



VOLUME 25

EDINETE MARÍA ROSA
SILVIA VIVIANA PUGLIESE (orgs.)

Múltiples facetas de la violencia en Latinoamérica





Esta obra foi selecionada para integrar a “Coleção Pesquisa Ufes”, a partir de Chamada Pública feita pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) aos programas de pós-graduação da universidade.

A seleção teve por base pareceres que consideraram critérios de inovação, relevância e impacto.

O financiamento da Coleção foi viabilizado por meio do Programa de Apoio à Pós-Graduação (Proap) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e de recursos do Tesouro Nacional.



**Universidade Federal
do Espírito Santo**



EDUFES
EDITORA

Editora Universitária – Edufes

Filiada à Associação Brasileira
das Editoras Universitárias (Abeu)

Av. Fernando Ferrari, 514
Campus de Goiabeiras
Vitória – ES · Brasil
CEP 29075-910

+55 (27) 4009-7852
edufes@ufes.br
www.edufes.ufes.br

Reitor

Paulo Sergio de Paula Vargas

Vice-reitor

Roney Pignaton da Silva

Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Valdemar Lacerda Júnior

Chefe de Gabinete

Cláudia Patrocínio Pedroza Canal

Diretor da Edufes

Wilberth Salgueiro

Conselho Editorial

Carlos Roberto Vallim, Eneida Maria Souza
Mendonça, Fátima Maria Silva, Graziela Baptista
Vidaurre, Isabella Vilhena Freire Martins, José
André Lourenço, Marcos Vogel, Margarete Schat
Góes, Rogério Borges de Oliveira, Sandra Soares
Della Fonte, Sérgio da Fonseca Amaral

Secretaria do Conselho Editorial

Douglas Salomão

Administrativo

Josias Bravim
Washington Romão dos Santos

Seção de Edição e Revisão de Textos

Fernanda Scopel, George Vianna,
Jussara Rodrigues, Roberta
Estefânia Soares

Seção de Design

Ana Elisa Poubel, Juliana Braga,
Samira Bolonha Gomes, Willi Piske Jr.

Seção de Livraria e Comercialização

Adriani Raimondi, Dominique Piazzarollo,
Marcos de Alarcão, Maria Augusta
Postinghel, Maria de Lourdes Zampier



Este trabalho atende às determinações do Repositório Institucional do Sistema Integrado de Bibliotecas da Ufes e está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.



Diretora da MC&G Editorial

Maria Clara Costa

Secretaria do Conselho Editorial

Helena Pires Coelho

Seção de Edição e Revisão de Textos

Joyce Guimarães | Carlos Otávio Flexa | Roberto Azul

Seção de Design

Glauco Coelho | Moises Collares

Conselho Editorial

Alexandra Santos Pinheiro | UFGD | Brasil
Angélica Ferrarez de Almeida | UERJ | Brasil
Antonio Liberac C. Simões Pires | UFRB | Brasil
Arlindo Nkadibuala | UniRovuma | Moçambique
Juan Miguel González Velasco | UMSA | Bolívia
Luciano Brito | UFRB | Brasil
Maria Alice Resende | UFRB | Brasil
Núria Lorenzo Ramírez | UB-GREC | Barcelona
Rosy de Oliveira | UFRB | Brasil
Thayse Figueira Guimaraes | UFGD | Brasil

Preparação de texto

Carlos Otávio Flexa

Projeto gráfico

Edufes

Diagramação e capa

Glauco Coelho

Revisão de texto

Roberto Azul

Fotografia capa
Africa Studio obtida em
Shutterstock

Esta obra foi composta com
a família tipográfica Crimson Text.

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)

M961 Múltiplas facetas de la violencia en Latinoamérica
[recurso eletrônico] organizadoras Edinete María Rosa e Silvia Viviana Pugliese. — Vitória : EDUFES ; Rio de Janeiro : MC&G, 2021.
Dados eletrônicos (e-pub). — (Coleção Pesquisa UFES ; 25)

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-88077-00-9 (coleção)

ISBN: 978-65-88077-26-9

1. Violência - América Latina. 2. Conflito social - América Latina. 3. América Latina - Condições sociais. I. Rosa, Edinete María. II. Pugliese, Silvia Viviana. III. Título. IV. Série.

CDD: 303.6098

Elaborado por Priscila Pena Machado – CRB-7 / 6971

**EDINETE MARÍA ROSA
SILVIA VIVIANA PUGLIESE (ORGS.)**

Múltiples facetas de la violencia en Latinoamérica



 **EDUFES**

Vitória, 2021

Lista de figuras, gráficos, tabelas e quadros

FIGURAS

Figura 1: Respuesta a la competición	34
Figura 2: Categorías que componen la experiencia de los niños con violencia intrafamiliar	54
Figura 3: Interpretación de los indicadores más recurrentes de los dibujos de la familia en niñas y niños que viven en condiciones de violencia intrafamiliar.....	74
Figura 4: Ubicación del plano gráfico en la parte superior.....	75
Figura 5: Alusión al tema de la unión y el amor como parte de la idealización de la familia	76
Figura 6: Identificación de miembro de la familia como generador de riesgo.....	77
Figura 7: Regresión al pasado.....	79
Figura 8: Dibujo de niño alargando su mano para acercarse a su papá.....	80
Figura 9: Dibujo de niña alejada del resto de la familia.....	81
Figura 10: Dibujo Griselda de 6 años abusada por su padre.....	128
Figura 11: Dibujo de Lorena de 6 años, internada por gastroenteritis.....	129
Figura 12: Dibujo de Lucrecia de 4 años, llevada a la consulta por presumir abuso de parte de su padre.....	130
Figura 13: Dibujo de Lucrecia de 4 años, ya protegida.....	131
Figura 14: Otro dibujo de Griselda de 6 años	133
Figura 15: Fototarea sobre hostigamiento sexual en los pasillos	147
Figura 16: Fototarea relaciona al hostigamiento sexual dentro de los baños de la Facultad	147
Figura 17: Fototarea que describe el hostigamiento en el espacio conocido como las Islas	149
Figura 18: Fototarea que describe el hostigamiento en el espacio conocido como las Islas	150
Figura 19: Fototarea que describe el hostigamiento sexual en el transporte universitario.....	151
Figura 20: Fototarea que describe el hostigamiento sexual dentro del PumaBús	152
Figura 21: Fotografía sobre la normalización del hostigamiento sexual dentro del campus	155
Figura 22: Fototarea referente a cómo detener el hostigamiento sexual en CU	156
Figura 23: Concepto de cultura de Valsinier (2012).	210
Figura 24: Afrontando el incesto de manera resiliente versus la patologización	211
Figura 25: Los constructos generados en el estudio	212

TABELAS/TABLAS

Tabla 1: Conformación de los Grupos Focales.....	51
Tabla 2: Indicadores encontrados en el dibujo de la familia en niñas y niños que viven en condiciones de violencia intrafamiliar	73

Tabela 3: Tabela 1: Frequência (porcentagem e número de participantes) de cada indicador de violência física.....	97
Tabela 4: Frequência (porcentagem e número de participantes) de cada indicador de violência emocional.....	99
Tabela 5: Tabela 3. Frequência (porcentagem e número de participantes) de cada indicador de violência sexual.....	101
Tabela 6: Correlação entre violência física, emocional, sexual, idade e renda.....	103
Tabla 7: Carga global de trastorno mental atribuida al abuso sexual padecido en la infancia.....	121
Tabela 8: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual dentro de la Facultad de Psicología.....	146
Tabla 9: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en otras facultades.....	148
Tabla 10: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio entre Rectoría, las Islas, la Facultad de Filosofía y el Estadio Universitario.....	148
Tabla 11: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de transporte: Metro, PumaBús, Taxi y la BiciPuma.....	150
Tabla 12: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de tránsito fuera de la Facultad de Psicología.....	152
Tabla 13: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de salida y acceso a Metro CU.....	153
Tabla 14: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de salida y acceso a la Facultad de Psicología dentro de Ciudad Universitaria (CU).....	153
Tabla 15: Espacios categorías y descriptivos de la respuesta a ¿Por qué es permitido?.....	154
Tabla 16: Categorías elaboradas a partir de las respuestas a la pregunta: ¿Se puede hacer algo para detenerlo?.....	155
Tabela 17: Participação em redes sociais.....	172
Tabela 18: Tempo de exposição às redes sociais.....	172
Tabela 19: História Dilema – Ações em relação à pornografia de vingança.....	173
Tabela 20: História Dilema – Consequências para o agressor.....	173
Tabela 21: História Dilema – Como o participante se sentiria se fosse a vítima.....	174
Tabela 22: História Dilema – O que o participante faria se tivesse sua imagem exposta.....	174
Tabela 23: Exposição no ambiente digital.....	175
Tabla 24: Listado de participantes a entrevistas a profundidad.....	206
Tabla 25: Listado de participantes del grupo focal.....	206

GRÁFICOS

Grafico 1: Média dos atos de violência física.....	95
--	----

QUADROS/CUADROS

Cuadro 1: Cuadro de Categorías e indicadores	207
Quadro 2: Modalidades de Acolhimento	242

Sumário

Presentación	15
---------------------------	-----------

Prologue (versão inglês)	16
---------------------------------------	-----------

por el Dr. Philip Zimbardo (EE.UU.)

Prologo (versão espanhol)	18
--	-----------

por el Dr. Philip Zimbardo (EE.UU.)

Prólogo (versão português)	20
---	-----------

por el Dr. Philip Zimbardo (EE.UU.)

Diferencias en los patrones conductuales de hombres y mujeres en las interacciones sociales	22
--	-----------

Alicia Salvador Fernández-Montejo

Vanessa Hidalgo Calvo

Introducción.....	22
-------------------	----

Conflicto y conducta agresiva.....	25
------------------------------------	----

Conducta agonística, estatus social y dominancia	29
--	----

Conducta competitiva y estrés social.....	33
---	----

Diferentes patrones conductuales asociados al sexo/género	35
---	----

Conclusiones y nuevas perspectivas y formas de interacción social	37
---	----

Referencias	39
-------------------	----

La voz de niños y niñas sobre la violencia en la familia y su vínculo con el desempeño académico.....	47
--	-----------

Claudia V. Márquez González

Angélica Hurtado Pérez

Gabriela Reyes Alcaraz

Myriam Rebeca Pérez-Daniel

Leticia Villarreal Caballero

Introducción.....	47
Metodología	49
Resultados	54
Dinámica familiar.....	55
Castigos	58
Como se ejerce la violencia.....	59
Estrategias de afrontamiento desarrolladas por los niños	61
Percepción de los niños	62
Sentimientos de los niños	71
Dibujo de la familia.....	72
Triangulación de la información por técnicas	81
Conclusiones	83
Referencias	85

Violência física, emocional e sexual intrafamiliar durante a infância e adolescência entre estudantes universitários.....88

Catarina Gordiano Paes Henriques

Elisa Avellar Merçon-Vargas

Edinete Maria Rosa

Introdução	88
Método	92
Participantes	92
Instrumentos e procedimentos.....	93
Procedimento de análise de dados.....	94
Resultados	95
Violência física	95
Violência emocional.....	97
Violência sexual.....	100
Denúncia, busca de apoio e crenças sobre a violência	102
Correlação entre violências, idade, renda e crenças sobre motivações para violência	103
Discussão	105
Conclusão	109
Referências	110

Abuso sexual infantil: una implosión al psiquismo 114

Silvia Viviana Pugliese

Falsas creencias sobre el ASI 117

ASI: una implosión al psiquismo 120

Referencias 137

Violencia en el campus universitario: de la intimidación, al acoso y la agresión sexual 139

Melissa García-Meraz

Fuensanta López-Rosales

Violencia en el contexto universitario: formas y consecuencias 141

 Consecuencias del hostigamiento sexual 143

Método 144

 Participantes 144

 Procedimiento 145

 Resultados 145

 Discusión 157

Conclusiones 159

Referencias 160

Pornografía de vingança: aspectos legais e opinião de jovens universitários no contexto brasileiro 164

Danielly Bart do Nascimento

Catarina Gordiano Paes Henriques

Manoela Pagotto Martins Nodari

Elisa Fabris de Oliveira

Silvia Renata Lordello

Edinete Maria Rosa

Introdução 164

 Pornografía de vingança 165

 A legislação brasileira 168

Método 171

Resultados 171

Discussão	175
Considerações finais	178
Referências	180

**Cyberbullying: um estudo sob a perspectiva de estudantes
do Ensino Fundamental e Médio..... 184**

Simone Chabudee Pylro,

Gabriel Sagrillo Kirmse

Claudia Broetto Rossetti

Método	191
Participantes	191
Instrumento	191
Procedimento	192
Resultados	192
Considerações finais	195
Referências	197

**El incesto: violencia sexual y resiliencia Las voces de las mujeres guatemaltecas:
el incesto, la violencia sexual y resiliencia 201**

Sandra Elizabeth Luna-Sánchez

Introducción.....	201
Marco teórico.....	203
Conceptualización del incesto	203
Incesto en Guatemala.....	204
Metodología.....	205
Muestra de participantes	205
Hallazgos	206
Indicadores de sentido subjetivo	206
Reflexión	209
Referencias	214

**Cuidado em saúde mental a adolescentes que fazem uso de substâncias psicoativas
na perspectiva de profissionais de um serviço 218**

Kelly Guimarães Tristão

Luziane Zacché Avellar

Introdução	218
Pressupostos metodológicos	220
Contexto da pesquisa.....	220
Procedimento e coleta de dados.....	221
Resultados e discussões	222
Ações Dentro do CAPSij.....	223
<i>Acolhimento</i>	<i>223</i>
<i>Vínculo e escuta.....</i>	<i>224</i>
<i>Atendimentos e atividades em grupo</i>	<i>226</i>
<i>Com os adolescentes.....</i>	<i>226</i>
<i>Com as famílias</i>	<i>228</i>
Ações integradas de cuidado no território	228
Ações intra e intersetoriais	230
Considerações finais	234
Referências	236

**Desligamento compulsório por maioria: rupturas, recomeços ou atualização
do abandono? 240**

Ivy Campista Campanha Araújo

Luziane Zacché Avellar

Considerações finais	251
Referências	254

Entendiendo la violencia contra la mujer en el Perú..... 259

Renzo Rivera

Introducción.....	259
Factores ligados a la violencia contra la mujer en el Perú.....	262
Factores a nivel individual y comunitario	262

Estado económico del hogar.....	262
Empoderamiento económico de las mujeres.....	263
Educación.....	265
Estructura de toma de decisiones familiares	267
Exposición intergeneracional a la violencia	268
Factores a nivel estatal.....	269
Factores estructurales.....	269
Derecho nacional e internacional	269
Desarrollo económico.....	273
Factores culturales	274
Conclusión	275
Referencias.....	277
Los autores.....	285

Presentación

Para nosotras es un placer haber coordinado la edición de este libro. Este fue un objetivo largamente aspirado por el Grupo de Trabajo sobre “Violencia” de la Sociedad Interamericana de Psicología, y que por distintos motivos no pudo concretarse antes.

Sabemos que la agresividad es inherente al ser humano, pero cuando fallan los mecanismos que la regulan, el resultado es la violencia. En virtud de ello, y paradójicamente, el ser humano es el único que provoca daño a otros, sin necesidad, y hasta puede disfrutar por hacerlo, simplemente porque el otro dejó de ser un semejante.

Los capítulos de este libro reflejan las Múltiples Facetas de la Violencia que van desde la forma más cruda y brutal hasta la más sutil y sofisticada. En este caso de Latinoamérica, aunque con algunos matices no difiere de otras latitudes del mundo. El primer capítulo comienza analizando los patrones conductuales de hombre y mujer en las interacciones sociales, continúan capítulos sobre las consecuencias de la violencia familiar en el desempeño académico, en el vínculo entre estudiantes universitarios y en el uso de sustancias psicoactivas. Otros capítulos se centran en la violencia sexual: el abuso sexual infantil y las posibilidades de resiliencia en mujeres que padecieron incesto. Y en este recorrido no podía quedar excluida la cyberviolencia.

Los aportes de este libro pretenden constituirse en una voz que se alza ante la violencia, muchas veces silenciada, pero no menos creciente y lacerante, capaz de aniquilar subjetividades y cuyos efectos puede alcanzar generaciones siguientes.

No se nos escapa que la violencia es un fenómeno pluridimensional y pluricausal y por lo mismo exige un abordaje interdisciplinario. Como psicólogos sabemos de su impacto en la Salud Mental de las personas y comunidades. En este sentido este libro intenta ser una contribución al conocimiento de las dinámicas psicológicas que subyacen a la violencia.

Edinete Rosa y Silvia Pugliese

Prologue

Philip G. Zimbardo, Ph.D.^[1]

Violence is the bad seed of human nature. It is the antagonist of our good side: kindness, caring and compassion for others. We are fully aware that violence comes in many forms, but in all of them the focus is on harming, hurting and killing others. However, the instigator of that violence is always the stronger against the weaker, older against younger, richer against poorer, men against women.

Another dimension of violence is physical versus psychological. Physical violence comes from guns, knives, bombs, and other weapons, used by nations against civilians and/or people against other individuals. Its goal is to hurt or destroy others, labeled “The Enemy.” However, the most common and prolific form that violence takes is psychological. We hurt others through words that are insults or with derogatory terms, which are a part of bullying practices that can humiliate or terrorize other people. Bullying is often seen between schoolchildren, the insiders against newcomer outsiders, and any one perceived as “different.” In recent times a new form of this psychological violence has emerged as “cyber bullying” wherein an individual is attacked verbally or pictorially online, often by anonymous others and without any way to challenge those accusations.

One of the most valuable contributions to our understanding of many forms of violence is found in this compilation of original research, whose edition is coordinated by Silvia Pugliese (Argentina) and Edinete Rosa (Brazil).

Here we will all become aware of the specifics of violence taking place across six different nations (Brazil, Peru, Argentina, Mexico, Guatemala, and Spain).

These research teams enlighten all of us about violence-in-action:

- Child sexual abuse;
- Family violence;
- Children’s perspective of violence in their families;

- Institutional violence;
- Violence against women, and
- Varieties of sexual violence.

It is being published in Spanish and Portuguese languages, and I hope it will soon be translated into English and other language so that its vital messages can become universal.

Prólogo

Philip G. Zimbardo, Ph.D.^[1]

La violencia es la semilla mala de la naturaleza humana. Es la antagonista de nuestro lado bueno: amabilidad, cuidado y compasión por los demás. Somos plenamente conscientes de que la violencia aparece de muchas maneras, pero en todas ellas el objetivo es dañar, lastimar o matar a otros. El instigador de esa violencia es siempre el más fuerte contra el más débil, el más grande contra el más joven, el rico contra el pobre, el hombre contra la mujer.

Otra dimensión de la violencia es la física versus la psicológica. La violencia física proviene de pistolas, cuchillos, bombas y otras armas usadas por las naciones contra los civiles y/o por las personas contra otras personas. Su objetivo es lastimar o destruir otros, etiquetados como “El Enemigo”. Sin embargo, la forma más común y prolifera de violencia es la psicológica. Lastimamos a otros a través de palabras que son insultos o en términos despectivos; son una forma de bullying que puede humillar o atemorizar otras personas. El bullying es visto frecuentemente entre niños en edad escolar, los de adentro contra los nuevos que vienen de afuera, y contra cualquier otro percibido como “diferente”. Recientemente, surgió una nueva forma de violencia psicológica conocida como “cyberbullying”, en la cual un individuo es atacado, verbalmente o a través de imágenes por internet, por un otro que, frecuentemente, es anónimo, no pudiendo, de esta manera, impugnar esas acusaciones.

En esta compilación de investigaciones originales se encuentra una de las contribuciones más valoradas, a nuestro juicio, sobre las variadas formas que puede adoptar la violencia, cuya edición es coordinada por Silvia Pugliese (Argentina) y Edinete Rosa (Brasil)

Aquí todos conoceremos los detalles específicos de la violencia a lo largo de seis naciones diferentes (Brasil, Perú, Argentina, Guatemala, México y España)

Estos equipos de investigación nos aclaran a todos sobre la violencia en acción:

- Abuso sexual infantil;
- Violencia familiar;

- La perspectiva de los niños de la violencia en sus familias;
- Violencia institucional;
- La violencia contra las mujeres, y
- Diferentes formas de violencia sexual.

Está siendo publicado en español y portugués, y espero que pronto sea traducido al inglés y a otros idiomas para que estos mensajes vitales puedan convertirse en universales.

Prólogo

Philip G. Zimbardo, Ph.D.

A violência é o lado ruim da natureza humana. É o antagonista do nosso lado bom: bondade, carinho e compaixão pelos outros. Temos plena consciência de que a violência ocorre de várias formas, mas em todas elas o foco é prejudicar, ferir e matar outras pessoas. No entanto, o instigador dessa violência é sempre o mais forte contra os mais fracos, os mais velhos contra os mais jovens, os mais ricos contra os mais pobres, os homens contra as mulheres.

Outra dimensão da violência é se ela é física versus psicológica. A violência física vem de armas, facas, bombas e outras armas, usadas pelas nações contra civis e/ou pessoas contra outros indivíduos. Seu objetivo é ferir ou destruir outras pessoas, rotuladas como “O Inimigo”. No entanto, a forma mais comum e prolífica que a violência assume é a psicológica. Ferimos os outros através de palavras que são insultos ou com termos depreciativos que fazem parte de práticas de *bullying* que podem humilhar ou aterrorizar outras pessoas. O *bullying* é frequentemente visto entre crianças em idade escolar, os que “pertencem ao grupo” contra os que “não pertencem,” e contra qualquer um que é visto como “diferente.” Nos últimos tempos, uma nova forma dessa violência psicológica surgiu como “*cyberbullying*,” em que um indivíduo é atacado verbal ou pictoricamente on-line, geralmente por pessoas anônimas e sem nenhuma maneira de contestar essas acusações.

Uma das contribuições mais valiosas para a compreensão dessas muitas formas de violência é encontrada nesta compilação de pesquisas originais, cuja edição é coordenada por Silvia Pugliese (Argentina) e Edinete Rosa (Brasil).

Por meio dessa compilação, tomaremos conhecimento das especificidades da violência que ocorrem em seis países diferentes (Brasil, Peru, Argentina, México, Guatemala e Espanha).

Essas equipes de pesquisa nos esclarecem sobre a violência em ação:

- Abuso sexual infantil;
- Violência familiar;
- Perspectiva de violência das crianças em suas famílias;
- Violência institucional;
- Violência contra as mulheres, e
- Variedades de violência sexual.

Este livro está sendo publicado nos idiomas espanhol e português e espero que em breve seja traduzido para o inglês e outros idiomas para que suas mensagens vitais possam se tornar universais.

Diferencias en los patrones conductuales de hombres y mujeres en las interacciones sociales

*Alicia Salvador Fernández-Montejo¹
Vanesa Hidalgo Calvo²*

INTRODUCCIÓN

Hombres y mujeres nos movemos en ámbitos sociales, en los que interactuamos de múltiples maneras. Nuestro comportamiento social toma diferentes formas en función de con quién, para qué, cómo y en qué contexto interaccionamos con otras personas. La interacción social efectiva es básica para las personas y para el funcionamiento de la sociedad, y está enmarcada en un determinado orden social que puede presentar importantes diferencias en función de la cultura.

Generalmente, se distinguen varias formas de interacción social. Desde una aproximación clásica centrada en las interacciones sociales próximas y de pequeño grupo (Microsociología), podemos enumerar cuatro tipos de interacción con unas características y funciones diferenciadas: intercambio, cooperación, competición y conflicto. En cualquier caso, es importante no olvidar que las interacciones sociales, sean del tipo que sean, permiten

1 Universidad de Valencia, España.

2 Universidad de Zaragoza, España.

establecer relaciones afectivas y de confianza o, por el contrario, de suspicacia y recelo e incluso odio. Estos aspectos teñirán claramente las relaciones entre personas, grupos, instituciones y comunidades.

Brevemente, la interacción social más básica es el intercambio que supone la recepción de “algo” en compensación por la acción que realiza cada uno, es decir, se establece una reciprocidad entre personas o grupos. En el caso de que las personas (o grupos) requieran trabajar conjuntamente porque ninguno pueda alcanzar sus objetivos sin la colaboración de otros, es decir, hay unos objetivos compartidos, podemos hablar de cooperación. En tercer lugar, cuando dos o más personas intentan conseguir una meta que sólo una de ellas puede alcanzar decimos que hay una competición o se ha establecido una competencia entre personas o grupos. Las situaciones competitivas son muy frecuentes en las sociedades humanas, aunque las formas de interacción pueden variar desde el empleo de estrategias muy sutiles a la agresión directa y violenta. Entonces, generalmente, pasamos a hablar de conflicto, que implica un enfrentamiento verbal, físico o social, y que tiene su exponente máximo en la guerra, aunque lo podemos encontrar en muchas otras situaciones como debates y disputas legales, por ejemplo.

Aparentemente, la definición de los tipos de interacción social puede resultar fácil e incluso algunos de ellos ser valorados directamente como positivos o negativos. Sin embargo, la valoración final de cada tipo puede llegar a ser muy compleja dependiendo de las interrelaciones de unos tipos con otros, así como de la aproximación de análisis adoptada. Por ejemplo, el conflicto puede actuar fortaleciendo la pertenencia al grupo al centrar la atención en una amenaza externa, favoreciendo el cambio social o promoviendo el consenso. Muchas veces, competición y cooperación interactúan, como, por ejemplo, cuando una meta sólo se puede alcanzar en grupo.

Otro aspecto importante a resaltar y poner en valor son los diferentes niveles de análisis que se necesitan para llegar a una mejor comprensión del comportamiento. Los niveles propuestos por Tinbergen (1951) siguen siendo muy útiles para este fin. Una conducta, cualquier conducta, puede ser analizada atendiendo a unas causas próximas y unas causas últimas. Las primeras están centradas en el individuo, pudiéndose distinguir las relativas a los mecanismos fisiológicos y su activación inmediata (sistema neuroendocrino e inmune) y las evolutivas u ontogenéticas (incluyendo las diferentes experiencias y circunstancias durante el desarrollo individual); éstas últimas resaltan claramente la importancia de atender al ciclo vital (life span). Las causas últimas tienen que ver con aspectos evolucionistas (cómo se ha desarrollado este comportamiento a lo largo de la filogénesis) y funcionales (cuál es su función, cómo contribuye a la supervivencia y adaptación). Sin embargo, también debemos tener presente que los hombres y mujeres nos movemos en un contexto social y, aunque compartimos necesidades y comportamientos con otras especies,

el grado de desarrollo de la cultura hace que ésta influya fuertemente en las formas de interacción. Por tanto, es conveniente no perder de vista el marco de referencia general y sus diferentes niveles de análisis para obtener una visión más integrada del comportamiento.

La evolución natural ha jugado un papel fundamental en la selección de las respuestas ante estímulos determinados. La selección natural ha conformado a los seres humanos para ser efectivos. Dar las respuestas adecuadas es esencial para la supervivencia y, cada vez con mayor frecuencia, éstas están siendo estudiadas e interpretadas desde una perspectiva evolucionista. Charles Darwin (1859) destacó que las poblaciones están formadas por individuos que difieren en sus capacidades y limitaciones de adaptación. Esta variabilidad en el potencial para adaptarse a las demandas ambientales cambiantes es el punto central de aspectos opuestos, la vulnerabilidad y la resistencia, incluso la resiliencia mostrada por los individuos dentro de una especie, y de un grupo. En otras palabras, la base de la adaptación es la capacidad de respuesta a las demandas, lo que conocemos también como afrontamiento al estrés.

Esta capacidad de respuesta se puede entender a nivel individual y de especie/grupo. Así, Huether (1996) señaló que, desde una perspectiva a corto plazo, la respuesta de estrés, es decir, la capacidad de respuesta a las demandas sirve para aumentar las probabilidades de supervivencia de un individuo que se enfrenta a situaciones que le amenazan. Sin embargo, desde una perspectiva más a largo plazo, esta respuesta actúa como un poderoso instrumento para la eliminación de genotipos no idóneos, a través de enfermedades inducidas por el estrés o por la infertilidad asociada al mismo. El apoyo a esta aproximación evolucionista ha ido en aumento en los últimos años (ROBERTS *et al.*, 2012).

Entre las grandes ventajas de vivir en grupos sociales destacan el apoyo social y la cooperación, aunque también hay desventajas provenientes del conflicto social y de la competitividad. La estratificación social y los procesos subyacentes han sido tradicionalmente asociados a un sexo, el masculino, y a una hormona, la testosterona (KEMPER, 1990). Este reconocimiento lleva parejo la relevancia de las diferencias sexuales y de género en las interacciones sociales.

Dado que una buena parte de la investigación de nuestro grupo se ha centrado en la conducta competitiva y su resultado, victoria o derrota, en sus bases biológicas y sus relaciones con las características individuales, nos centraremos, principalmente, en este tipo de interacción. En primer lugar, presentaremos el marco general de la agresión y el conflicto, para situar la conducta competitiva; a continuación, abordaremos su función en relación la organización social y la obtención de recursos, para pasar luego a considerarla como un importante estresor social. En cada uno de esos apartados consideraremos las diferencias en los patrones conductuales en función del sexo/género para finalizar con unas breves conclusiones.

CONFLICTO Y CONDUCTA AGRESIVA.

Un gran reto en la investigación que ha venido planteándose de forma insistente es la definición de agresión y la aplicación del calificativo “agresivo”. Algunas veces se emplea para describir un daño con especial ensañamiento, mientras que en otras ocasiones se usa para caracterizar un rol concreto, como al decir “un ejecutivo agresivo”. Como sucede con otros términos empleados en Psicología, y que son también de uso común, resulta difícil, aunque es necesaria, una definición precisa y que sea lo más aceptada posible.

Recientemente, Bushman (2018) ha vuelto a destacar las principales características de la conducta agresiva: i) es observable y no una respuesta interna, diferenciándose, por tanto, de la agresividad; ii) implica, al menos, dos personas (se excluye, por tanto, el suicidio); iii) es intencional, más que accidental, aunque no todas las intencionales son agresivas (cirugía); y iv) la víctima intenta evitar el dolor (no se incluye, por tanto, el sadomasoquismo). Además, hay que tener presente que las conductas que intencionadamente buscan dañar a otros, aunque fracasen, deben considerarse agresivas. Su diferencia con la conducta violenta es más bien de grado, pues ésta pretende intencionadamente causar daño físico extremo a otra persona, como lesión o muerte.

Estos aspectos quedan recogidos en la definición, ampliamente aceptada y con fuerte repercusión en la investigación, propuesta por Moyer (1968), quien definió la conducta agresiva como aquella “conducta manifiesta que implica la intención de infligir daño a otro organismo, bien a nivel físico o psicológico”. A este autor le debemos también una importante clasificación de los tipos de conducta agresiva en la que incluyó la denominada “agresión entre machos”, más tarde re-denominada “conflicto o agresión social” (BRAIN *et al.*, 1983). Dentro de esta categoría, un aspecto básico es distinguir entre conducta ofensiva y defensiva. Generalmente, la conducta ofensiva implica ataques directos y gestos de amenaza normalmente contra intrusos o subordinados. En las especies sociales, en las que el establecimiento de una jerarquía (el orden social) disminuye la frecuencia de los ataques directos y la gravedad de las lesiones, son más frecuentes los gestos de amenaza. La conducta defensiva está encaminada a evitar el ataque mediante gestos de sumisión (posturas, gestos, expresiones...) y huida pero también puede llegar a ataques. Ambos tipos, la ofensiva y la defensiva, son conductas intra-especie que presentan diferentes formas y variaciones intra e inter-específicas.

Así, la conducta agresiva generalmente consiste en una serie de movimientos estereotipados que resultan útiles para la conservación del individuo y la supervivencia de la especie, codificados en el material genético, seleccionados evolutivamente y activados por estructuras subcorticales filogenéticamente muy antiguas; por tanto, pueden activarse, a nivel inconsciente, y presentarse si no existe un control inhibitorio cortical adecuado. Por ello, que un

individuo muestre o no conductas agresivas, en un momento determinado, depende de muchos factores como la percepción del estímulo adecuado, la experiencia previa o la existencia de un estado interno predisponente, entre otros.

Las hormonas sexuales, especialmente los andrógenos y su principal representante, la testosterona han sido las más implicadas en la conducta agresiva y en el conflicto social. En primer lugar, los niveles de andrógenos se han relacionado con la conducta agresiva a través de sus incrementos concurrentes en determinados periodos vitales como, por ejemplo, la pubertad o los cambios estacionales. Además, también se han relacionado con importantes motivos como la conducta sexual y otras conductas evolutivamente relevantes como el cortejo, la competición por recursos (territorio, alimento, sexo) y la paternidad, entre otras (SALVADOR, 2012). Es decir, la función de esta conducta estaría fuertemente asociada a la supervivencia y, particularmente, a la reproducción y consecución de descendencia. Así, la testosterona no sólo potencia determinadas conductas que incrementan las probabilidades de reproducción, sino que juega también un importante papel en otras conductas como el infanticidio que, en numerosas especies, mejora las probabilidades de supervivencia de las crías propias.

Tradicionalmente, se buscó relacionar los niveles sanguíneos de testosterona con la agresión en hombres normales y violentos, aunque, en general, la relación encontrada con distintos cuestionarios y medidas fue pequeña (SALVADOR Y SIMÓN, 1987). En judokas jóvenes, encontramos relaciones positivas entre los niveles de testosterona y la hostilidad verbal medida con el Buss Durkee Hostility Inventory (BDHI), y de los incrementos en esta hormona con la falta de control de impulsos dañinos y agresión verbal. Además, estos incrementos correlacionaron positivamente con el comportamiento agresivo y dominante evaluado por los entrenadores (SALVADOR, SIMÓN Y SUAY, 1990). Estos últimos resultados fueron corroborados en otros grupos de características similares (SUAY *et al.*, 1996). Por otro lado, el consumo de esteroides anabolizantes-androgenizantes, derivados sintéticos de la testosterona, por parte de deportistas y adolescentes alentó la investigación sobre sus efectos psicológicos y comportamentales (Salvador *et al.*, 1994); habiéndose observado una asociación de estas sustancias psicoactivas con conductas violentas y criminales (KLÖTZ *et al.*, 2007). En las últimas décadas, la utilización de técnicas no invasivas como la determinación hormonal en saliva ha mejorado enormemente las posibilidades de estudio. Los datos acumulados permiten pensar que los andrógenos afectan la agresividad y dominancia en hombres (NELSON Y KRIEGSFELD, 2018).

Además de estos efectos activadores, debe tenerse en cuenta la influencia prenatal de los andrógenos para la conducta posterior, los denominados efectos organizadores. Estos efectos contribuirán a la existencia de diferencias sexuales a nivel cognitivo, afectivo y conductual (HINES, 2011), importantes para el desarrollo del comportamiento agresivo y competitivo.

Dadas las dificultades para obtener datos que permitan estudiar esa relación, abordada en unos pocos estudios a través del análisis hormonal de la sangre del cordón umbilical, se ha utilizado un indicador indirecto de la exposición prenatal a los andrógenos relevante para la masculinización de estructuras cerebrales y de conductas. Se trata de la ratio 2D:4D o cociente entre la longitud de los dedos índice y anular que se relaciona de forma inversa con la exposición a la testosterona en la etapa prenatal, de forma que una ratio menor es un indicador de mayor exposición. Por tanto, se espera una menor ratio en hombres que en mujeres. En un estudio con jóvenes universitarios, encontramos que aquellos que tenían mayores puntuaciones en personalidad dominante agresiva tenían una ratio más “masculina”. Sin embargo, la ratio no se relacionó significativamente con la dominancia sociable, es decir, la basada en el prestigio o reputación (van der MEIJ *et al.*, 2012). Resulta, por tanto, muy importante definir y distinguir diferentes formas de dominancia. Más recientemente, hemos empleado esta ratio para analizar su relación con aspectos relevantes de la conducta sexual como es la atención dirigida a estímulos sexuales del sexo preferido, pero sin poder confirmar una relación significativa (VÁSQUEZ-AMÉZQUITA *et al.*, 2018). Aunque esta ratio ha sido bastante empleada en los últimos años, no está exenta de debate.

La “*challenge hypothesis*” formulada por Wingfield *et al.* (1990) ha tenido una fuerte repercusión en la investigación y en la integración de información existente sobre esta temática, de forma que está contribuyendo en gran medida a la comprensión de las bases biológicas de la agresión. Esta hipótesis mantiene que los niveles de testosterona se incrementan en contextos importantes para la reproducción. Ha encajado muy bien, una vez reconocida la reciprocidad en los efectos de las hormonas y la conducta. Algunos de sus principios y algunas de sus predicciones han sido extendidos a la conducta humana (VAN ANDERS and WATSON 2006; CARRÉ y ARCHER, 2018).

Ahora bien, los andrógenos (principalmente, la testosterona) no actúan en el comportamiento de forma aislada, sino que sus efectos se ejercen en combinación con los de otras hormonas, entre las que destacan los glucocorticoides. El principal glucocorticoide humano es el cortisol. La relación entre ambas hormonas, testosterona y cortisol ha sido integrada en la “*teoría hormonal dual*” que sostiene que ambas interactúan para regular la conducta agresiva y la dominancia (MEHTA y JOSEPHS, 2010). En delincuentes adolescentes, Popma *et al.* (2007) encontraron un efecto moderador del cortisol en la relación entre la testosterona y la expresión de conductas agresivas. Además, el cociente de los niveles basales de ambas hormonas fue propuesto como un biomarcador de la agresión social por Terburg *et al.* (2009) en su modelo neuroevolucionista, al que denominaron “*hipótesis del desequilibrio triple*”. Según estos autores, el desequilibrio subcortical de los niveles de ambas hormonas facilitaría una reducción del control cortical que regulan las tendencias socialmente agresivas, promoviendo conductas ofensivas, con el consiguiente efecto perjudicial para la adaptación. Además, según

esta hipótesis, una asimetría cerebral frontal izquierda supondría un predominio hemisférico asociado a una agresión reactiva ante una provocación o amenaza.

Hay un amplio reconocimiento basado en la evidencia de la existencia de diferencias sexuales en la conducta agresiva y violenta. En la gran mayoría de las especies, aunque no en todas, los machos presentan más conductas agresivas, pero existe un tipo de agresión que predomina en hembras. Cabe señalar, sin embargo, que este tipo de conducta, la agresión maternal, relacionada con las hormonas sexuales femeninas (estradiol y progesterona), es muy frecuente y puede llegar a ser muy intensa, al defender la madre a las crías. Esta circunstancia y la existencia de algunas, aunque escasas, especies en que las hembras son más agresivas que los machos fueron puestas de manifiesto hace varias décadas despertando un fuerte interés.

En mujeres, numerosos estudios han demostrado que el tipo de conducta agresiva exhibida no suele ser tan directa como la de los hombres, sino que, generalmente, es más indirecta y, frecuentemente, de tipo verbal, incluyendo exclusión social, chismorreo y calumnia (ANDERSON, 2017; DENSON *et al.*, 2018). No olvidemos que en la definición de conducta agresiva de Moyer, mencionada previamente, se incluye como finalidad no sólo el daño físico sino también el psicológico. Además, se debe tener en cuenta que, en estudios de laboratorio, aunque las mujeres suelen ser menos agresivas que los hombres, existen diferentes factores que modulan esta diferencia, como la provocación y el alcohol (DENSON *et al.*, 2018). En mujeres, los resultados sugieren una relación positiva entre la conducta agresiva y los niveles hormonales de testosterona y cortisol similar a la encontrada en hombres, aunque los factores sociales y culturales desempeñan un papel especialmente relevante.

Los efectos de la testosterona son modulados por factores genéticos (existiendo importantes diferencias individuales), situacionales (p. e., territorio) y por la experiencia previa (victorias y derrotas), así como por la posición en la jerarquía social, que lleva pareja diferentes repertorios de conductas dominantes y de sumisión. En relación a este último aspecto, hay que destacar que los niveles de andrógenos se han relacionado con situaciones competitivas y de cambio de estatus (MAZUR, 1985), en un doble sentido. Por un lado, los individuos que mejoran su estatus mediante interacciones agresivas experimentan aumentos en los niveles hormonales, y, por otro, estos niveles elevados aumentan la probabilidad de que el sujeto vuelva a involucrarse en posteriores encuentros agonísticos, además de en tener efectos positivos en diversas conductas etológicamente relevantes (SALVADOR, 2012). En suma, los cambios endocrinos experimentados en una determinada situación pueden afectar la conducta futura y así sucesivamente. Por otra parte, se han constatado cambios en los niveles de andrógenos ante situaciones competitivas en seres humanos que sugieren además la importancia de la experiencia previa, de los estados afectivos y ciertos rasgos de personalidad para dichos cambios (SALVADOR, 2005; SALVADOR y COSTA, 2009). Estos aspectos los analizaremos a continuación.

CONDUCTA AGONÍSTICA, ESTATUS SOCIAL Y DOMINANANCIA

La conducta agonística o competitiva exhibida durante las interacciones sociales juega un papel fundamental en determinar y/o mantener la posición social de un individuo dentro de un grupo (KOOLHAAS *et al.*, 1980). Y la posición social está, a su vez, asociada a patrones conductuales de dominancia y sumisión o subordinación. De forma que, la posición en la jerarquía social implica un tipo de conductas u otras. Además, las diferencias no se restringen a la conducta, sino que hay importantes diferencias en el funcionamiento del sistema neuroendocrino e inmune que tienen importantes consecuencias en la salud, como se ha puesto de manifiesto entre animales dominantes y subordinados (SAPOLSKY, 2004).

La competición, como se ha mencionado anteriormente, implica la confrontación entre dos o más individuos para conseguir una meta y/o estatus, de forma que uno de los contendientes resulta victorioso y el otro derrotado. Las conductas competitivas están encaminadas a conseguir un objetivo, como mantenerse o ascender a un estatus superior; en el contexto humano, requieren una motivación, que puede abarcar desde lograr un mayor estatus y/o privilegio hasta obtener un refuerzo social o económico. De hecho, la conducta competitiva humana tiene un importante papel social, no sólo para la obtención de refuerzos primarios, sino también para obtener otros recursos secundarios, tales como empleo, promoción y admisión en universidades prestigiosas. En todos los casos, en la medida en que un individuo/grupo consigue la victoria, disminuye la probabilidad de que la obtenga el otro, teniendo además el resultado consecuencias relevantes tanto para los que resultan ganadores como para los derrotados (SALVADOR, 2005; SALVADOR y COSTA, 2009).

La investigación animal realizada sobre la conducta agonística ha permitido una clara delimitación de las pautas conductuales, de forma que éstas están claramente caracterizadas y diferenciadas entre los individuos dominantes y sumisos. En estudios con animales se han podido distinguir, en la misma especie, cepas diferenciadas en las pautas conductuales (KOOLHAAS *et al.*, 1999), comprobándose la contribución genética a estos rasgos. Pero, también, se ha evidenciado cómo la adopción de unos patrones más ofensivos propios de un patrón dominante o más defensivos y de escape, característicos de un patrón subordinado, son establecidos en función de la experiencia que se va adquiriendo en enfrentamientos sucesivos (RODRÍGUEZ-ALARCÓN, 2008). Las derrotas repetidas conducen a unas determinadas conductas de evitación, escape y aislamiento social que han hecho que la “derrota social” sea considerada un buen modelo animal para el estudio de la depresión. Por otra parte, las victorias sucesivas se acompañan de importantes cambios estructurales y funcionales del sistema neuroendocrino e inmune, que pueden también desencadenar conductas agresivas de corte patológico.

Es evidente que la exhibición de conductas de tipo más ofensivo o defensivo está asociada a la posición ocupada en la jerarquía social. La frecuencia de gestos de amenaza o ataques directos es diferente en los individuos dominantes en comparación con los subordinados; pensemos, por ejemplo, en primates no humanos, lo que conocemos del comportamiento del macho alfa, siendo también diferente el acceso al alimento, a la copulación y el número de descendientes vivos. La relevancia que alcanzan todos estos aspectos relativos a la clase social y al estatus socioeconómico, en las comunidades humanas, tiene una fuerte repercusión en la salud, calidad de vida y longevidad que cada vez se ha ido poniendo más de manifiesto en diversas investigaciones (MUSCATELL, 2018).

Un interesante aspecto es el que viene avalado por la evidencia derivada de estudios centrados en las expresiones faciales y gestos relacionados con las interacciones sociales. En 1872, Darwin ya expuso los diferentes gestos y posturas que se exhiben en encuentros y peleas entre co-específicos, en su obra "*The expression of the emotions in man and animals*". En base a la experiencia de nuestro laboratorio para la valoración de las conductas durante las interacciones agonísticas en roedores, elaboramos una etograma con las categorías que podían emplearse en competiciones humanas. Elegimos encuentros de judo para ello y para relacionar los ataques, amenazas, etc. con los niveles hormonales, confirmando la relación entre los niveles de testosterona y la exhibición de conductas ofensivas durante la competición (SALVADOR *et al.*, 1999).

Sin embargo, frecuentemente las interacciones sociales son verbales, y aparte del contenido de los propios mensajes verbales, hay que destacar el tono de voz y también la mirada que, junto a expresiones faciales como la sonrisa (UEDA y YOSHIKAWA, 2018), juegan un importante papel en el desarrollo de las interacciones sociales. Este es un campo extremadamente interesante y de gran actualidad, relacionado con la atención prestada actualmente a aspectos asociados a la confianza (trust) y la cooperación en las interacciones sociales. Así, hay una literatura significativa enfocada a un gesto, como es la sonrisa, muy cotidiano, al que se le atribuyen distintas funciones. Así, se han diferenciado tres diferentes tipos de sonrisas en función de sus efectos sobre el individuo receptor: i) reforzante, que premia la conducta deseada; ii) afiliativa, que invita y mantiene vínculos sociales y iii) dominante, dirigida a regular las relaciones jerárquicas (MARTIN *et al.*, 2017). Sin restar importancia a la expresión, es necesario también el análisis de las emociones subyacentes que tienen gran relevancia para el mantenimiento de las diferentes posiciones en la jerarquía social (WITKOWER *et al.*, 2019).

En seres humanos, una buena parte de los trabajos experimentales sobre competitividad y testosterona se han realizado en el contexto deportivo, donde la competición se encuentra claramente delimitada, así como el resultado de la misma (victoria o derrota). En nuestro grupo, hemos llevado adelante una serie de estudios en deportes individuales como el

judo (SALVADOR *et al.*, 1987, 1990; SUAY *et al.*, 1999 y de pequeño grupo, como el baloncesto (GONZÁLEZ-BONO *et al.*, 1999; 2000) antes de pasar a la investigación en laboratorio. Las características de la competición deportiva hacen de ella un buen modelo para esta línea de investigación. Entre ellas, las más destacadas son: i) su duración limitada; ii) las consecuencias claras del resultado; iii) no hay un resultado pre-establecido, asumiéndose igualdad de oportunidades; iv) el principal criterio de éxito es el mérito y v) la relación que hay entre ejecución y refuerzo (SALVADOR, 2005). La investigación en deporte permite analizar situaciones reales mientras que el laboratorio mejora el control y el número de variables a analizar.

La acumulación de resultados en el contexto deportivo puso de manifiesto la necesidad de tener en cuenta otros factores para poder describir y explicar los diferentes resultados que se iban obteniendo. Entre estos factores hay que destacar el estado de ánimo (BOOTH *et al.*, 1989), el estatus (SALVADOR *et al.*, 1987; 1990), la motivación para ganar (SUAY *et al.*, 1999) o la contribución personal y atribución del resultado final (GONZÁLEZ-BONO *et al.*, 1999, 2000; Serrano *et al.*, 2000). Los resultados que obtuvimos permitieron esbozar un modelo explicativo de las interacciones competitivas atendiendo a diversos mediadores y moduladores de esta conducta (SALVADOR, 2005) que presentaremos en el apartado siguiente.

Buena parte de la investigación realizada en esos años se basó en la denominada *Hipótesis Biosocial del Estatus* fundamentada en observaciones de la conducta dominante en primates no humanos (MAZUR, 1985). Según esta hipótesis, la victoria en situaciones competitivas produce elevaciones de testosterona, mientras que la derrota disminuye sus niveles. Además, el resultado del encuentro agonístico marcará la conducta posterior del individuo, ya que el ganador aumentará su tendencia a participar en encuentros agonísticos y a mantener y/o incrementar su dominancia, mientras que el perdedor disminuirá su tendencia a la lucha, desarrollando conductas de sumisión. Así, niveles altos de testosterona favorecerán la conducta dominante y, consecuentemente, la obtención o mantenimiento de una posición alta en la jerarquía social, mientras que sucederá lo contrario en individuos que tengan experiencias previas de derrota.

Como se ha mencionado anteriormente, hay evidencia que indica que la testosterona está ligada a la dominancia bajo condiciones de amenaza o desafío al estatus. La interacción entre testosterona y dominancia es consistente con otros datos de naturaleza correlacional y experimental (MAZUR y BOOTH, 1998), de forma que en varios estudios la relación entre el incremento en testosterona asociada a la victoria en una interacción competitiva predijo más conducta agresiva en una tarea posterior pero sólo en hombres con altas puntuaciones en el rasgo de dominancia (CARRÉ *et al.*, 2009). Slatcher *et al.* (2011) encontraron que los niveles de testosterona estaban asociados con conductas dominantes y exitosas cuando parejas de varones jóvenes competían por atraer la atención de una joven.

En el establecimiento y mantenimiento de la posición en la jerarquía social, la dominancia juega un importante papel, y es también un rasgo de personalidad clave para entender la conducta competitiva y sus relaciones con la testosterona. Se han ido acumulando datos que evidencian que la administración de testosterona influye una serie de procesos psicológicos implicados en la motivación de dominar que, además, tienen que ver con una reducción de la confianza y empatía en hombres (HERMANS *et al.*, 2006) y en mujeres (van HONK *et al.*, 2011; BOS *et al.*, 2010) y con efectos en distintos tipos de interacción social, como la reciprocidad (BOKSEM *et al.*, 2013). Relacionada con la dominancia, aunque no totalmente equivalente, es la motivación de poder, aspecto que también resulta importante para entender las diferencias individuales ante situaciones competitivas. Schultheiss y cols. realizaron una serie de estudios en los que mostraron su relevancia para explicar la conducta y reacciones ante situaciones competitivas, concluyendo que el motivo de poder modula las respuestas de los hombres ante la victoria o derrota en una competición (SCHULTHEISS *et al.*, 2005).

La mayor parte de la investigación sobre conducta competitiva y dominancia ha sido llevada a cabo en hombres, aunque cada vez más ha aumentado el número de estudios realizados en muestras mixtas o específicamente en mujeres (COSTA *et al.*, 2016). En base, principalmente a lo que se sabía sobre la agresión, se trabajó bajo el supuesto de que no eran relevantes las jerarquías femeninas en distintas especies ni existía competitividad femenina. Esta idea fue cambiando en la medida en que se demostró la relevancia de la jerarquía femenina en primates no-humanos y la importancia de considerar las características de la competición. En mujeres, uno de los estudios pioneros fue realizado por Cashdan (1998). Este estudio consistió en el análisis de las diferentes situaciones competitivas en que interviene hombres y mujeres en sus interacciones cotidianas. Empleó diarios de competición para evaluar si se diferenciaban en aquello por lo que compiten, contra quién compiten, para qué y cuáles eran las tácticas competitivas empleadas. Los resultados mostraron que, aunque había algunas diferencias en función del sexo/género (como en presentarse atractivo frente al otro sexo y en actividades deportivas) no las había en otras muchas (éxito económico, escolar y académico, popularidad etc.). Actualmente, el deseo de obtener un estatus alto se considera que es una motivación fundamental para ambos sexos (ANDERSON *et al.*, 2015) en diferentes culturas, aunque también existe evidencia que indica que hombres y mujeres emplean diferentes tácticas para lograr estatus (BENENSON y ABADZI, 2020). En competiciones llevadas a cabo en laboratorio, empleando tareas y contextos similares a los empleados en hombres, se han podido encontrar, en mujeres, resultados muy similares en relación a las respuestas de testosterona y cortisol (COSTA y SALVADOR, 2012; HENRY *et al.*, 2017). En esta línea y como un dato concreto, se puede citar que, en concordancia con lo descrito en varones, la administración de testosterona en mujeres aumentó

la motivación competitiva después de la victoria, pero sólo en aquellas con altos valores en dominancia (MEHTA *et al.*, 2015). Estos y otros muchos aspectos de las diferencias sexuales y de género en competitividad y conducta competitiva pueden consultarse en la reciente obra editada por Fisher (2017).

CONDUCTA COMPETITIVA Y ESTRÉS SOCIAL

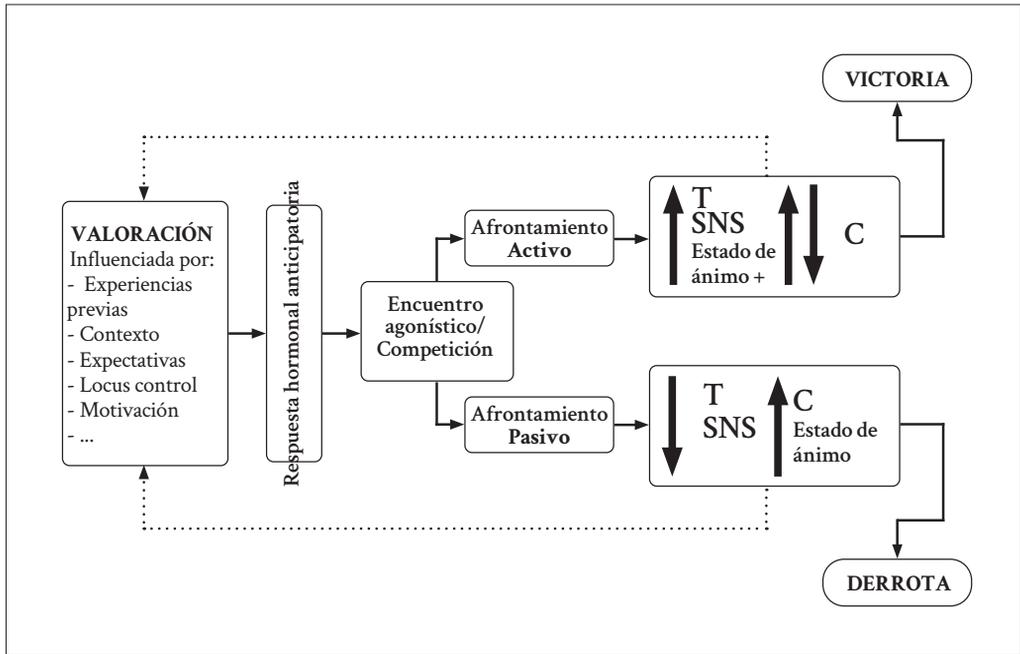
Las competiciones son una importante fuente de estrés, siendo situaciones características de estrés social. Además de la propia competición, el resultado obtenido genera un estrés adicional, sea victoria o derrota (SALVADOR, 2005). Por ello, junto a los andrógenos, otro grupo de hormonas, los glucocorticoides, y, entre ellos, el cortisol en humanos, juegan un papel destacado.

El cortisol, conocido como la “hormona del estrés”, se asocia al miedo y la ansiedad, las conductas defensivas y de evitación social, y al estado de ánimo negativo. Presenta, pues, un perfil contrario al de la testosterona, asociada a la agresión, conflicto, cortejo y conducta sexual, e importante en la búsqueda de estatus, dominancia y jerarquía social, como hemos ido viendo. Los glucocorticoides tienen efectos inhibitorios sobre la conducta agresiva siendo, por tanto, un contrapeso para la misma y que aumenta en la medida en que se incrementa el estrés experimentado.

El análisis de los datos existentes sobre la respuesta humana a la competición y su complejidad nos llevó a reconsiderar la aproximación de estudio para conceptualizarla como parte de la respuesta de afrontamiento al estrés generado por la propia competición y a proponer un marco más general como lo es el del estrés social. Por tanto, a nivel más concreto, no se trataría de relacionar aumentos o disminuciones de testosterona con el resultado (victoria o derrota), como se venía haciendo en la investigación, sino, desde una perspectiva más amplia, integrar las respuestas hormonales en un modelo general de respuesta a un estresor social, la competición. Este modelo destaca el papel de la valoración, consciente o no, que hace el individuo de: i) su percepción sobre la importancia de la situación, ii) cuánto depende de sí mismo, y iii) si tiene recursos para controlar la situación. Así, si percibe la situación como importante, piensa que depende de sí mismo y que tiene recursos para controlarla, entonces, es más probable que utilice estrategias de afrontamiento activo. Éstas se corresponden con incrementos de testosterona, de la actividad del sistema nervioso simpático (SNS) y del estado de ánimo positivo, así como con disminuciones de cortisol, aunque puede haber una respuesta anticipatoria de esta hormona ante el esfuerzo a realizar. En conjunto, este tipo de pensamientos/emociones y los cambios fisiológicos asociados a este patrón aumentarían las probabilidades de victoria. Por el contrario, un patrón de afrontamiento pasivo se caracterizaría por aumentos en los niveles de cortisol y del estado de ánimo negativo, con

una activación insuficiente de la testosterona y del SNS, aumentando así las probabilidades de derrota (Figura 1).

Figura 1: Respuesta a la competición



Fuente: Elaboración propia.

Inicialmente, Mazur también mencionó el estrés de los perdedores y su relevancia en la competición, lo que coincidiría con que los individuos con posiciones bajas en la jerarquía social estarían más estresados y mostrarían mayores niveles de cortisol. Sin embargo, la incorporación de la respuesta del cortisol junto a la de la testosterona fue paulatina en situaciones competitivas, y en segundo plano. En un primer momento, la analizamos como indicador indirecto de la condición física, aspecto que era esencial tener en cuenta en los estudios realizados en el contexto deportivo, ya que implicaban habitualmente un esfuerzo físico, cuya carga es dependiente de la condición física de los contendientes. Pero también pudimos confirmar que el cortisol presenta una respuesta anticipatoria al esfuerzo y, por primera vez, que también existía una anticipación de la testosterona frente a la contienda (SUAY *et al.*, 1999; SALVADOR *et al.*, 2003). De alguna forma, estos resultados evidencian las complejas relaciones entre ambos tipos de hormonas, andrógenos y glucocorticoides, para la función cognitiva, afectiva y el comportamiento. Un aspecto muy importante a tener en cuenta es la dimensión

temporal, es decir, las interrelaciones entre ambos sistemas hormonales cuando nos referimos a momentos puntuales o consideramos periodos más largos de tiempo.

En la investigación actual sobre estrés, se utilizan estresores de laboratorio de diferente naturaleza (MOYA-ALBIOL y SALVADOR, 2001), destacando, entre los estresores sociales, el Trier Social Stress Test (TSST, KIRSCHBAUM *et al.*, 1993), empleado por numerosos grupos de investigación a nivel mundial. El TSST genera estrés social al someter al participante a una evaluación por parte de un comité, en la que debe demostrar que es el mejor candidato para un determinado puesto o posición. Se trata, por tanto, de una tarea competitiva, en la que el individuo se enfrenta a un número incierto de candidatos para conseguir un puesto que le resulta deseable (SALVADOR y COSTA, 2009). Las respuestas endocrinas y cardiovasculares ante este estresor son moduladas por la edad y el sexo/género. A lo largo de una serie de estudios con grupos de hombres y mujeres de diferentes grupos de edad hemos podido analizar estas diferencias, confirmando una mayor respuesta de cortisol en hombres que en mujeres, en distintos grupos de edad y la importancia de la fase del ciclo menstrual y del consumo de anticonceptivos en mujeres jóvenes; una revisión de los resultados obtenidos ha sido publicada recientemente (PULOPULOS *et al.*, 2018). También cabe citar un metaanálisis reciente centrado exclusivamente en las diferencias sexuales en la respuesta del cortisol (LIU *et al.*, 2017). En relación a la testosterona, la información es más bien escasa, aunque, recientemente, se ha publicado que la respuesta fisiológica y emocional ante el TSST puede verse modificada significativamente, concretamente incrementada por la administración de testosterona (frente a placebo) (KNIGHT *et al.*, 2017). Los niveles de otro andrógeno, la dehidroepiandrosterona (DHEA), no se vieron significativamente afectados por la exposición al TSST en adultos mayores (55-75 años), aunque la respuesta estuvo positivamente relacionada con la ejecución verbal durante la exposición (HIDALGO *et al.*, 2020). Los niveles de esta hormona se reducen conforme avanza la edad por lo que sería interesante comprobar este resultado en jóvenes.

DIFERENTES PATRONES CONDUCTUALES ASOCIADOS AL SEXO/GÉNERO.

Como hemos ido mencionando, frente a la posición inicial, los datos recogidos fueron poniendo de manifiesto la existencia de conducta agresiva femenina en diferentes especies, incluida la humana, asociada al contexto y a determinadas funciones. Además, los estudios actuales refuerzan la idea de que no sólo los hombres, sino también las mujeres compiten, aunque la naturaleza de aquello por lo que compiten podría ser, al menos en parte, diferente (van ANDERS y WATSON, 2006). Por otra parte, es importante no perder de vista que la testosterona juega un importante papel en la agresión femenina y en la conducta competitiva. Se sabe también que la administración de testosterona origina mayor sensibilidad al

refuerzo y menor al castigo, favoreciendo conductas de riesgo, lo que sucede en hombres (ARCHER, 2006) y en mujeres (van HONK *et al.*, 2004).

Estas diferencias entre hombres y mujeres en relación a la competición y cooperación (ver BALLIET *et al.*, 2011), propiciaron la denominada *hipótesis del hombre guerrero* (the male-warrior hypothesis). De ella se derivaría la predicción de que los líderes “masculinos” son seleccionados durante conflictos inter-grupo mientras que los de perfil “femenino” lo son durante la cooperación inter-grupo o periodos de paz (peace-keepers) (van VUGT *et al.*, 2007). Esta hipótesis partió de considerar los conflictos violentos como formas específicas, asociadas al sexo, de percibir y responder a las amenazas. Según estos autores, los conflictos inter-grupo habitualmente han implicado coaliciones masculinas a lo largo de la historia y de la geografía, por lo que “los seres humanos probablemente poseen mecanismos para afrontar los peligros potenciales planteados por hombres “guerreros”, especialmente los pertenecientes a otros grupos” (MCDONALD *et al.*, 2012, p. 672). En este marco evolucionista se sostendría que muchas diferencias psicológicas entre hombres y mujeres pueden explicarse en términos de amenazas y oportunidades reproductivas asociadas al sexo a las que se enfrentaron nuestros antepasados.

Taylor *et al.* (2000) presentaron una interesante perspectiva basada en que las respuestas exitosas al estrés pasan a través de las generaciones según los principios de selección natural, y defendieron que aquello que es más adaptativo para los hombres no lo sería para las mujeres. En concreto, propusieron que la respuesta humana clásica de afrontamiento de la amenaza resumida en la alternativa de “lucha o huida”, sería válida para el sexo masculino pero que en el femenino la respuesta evolutivamente seleccionada tendría más que ver con la que podemos traducir como “protección y apego” (“tend and befriend”). Sería una combinación de afiliación (formación y mantenimiento de un pequeño grupo de relaciones interpersonales con otras mujeres) y protección y cuidado de la descendencia. Según estas autoras, las respuestas de las mujeres al estrés se dirigirían a maximizar la probabilidad de supervivencia de sí mismas y de su descendencia (TAYLOR *et al.*, 2000).

Esta posición estaría también relacionada con los perfiles de liderazgo de corte más masculino o femenino que están siendo considerado por los psicólogos sociales y de la empresa (van VUGT y SMITH, 2019; GARFIELD *et al.*, 2019). En este contexto, algunos estudios iniciales relacionaron los niveles hormonales, principalmente de testosterona, con características asociadas al género y a los roles sexuales. Así, se encontraron niveles más altos de testosterona en mujeres abogadas, en comparación con atletas, enfermeras o profesoras. Las mujeres con niveles altos de testosterona se caracterizaban por una personalidad desinhibida, seguridad en ellas mismas y orientación a la acción, mientras que las que tenían menores concentraciones se definían como convencionales, socializadas y con actitud de cuidado (BAUCOM *et al.*, 1985). Estos datos propiciaron la idea que defiende que la orientación

profesional en mujeres indicaría una personalidad más “masculina”, asertiva, independiente y dominante (GRANT y FRANCE, 2001). Cashdan (1995) observó una relación positiva, por un lado, entre los niveles de testosterona y la percepción de mejora de estatus y asertividad en mujeres estudiantes, y, por otro lado, entre los niveles de androstenediona (hormona esteroide que participa en la producción de testosterona) con la tendencia a expresar sus sentimientos competitivos mediante agresión verbal (CASHDAN, 2003). Por el contrario, en hombres, los niveles altos de testosterona se asociaron a profesiones de menor estatus (DABBS, 1992).

En todos estos aspectos mencionados, no sólo puede afectar la configuración neuroendocrina, previa y concurrente, a las conductas y acciones sino, como se viene defendiendo, las funciones a las que sirven en última instancia y el contexto social en que tienen lugar. Por ello, en mujeres no podemos hablar sólo de diferencias asociadas al sexo sino al género, considerando éste como un término paraguas que incluiría los roles socialmente organizados, las expectativas, las relaciones sociales, el poder relativo y otros rasgos que culturalmente son asignados a mujeres y hombres. Es claro que, en el momento actual, estos roles y expectativas están experimentando un fuerte cambio en numerosas sociedades a nivel global.

CONCLUSIONES Y NUEVAS PERSPECTIVAS Y FORMAS DE INTERACCIÓN SOCIAL.

A lo largo de los apartados anteriores y centrándonos en las interacciones de corte agresivo y competitivo, hemos podido revisar cómo en este tipo de interacciones, en la mayor parte de las especies, es el sexo masculino el que juega un papel predominante. Sin embargo, una mirada más detallada ha permitido observar que, aunque probablemente menos llamativas, también existen conductas agresivas y competiciones asociadas a unas determinadas posiciones y estatus en el sexo femenino, que también favorecen la obtención de recursos y privilegios. La expresión es más sutil pero encaminada también a la supervivencia propia y de la descendencia, con coaliciones y adopción de determinados patrones de conducta.

Por tanto, por una parte, es necesario reconocer diferentes estrategias y patrones conductuales en hombres y mujeres. Estos se reflejan en un predominio de ciertos tipos de agresión asociados a la reproducción y la crianza, jerarquías basadas en criterios específicos, la adopción de determinados roles, entre otros aspectos. Sin embargo, también se da el mismo tipo de respuestas ante la administración de las mismas hormonas o en situaciones equivalentes. Balliet *et al.* (2011), en su meta-análisis, concluyeron que, aunque comúnmente se considera que las mujeres son más amables y cooperativas que los hombres, no existe una evidencia unánime, sino que es necesario examinar en qué situaciones concretamente se producen las diferencias.

Tenemos pues, que la aparición de unas conductas y patrones conductuales asociados a los diferentes tipos de interacción social dependerán de la función última y del contexto en que se desarrollan. Y, actualmente, el contexto es global, y cambiante a una gran velocidad, lo que incluye influencias culturales externas a la propia comunidad y tradiciones, y una remodelación de los roles sexuales, además de la incorporación de nuevas tecnologías y comunicación a distancia.

Las interacciones sociales son un aspecto fundamental de la vida cotidiana, que mantenemos diariamente, generalmente de forma presencial o física, pero cada vez más también a distancia, en contextos virtuales. Estos cambios en la forma de interacción incluyen diferencias temporales muy importantes que influyen en la forma en que uno actúa y reacciona ante el otro. Frente a la interacción “presencial”, la interacción “a distancia”, pensemos en las cartas, misivas... tomaban un tiempo entre la acción y la reacción, sin embargo, el teléfono permitió una reacción más rápida (y sin observar las expresiones faciales y gestos, algo básico en la interacción) pero ahora ya se puede no sólo escuchar sino también ver y reaccionar instantáneamente. Estos avances técnicos han permitido acortar los tiempos e influyen fuertemente en las interacciones sociales. Estos nuevos sistemas de comunicación podrán favorecer interacciones a distancia que favorezcan la reciprocidad y cooperación, pero también podrán incrementar grados extremos de agresión y odio, de dañar al otro, mediante presiones como el *ciberbullying* y acoso. Este tipo de interacciones requiere ser estudiado en profundidad ya que queda fuera de las funciones para las que pueda servir la agresión desde un punto de vista evolucionista, no estando sujeto a las expresiones y gestos que puedan actuar como frenado.

Es, por tanto, necesaria más investigación que arroje luz y profundice en las diferencias existentes o no y, en qué medida, entre hombres y mujeres, en los patrones conductuales en las distintas interacciones sociales, asentadas en los principios evolucionistas, pero atendiendo principalmente a la función a la que sirven. Y, es muy importante tener en cuenta que estas funciones y los roles sexuales asociados también están en evolución, siendo ésta muy rápida, particularmente, bajo la influencia de las nuevas tecnologías.

Referencias

ANDERSON, C.; HILDRETH, J. A. D.; HOWLAND, L. Is the desire for status a fundamental human motive? A review of the empirical literature. **Psychological Bulletin**, v. 141, n. 3, p.574-601, 2015.

ANDERSON, G. L. Competitive communication among women: The pretty prevail by means of indirect aggression. In: FISHER, M. (Ed). **The Oxford Handbook of Women and Competition**. Oxford: Oxford University Press, 2017. p. 169-190.

ARCHER, J. Testosterone and human aggression: an evaluation of the challenge hypothesis. **Neuroscience and Biobehavioral Reviews**, v. 30, n. 3, p. 319-345, 2006.

BALLIET, D. *et al.* Sex differences in cooperation: a meta-analytic review of social dilemmas. **Psychological bulletin**, v. 137, n. 6, p. 881-909, 2011.

BAUCOM, D. H.; BESH, P. K.; CALLAHAN, S. Relation between testosterone concentration, sex role identity and personality among females. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 48, n. 5, p. 1218-1226, 1985.

BENENSON, J. F.; ABADZI, H. Contest versus scramble competition: sex differences in the quest for status. **Current opinion in psychology**, v. 33, p. 62-68, 2020.

BOKSEM, M. A. *et al.* Testosterone inhibits trust but promotes reciprocity. **Psychological science**, v. 24, n. 11, p. 2306-2314, 2013.

BOOTH, A. *et al.* Testosterone, and winning and losing in human competition. **Hormones and Behavior**, v. 23, n. 4, p. 556-571, 1989.

BOS, P. A.; TERBURG, D.; van HONK, J. Testosterone decreases trust in socially naive humans. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 107, n. 22, p. 9991-9995, 2010.

BRAIN, P. F.; HAUG, M.; KAMIS, A. Hormones and different tests for aggression with particular reference to the effects of testosterone metabolites. In: BALTHAZART, E.; PRÖVE, E; GILLES, R. (Eds). **Hormones and behaviour in higher vertebrates**. Berlin: Springer-Verlag, 1983. p. 290-304.

BUSHMAN, B. J. Editorial overview: aggression and violence. **Current opinion in psychology**, v. 19, p. iv-vi, 2018.

CARRÉ J. M.; PUTNAM S. K.; MCCORMICK, C. M. Testosterone responses to competition predict future aggressive behavior at a cost to reward in men. **Psychoneuroendocrinology**, v. 34, n. 4, p. 561-570, 2009.

CARRÉ, J. M.; ARCHER, J. Testosterone and human behavior: the role of individual and contextual variables. **Current opinion in psychology**, v. 19, p. 149-153, 2018.

CASHDAN, E. Are men more competitive than women? **British Journal of Social Psychology**, v. 37, p. 213-229, 1998.

CASHDAN, E. Hormones and competitive aggression in women. **Aggressive Behavior**, v. 29, n. 2, p. 107-115, 2003.

CASHDAN, E. Hormones, sex, and status in women. **Hormones and Behavior**, v. 29, n. 3, p. 354-366, 1995.

COSTA, R.; SALVADOR, A. Associations between success and failure in a face-to-face competition and psychobiological parameters in young women. **Psychoneuroendocrinology**, v. 37, n. 11, p. 1780-1790, 2012.

COSTA, R.; SERRANO, M. A.; SALVADOR, A. Psychobiological responses to competition in women. In: FISHER, M. L. (Ed). **The Oxford Handbook of Women and Competition**. USA: Oxford Handbooks, 2016. p. 355-369.

DABBS, J. M. Testosterone and occupational achievement. **Social Forces**, v. 70, n. 3, p. 813-824, 1992.

DARWIN, C. **On the origin of the species by means of natural selection, or, the preservation of favoured races in the struggle for life**. London: John Murray, 1859.

DENSON, T. F. *et al.* Aggression in women: behavior, brain and hormones. **Frontiers in behavioral neuroscience**, v. 12, article 81, 2018.

FISHER, M. **The Oxford Handbook of Women and Competition**. Oxford University Press, 2017.

GARFIELD, Z. H.; HUBBARD, R. L.; HAGEN, E. H. Evolutionary Models of Leadership. **Human Nature**, v. 30, n. 1, p. 23-58, 2019.

GONZÁLEZ-BONO, E. *et al.* Testosterone and attribution of successful competition. **Aggressive Behavior**, v. 26, n. 3, pp. 235-240, 2000.

GONZÁLEZ-BONO, E. *et al.* Testosterone, cortisol and mood in sports team competition. **Hormones and Behavior**, v. 35, n. 1, p. 55-62, 1999.

GRANT, V. J. Y.; FRANCE, J. T. Dominance and testosterone in women. **Biological Psychology**, v. 58, n. 1, p. 41-47, 2001.

HENRY, A. *et al.* Performance during competition and competition outcome in relation to testosterone and cortisol among women. **Hormones and behavior**, v. 92, p. 82-92, 2017.

HERMANS, E. J.; PUTMAN, P.; van HONK, J. Testosterone administration reduces empathetic behavior: A facial mimicry study. **Psychoneuroendocrinology**, v. 31, n. 7, p. 859-866, 2006.

HIDALGO, V. *et al.* Verbal performance during in healthy older people: Influence of dehydroepiandrosterone (DHEA) and cortisol reactivity. **Biological Psychology**, v. 149, 107786, 2020.

HINES, M. Gender development and the human brain. **Annual Review of Neuroscience**, v. 34, p. 69-88, 2011.

HUETHER, G. The central adaptation syndrome: psychosocial stress as a trigger for adaptive modifications of brain structure and brain function. **Progress in neurobiology**, v. 48, n. 6, p. 569-612, 1996.

KEMPER, T. D. **Social Structure and Testosterone**: explorations of the sociobiosocial chain. Canada: Rutgers University Press, 1990.

KIRSCHBAUM, C.; PIRKE, K. M.; HELLHAMMER, D. H. The 'Trier Social Stress Test'—a tool for investigating psychobiological stress responses in a laboratory setting. **Neuropsychobiology**, v. 28, n. 1-2, p. 76-81, 1993.

KLÖTZ, F. *et al.* Violent crime and substance abuse: a medico-legal comparison between deceased users of anabolic androgenic steroids and abusers of illicit drugs. **Forensic science international**, v. 173, n. 1, p. 57-63, 2007.

KNIGHT, E. L. *et al.* Exogenous testosterone enhances cortisol and affective responses to social-evaluative stress in dominant men. **Psychoneuroendocrinology**, v. 85, p. 151-157, 2017.

KOOLHAAS, J. M. *et al.* Coping styles in animals: Current status in behavior and stress-physiology. **Neuroscience and Biobehavioral Reviews**, v. 23, n. 7, p. 925-935, 1999.

KOOLHAAS, J. M.; SCHURMAN, T.; WIEPKEMA, P. R. The organization of intraspecific agonistic behavior in the rat. **Progress in Neurobiology**, v. 15, n. 3, p. 247-268, 1980.

LIU, J. J. *et al.* Sex differences in salivary cortisol reactivity to the Trier Social Stress Test (TSST): a meta-analysis. **Psychoneuroendocrinology**, v. 82, pp. 26-37, 2017.

MARTIN, J. *et al.* Smiles as multipurpose social signals. **Trends in cognitive sciences**, v. 21, n. 11, p. 864-877, 2017.

MAZUR, A. A biosocial model of status in face-to-face primate groups. **Social Forces**, v. 64, n. 2, p. 377-402, 1985.

MAZUR, A.; BOOTH, A. Testosterone and dominance in men. **The Behavioral and Brain Sciences**, v. 21, n. 3, p. 353-97, 1998.

MCDONALD, M. M.; NAVARRETE, C. D.; van VUGT, M. Evolution and the psychology of intergroup conflict: the male warrior hypothesis. **Philosophical Transactions of the Royal Society B Biological Sciences**, v. 367, n. 1589, p. 670-679, 2012.

MEHTA, P. H. *et al.* Exogenous testosterone in women enhances and inhibits competitive decision-making depending on victory-defeat experience and trait dominance. **Psychoneuroendocrinology**, v. 60, p. 224-236, 2015.

MEHTA, P. H.; JOSEPHS, R. A. Testosterone and cortisol jointly regulate dominance: Evidence for a dual-hormone hypothesis. **Hormones and behavior**, v. 58, n. 5, p. 898-906, 2010.

MOYA-ALBIOL, L.; SALVADOR, A. Empleo de estresores psicológicos de laboratorio en el estudio de la respuesta psicofisiológica al estrés. **Anales de Psicología/Annals of Psychology**, v. 17, n. 1, p. 69-81, 2001.

MOYER, K. E. Kinds of aggression and their physiological basis. **Communications in Behavioral Biology**, v. 2, n. 2, p. 65-87, 1968.

MUSCATELL, K. A. Socioeconomic influences on brain function: implications for health. **Annals of the New York Academy of Sciences**, v. 1428, n. 1, p. 14-32, 2018.

NELSON, R. J.; KRIEGSFELD, L. L. **An Introduction to Behavioral Endocrinology**, 5a ed. Sunderland, MA: Sinauer Associates, 2018.

POPMA, A. *et al.* Cortisol moderates the relationship between testosterone and aggression in delinquent male adolescents. **Biological psychiatry**, v. 61, n. 3, p. 405-411, 2007.

PULOPULOS, M. *et al.* Psychophysiological response to social stressors: Relevance of sex and age. **Psicothema**, v. 30, n. 2, p. 171-176, 2018.

ROBERTS, S. C.; van VUGT, M.; DUNBAR, R. I. Evolutionary psychology in the modern world: Applications, perspectives, and strategies. **Evolutionary Psychology**, v. 10, n. 5, 147470491201000501, 2012.

RODRÍGUEZ-ALARCÓN, G. **Estrés social y adicción**: Efectos del resultado de la interacción social sobre las propiedades reforzantes de sustancias de abuso. 2008. Tesis Doctoral - Dpto. Psicobiología, Universitat de València, España.

SALVADOR, A. Coping with competitive situations in humans. **Neuroscience and Biobehavioral Reviews**, v. 29, p. 195-205, 2005.

SALVADOR, A. *et al.* Anticipatory cortisol, testosterone and psychological responses to judo competition in young men. **Psychoneuroendocrinology**, v. 28, n. 3, p. 364-375, 2003.

SALVADOR, A. *et al.* Correlating testosterone and fighting in male participants in judo contests. **Physiology & Behavior**, v. 68, n. 1-2, p. 205-209, 1999.

SALVADOR, A. *et al.* Esteroides Anabolizantes y conducta agresiva. **Psicológica**, v. 15, n. 3, p. 439-459, 1994.

SALVADOR, A. *et al.* Testosterone and cortisol responses to competitive fighting in human males: A pilot study. **Aggressive Behavior**, v. 13, n. 1, p. 9-13, 1987

SALVADOR, A. Steroid hormones and some evolutionary-relevant social interactions. **Motivation and Emotion**, v. 36, n. 1, p. 74-83, 2012.

SALVADOR, A., SIMÓN, V., SUAY, F. Estudio de las relaciones entre variables hormonales y medidas de agresividad en jóvenes judokas. *In*: CONGRESO NACIONAL DEL COLEGIO OFICIAL DE PSICÓLOGOS, 2., 1990, Valencia. **Actas...** Valencia: Colegio Oficial de Psicólogos, abril 1990. p. 43-48.

SALVADOR, A.; COSTA, R. Coping with competition: Neuroendocrine responses and cognitive variables. **Neuroscience and Biobehavioral Reviews**, v. 33, n. 2, p. 160-170, 2009.

SALVADOR, A.; SIMÓN, V. Niveles hormonales y agresividad en seres humanos. **Psicológica**, v. 8, n. 2, p. 189-201, 1987.

SALVADOR, A.; SUAY, F.; CANTÓN, E. Efectos del resultado de una competición y de la categoría deportiva sobre los cambios en la testosterona y el cortisol séricos. In: CONGRESO NACIONAL DEL COLEGIO OFICIAL DE PSICÓLOGOS, 2., 1990, Valencia. **Actas...** Valencia: Colegio Oficial de Psicólogos, abril 1990. p. 49-54.

SAPOLSKY, R. M. Social status and health in humans and other animals. **Annual Review of Anthropology**, v. 33, p. 393-418, 2004.

SCHULTEISS, O. C. *et al.* Effects of implicit power motivation on men's and women's implicit learning and testosterone changes after social victory or defeat. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 88, n. 1, p. 174-188, 2005.

SERRANO, M.A. *et al.* Hormonal responses to competition. **Psicothema**, v. 12, n. 3, p. 440-444, 2000.

SLATCHER, R. B.; MEHTA, P. H.; JOSEPHS, R. A. Testosterone and self-reported dominance interact to influence human mating behavior. **Social Psychological and Personality Science**, v. 2, p. 531-539, 2011.

SUAY, F. *et al.* Effects of competition and its outcome on serum testosterone, cortisol and prolactin. **Psychoneuroendocrinology**, v. 24, p. 551-566, 1999.

SUAY, F. *et al.* Testosterona y evaluación de la conducta agresiva en jóvenes judokas. **Revista de Psicología del Deporte**, v. 5, n. 2, pp. 79-93, 1996.

TAYLOR, S. E. *et al.* Biobehavioral responses to stress in females: tend-and-befriend, not fight-or-flight. **Psychological review**, v. 107, n. 3, p. 411-429, 2000.

TERBURG, D.; MORGAN, B.; van HONK, J. The testosterone-cortisol ratio: A hormonal marker for proneness to social aggression. **International journal of law and psychiatry**, v. 32, n. 4, p. 216-223, 2009.

TINBERGEN, N. **The study of instinct**. Oxford: Oxford University Press, 1951.

UEDA, Y; YOSHIKAWA, S. Beyond personality traits: Which facial expressions imply dominance in two-person interaction scenes? **Emotion**, v. 18, n. 6, p. 872-885, 2018.

van ANDERS, S. M.; WATSON, N. V. Social Neuroendocrinology. Effects of Social Contexts and Behaviors on Sex Steroids in Humans. **Human Nature**, v. 17, n. 2, p. 212-237, 2006.

van der MEIJ, L. *et al.* 2D:4D in Men Is Related to Aggressive Dominance but Not to Social Dominance. **Aggressive behavior**, v. 38, n. 3, p. 208-212, 2012.

van HONK, J. *et al.* Testosterone administration impairs cognitive empathy in women depending on second-to-fourth digit ratio. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 108, n. 8, p. 3448-3452, 2011.

van HONK, J. *et al.* Testosterone shifts the balance between sensitivity for punishment and reward in healthy young women. **Psychoneuroendocrinology**, v. 29, n. 7, p. 937-943, 2014.

van VUGT, M. V.; CREMER, D. D.; JANSSEN, D. P. Gender differences in cooperation and competition: The male-warrior hypothesis. **Psychological science**, v. 18, n. 1, p. 19-23, 2007.

van VUGT, M.; SMITH, J. E. A dual model of leadership and hierarchy: evolutionary synthesis. **Trends in cognitive sciences**, v. 23, n. 11, p. 95-967, 2019.

VÁSQUEZ-AMÉZQUITA, M. *et al.* No relation between digit ratio (2D:4D) and visual attention patterns to sexually preferred and non-preferred stimuli. **Personality and individual differences**, v. 120, p. 151-158, 2018.

WINGFIELD, J.C. *et al.* The “challenge hypothesis”: theoretical implications for patterns of testosterone secretion, mating systems, and breeding strategies. **The American Naturalist**, v. 136, n. 6, p. 829-846, 1990.

WITKOWER, Z.; MERCADANTE, E. J.; TRACY, J. L. How affect shapes status: Distinct emotional experiences and expressions facilitate social hierarchy navigation. **Current opinion in psychology**, v. 33, p. 18-22, 2019.

La voz de niños y niñas sobre la violencia en la familia y su vínculo con el desempeño académico

Claudia V. Márquez González³

Angélica Hurtado Pérez³

Gabriela Reyes Alcaraz³

Myriam Rebeca Pérez Daniel³

Leticia Villarreal Caballero³

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (1996, citada por OPS/OMS, 2002) ha definido la violencia como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (p 5). Las situaciones de violencia, señala Barudy (2000) “... expresan siempre una situación de abuso de poder... [*en cualquiera de sus formas*] pero también un profundo sufrimiento, sobre todo de las víctimas, pero también de los perpetradores...” (p. 12).

La clasificación de violencia utilizada en el informe mundial sobre la violencia y la salud (OPS/OMS, 2002) la divide en tres categorías, según el autor del acto violento: violencia dirigida contra uno mismo, violencia interpersonal y violencia colectiva; la segunda

³ Universidad de Colima, México.

de ellas incluye la comunitaria y la intrafamiliar. Esta última –la intrafamiliar– señala Cerda (1992), debe ser entendida como cualquier comportamiento agresivo e intencional ejecutado por algún miembro de la familia en contra de otros miembros de la misma, sin distinción de sexo, edad o posición social.

Resulta difícil aceptar que la familia sea uno de los grupos sociales donde se presentan más comportamientos violentos (PATRÓ & LIMINANA, 2005). No obstante, se sabe que los niños y las niñas que viven en un medio ambiente potencialmente violento, en el que se han tenido experiencias de vida caracterizadas por situaciones de violencia en el hogar –violencia de pareja, violencia doméstica–, podrían verse afectados en el plano emocional (baja autoestima, depresión, deficiencia en las relaciones sociales), conductual (agresividad, ansiedad, estrés, aislamiento, trastornos de sueño), y cognitivo (retraining y dificultades de aprendizaje) (ULLOA, 1996). También se ha demostrado el impacto negativo que ejerce el maltrato no sólo en la niñez sino en la vida adulta (CICCHETTI & TOTH, 1995; MANLY, KIM, ROGOSCH & CICCHETTI, 2001; MALINOSKY-RUMMELL & HANSEN 1993; TRICKETT & MCBRIDGE-CHANG, 1995).

Al ser la familia un ente generador de violencia (RUIZ DE VARGAS, ROPERO, AMAR Y AMARÍS, 2003), en ella se reproducirán esquemas generadores de violencia (el ciclo de la violencia). En su estudio sobre violencia conyugal y autoconcepto en niños, Ruiz de Vargas *et al.* (2003), concluyen que, si bien las situaciones de violencia entre padres pueden afectar emocionalmente a los hijos, éstos últimos también podrían ver a sus padres como modelos y en un proceso de identificación con ellos, interpretar la agresión y violencia como formas válidas para la resolución de conflictos.

La violencia en la familia no es exclusiva de un extracto de la población. No obstante, se la ha vinculado a factores que pueden aumentar la probabilidad de la misma. Al respecto, Barrietos, Molina y Salinas (2013) señalan que el bajo nivel socioeconómico y educativo son dos de los principales factores que se asocian directamente a la violencia intrafamiliar, debido al estrés que pueden generar a raíz de los bajos ingresos para el sustento del hogar, la falta de trabajo y de oportunidades, conduciendo así, al desencadenamiento de riñas en la pareja, mismas que repercuten en el desarrollo de los niños. Por su parte, Ruiz de Vargas *et al.* (2003) mencionan que, en estudios realizados con familias que viven en situaciones de violencia, se evidencia un predominio de estructuras familiares autoritarias, en las que la distribución del poder se da en función a los parámetros de los estereotipos culturales.

La violencia intrafamiliar es sin duda un fenómeno complejo, donde los miembros de la familia pueden estar expuestos a distintas formas de violencia. En este sentido, resulta pertinente visualizar este fenómeno “desde una perspectiva holística que respeta su multidimensionalidad... [ya que] en un mismo sistema familiar pueden co-ocurrir diferentes tipos de la

misma” (BAADER, 2014, p. 7). Además, “...es un problema que afecta con mayor fuerza a las mujeres, niñas, niños, adolescentes y personas mayores que han sido vulnerabilizadas/os por su condición de género, edad, discapacidad y reducidos poderes sociales y materiales” (QUIRÓS, 2003, p. 155).

Considerando que la mayoría de los estudios que abordan la violencia intrafamiliar han sido realizados principalmente con población adulta, se consideró pertinente realizar un estudio que atendiera a la voz de los niños y las niñas. En este sentido, en el presente capítulo se comparten los resultados de una investigación sobre violencia familiar desde la experiencia de niños y niñas en edad escolar, cuyas edades oscilaban entre 11 y 13 años al momento de la investigación. Las razones de considerar su opinión sobre el tema, son: en primer lugar, evolutivamente, a esta edad cuentan con la madurez para tratar el tema en cuestión; en segundo lugar, los niños y las niñas no son entes pasivos, por el contrario, son seres humanos activos y participativos en la construcción de su realidad; y, en tercer lugar, conforme a la Declaración Internacional de los Derechos de los Niños aprobada como tratado de derechos humanos en 1989 (UNICEF, 2006), los niños y las niñas tienen derecho a emitir sus opiniones y ser escuchados.

METODOLOGÍA

La apuesta de la presente investigación, entonces, fue abordar el fenómeno de la violencia intrafamiliar desde la perspectiva de las niñas y los niños. Como se explicaba, la mirada infantil es capaz de generar sentido de la experiencia violenta a partir de los recursos que posee; recursos propios de su edad, propios de su agencia, productos de su socialización y de su propia experiencia. Teniendo presente esto, el objetivo de la presente investigación fue caracterizar las situaciones de violencia intrafamiliar que experimentan los niños y las niñas en edad escolar y describir, a partir de su mirada, las formas en que estas situaciones trastocan su desempeño académico.

Al buscar comprender la experiencia de la violencia desde la mirada infantil, esta investigación exigió una aproximación fenomenológica (TAYLOR y BOGDAN, 1987), lo que posibilitó, a la vez, identificar los elementos que, acorde a las niñas y niños, componen su experiencia y el significado que ellas y ellos les otorgan.

Para recuperar las experiencias e identificar los sentidos, en el presente estudio se diseñó una estrategia metodológica inspirada en el Grupo Focal.

El Grupo Focal es considerado una técnica de investigación social que tiene como objetivo propiciar la conversación entre varias personas que lo integran acerca de un tema en particular, en determinado tiempo. “El interés principal de esta técnica es captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo” (ÁLVAREZ-GAYOU, 2003).

Stewart (2007, citado por Gómez, 2012) define el grupo focal como “un grupo de ocho a doce individuos que discuten un asunto particular bajo la dirección de un moderador profesional que promueve la interacción y asegura que la discusión se centre en el asunto de interés” (pág. 37). Si bien es cierto que en la mayoría de los casos en las que se ha utilizado esta técnica ha sido con población adulta, también es importante resaltar que en las definiciones que aluden al grupo focal no se especifica la edad de los participantes, lo que significa que los niños también pueden ser considerados dentro de esta técnica y darles la oportunidad de proporcionar sus propias opiniones y experiencias, evitando minimizar su opinión (GÓMEZ, 2012).

Algunas investigaciones han utilizado el grupo focal con niños como técnica de investigación, obteniendo con ella resultados óptimos. Tal es el caso de la investigación realizada en torno al programa “Bizbirije” en Pachuca, Hidalgo, con niños de entre 6 a 9 años en escuelas primarias (GONZÁLEZ, 2005).

En la presente investigación se realizaron dos grupos focales que buscaron rescatar la percepción que los participantes tenían respecto a la violencia intrafamiliar y la relación que ellas y ellos le encontraban con su desempeño académico. Partimos de la idea de que, a través de las experiencias compartidas en el grupo, se pueden establecer relaciones entre lo que los menores interiorizan como acciones de violencia y aquellas que no son percibidas como tal. Para la realización del grupo focal, se tomaron en consideración las sugerencias propuestas por Krueger, (2000, citado en MELLA, 2000). Dicho autor considera que al aplicar esta técnica con niños se debe tomar en cuenta las siguientes consideraciones:

- Utilizar un lenguaje claro y sencillo
- Promover la participación de los participantes al fomentar un ambiente de confort.
- Elaborar una guía de entrevista para la realización del grupo.
- El desarrollo de la sesión debe estar estructurada por inicio y bienvenida, desarrollo y conclusiones, a la vez que deben contar con una duración aproximada de entre 50-60 minutos.

Los grupos focales realizados para esta investigación contaron con la participación de ocho y siete integrantes cada uno, compuestos por alumnos de sexto grado de ambos sexos que cumplieran con las características necesarias para la investigación, buscando así que cada uno de ellos tuvieran la oportunidad de exponer su punto de vista. Las sesiones tuvieron una duración de entre 50 y 60 minutos cada una.

El total de los participantes fueron 15 alumnos de 6.º de primaria de una escuela ubicada en una de las colonias catalogadas como pertenecientes a los polígonos de riesgo del municipio de Colima, Colima, México. De acuerdo con el Centro Estatal de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia en Colima, dichas zonas han sido consideradas como polígonos de riesgo debido a la presencia de las siguientes características:

- Un consumo alto y frecuente de alcohol y drogas.
- Narcomenudeo, robos e inseguridad.
- La presencia de violencia intrafamiliar y comunitaria.
- Deserción escolar y *bullying*.
- Bajo nivel socioeconómico.

Se eligió trabajar en dicho contexto ya que, de acuerdo con la literatura, la violencia intrafamiliar tiene una mayor prevalencia en aquellos lugares donde se encuentran ciertos factores de riesgo, tales como las características antes mencionadas, las cuales pueden ser detonadoras para la generación de dicho fenómeno.

Participaron, entonces, 6 niñas y 9 niños de entre 11 y 13 años, alumnos todos del 6º grado de primaria y miembros de familias que, acorde a los docentes, enfrentaban situaciones de violencia. Con ellas y ellos, se conformaron dos grupos focales de ocho y siete personas respectivamente. La siguiente tabla muestra la manera en que dichos grupos quedaron conformados.

Tabla 1: Conformación de los Grupos Focales

GRUPOS	PARTICIPANTES	EDAD
GRUPO 1	Niña 4	12 Años
	Niño 5	12 Años
	Niña 7	13 Años
	Niño 9	12 Años
	Niño 10	11 Años
	Niña 11	11 Años
	Niño 13	12 Años
	Niño 14	11 Años
GRUPO 2	Niña 1	11 Años
	Niño 2	11 Años
	Niño 3	11 Años
	Niña 6	11 Años
	Niña 8	11 Años
	Niño 12	12 Años
	Niño 15	12 Años

Fuente: Elaboración propia.

Para poder contactar a las niñas y niños participantes, se expuso la intención del estudio a la directora de la Escuela a la que ellas y ellos asistían. Dado que el objetivo les permitía a la Institución ofrecerles una mejor atención, otorgó la autorización para dialogar con las y los estudiantes. A las niñas y niños del 6º grado de primaria se les explicó, también, el objetivo de la investigación y las actividades que se llevarían a cabo para la misma. La participación en la investigación se dejó abierta para que se integraran los grupos de manera voluntaria.

A las y los estudiantes que accedieron participar, se les aplicó, previo a los Grupos, el test proyectivo del “Dibujo de la Familia”. El test es una prueba gráfica proyectiva en donde los dibujos de la familia manifiestan aspectos emocionales de la experiencia infantil y una primera mirada de la dinámica familiar desde la perspectiva del menor, haciendo alusión no sólo a la composición real de su familia sino a sus aspiraciones o deseos en relación al hogar (CORMAN, 1967).

La aplicación se llevó a cabo en las instalaciones de la escuela. El procedimiento de aplicación fue el mismo propuesto por Louis Corman (1967). Es decir, se colocó frente a cada niña y niño una hoja blanca en posición horizontal y un lápiz con borrador, y se les dio la siguiente instrucción: “Dibuja una familia”. Esta parte se hizo de manera grupal. Al finalizar el dibujo, se llevó a cabo, ahora individualmente, la entrevista propuesta por el mismo autor, en donde se les pregunta: ¿esta familia dónde se encuentra?, ¿qué están haciendo?, nómbrame a cada una de las personas que dibujaste, ¿cuál es el más bueno de esa familia?, ¿quién es el menos bueno?, ¿cuál es el más feliz?, ¿quién es el menos feliz? y ¿tú a quién prefieres de esa familia? En cada una la pregunta se indagó el por qué. Dependiendo el caso, se agregaron otras preguntas que se desprendían de lo expresado por los menores.

Sin embargo, como la finalidad de dicha técnica no era el elaborar un diagnóstico sino rescatar aquellos criterios que hacen referencia al contenido del dibujo y generar una primera evidencia de la experiencia de los niños con relación a su dinámica familiar, se elaboró una conjunción de criterios para su interpretación.

De la propuesta de interpretación de Louis Corman (1967), e omitieron los elementos que implicaban una interpretación psicoanalítica y sólo fueron retomados los indicadores referentes a:

- Plano gráfico
- Plano de las estructuras formales
- Ubicación
- El plano de contenido
- Valorización y desvalorización de los personajes
- Relación a distancia

Asimismo, se retomaron algunos de los elementos de la interpretación del test del dibujo de la figura humana, propuesta por Elizabeth Koppitz (2010), por encontrarse de manera recurrente en la representación de las y los participantes. Dichos elementos fueron:

- Ojos vacíos
- Sol
- Nubes
- Omisión de nariz

Es importante señalar que la interpretación se realizó en conjunto y no de manera individual en cada uno de los casos.

Luego de haber trabajado con los dibujos, se inició el trabajo de los Grupos Focales. Se realizaron 2 sesiones de 60 minutos con cada Grupo. En cada sesión, se realizó una actividad lúdica de inicio para integrar el grupo. Asimismo, se colocó un refrigerio en el lugar de cada participante con la finalidad de generar un ambiente más cómodo y empático para los colaboradores.

En la primera sesión, se otorgó un tiempo para que cada alumno diera a conocer su nombre y el cómo se sentía en ese momento. Seguido a esto, se les preguntó si habían visto un debate y se les propuso llevar a cabo uno, en el que ellos representarían a las niñas y niños y, en su nombre, darían su opinión sobre el tema propuesto. Los infantes aceptaron participar. Se explicaron las reglas y los mecanismos de participación, exhortándoles a interrumpir si tenían alguna duda.

Las preguntas que guiaron la discusión se ordenaron en grado de complejidad, iniciando por las más sencillas hasta llegar a las más complejas. La mayoría de ellas fueron abiertas, lo que les exigía a los participantes explicar o describir a detalle su respuesta. La discusión fue guiada por una moderadora, quien otorgaba la palabra, mantenía el orden en casos donde fue necesario y generaba nuevas preguntas con base a las respuestas. Al finalizar la primera sesión, se realizó, con ellos, un resumen de lo dicho por participantes y se brindó un espacio para que expresaran comentarios que no se habían tratado, terminando con el agradecimiento por su participación, donde se les recordó que la información proporcionada sería utilizada con confidencialidad. La segunda sesión siguió la misma dinámica, con preguntas surgidas a partir de las respuestas del primer grupo de discusión, buscando agotar las respuestas.

La información obtenida a través de los grupos focales se analizó, en un primer ejercicio, de manera inductiva, identificando los temas que los propios participantes habían propuesto para el diálogo grupal. Esas categorías temáticas sirvieron de base para generar otras que permitieron, después, ubicar los elementos centrales de sus experiencias con la violencia intrafamiliar (GIBBS, 2014).

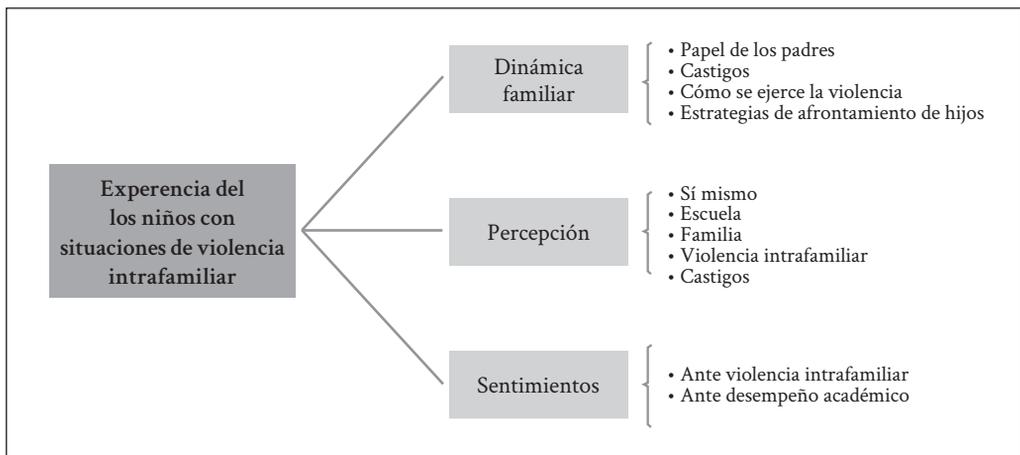
Finalmente, con esas categorías, se elaboró un análisis de contenido (BERESOL, 1952 citado en LÓPEZ, 2002). Esta técnica va más allá de identificar el mensaje que emiten los participantes, sino que busca identificar las características, sucesos y contextos que generaron dichas frases o comentarios. Para ello se seleccionaron ciertas categorías que son importantes, respecto al tema de investigación, y posteriormente se seleccionaron las frases que aluden a dichas categorías.

Por otra parte, el “Dibujo de la Familia” se interpretó, tal como se señalaba, de acuerdo a una conjunción de criterios con la propuesta de Louis Corman (1967) y Elizabeth Koppitz (2010). Posteriormente, se elaboraron categorías basados en los indicadores de mayor frecuencia, las cuales reflejaban la experiencia de los niños con relación a su dinámica familiar. De dichas categorías se realizó un análisis de contenido. Finalmente se elaboró una triangulación de información por técnicas, en la cual se integraron los resultados obtenidos a partir de los grupos focales y del dibujo de la familia, buscando con ello una mayor coherencia de la información.

RESULTADOS

A partir de la sistematización de la información obtenida a través de los dos grupos focales, se obtuvieron tres categorías que describen y configuran las experiencias de los menores con situaciones de violencia intrafamiliar: dinámica familiar, percepción y sentimientos. La Figura 2 esquematiza su contenido.

Figura 2: Categorías que componen la experiencia de los niños con violencia intrafamiliar



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se describe cada una de las categorías encontradas.

Dinámica familiar

Una familia, según las niñas y los niños participantes, es un grupo de personas que está conformado por papá, mamá e hijos y, en algunos casos, por otros miembros como abuelos, primos, tíos e, incluso, mascotas. Además de un espacio físico, ellos identifican que dichas personas deben convivir, trabajar, ser unidas, aunque también hacen alusión a que, en muchas ocasiones, no se recibe lo que se espera de dicho entorno y llega a tornarse una relación conflictiva.

“Es un grupo de personas que se apoyan entre ellas, pero a veces no [...] Mi papá tenía una camioneta y mi tío se la quitó porque como era de él y la estaba pagando y le quitó la casa [...] y mi papá me habló diciendo que se quedó en la calle y que toda mi familia no lo apoyó. Son muy egoístas” (Grupo 1, niño 12 años).

Los menores, entonces, logran identificar lo que se esperaría de una familia y lo que, en situaciones reales, ha llegado a ocurrir; situaciones que de cierta manera ha modificado la imagen que tienen de su familia. Sin embargo, a pesar de que en muchos casos evidencian que tíos, abuelos y demás familiares también son parte de su familia, identifican principalmente a los padres y hermanos como la familia inmediata y con quien tienen un mayor contacto.

También se identificó que existe cierta jerarquía familiar, la cual está determinada por los roles que desempeñan cada miembro. Los padres son los encargados de establecer las reglas, por ser las figuras de autoridad y quienes determinan el cómo se deben de comportar aquellos que tienen menor poder, principalmente los hijos. Los participantes hacen referencia a cómo, madre y padre, deberían de tener la misma autoridad dentro de la familia. Sin embargo, hacen énfasis en que esto no ocurre así, sino que, en la mayoría de los casos, es el padre quien funge como principal figura de autoridad, sobresaliendo así del resto de la familia.

“Se supone que papá y mamá tienen que tener las mismas obligaciones, bueno no las mismas obligaciones, también hay mamás que trabajan y papá, nada más que los dos mandan [...] así debería de ser a veces porque no es la familia perfecta [...] porque papá tiene más autoridad que mamá” (Grupo 2, niño 11 años).

Los participantes le atribuyeron mayor poder y autoridad a aquel padre que trabaja y quien ofrece la manutención de la familia. Por lo tanto, no se le contradice al momento de establecer tareas a los hijos. En la mayoría de los casos, este rol lo cumple el padre. Mientras tanto, a la madre se le atribuye el rol amoroso. Al no tener, en la mayoría de los casos,

un trabajo fuera de casa, la hace tener tiempo libre y, en consecuencia, menos poder ante los hijos, sobre todo cuando el papá está presente. La madre, entonces, desempeña un rol secundario y de sumisión frente a quien es la principal figura de autoridad. Dichos roles se ven reflejados en los comentarios de los menores, quienes han llegado a sentirse ambivalentes cuando ambos padres tienen opiniones distintas.

“Dicen que es mejor con mamá porque ella te da más tiempo y cariño, porque ella está más tiempo en la casa. Mi papá sale a trabajar” (Grupo 1, niño 12 años).

“Pero el papá puede mantenerte” (Grupo 1, niño 11 años).

Esa atribución de poder que se ha adjudicado al padre, en mayor medida, en comparación con la madre, refuerza una comunicación deficiente y poco asertiva entre los padres. Al momento de establecer reglas y tareas, se generan en los hijos cierto grado de confusión al no saber a quién deben obedecer, provocando así conflictos entre la pareja y con los hijos.

“El papá le puede decir al hijo: ve a hacer esto. Pero la mamá le puede decir otra cosa y hay un pleito. Cuando tu papá primero te dice: haz una cosa, tu mamá te regaña porque no haces ahora lo que te mandó y te dice: ¿por qué no hiciste lo que te dije?” (Grupo 1, niño 12 años).

“Como cuando tú haces algo y tu mamá está a favor de lo que tú haces y lo que tú piensa y el papá no, que el papá diga todo lo contrario, que no es cierto y que quién sabe qué” (Grupo 2, niño 12 años).

Por otra parte, entre las principales razones de molestia de padres y madres, de acuerdo con las experiencias de los hijos, son las diferencias entre ellos, ya sea por diferir en cuanto a las decisiones que cada uno de ellos toma, como en el ejemplo señalado anteriormente, o a otros problemas que surgen en la relación de pareja.

“Por problemas de pareja [...] es que a veces los papás hacen algo y las mamás no están de acuerdo con lo que hacen [...] como tomar, agarrarle la mano a una muchacha, cuando engañan o mienten” (Grupo 2, niño 12 años).

“De pareja, el celosísimo cuando un papá ve que la mamá está platicando con un señor y le dice: ¡qué estás haciendo con ese!” (Grupo 1, niño 12 años).

Los conflictos en el entorno laboral también se trasladan al familiar y están relacionados como una de las principales causas de enojo de los padres, ya que manifiestan que el estrés y conflictos que éstos viven en su trabajo lo expresan dentro del hogar, llegando a reaccionar de manera agresiva con sus hijos.

“Cuando están bien estresados, bien estresados y se desquitan (...) por algo que les pasó en el trabajo, por algo que se les perdió o que les salió mal” (Grupo 1, niño 12 años).

En relación con los hijos, los principales problemas que identifican que son causa de enojo son los comportamientos que realizan y que no son agradables para los padres, como aquellas conductas que los padres evalúan como faltas de respeto o desobediencia, así como cuando los hijos no realizan algo de la manera en como los padres esperaban que lo hicieran.

“Porque hiciste alguna cosa mal, porque nos salimos de casa sin permiso o cuando dices malas palabras (...) o cuando le pegas a tu hermana. Un día le pegué a mi hermana y mi mamá me regañó” (Grupo 1, niña 12 años).

“Cuando les respondemos mal, te enfrentas a él cuando te mandan a un mandado y tú dices que no (...) o por algo que no les gusta lo que hagamos” (Grupo 2, niño 12 años).

Sin embargo, la principal causa de molestia en los padres causada por los hijos es el presentar un bajo desempeño académico, el cual los alumnos han asociado a bajas calificaciones, reportes o quejas por parte de la maestra.

“Se enojan cuando sacas malas calificaciones (...) por portarte mal en la escuela” (Grupo 1, niño 11 años).

“Por todo se enojan, la primera por la escuela, la segunda tu casa, la tercera que faltes al respeto” (Grupo 1, niño 11 años).

Los padres enojados suelen tener reacciones para desahogar su molestia; los padres, por lo general, suelen gritar y, si el problema es con la pareja, suelen discutir, mientras que las madres prefieren guardar silencio y no expresar su molestia. Esto reproduce roles de género, los cuales indican que socialmente al hombre, “la figura de mayor autoridad en

la familia”, se le permite gritar o desquitarse con los miembros más débiles, mientras que a las mujeres sólo se les permite recurrir a conductas tales como llorar o quedarse calladas con actitud temerosa.

“Discuten, se pelean o avientan cosas” (Grupo 1, niño 11 años)

“A veces las mamás, pues, no dicen nada para que no haya problemas” (Grupo 1, niña 12 años)

Lo anterior se asocia con lo expresado en cuanto al juego de poder, ya que se le atribuye en mayor medida al hombre. Esto se asocia a lo señalado por Foladori (2007) en su investigación acerca del poder en la familia, quien alude que, desde la concepción cultural de la familia patriarcal, es el hombre el que ejerce más poder, pues proporciona un sustento económico y, por tanto, puede decidir por su esposa o hijos. Este modelo es compartido por las y los participantes.

Castigos

Las formas que los padres usan para expresar enojo hacia las y los niños son el regaño, el grito o la aplicación de un castigo, mismo que se aplica aun cuando los hijos no hayan sido responsables del disgusto de sus padres.

“Grita, te castiga, te regaña y te pega” (Grupo 1, niña 11 años).

“Te mira con ojos de pistola, se pone todo rojo y nos dice que está mal y nos regaña” (Grupo 2, niño 12 años).

“Cuando a veces no sabes por qué y nada más llegan y te empiezan a regañar y tú no sabes que hiciste o ni hiciste nada” (Grupo 2, niño 12 años).

Los castigos que los menores identifican que son aplicados por los padres consisten en aquellos de tipo físico y en retirar artículos que son del agrado de los niños, como tabletas electrónicas, televisión, celular y juegos electrónicos. También, suelen condicionar las salidas.

“Te quitan el celular y no te dejan jugar” (Grupo 2, niña 11 años).

“Te castigan sin ver la tele (...) o con el Xbox, el celular o la Tablet” (Grupo 1, niño 12 años).

“Pegan con la mano, con el cinto o chancletazos, con un cable” (Grupo 2, niño 11 años).

“Te dicen una semana no vas a salir” (Grupo 2, niña 12 años).

Los participantes lograron identificar un tipo de castigo físico que no catalogaron como violencia, sino como un correctivo a cierto comportamiento.

“Un día a mi hermano lo castigaron poniéndole cuatro ladrillos en el solar y a mí con libros, es que una vez fuimos allá a una alberca y llegamos tarde y nos regañaron y nos pusieron en las manos y en el solazo” (Grupo 1, 12 años).

“Depende de lo que hayas hecho si haya dicho una mala palabra te rompen el hocico” (Grupo 1, 11 años).

“Yo un día salí de la escuela allá en Manzanillo y me fui a otro lado y mi papá me dijo que me fuera directo y no lo hice y entonces me quemo las manos, tengo una llaguita chiquita” (Grupo 1, niño 12 años).

Varios de estos castigos fueron considerados por ellos como excesivos, sin llegar a apreciarlos como violencia por parte de los padres, ya que si el maltrato es recibido por algo que ellos consideran que hicieron, sigue siendo considerado como un castigo.

Sin embargo, reconocen que la familia es uno de los espacios vitales en donde se padece violencia, al igual que en la escuela o en la calle. Desde su experiencia, la violencia intrafamiliar se definiría de la siguiente manera:

“Cuando los padres golpean a los hijos o, también, cuando el padre golpea a la mamá o le hace cosas verbales o físicas” (Grupo 1, niña 11 años).

“También, cuando te ponen apodos los papás (...) como mocoso, chiquillo feo, chiquillo pendejo, cabezón” (Grupo 2, niño 12 años).

Como se ejerce la violencia

En la conceptualización que los menores tienen de la violencia intrafamiliar hacen referencia a que el padre es, en mayor medida, quien ejerce la violencia, confirmando que el hombre, en su imaginario, es el principal agresor, sometiendo a niños y mujeres por igual.

“Los papás. Pueden ser los dos, a veces. Es más frecuente que el papá” (Grupo 1, niño 12 años).

“De papá a mamá, porque de mamá a papá casi no se da, porque tienen miedo de que las golpeen o algo (...) porque el papá tiene más autoridad que mamá” (Grupo 1, niño 11 años).

“Hacia los hijos o, también, puede ser a veces entre los mismos papás” (Grupo 2, niña 11 años).

“Casi siempre las mamás, las mujeres, son más tranquilas.” (Grupo 1, niño 12 años).

Acorde a la experiencia de las y los infantes, el ejercicio de la violencia está asociado al ejercicio del poder y de la autoridad. Ser violentado, por otra parte, está asociado a la vulnerabilidad, a la poca autoridad y a la falta de poder. Ahí, ubican a las mujeres y a las hijas e hijos.

Los niños clasifican la violencia intrafamiliar dependiendo de la víctima hacia quien se aplica la agresión, es decir, si es hacia la pareja o hacia los hijos. A su vez hacen referencia a los distintos tipos de violencia que se ejerce en el hogar, identificando con mayor facilidad la física, seguida de la verbal o psicológica y haciendo alusión al conocimiento del abuso sexual.

“Cuando el papá tiene más derecho y ... la mamá no barre, no le hace la comida al tiempo que él quiera, puede que le diga: ¡Ay, no sirves para nada! Eres una zorra” (Grupo 1, niño 11 años).

“Que se golpearan, sí, que se mordieran, rasguñaran, que se agarraran a cachetadas o le aventara un tortillazo en la cara, o diciéndole: ¡No sirves para nada! ¡Eres una sirvienta!” (Grupo 2, niño 12 años).

“Sí, no sirves para nada o hay unas veces que se desquitan golpeándolas” (Grupo 1, niño 11 años).

“Con malas palabras y van diciendo todo lo que se les ocurra: Eres una inservible, Eres una zorra, o Eres un fracaso, No sirves para nada, Eres una cualquiera (...) hasta inventan hijo de su... madre” (Grupo 1, niño 12 años).

Los hijos, por su parte, también se identifican como víctimas de violencia, siendo el papá el principal agresor. Sin embargo, la madre también recurre a conductas agresivas hacia éstos, las cuales están orientadas a modificar comportamientos.

“Agarra un gancho y me lo avienta o una soga y me dice: ¡te vienes pa’ ca, o te agarro de las greñas! Y agarra una escoba y se agarra aventándomela: ¡te voy a traer de los pelos, como traigo los pelos de la escoba!” (Grupo 2, niña 11 años).

“Papá es muy rudo. Por ejemplo, dice: ¡Órale, cabezón! Y, ¡pum!, agarra el cinto y, ¡pam! el cintarazo” (Grupo 2, niño 12 años).

“Mi mamá me dijo: cuando esté hablando yo tú no hables porque te voy a dar unas cachetadas en la boca, te queman la boca” (Grupo 2, niña 11 años).

Si bien es cierto que los menores son conscientes de sufrir ciertas condiciones de violencia, asocian estas experiencias a situaciones en las que ellos no fueron la causa, ya que, de ser ellos la causa, llegan a justificar la conducta de sus padres, pues la asocian a la modificación de su comportamiento. Es decir, a un castigo.

Niño 1: “A veces te queman la boca.

Moderadora: ¿eso que sería: violencia u otra cosa?

Niño1: No, sería un castigo, para enseñarte.

Niño 2: ¡Violencia, niño! Porque te castiga golpeándote. Te pega.

Moderadora: ¿Entonces, los castigos pueden ser también golpes?

Niño 1: Sí.

Niño 2: Pero no se debe golpear.

Niño 1: Sí, pero si no te va a pegar no te enseña” (Grupo 1, niños 12 años).

Estrategias de afrontamiento desarrolladas por los niños

Ante las situaciones de violencia que viven los niños en su entorno familiar, estos han desarrollado ciertas estrategias de afrontamiento, las cuales aplican no sólo cuando los padres los violentan, sino también cuando los episodios violentos son entre sus padres.

“Yo me retiro, me pongo en la tableta, me quedo dormida, me voy a mi cuarto” (Grupo 1, niño 11 años).

“Yo les digo: ya no peleen, parecen locos. Dicen: tú cállate y vete pal cuarto” (Grupo 2, niño 12 años).

“Se esconden debajo de la cama” (Grupo 1, niña 11 años).

“Yo le digo a mi papá: ¿sabes qué?, ya déjala. Ya déjala de molestar, ya está muy estresada, muy cansada” (Grupo 1, niño 12 años).

“Yo lloro y escucho música” (Grupo 2, niño 12 años).

“Tengo dos hermanos más chiquitos y les digo: vente, vámonos al parque, nosotros a ver que jugamos allá. Porque es feo que los hijos vean eso cuando están chiquitos” (Grupo 1, niño 12 años).

Las estrategias de afrontamiento que se perciben en este grupo de niños corresponden, en su mayoría, a la evitación, distanciamiento y a la extracción de valores positivos de los sucesos negativos, que, de acuerdo con Lazaros y Folkman (1986, citado en Macías, Mada-riaga, Valle, & Zambrano, 2013), son estrategias de afrontamiento dirigidas a la emoción, las cuales surgen cuando, en este caso, los menores evalúan la situación como amenazante y reconocen que no pueden modificarla, por lo que recurren a utilizar ciertos procesos cognitivos para buscar disminuir la alteración emocional que dicho suceso les genera. Estas mismas estrategias se presentan como parte de la sintomatología identificada en víctimas de violencia (DURONSINMI, 1997; ULLOA, 1996; PATRÓ & LIMINIÑANA, 2005). Es decir, parece no ser necesario que los niños y niñas sean víctimas directas de la violencia intrafamiliar para que desarrollen los síntomas que distinguen a las víctimas.

Percepción de los niños

Las situaciones que experimentan las niñas y los niños, en su entorno, les permite generar una visión sobre sí mismos, sus padres y la escuela. Para los infantes, por ejemplo, existe un ideal de familia en el cual los padres juegan un papel primordial. Consideran que un padre y una madre pueden ser buenos o malos, dependiendo de sus características que posean o el modo como se comporten con ellos. Un buen padre es aquel que les brinda seguridad, no sólo en cuestión económica, sino también emocional, por lo que esperan comprensión por parte de ellos.

“Cuando te dan cosas, amor, alegría y cuando nos regañan” (Grupo 2, niña 11 años).

“Sí, porque si no nos regañan es porque no nos quieren” (Grupo 2, niño 11 años).

“Cuando entienden por lo que estás pasando y escuchan tus sentimientos” (Grupo 1, niño 11 años).

“Que te escuche, que te apoyara lo que sea. Que, si eres gay, que te apoyen” (Grupo 1, niño 12 años).

Con dichas expresiones identifican aquellas cualidades que, de acuerdo a su opinión, “todo padre y madre” debería de tener para ser un buen ejemplo para sus hijos y mantener una relación satisfactoria. Sin embargo, también hay cierta conciencia de que esto no siempre sucede, por lo que identifican características que ciertos padres y madres poseen y que de acuerdo a su percepción los harían ser unos malos padres y madres.

“Cuando no nos regaña. Porque si no nos regaña, no nos corrige” (Grupo 2, niño 12 años).

“Que te quitan tus derechos: derecho a la educación, derecho a jugar, derecho a la libertad, derecho a la expresión” (Grupo 1, niño 12 años).

Niño 11: “Los papás están en otra parte y no les dedican tiempo a sus hijos, más que el domingo que descansan todo el día y no tienen tiempo para estar con los hijos”.

Niño 2: “Que ellos tienen tiempo para pasar con nosotros, pero no quieren. No quieren” (Grupo 1, niños 11 y 12 años).

“Cuando nos pegan porque a veces golpean sin razón” (Grupo 2, niño 11 años).

A pesar de que los menores identifican que el golpear y no dedicar tiempo son características de un “mal padre y madre”, han llegado a desarrollar una percepción positiva de dichos comportamientos al encontrarlos en sus propios padres. Por ello, señalan que los regaños, por ejemplo, son para beneficiarlos, al buscar que “corrijan”, legitimando con ello la violencia. De acuerdo con Fernández (2009, citado en MARTÍNEZ, *et al*, 2014, p.140), la legitimación de la violencia hace referencia a “aceptar el uso de la violencia e incluso a considerarlo justo o bien empleado” debido a que dicha situación ha sido identificada como normal y, por tanto, cultural y socialmente aceptada.

Los castigos, en algunos casos, son vistos por lo menores como excesivos o injustos, cuando asocian que el motivo se originó por una acción de algún hermano u otra persona, pero no de ellos.

“A veces, cuando tu hermano hace algo que él empieza. A veces a mí me castigan en vez de castigarlo a él. Me castigan a mí” (Grupo 2, niño 11 años).

“Que a veces no hay por qué nos deben castigar. A veces te dicen: Tú mejor no. Tú te vas a quedar aquí en la casa y no vas a ir conmigo. Y le dices tú a tu mamá: Mamá ¿y por qué? Y ella te dice: Sólo porque yo quiero que no vayas” (Grupo 2, niño 12 años).

Al parecer, el estatus de poder de los padres está relacionado con la capacidad de aplicar castigos sin necesidad de motivo alguno, puesto que los menores asocian que hay ocasiones en los que, sin ser responsables de alguna falta, el padre o madre inflige un castigo sin dar explicaciones. Sin embargo, los infantes han desarrollado una percepción positiva de los castigos. Al desarrollarse en un contexto donde estos son parte de su vida cotidiana, han llegado a justificar su presencia al pensar que detrás de dichas sanciones se esconde un beneficio que motiva a los padres a llevarlo a cabo.

“Son buenos, porque cuando haces algo mal te pegan para corregirte... Ajá, para corregirte. Por ejemplo, para algo bien. Algo bien que tú debes hacer” (Grupo 1, niño 12 años).

“Por ejemplo, si yo hubiera hecho algo malo me pegarían, pero me pegarían para bien. Como si yo le pegara a un primo, a un hermano, no sé, a lo que sea, me pegarían diciéndome... Cuando a veces me pegan, digo yo, me pegarían diciéndome que no lo vuelva a hacer o, no sé, o así” (Grupo 1, niño 12 años).

“O si te castigan, a veces, con la Tablet, sabes que para la otra que vuelvas a hacer eso te va a volver a pasar lo mismo y es lo que no quieres” (Grupo 2, niña 11 años).

Las expresiones anteriores manifiestan una aceptación al uso del castigo a través de la justificación de que “es por tu bien o es porque nos quieren”, llegando incluso a pensar que un papá o una mamá que no castiga es porque no quiere a sus hijos.

Las situaciones violentas que viven las niñas y los niños en su familia, les ha permitido generar una idea de lo que implica la violencia. Así, les queda claro que la violencia requiere un desequilibrio de fuerzas. Si las fuerzas son equilibradas, según su concepción, no es violencia.

“No, porque son mujer y hombre. Sólo mi hermano y mi papá se agarran de juego. Sí, luchitas de juego” (Grupo 1, niño 12 años).

“A los niños, porque no se puede defender. El niño, porque no puede decirle nada al papá, porque si le dice algo, puede que le grite más o le haga algo” (Grupo 1, niño 12 años).

“Porque no puede desquitarse con una persona mayor que él, porque esa persona le puede hacer algo (...) o le da en la torre” (Grupo 1, niño 11 años).

Nuevamente, se hace referencia al juego del poder que tienen los miembros dentro de la familia. Acorde a su visión, el estar frente a alguien de mayor poder los hace ser más susceptibles a la violencia, quedando sin posibilidades de defenderse o evitar dicha situación. Es por esta razón que, quien ejerce la violencia, como lo señala la literatura, siempre lo hace hacia alguien que jerárquicamente tiene menor poder que él o ella, presentándose como grupos vulnerables principalmente los niños y las mujeres. Los infantes identifican al padre como el principal miembro, dentro de la familia, que ejerce la violencia, mientras que la madre es vista como la que brinda mayores cuidados. Sin embargo, cuando ella es quien ejerce la violencia, justifican dicha conducta tratando de identificar una emoción por parte de la madre que la hace parecer, ante ellos, como alguien que solo busca su bien y a quien le afecta desempeñar ese rol.

“También, cuando a veces me pega mi mamá, siente tristeza por pegarme, porque me pega, pero me pega con tristeza y así muy, muy achicopalada... como deprimida” (Grupo 1, niños 12 años).

“Moderadora: ¿Cómo pegan las mamás? Niño 1: Despacito. Niño 2: Con amor” (Grupo 1, niño 11 años, niña 12 años).

“Yo pienso que cuando me pega, no dice ella, pero yo digo en mi mente que a lo mejor va a ser algo bien para mí” (Grupo 2, niño 12 años).

Asimismo, identifican que la violencia es un ciclo recurrente y que, aunque en ocasiones se presente una etapa de relativa calma, seguida de promesas de cambio, éstas no suelen durar mucho, volviendo a aparecer el episodio violento.

“Eso dicen: vamos a cambiar. Y a la siguiente semana ahí están peleándose otra vez” (Grupo 2, niño 11 años).

“A veces sí lo cumplen, pero la siguiente semana ya están peleando” (Grupo 2, niña 11 años).

Socialmente, no está bien vista la violencia en cualquiera de sus facetas. La idea tradicional de familia implica un espacio que brinda protección, amor y seguridad a sus miembros. Cuando las niñas y los niños toman conciencia de que en sus familias se presentan episodios de violencia, sienten miedo e inseguridad.

“Es triste, porque a veces dicen: ¡Ay, mira, el hijo de los que se pelean!” (Grupo 1, niña 11 años).

“A veces, eres más señalado porque: ¡Ah, el hijo del borracho! O ¡el hijo de la que no estudió! O le van a decir: ¡Ahí va el borrachito!” (Grupo 2, niño 12 años).

Con respecto a si existe una diferencia en cuanto a quién se violenta más, los infantes logran identificar que se violenta más al hijo mayor, mientras que al menor se le suele consentir y se es más condescendiente con ellos, ya que por la edad reciben mayor atención y cariño por parte de los padres.

“Al mayor le toca lo peor. A lo mejor al menor lo regañan, pero al mayor una cintariza” (Grupo 2, niño 12 años).

“No, también a los niños que están chiquitos. Como tengo una hermana chiquita y diario la chiquean y, así. Yo siento celos. Como antes a mí me chiqueaban, ahora ya no me chiquean porque ahora ya tiene que ser al niño más pequeño” (Grupo 1, niño 12 años).

Sin embargo, a pesar de que asocian que el orden de los hermanos influye en el tipo de castigos a recibir, así como la cantidad de violencia que ejercen sobre ellos, también consideraron importante señalar que hay una diferencia por género, pues perciben que las mujeres son más propensas a ser víctimas de violencia. Si bien, probablemente, cuando son pequeñas no es así, sí lo es cuando crecen, pues, según los menores, las mujeres son más débiles y tienen una predisposición a sufrir.

“A ambos, pero más a las niñas, porque abusan más de ellas” (Grupo 1, niño 12 años).

“Porque se dice... bueno, yo sigo diciendo, porque se dice que son más débiles, pero no es verdad” (Grupo 1, niña 12 años).

“Sufren más las mujeres y, además, las mujeres deben de sufrir” (Grupo 2, niño 11 años).

Los testimonios de niñas y niños muestran el desarrollo conceptual de la violencia simbólica, la cual está incrustada en la propia cultura, que transmite y reproduce relaciones de dominación, desigualdad y discriminación que naturalizan o justifican la subordinación y la violencia contra las mujeres en la sociedad. Estos aprendizajes que tienen los niños, han sido desarrollados a partir de sus experiencias, ya que, en el ambiente en el que viven, observan cómo el padre violenta a la madre y ésta parece permitirlo y justificarlo. Esta situación, en línea con lo que explica Odrizola (2009), deriva de la asignación social de los roles género, es decir, de cómo las estructuras sociales nos preparan para responder a diversas situaciones y fenómenos. En palabras de Figueroa (2010), “Entre la representación (y el imaginario) de la mujer, y la representación (e imaginario) del hombre, se construyen lazos insertos y avalados por la cultura [...] el hombre se asume como fuerte físicamente, racional, activo, dominador y controlador; la mujer, como débil, pasiva, emocional...” (p. 51).

La violencia no sólo repercute en la forma en como es conceptualizada y justificada por los niños y niñas, sino que, además, reconocen ellos consecuencias emocionales que les afecta su ánimo y su conducta, notándose en otros ámbitos extra-familiares, como la Escuela.

“Te afecta la autoestima, porque son cosas que tú aprendes y no las puedes olvidar” (Grupo 1, niño 12 años).

“Al rato, solo tienes recuerdo de eso y, como nosotros que somos niños pensamos que eso está bien y lo hacemos, lo reflejamos” (Grupo 1, niño 11 años).

“Afecta el comportamiento, el niño puede ser así, un aislado” (Grupo 2, niño 11 años).

“O que le tiene miedo a todo y, normalmente, cuando levantan la mano para hacer algo, se asustan y piensa que le van a pegar” (Grupo 1, niña 12 años).

“O cuando dices: ¡Ya no sirvo para nada ya... para que sigo sufriendo!” (Grupo 1, niño 11 años).

La percepción de los menores es que, al tener experiencias violentas en casa, aprenderán a ser violentos y se comportarán así en otros lugares. Además, desarrollan un miedo constante a que el episodio violento vuelva a ocurrir. Cuando la violencia va formando parte de su vida, se va generando en ellos una desvalorización de sí mismos, aislándolos.

Si bien, la violencia no afecta directamente a la calificación obtenida (rendimiento escolar), si afecta en aquellos procesos que intervienen en el desempeño del alumno, tales como la atención, la memoria, la concentración, la participación e, incluso, afecta en su conducta dentro de la escuela.

“Digamos, como un día antes de que ibas a tener un examen muy importante (...) entonces, un día antes tienes que estudiar y, a lo mejor, hay una pelea entre tus papás o te regañan y toda tu mente se borra y solo se queda pensando en lo que acaba de pasar el otro día. Y el día siguiente, te la pasas pensando en eso (...) repruebas el examen, no contestas las preguntas o las contestas mal” (Grupo 2, niño 12 años).

“Pues, se pelean los papás y estás pensando en eso en la escuela, en que, si siguen peleando, en que, si le puede hacer algo el papá a la mamá, la puede golpear... Te quedas pensando eso en el trabajo” (Grupo 1, niño 11 años).

“De que no presta atención en clases, estés triste, sientes ganas de no hacer nada o estés aislado de los demás” (Grupo 1, niña 12 años).

“En vez de que fueras, así, que sacaras puros dieces y que fueras muy bueno en la escuela, al rato te sientes, así, triste, achicopalado y, así, bajas de calificación y, así, ya no sientes ánimos” (Grupo 2, niña 11 años).

“Te mandan reportes, te mandan citatorios, te expulsan, porque a veces haces bromas o estás durmiéndote” (Grupo 1, niño 11 años).

Con lo anterior, se muestra que los efectos de la violencia no se manifiestan exclusivamente en el lugar en donde sucede, si no que repercute en el resto de las actividades que los infantes realizan en otros espacios, como la escuela. Particularmente, las niñas y los niños participantes identifican una conexión directa entre la violencia y su desempeño académico, pues consideran que no pueden tener un óptimo aprovechamiento si su familia está en conflicto.

Por otra parte, los menores perciben que la escuela es un lugar que les permite aprender nuevos conocimientos, así como convivir con otros niños. Sin embargo, consideran que, en ocasiones, la escuela puede enfadarles o causarles estrés, ya sea por las materias

o por la dinámica que los profesores utilizan al impartir las clases. Además, identifican a la escuela como un lugar en donde existen reglas, por lo que manifiestan que, en ese aspecto, no les gusta.

“Porque aprendemos una cosa nueva cada día y, si no hubiéramos venido a la escuela desde primero, ahorita nos preguntarían: cóbrale 5 pesos a ese niño. Y tú te quedarías así de: ¿cuánto es 5 pesos? O tres.” (Grupo 1, Niño 12 años).

“Hay veces que es aburrida, porque hay maestros que maltratan a los niños verbalmente” (Grupo 1, niño 12 años).

“Entonces, estás estresado porque estás pensando: ¡Ay!, ¿cómo voy hacer esto? ¿Cómo voy a hacer lo otro en la otra actividad que nos van a poner? Y más en matemáticas y en inglés, porque ocupas mucho la mente” (Grupo 1, niño 12 años).

Por consiguiente, los niños perciben que la escuela es “buena”, porque aprenden. Sin embargo, existen situaciones que generan que sea catalogada como “aburrida y estresante”.

Por otra parte, identifican que ellos fungen un rol dentro de la escuela como estudiantes. Pero no cualquiera puede ser estudiante, sino que, para ser catalogado como tal, deben tener ciertas características que son notorias.

“Es un niño que va a la escuela” (Grupo 1, Niño 12 años).

“Checar tus errores, no enojarte nada más a lo tonto y no saber en qué estas mal” (Grupo 1, Niño 11 años).

Dentro de la caracterización que hacen de los estudiantes, identifican que existen estudiantes de dos tipos: el “malo” y el “bueno”. El “bueno” es aquel que cumple con los requisitos que le permite ser de los mejores dentro de la escuela.

“Que estudie, que saque buenas calificaciones... ir a la escuela” (Grupo 2, niña 11 años).

“No importa el lugar que sea, lo que importa es que tú termines y saques bien tus resultados” (Grupo 1, niño 12 años).

“Poner atención y hacerle caso a la maestra” (Grupo1, niño 12 años).

“Que digas cuando no entiendes algo” (Grupo1, niño 11 años).

Mientras que un mal estudiante es aquel que cumple con otros distintivos, las cuales los niños caracterizaron de la siguiente manera:

“Que no estudie, que le guste estar en la flojerita” (Grupo 2, niño 12 años).

“Que esté ocupando un lugar que alguien lo ocupe de verdad. No que alguien que no haga nada y que se quede ahí flojeando, platicando compañero con compañero. No sé” (Grupo 1, niño 12 años).

“Es alguien que no sabe reconocer sus errores y no hace el esfuerzo por sacar un 10, solo sacar la respuesta de una forma sin pensar” (Grupo 1, niño 11 años).

Las experiencias que los menores viven, tanto en su casa como en la escuela, han influido en la percepción que tienen de sí mismos, ya sea como miembros de su familia o como estudiantes, llegando a desvalorizarse y desarrollar sentimientos de culpa al sentirse responsables por los problemas que surgen entre los padres y que generan violencia. Además, se sienten responsables por no poder cumplir con las expectativas escolares que tienen sus padres sobre ellos.

“Siento una fuerte culpa porque... mmm... a veces dicen, cuando se enojan mi papá y mi mamá y se pelean: es por tu culpa. Y, a veces, aunque no sea cierto, tú dices: ¡oh, Dios! ¿Por qué hice eso?” (Grupo 2, niño 12 años).

“Por ejemplo, que mi papá me regaña y me pega y mi mamá no está de acuerdo y... y empiezan a pelear y por eso dicen que todos los niños tienen la culpa de que pelean los padres” (Grupo 1, niña 12 años).

“Porque tú te portaste mal o por algo que dices y ya se inician a pelear por eso” (Grupo 2, niña 11 años).

El sentir que en ocasiones no pueden responder a las exigencias de su entorno se refuerza por la reacción que los padres y maestras tienen respecto a ellos, ya que, cuando los menores reflejan un bajo desempeño escolar, los padres suelen castigarlos.

“Te regañan. Te dicen: ¡Vas a ver en la casa! Y, ¡pam!, te meten unos cintarazos” (Grupo 2, niño 12 años)

“Nos regañan, nos dicen que superemos las calificaciones, nos jalan las orejas... de la patilla” (Grupo 2, niña 11 años).

“A veces, cuando te ponen a estudiar de matemáticas, corriges como... como diez veces y la maestra, en vez de explicarte, solo te sigue diciendo que está mal y te vas a tu lugar y dices: ¿en qué estoy mal? Y le dices a la maestra, ya revisé y no entiendo en que está mal y no te dice” (Grupo 1, niño 11 años).

“Y le preguntamos y dice: Ya expliqué cuántas veces. Nada más te sermonea, pero no te dice en que estás mal” (Grupo 1, niña 12 años).

El sentirse responsables por portarse mal y no ser un “buen estudiante” como les gustaría, aunado a los castigos que reciben por parte de sus padres y a la falta de atención que perciben por parte de la maestra para realizar sus trabajos, han llevado a que el concepto de sí mismo se vea afectado.

Sentimientos de los niños

Las experiencias de los menores en relación con la violencia, así como el tipo de desempeño escolar derivado de esta, desencadenan una serie de emociones en los niños. Al momento de preguntarles a los infantes sobre cómo se sentían al respecto de lo que vivían en casa o de lo que pasaba en la escuela, expresaron miedo, tristeza y culpa, principalmente, ya sea por vivir una situación de violencia hacia ellos o por observarla entre sus padres.

“Así como triste, porque no te quieren, no te protegen” (Grupo 2, niño 12 años).

“Me siento mal... psicológicamente mal. Siento que, a veces, es culpa mía que se estén peleando. Porque nos meten a nosotros en sus peleas. Nos empiezan a meter... y yo me siento mal” (Grupo 1, niño 12 años).

“Decepcionado de ellos, porque pensamos que nunca iban a pelear” (Grupo 1, niño 11 años).

“Yo siento tristeza. A veces lloro... lloro por coraje” (Grupo 1, niña 12 años).

“Me pongo a llorar porque me siento triste, desconsolado, solo, abandonado” (Grupo 1, niño 12 años).

Dichos sentimientos están asociados a las estrategias de afrontamiento que utilizan y que se mencionaron anteriormente. Además, se relacionan con los que les genera el entorno escolar, puesto que expresan que cuando tienen alguna dificultad en una de las materias o no comprenden el tema, se sienten molestos, ignorados o decepcionados.

“Yo siento un coraje enorme porque hicimos un esfuerzo grandísimo en contestar y nos pone mal hasta te duele la cabeza de tanto pensar” (Grupo 2, niño 12 años).

“Odio con la maestra, a veces digo ay cállate maestra” (Grupo 1, niña 12 años).

“Porque cuando voy con la maestra me dice está mal, está mal me hartó y mejor no hago nada” (Grupo 1, niño 12 años).

En conjunto, los menores se han visto afectados emocionalmente por las experiencias vividas, ya sea con relación a la violencia y/o a su desempeño académico, al grado, incluso, de desear poder modificar su comportamiento o evitar situaciones de violencia, si es que ellos pudieran cambiar algo al interior de su familia. Esta es la forma en que expresan sus deseos.

“Nuestra forma de ser, si me porto mal ya me porto bien” (Grupo 1, niño 11 años).

“Que ya no se peleen” (Grupo 2, niña 11 años).

“Tal vez, los derechos de los niños y de las mamás” (Grupo 1, niño 11 años).

“Cambiar su forma de ser, para que ya no haya violencia” (Grupo 1, niña 12 años).

“No maltrato a los niños” (Grupo 2, niño 12 años).

Dibujo de la familia

Los resultados obtenidos de cada uno de los dibujos de la familia se concentraron en la tabla 1 mostrando así aquellos indicadores que fueron más recurrentes en el grupo de niños al que se le aplicó dicho instrumento. Si bien es cierto que cada caso presenta características asociadas entre sí, los resultados de la técnica se presentarán en su conjunto ya que no se busca establecer un diagnóstico, sino presentar aquellos indicadores que fueron más recurrentes y significativos para el grupo.

Tabla 2: Indicadores encontrados en el dibujo de la familia en niñas y niños que viven en condiciones de violencia intrafamiliar

	NIÑA 1 11 AÑOS	NIÑO 2 11 AÑOS	NIÑO 3 11 AÑOS	NIÑA 4 12 AÑOS	NIÑO 5 12 AÑOS	NIÑA 6 11 AÑOS	NIÑA 7 13 AÑOS	NIÑA 8 11 AÑOS	NIÑO 9 12 AÑOS	NIÑO 10 11 AÑOS	NIÑA 11 11 AÑOS	NIÑO 12 12 AÑOS	NIÑO 13 12 AÑOS	NIÑO 14 11 AÑOS	NIÑO 15 12 AÑOS				
Trazo fuerte	X	X	X	X	X		X		X		X	X	X	X	X				
Trazo suave						X		X		X									
Ritmo del trazado igual					X					X		X			X				
Plano estructural sensorial		X		X								X	X						
Plano estructural racional	X		X		X	X	X	X	X	X	X			X	X				
Dibujo parte inferior de la hoja		X							X		X	Toda la hoja							
Parte superior de la hoja	X		X	X	X			X										X	X
Centro de la hoja						X	X			X						X			
Izquierda	X		X	X				X			X							X	X
Derecha		X			X				X	X			X						
Valorización	Hermano	Papá	Papá	Hermano	Mamá	Mamá	Tía	Hermana	Papá	Papá	Hermano	Papá	Mamá	Papá	Papá				
Desvalorización	Papá	Hermano	Hermanos	Hermana	Hermano	Papá	Abuelo	Ella	Hermano	-	Mamá	Hermana	Hermanos	Hermanos	El				
Ojo vacío*	X				X				X		X	X	X	X					
Sol*			X			X	X		X	X			X	X					
Nubes*									X	X				X					
Omisión de nariz*				X			X	X		X		X		X					

*Los indicadores fueron retomados a partir de la propuesta de análisis del dibujo de la figura humana de KOPPITZ (2010).

Fuente: Elaboración propia

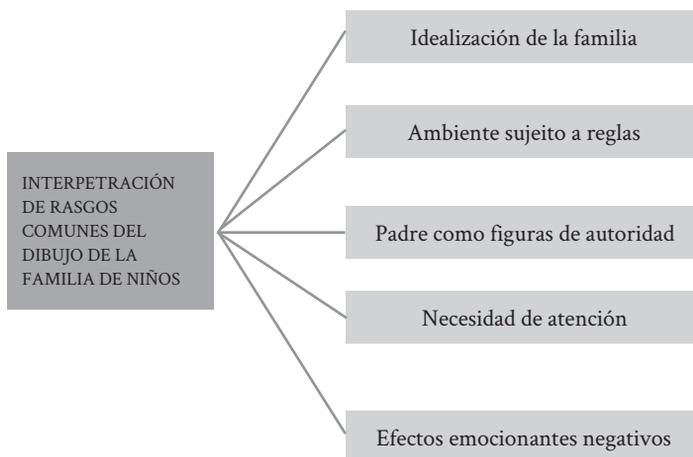
En cuanto a recurrencias de características presentes en los dibujos, se encontró que el 80 % de los dibujos se hicieron con un trazo fuerte y el 73 % mostraron un plano estructural racional; 33 % de los dibujos muestran un Ritmo de trazado igual con variaciones solo en el cabello o vestimenta, debido al sexo de la persona dibujada. En cuanto a la ubicación del plano gráfico, el 47 % de los dibujos fueron posicionados en la parte superior de la hoja, mientras que el 20 % de ellos en la inferior; en el centro se posicionaron 27 % de los dibujos. Asimismo, 47 % de los dibujos se plasmaron hacia la izquierda y 33 % en la derecha.

Se encontró en los dibujos, por otra parte, que el padre fue el miembro de la familia más valorizado, con un 47 % de recurrencia, seguido con un 27 % por el hermano mayor (en aquellos casos en donde el padre no vive con ellos), mientras que, la madre es relevante para un 20 % de los participantes. En el caso opuesto, 53 % de los niños identifican al hermano o hermana como la persona más desvalorizada, seguido del padre y él o ella mismos, con 13 % de recurrencia, respectivamente.

En cuanto a los criterios que se retomaron del dibujo de la figura humana propuestos por Koppitz (2010), se encontró que el 47 % de los dibujos tienen ojos vacíos, mientras que un 40% omitió la nariz. Además, en un 47 % de los dibujos se encontraron otros indicadores, como la presencia del sol y el 20 % añadieron nubes.

A partir de los indicadores que se presentaron con recurrencia, se elaboró la siguiente interpretación:

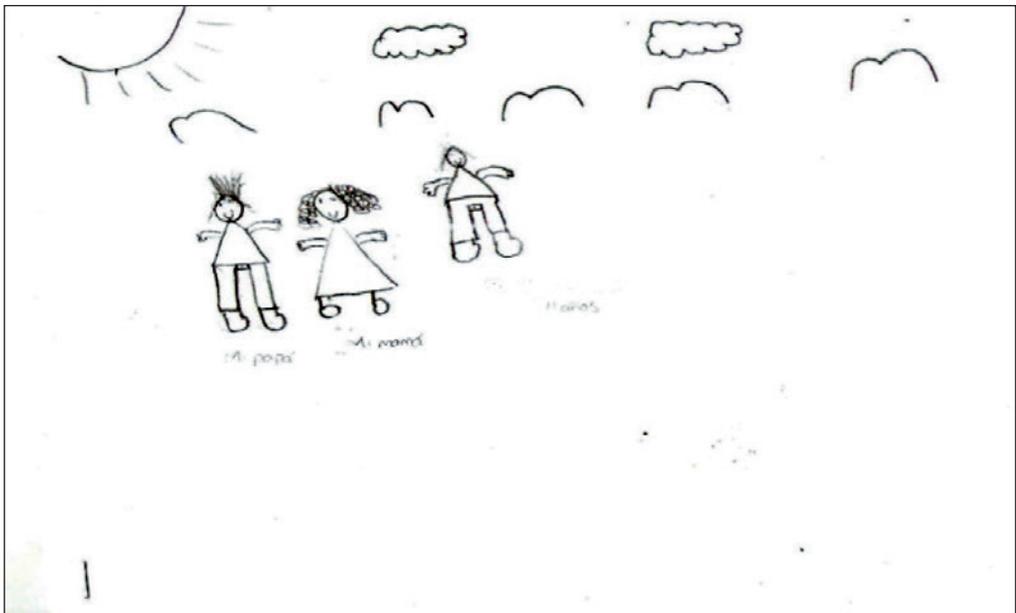
Figura 3: Interpretación de los indicadores más recurrentes de los dibujos de la familia en niñas y niños que viven en condiciones de violencia intrafamiliar



Fuente: Elaboración propia.

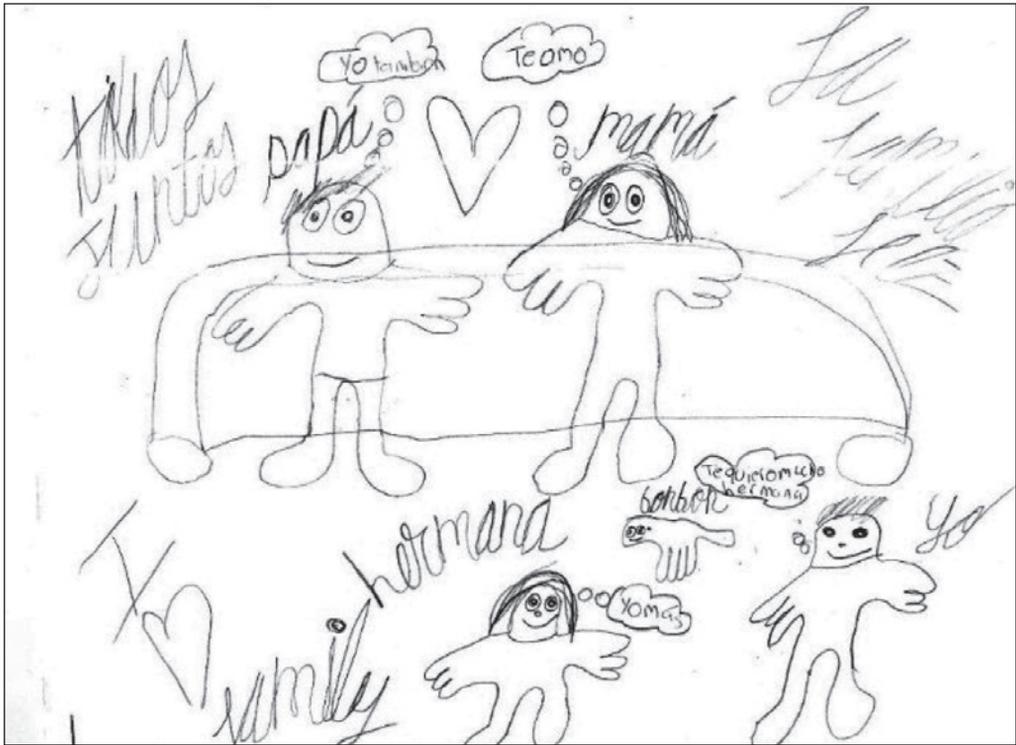
En cuanto a la ubicación en el plano gráfico, la mayoría de los dibujos se ubicó en la parte superior (ver como ejemplo la figura 3), lo que hace referencia a personas que suelen usar la imaginación, es decir, a individuos soñadores e idealistas. Al propósito del tema, los dibujos muestran la necesidad y el deseo de las niñas y los niños de tener una familia unida donde prevalezca el amor, aludiendo a un ideal de familia caracterizada por la unión, la comunicación, el apoyo y la convivencia entre sus miembros (ver como ejemplo la figura 4). Se echa mano de dicha idealización como respuesta a la ansiedad y la presión generada en el ambiente familiar.

Figura 4: Ubicación del plano gráfico en la parte superior



Fuente: Dibujo realizado por el niño 14, 11 años.

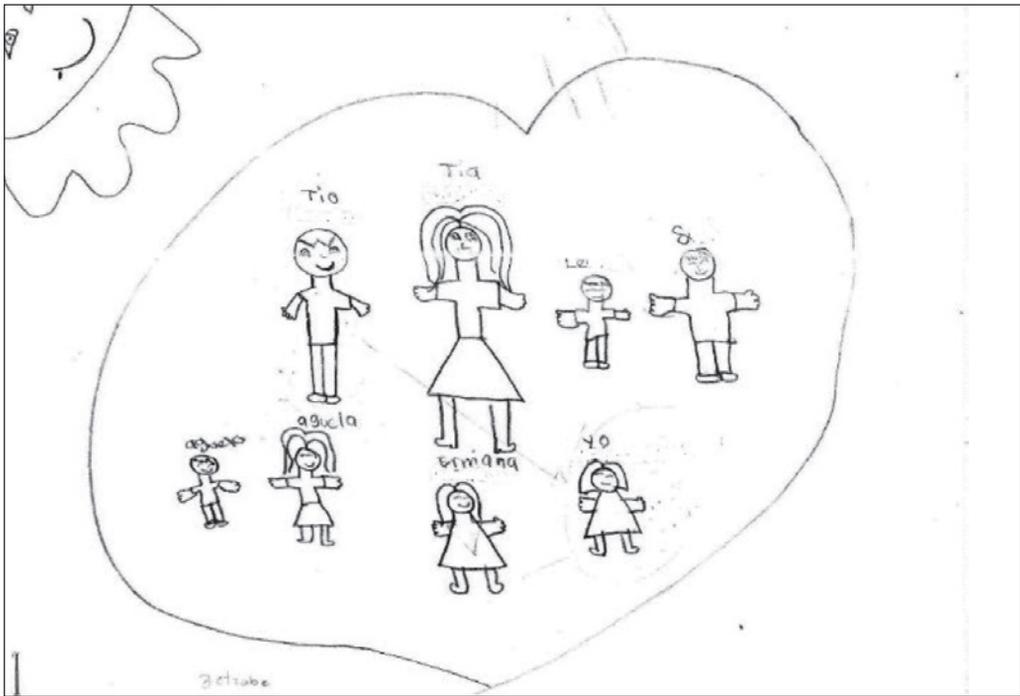
Figura 5: Alusión al tema de la unión y el amor como parte de la idealización de la familia



Fuente: Dibujo realizado por el niño 12, 12 años.

Otra recurrencia es que visualmente se hace referencia a una distinción en el manejo del poder a través de posicionar a los personajes en distintos planos: por una parte, quienes establecen las reglas (padres, en el plano superior) y, por otra, quienes solo deben obedecer (hijos, en el plano inferior). Llama la atención que algunos de los participantes identificaron a un miembro de la familia, en particular, como generador de riesgo, al posicionar a su representación gráfica lo más alejado posible de esa figura (ver figura 5). Los menores, entonces, son capaces de identificar las situaciones de violencia y quiénes son los que la ejercen. Sin embargo, debido a la posición que guardan en la familia y el miedo que les genera el abuso de poder, optan por guardar silencio. Tal es el caso de la niña 7, quien se dibuja en un plano inferior a la familia principal, que está conformada por sus tíos y primos. Además, su representación gráfica se aleja particularmente de la figura del tío, a quien identifica como el miembro menos bueno y con quien tiene una mayor dificultad para relacionarse.

Figura 6: Identificación de miembro de la familia como generador de riesgo



Fuente: Dibujo realizado por la niña 7, 13 años.

Los menores perciben que el entorno familiar está regido por reglas, mismas que deben seguir. Pero la inconsistencia con la que éstas son aplicadas provoca rigidez e inhibición en el comportamiento de ellos, perdiendo su espontaneidad y buscando, de manera igualmente inconsistente, cumplir con las expectativas y normas que establecen los padres.

Por otra parte, se identificó al padre como el personaje con mayor valorización. Este valor está asociado a que es la figura de mayor autoridad en su hogar, quien determina las reglas y es el proveedor económicamente de la familia. Incluso, refieren que hay ocasiones en los que el padre llama la atención al llegar molesto a casa.

“El menos alegre es papá, porque trabaja todos los días y llega enojado porque lo regaña el jefe” (Niño 13, 12 años).

Incluso, hubo menores que refieren una falta de atención por parte del padre hacia ellos y el resto de la familia, llegándolo a señalar como el menos bueno al percibir una falta de cuidado por su parte.

“Papá porque no nos compra nada y no nos da dinero, ni nada” (Niño 5, 12 años).

Mostrando así que hay familias en el que el padre no sólo no proporciona un sustento económico, sino que también hay una carencia de afecto, comunicación y atención. Además, expresan que en ocasiones los papás pueden conducirse de manera inadecuada e, incluso, cometer delitos, como lo muestra en el siguiente fragmento:

“La persona menos buena es el papá, porque ya es adulto y ya puede hacer lo que se le venga a la mente, tiene la posibilidad de hacerlo, como robar o abusar de la confianza” (Niño 13, 12 años).

La mamá, por su parte, fue señalada como la proveedora de afecto y cuidados, siendo ésta quien cuida de ellos en mayor medida.

“La más buena es mamá, porque me ayuda en todo y papá casi no” (Niño 15, 12 años).

Otro de los rasgos comunes compartidos por el grupo es la necesidad de atención y afecto por parte de los padres, mostrándolo a través de la omisión de los hermanos, debido a que se identifica a estos como “rivales” para la obtención de afecto y atención por parte de los padres, tal como lo señala Corman (1967), quien expresa que, en aquellos casos, se busca la eliminación de los rivales directos para así obtener un lugar privilegiado dentro de la familia. Además, se encontraron niños que solían alterar la jerarquía, principalmente entre los hermanos, posicionando a uno de ellos o a él mismo cerca del padre o la madre, lo que se relaciona con una competencia por obtener la atención por parte de los progenitores. Asimismo, se mostró un síntoma de regresión al pasado, como en el caso del niño 3 (ver figura 6) que se dibuja como un bebé, expresando el anhelo de obtener mayor atención por parte de los padres, lo cual identifica que puede lograr al regresar a una edad menor en donde se requiere de mayor protección y cuidados por parte de estos. Además de expresarlo de la siguiente manera:

“Al hijo no lo quieren los papás, no lo cuidan mucho ni le compran lo que quiere” (Niño 3, 11 años).

Figura 7: Regresión al pasado



Fuente: Dibujo realizado por el niño 3, de 11 años.

Otros menores, por su parte, evidencian un deseo por una relación más estrecha con los padres, principalmente con el papá. Por ejemplo, en la figura 7 se plasma dicho deseo en la forma en como alarga su mano para tomar la del padre, disminuyendo la separación entre ellos. Esto, a pesar de que con quien convive más es con su madre, por lo que manifiesta su necesidad de una mayor convivencia con su padre, ya que por lo general no está con él.

“Papá es el menos alegre, porque trabaja” (Niño 2, 11 años).

Dicha situación fue compartida por varios niños, quienes identificaron al padre sólo como un proveedor económico en la familia, pero que es poco afectivo y mantiene una convivencia deficiente con ellos.

Figura 8: Dibujo de niño alargando su mano para acercarse a su papá

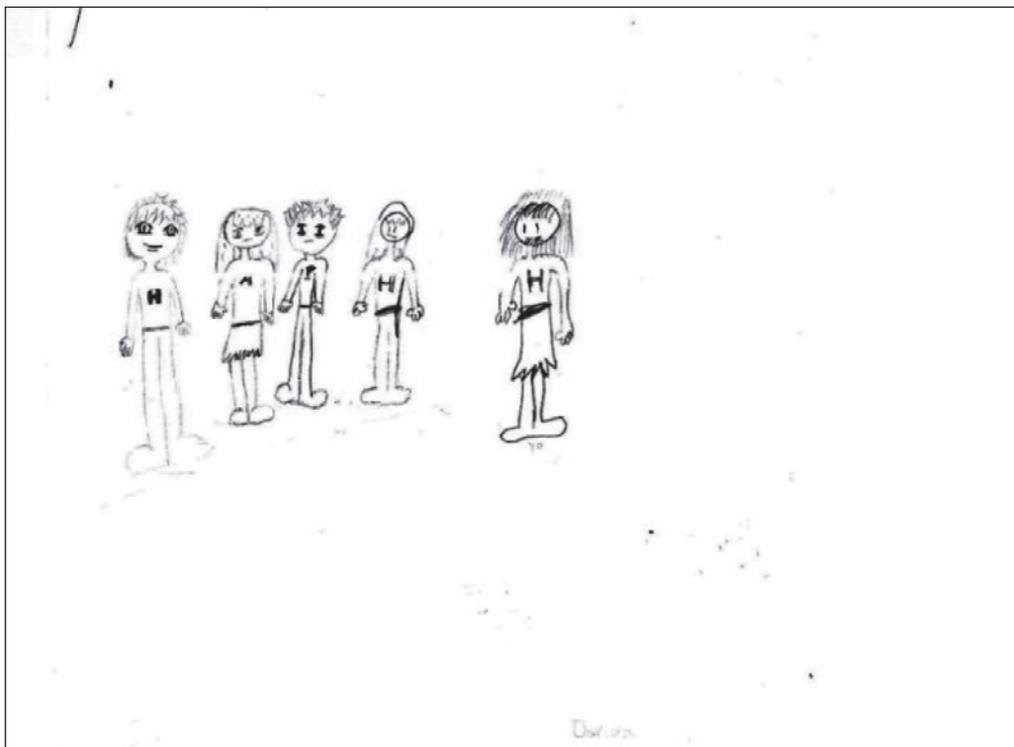


Fuente: Dibujo realizado por el niño 2, 11 años.

La dinámica familiar que experimentan los menores en su familia ha generado implicaciones emocionales como el sentirse solos y tristes, plasmándolo en sus dibujos al alejarse del resto de la familia (por ejemplo, ver figura 8), como si a pesar de tener cierta identificación con ésta, se percibieran ajenos a la misma, por considerarse como el miembro a quién se le presta menos atención o que pasa desapercibido.

“El menos alegre: yo. Porque a veces me enojo y no me hacen caso, como cuando quiero que me ayuden con la tarea” (niño 15, 12 años).

Figura 9: Dibujo de niña alejada del resto de la familia



Fuente: Dibujo realizado por la niña 4, 12 años.

Además, se encontraron indicadores que hacen alusión a sentimientos de indefensión, timidez y tristeza debido a las situaciones familiares en las que se desarrollan.

“Me pone triste que papá y mamá pelean (...) feliz cuando convivimos en familia”
(Niño 9, 12 años).

Las relaciones familiares que viven las niñas y los niños no sólo influyen en su concepto de familia, sino que, además, generan emociones que les son difíciles de manejar.

Triangulación de la información por técnicas

A partir de los resultados obtenidos, tanto de los grupos focales como de los dibujos de la familia, se identifica que, para las niñas y los niños, los espacios familiares en los que se desarrollan son estresantes y problemáticos, pues viven situaciones de violencia que evalúan como

dolorosas. Dichas experiencias generan que los menores se sientan abandonados, tristes, y desprotegidos en su casa, por experimentar una sensación de indefensión ante las situaciones violentas presentes al interior de su familia. Estas experiencias vividas en el hogar les permite reconocer y naturalizar la violencia ejercida hacia las mujeres y los infantes. Incluso, reconocerla y normalizarla en otros espacios, como el escolar, por lo que esa sensación de abandono, tristeza y vulnerabilidad la trasladan ahí donde encuentran violencia. En la escuela, además, se sienten desesperados, aburridos, frustrados, ignorados y enojados al no poder concentrarse en las tareas escolares y no lograr alcanzar el éxito escolar.

Estas experiencias poco agradables que viven los menores han generado un anhelo de poder modificar sus entornos familiares, llevándolos a desear que su familia se asemeje al ideal, en donde prevalezca la comunicación, la unión y el afecto, características opuestas a las que presentan en su familia real.

El ambiente familiar y escolar es experimentado físicamente por los menores a través de una constante sensación de miedo, al imaginarse frente una situación de violencia, que, de presentarse, les provoca llanto o deseos de huir. Además, expresan ser temerosos y aislados de las personas que les rodean y sentirse sometidos frente a las constantes reglas que los rigen. Expresan sentirse preocupados por los problemas familiares de los que son parte, y eso les impide concentrarse durante las actividades escolares, llevándolos a enojarse y, en ocasiones, a culpabilizarse por percibirse como responsables de las situaciones de violencia en su familia y por no cumplir con las expectativas escolares.

En cuanto al tiempo, lo perciben como algo relativo con relación a lo que esté ocurriendo. Es decir, cuando se presenta un problema, discusión o castigo, les parece que no transcurre tan rápidamente en comparación de aquellos momentos de buena convivencia entre ellos y los padres, en donde sentían que estos últimos los protegían y mostraban su afecto de manera clara. Se reconocen añorando el pasado, al desear regresar a la época en la que recibían mayor atención por parte de los progenitores debido a su edad. También, se describen atentos a evitar, lo más posible, todas aquellas situaciones que puedan desencadenar una situación violenta.

En el caso de la escuela, ocurre algo similar, ya que perciben el tiempo en función de las actividades a realizar; este transcurre más lentamente cuando se requiere realizar actividades escolares, principalmente las relacionadas a aquellas materias que les genera complicaciones, pero transcurre velozmente cuando se juega y se convive con los amigos, puesto que en estas ocasiones les resulta agradable.

Las personas que están relacionadas con las situaciones de violencia hacia los niños son las más cercanas a ellos: la mayoría de los participantes identificó al padre como el principal agresor, aunque no el único. Y el hecho de que sean precisamente sus padres los que ejercen violencia, los lleva a legitimarla y naturalizar que quien pone las reglas, el que aporta

económicamente, el que los quiere, puede violentar; pero a la vez, siendo los padres y buscar éstos siempre el bienestar de su familia, asumen que la violencia tiene un propósito, es decir, sirve para algo, aun cuando no puedan identificar para qué.

CONCLUSIONES

La conceptualización de la violencia intrafamiliar por parte de los niños está enfocada a aquellas acciones que realiza una persona con mayor poder respecto a aquellos miembros de la familia que identifica como más débiles, enfocándose principalmente en la de tipo física y psicológica, la cual se da principalmente de hombres a mujeres y de padres hacia hijos.

La violencia hacia los hijos está determinada por la edad de los mismos, es decir el hijo mayor es más violentado respecto al menor. Sin embargo, existe la creencia de que las mujeres tienen una predisposición a sufrir violencia debido a su género.

Por otra parte, la apreciación que los niños tienen respecto a su desempeño académico está en función a las expectativas que los padres tienen hacia ellos y, si bien es cierto que lo vinculan con una calificación, también identifican procesos cognitivos que se ven afectados por la violencia intrafamiliar.

Los niños identifican las afectaciones que traen consigo la violencia intrafamiliar, tanto en cuestión de desarrollar un aprendizaje de conductas violentas, o el desarrollo de emociones negativas y repercusiones escolares. También, han llegado a justificar ciertos castigos, sin distinguir la delgada línea que existe entre estos y la violencia, llegando a desarrollar ideas irracionales respecto a la misma, como la creencia de que dichas conductas tienen un trasfondo positivo para ellos.

Al conocer la perspectiva de los niños sobre la violencia, posibilita reconocer los espacios de acción en los que ellos se mueven para significar la experiencia y contrarrestarla. Estos espacios de acción, como se pudo notar en sus testimonios, es muy limitado, provocando indefensión. Al pensar en intervenciones psicoeducativas que atiendan el problema de la violencia, es preciso no sólo trabajar con la víctima y el agresor, sino también con los observadores directos. En el caso de la violencia intrafamiliar, estos observadores directos son las niñas y los niños, quienes, pese a que la violencia no recae directamente en ellos, desarrollan, igual, la sintomatología propia de las víctimas de violencia y un sentimiento de culpa por sentirse responsables de provocar los enfrentamientos entre los padres.

¿Qué opciones de acción les estamos enseñando o les estamos permitiendo? Es necesario crear espacios y abrir canales para que sus testimonios sean escuchados y sus sentimientos sean validados y atendidos. Si se les niega la escucha en la casa y en la escuela, las niñas y los niños perderán la ilusión de lograr relaciones sanas y positivas. Por lo tanto, se vuelve necesario considerar su punto de vista.

Para futuras investigaciones se sugiere incorporar otras técnicas de recolección de información, como las entrevistas individuales; o la exploración de la visión de otros actores, como los padres y docentes, para poder reconstruir el complejo mosaico de experiencias, percepciones y sentimientos que se ven implicados en la violencia intrafamiliar. Eso favorecería la mutua comprensión y el diálogo.

Es importante, sin embargo, continuar incorporando la opinión de los niños en el abordaje de los temas actuales de interés, puesto que su sensibilidad les permite dimensionar los problemas de otra forma, dando luz a posibles soluciones alternativas. En suma, es necesario incorporarlos activamente a la generación de conocimiento sobre la realidad compartida.

Referencias

ÁLVAREZ-GAYOU, J. L. **Cómo hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología**. México: Paidós Educador, 2003.

BAADER, B. C. **Niños y niñas expuestos/as a violencia intrafamiliar: significados otorgados a la violencia intrafamiliar y organización del desarrollo psicológico**. 2004. Tesis (Magíster en Psicología, mención Psicología Clínica Infanto Juvenil) - Universidad de Chile, Santiago, Chile.

BARRIENTOS M. J.; MOLINA G. C.; SALINAS, D. Las causas de la violencia intrafamiliar en Medellín. **Perfil de Coyuntura Económica**, v. 22, p. 99-112, 2013.

BARUDY, J. Violencia agresiva y violencia ideológica en la fenomenología humana. In: VILCHES, O. (Ed.). **Violencia en la cultura**. Riesgos y estrategias de intervención. Chile: Sociedad Chilena de Psicología Clínica, 2000. Disponible en: <https://tuvntana.files.wordpress.com/2018/08/violencia-agresiva-y-violencia-ideolc3b3gica-barudy.pdf> Acceso en: 24 out. 2019.

CERDA, H. **Problemática del niño colombiano**. Bogotá: Usta, 1992.

CICCHETTI, D.; TOTH, S. L. Developmental psychopathology perspective on child abuse and neglect. **Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry**, v. 34, n. 5, p. 541-556, 1995.

CORMAN, L. **El test del dibujo de la familia en la práctica médico-pedagógica**. Argentina: Editorial Kapelusz, 1967.

DURONSINMI, B. **Cuando los niños presencian la violencia**. Extensión Cooperativa de la Universidad de Nevada, p. 98-14, 1997. Disponible en: <https://www.unce.unr.edu/publications/files/sl/other/fs9814.pdf> Acceso en: 4 jul. 2019.

FIGUEROA, M. La violencia de género como estrategia masculina para afrontar el cambio en las mujeres. El caso de socias y socios de una empresa rural en Oaxaca. **Trace**, v. 57, p. 48-64, 2010.

FOLADORI, H. El poder en la familia. **Psicología para América Latina**, n. 9, 2007.

GIBBS, G. **El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa**. México: Ediciones Morata, 2014.

GÓMEZ, J. M. El grupo focal y el uso de viñetas en la investigación con niños. **Revista de Metodología de Ciencias Sociales**, v. 24, p. 45-66, 2012.

GONZÁLEZ, G. **Apropiación del contenido prosocial del programa Bizbirije en niños pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos de la ciudad de Pachuca, Hidalgo**. 2005. Tesis (licenciatura) – Universidad de las Américas Puebla, México, 2005.

KOPPITZ, E. **El dibujo de la figura humana en los niños**. Argentina: Editorial Guadalupe, 2010.

LÓPEZ, F. El análisis de contenido como método de investigación. **Revista de Educación**, v. 4, p. 167-179, 2002.

MACÍAS, M. *et al.* Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. **Psicología desde el Caribe**, v. 30, n. 1, p. 123-145, 2013.

MALINOSKY-RUMMELL, R.; HANSEN, D. J. Long-term consequences of childhood physical abuse. **Psychological Bulletin**, v. 114, n. 1, p. 68-79, 1993.

MANLY, J. T. *et al.* Dimensions of child maltreatment and children's adjustment: Contributions of developmental timing and subtype. **Development and Psychopathology**, v. 13, n. 4, p. 759-782, 2001.

MARTÍNEZ, G. M. *et al.* Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner. **Psicología desde el Caribe**, v. 31, n. 1, p. 133-160, 2014.

MELLA, O. Grupos focales (“Focus groups”). Técnica de investigación cualitativa. Documento de Trabajo n. 3. Santiago, Chile: CIDE, 2000. Disponible en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt105091.pdf> Acceso en: 24 out. 2019.

ODRIOZOLA, X. **Violencias masculinas. La legitimación de la violencia en la construcción de la identidad en los hombres.** Organismo Vasco de la Mujer, 2009. Disponible en: https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/gizonduz_dokumentuak/es_def/adjuntos/10_violencias_masculinas_la_legitimacion_de_la_violencia_en_la_construccion_de_la_identidad_en_los_hombres.pdf Acceso en: 21 dez. 2018.

OPS/OMS. **Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen.** Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud, 2002. Disponible en: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf Acceso en: 20 nov. 2019.

PATRÓ, R.; LIMIÑANA, R. M. Víctimas de violencia familiar: consecuencias psicológicas en hijos de mujeres maltratadas. **Anales de Psicología**, v. 21, n. 1, p. 11-17, 2005.

QUIRÓS, E. El impacto de la violencia intrafamiliar: transitando de la desesperanza a la recuperación del derecho a vivir libres de violencia. **Perspectivas Psicológicas**, v. 3-4, n. 4, p. 155-163, 2003.

RUIZ DE VARGAS, M. *et al.* Familia con violencia conyugal y su relación con la formación del autoconcepto. **Psicología desde el Caribe**, v. 11, p. 1-23, 2003.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos en investigación.** Buenos Aires: Paidós, 1987.

TRICKETT, P. K.; MCBRIDGE-CHANG, C. The developmental impact of different forms of child abuse and neglect. **Developmental Review**, v. 15, n. 3, p. 311-337, 1995.

ULLOA, F. Violencia familiar y su impacto en sobre el niño. **Revista Chilena de Pediatría**, v. 67, n. 4, p. 183-187, 1996.

UNICEF (2006). Convención sobre los derechos del niño. Madrid: AUTOR. Disponible en: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>. Acceso en: 15 dez. 2019.

Violência física, emocional e sexual intrafamiliar durante a infância e adolescência entre estudantes universitários

Catarina Gordiano Paes Henriques⁴

Edinete Maria Rosa⁴

Elisa Avellar Merçon-Vargas⁵

INTRODUÇÃO

A violência pode ser compreendida como um processo social que inclui as mais variadas formas de agressão e é caracterizada por ter um efeito multiplicador e expansivo que afeta as vítimas e a sociedade como um todo, cuja origem é multifatorial (ALFARO, 2019). De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a violência genericamente considerada é perpetrada pelo uso intencional da força física ou de poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação (KRUG *et al.*, 2002). O conceito de violência, entretanto, está em constante mutação, uma vez que várias atitudes e comportamentos passaram a ser considerados

4 Universidade Federal do Espírito Santo, BRASIL.

5 Universidade do Norte da Carolina em Greensboro, Estados Unidos.

formas de violência. Assim, não existe uma única percepção do que seja violência, mas multiplicidade de atos violentos, cujas significações devem ser analisadas a partir das normas, das condições e dos contextos sociais e históricos (ABRAMOVAY *et al.*, 2002).

A América Latina é apontada como uma das regiões mais perigosas do mundo, onde quase todos têm uma história para contar sobre violência (MORRISON; BIEHL, 2000). Segundo relatório do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC, 2019), o Brasil tem a segunda maior taxa de homicídios da América do Sul – 30,5 a cada 100 mil pessoas. Estima-se que 1,2 milhão de pessoas foram vítimas de homicídios dolosos no Brasil entre 1991 e 2017. No mesmo sentido, Brasil e México foram apontados como os países da América Latina que tiveram o mais alto custo econômico em 2014 com violência e crime; foram 124.000 milhões de dólares no Brasil e 41.000 milhões no México (GONZÁLEZ-PÉREZ *et al.*, 2017).

A vulnerabilidade e as turbulentas condições socioeconômicas de muitos países latino-americanos ocasionam tensão entre os jovens, o que agrava diretamente os processos de integração social e, em algumas situações, fomenta o aumento da violência e da criminalidade. Entretanto, a violência, que não é necessariamente consequência direta pobreza, mostra-se uma repercussão de como as desigualdades sociais, a negação do direito ao acesso a bens e equipamentos de lazer, esporte e cultura operam nas especificidades de cada grupo social desencadeando comportamentos violentos (ABRAMOVAY *et al.*, 2002).

Entre as violências, estão as cometidas contra crianças e adolescentes, incluindo as violências intrafamiliares. Estima-se que, a cada 7 minutos, 1 criança ou adolescente é morto pela violência no mundo, sendo que a taxa média de homicídios entre adolescentes na América Latina e Caribe – 22,1 para cada grupo de 100 mil adolescentes – é quatro vezes maior do que a média mundial. Cerca de 300 milhões de crianças (3 a cada 4 crianças) entre 2 e 4 anos experimentam disciplina violenta por seus cuidadores regularmente e 1 a cada 4 crianças tem mãe vítima de violência conjugal (UNICEF, 2017).

Com base em dados de 30 países, 6 a cada 10 crianças de 12 a 23 meses são submetidas a métodos disciplinares violentos. Entre as crianças dessa idade, quase metade sofre punição física e uma proporção semelhante é exposta a violência verbal, que pode ser considerada um tipo de violência emocional. Do ponto de vista mundial, apenas 60 países adotaram legislação que proíbe totalmente o uso de castigos corporais contra crianças no contexto familiar, de forma que mais de 600 milhões de crianças menores de 5 anos se encontram sem proteção legal completa (UNICEF, 2017).

Ambos os tipos de violência, social e doméstica, são objetos de estudo por pesquisadores da área e estão presentes nas pautas de organizações de Direitos Humanos, uma vez que viver sem sofrer violência é um direito humano básico (MORRISON; BIEHL, 2000). A violência é um fator de risco e um problema de saúde pública que pode repercutir negativamente

nas esferas social e individual, desde em gastos com programas de proteção e sistema prisional, passando pelo comprometimento na qualidade de vida e no desenvolvimento, e pelo óbito (MACEDO *et al.*, 2019).

A violência contra crianças e adolescentes no contexto familiar é um fenômeno social presente nas mais diversas culturas, sendo o Poder Familiar – antes denominado Pátrio Poder – uma das mais antigas normas sociais. Este tipo de violência é entendido como forma de comunicação e de relação interpessoal que perpassa todos os coabitantes, embora com diferenciações hierárquicas, mas as crianças são as maiores vítimas, pois emoções negativas como raiva, ressentimentos e impaciências dos outros membros da família as atingem como se elas fossem uma válvula de escape (SANCHEZ; MINAYO, 2006).

Na atualidade, no Brasil, os direitos das crianças e dos adolescentes encontram-se previstos na Constituição Federal e regulamentados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Conforme o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente, é dever de todos – família, sociedade e Estado – assegurar às crianças e aos adolescentes direitos básicos como: vida, saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária. Dessa forma, também é dever daqueles segmentos, colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão; ao contrário, haverá punição, “na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990).

A literatura classifica a violência contra crianças e adolescentes em diversos tipos de modalidades e pode ser compreendida levando-se em consideração as lições de Calheiros (2006). Há basicamente duas categorias de maus-tratos, o físico e o psicológico; duas categorias de negligência, a física e a psicológica; e o abuso sexual. Os maus-tratos e a negligência, físicos ou psicológicos, se diferenciam quanto à forma, se por ação ou omissão. O abuso físico é mais facilmente identificado por diagnósticos médicos, sendo, portanto, mais bem documentado pela literatura. Pressupõe contato e danos físicos, como bater numa criança com algum objeto ou esmurrá-la. Entretanto, muitas das definições de abuso físico incluem consequências diversas do ferimento, como sequelas emocionais, desde que originadas de um abuso físico.

A negligência psicológica pode ser entendida como abuso psicológico, crueldade mental, crueldade moral, violência emocional, violência psicológica, que também gera consequências nocivas ao desenvolvimento da criança. A negligência refere-se aos cuidados inadequados ou omissões dos pais ou responsáveis que suprimem as necessidades básicas das crianças. Tais necessidades podem ser físicas (alimentação, vestimenta), educacionais (estimulação, aprendizagem e crescimento) ou emocionais. Por fim, a maioria dos atos relacionados ao abuso sexual estão tipificados no Código Penal (BRASIL, 1940), alguns incluídos pela Lei nº. 12.015 de 2009, e no título VII do Estatuto da Criança e do Adolescente.

O presente trabalho propõe que essas violências sejam classificadas também do ponto de vista das repercussões da violência: (a) violência física, que abarcaria os maus-tratos físicos e os atos de negligência que causem dano físico; (b) violência emocional, com os maus-tratos comumente chamados de psicológicos, violência verbal, os atos de negligência que gerem danos psicológicos e qualquer dano físico que gerem prioritariamente danos psicológicos ao agredido e (c) violência sexual.

O perfil da violência intrafamiliar vivenciada por crianças e adolescentes no Brasil já foi mapeado por estudos recentes (COSTA *et al.*, 2015; RATES *et al.*, 2015; SILVA *et al.*, 2017; MAIA *et al.*, 2017), sobretudo junto a órgãos que recebem crianças e adolescentes vítimas de violência. Os referidos trabalhos apontaram maior predominância de ocorrências de violência para o sexo feminino, sendo que os principais agressores são os cuidadores e responsáveis, tendo a mãe papel de destaque neste cenário como a maior responsável pelas agressões. Houve o domínio da violência física, psicológica e sexual, pelas vias da ação e omissão.

No que se refere às redes de apoio, entendida aqui como “o conjunto de sistemas de pessoas significativas que compõem os elos de relacionamento recebidos e percebidos do indivíduo” (BRITO; KOLLER, 1999), grande quantidade de participantes não contou com rede de apoio para o enfrentamento das violências vivenciadas, bem como não denunciou o agressor. De outra parte, psicólogos, amigos e familiares foram apontados por alguns participantes neste estudo como principais suportes para o enfrentamento da violência; estes últimos já identificados como tendo papéis importantes para o desenvolvimento socioemocional dos seus membros (ROSA; LIRA, 2012).

A exposição à violência pode impactar diretamente no desenvolvimento de crianças, adolescentes e adultos, tendo sido relatadas por estudos algumas dessas repercussões. As principais consequências e de maior impacto na saúde das crianças identificadas por Lourenço *et al.* (2013), em revisão de literatura sobre as consequências da exposição à violência doméstica – física, emocional e sexual – foram estresse pós-traumático e insegurança. Também em revisão de literatura, Abranches e Assis (2009) relataram que a vivência da violência psicológica em crianças pode influenciar em searas como aprendizagem, relações interpessoais, comportamento e sentimentos.

Pouliot-Lapointe *et al.* (2014), em estudo com 143 díades de pais e filhos, constataram que práticas parentais psicologicamente violentas estão associadas a sintomas de ansiedade e depressão em pré-adolescentes e a comportamentos agressivos em crianças. Em se tratando de repercussão na vida adulta, a violência parental anteriormente experimentada pode ser considerado o mais importante fator de risco para também se exercer violência parental na adultez (HELLMANN *et al.*, 2018).

Ademais, a exposição à violência interpaparental, entre os pais e não necessariamente direcionada aos filhos, também foi identificada como um fator de risco para se sofrer violência por parceiro íntimo. Presenciar violência no ambiente doméstico pode ser considerado forma de violência; envolve a percepção de crianças e adolescentes que testemunham esta violência e traz consequências para estes jovens em desenvolvimento. Em pesquisa com 19.925 mulheres na Nigéria, concluiu-se que exposição à violência interpaparental aumenta o risco das mulheres sofrerem na vida adulta pelo menos um tipo de violência íntima – física, sexual ou emocional – de parceiro (SOLANKE, 2018).

Tendo em vista a relevância do tema, faz-se importante compreender a prevalência de diferentes tipos de violência em populações consideradas em contextos que não são necessariamente de risco, investigando-se o perfil da violência intrafamiliar de estudantes universitários. A maioria dos estudos sobre violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes são realizados junto a órgãos que recebem jovens vítimas de violência, como hospitais, CREAS e Conselho Tutelar, e também escolas, através de entrevistas, estudos de caso ou mesmo a partir de dados fornecidos por aquelas instituições.

Este estudo teve como objetivo principal investigar a frequência de violências intrafamiliares (física, emocional e sexual) vivenciadas na infância e adolescência por alunos de uma universidade federal do sudeste do Brasil. Para tal, buscou-se mapear diferentes indicadores de cada tipo de violência, bem como compreender a vivência dessas violências em geral. Foram investigados ainda, nos casos de vivência da violência, quem eram os agressores, se houve denúncia, os motivos para não denunciar, a procura por apoio e crenças sobre a violência. Por fim, buscou-se explorar se as vivências dos diferentes tipos de violência estavam associadas.

MÉTODODO

Participantes

Participaram da pesquisa 600 estudantes de uma universidade pública no sudeste do Brasil (70,5 % mulheres, 28,7 % homens, 0,3 % transgêneros e 0,5 % outro) com idades entre 18 e 66 anos ($M_{idade} = 25,8$, $DP = 8,64$). A maioria dos participantes era dos cursos de graduação (84,8%), seguidos dos alunos de mestrado (7,7 %), doutorado (5,8 %) e pós-graduação (1,7 %). A média salarial dos participantes foi de 3 a 6 salários-mínimos ($DP = 1,31$; 76,2 % da amostra tinha renda familiar entre 1 e 6 salários-mínimos). Com relação a cor da pele, 48,3 % dos participantes se declararam brancos, 33,7 % pardos, 15,8 % negros, 1,2 % amarelos e 1% outro.

Instrumentos e Procedimentos

Para coleta de dados, utilizou-se um questionário *on-line* que abordava os seguintes temas: (a) questões sociodemográficas, (b) vivências de violência (física, emocional, sexual e alienação parental) no ambiente intrafamiliar durante a infância ou adolescência, (c) vivência de violência (física, emocional e sexual) no ambiente universitário, (d) quem eram os agressores (podendo escolher mais de uma pessoa entre: ninguém, pai, mãe, padrasto, madrastra, irmãos, tios/primos, babá e outros), (e) se houve denúncia (em caso de vivência de violência), (f) razões para não denunciar (e.g., “não denunciei porque eu tive medo”), (g) se procurou ajuda e de quem, (h) crenças sobre motivações para violência (e.g., “as pessoas sofrem essas violências porque faltou diálogo”), (i) compreensão do que engloba violência (e.g., “chineladas e beliscões não são violência”), (j) visão geracional da criação dos filhos (e.g., “vou fazer diferente com meus filhos no que tange à educação”) e (j) sentimento de segurança na universidade.

No presente estudo utilizaremos os dados sobre violência física, emocional e sexual intrafamiliar vivenciada pelos participantes na infância e na adolescência, bem como os dados sobre quem eram os agressores (em casos de vivência de violência). Além disso, exploraremos de forma descritiva se houve denúncia (1 = nunca sofreu violência, 2 = sim, 3 = não), as razões para não denunciar, a busca de ajuda para quais tipos de violência e de quem, e as crenças sobre motivação e atos de violência. Para as questões sobre razões para não denunciar e crenças sobre violência, uma escala *Likert* de 5 pontos foi utilizada, pedindo aos participantes que indicassem o quanto concordavam com as afirmativas (1 = discordo totalmente, 2 = discordo parcialmente, 3 = nem concordo nem discordo, 4 = concordo parcialmente, 5 = concordo totalmente). A seguir, detalhamos os indicadores dos diferentes tipos de violência; a definição de cada tipo de violência foi oferecida aos participantes antes de cada pergunta.

Violência Física. Os participantes responderam a frequência em que haviam vivenciado 14 indicadores de violência física em uma escala *Likert* de 5 pontos (1 = nunca, 2 = raramente, 3 = às vezes, 4 = frequentemente, 5 = sempre). Os seguintes indicadores foram utilizados: empurrões; beliscões; tapas; chutes ou socos/murros; puxões de cabelo; agarramento/sacudidas; surras; chineladas; surra com fio de telefone ou vara; queimadura; arremesso de objetos; ferimento por arma de fogo; estrangulamento e mordidas.

Violência Emocional. Os participantes responderam a frequência em que haviam vivenciado 14 indicadores de violência emocional em uma escala *Likert* de 5 pontos (1 = nunca, 2 = raramente, 3 = às vezes, 4 = frequentemente, 5 = sempre). Os seguintes indicadores foram utilizados: ameaças; desvalorização/xingamentos; desdém/isolamento/rejeição; abandono; terror psicológico; humilhação; ameaça de morte; impedimento de

conviver com um dos pais; impedimento de conviver com outra pessoa da família; engajamento em atos antissociais; ameaça do homem do saco, bicho papão, lobo mau, polícia; discriminação racial; discriminação de gênero ou orientação sexual; chantagem do tipo “nunca mais você vai me ver.”

Violência Sexual. Os participantes responderam a frequência em que haviam vivenciado 5 indicadores de violência emocional em uma escala Likert de 5 pontos (1 = nunca, 2 = raramente, 3 = às vezes, 4 = frequentemente, 5 = sempre). Os seguintes indicadores foram utilizados: insinuações/gestos/encenações; toques nas partes íntimas; introdução de objetos no seu corpo; relação sexual forçada; coação para tocar nas partes íntimas do agressor ou de outra pessoa.

O questionário foi digitalizado e aplicado de forma online utilizando a plataforma *Qualtrics*. Os participantes foram recrutados por *e-mail* ou via redes sociais; foi solicitado o suporte da universidade para o envio do *link* por *e-mail* para os alunos matriculados. O estudo seguiu as diretrizes e procedimentos éticos, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética da universidade sob o número 1.629.356.

Ao final do questionário, foi informado o contato da pesquisadora responsável aos participantes, caso precisassem de apoio psicológico em razão de um possível sofrimento ocasionado pela pesquisa. Menos de 1% dos participantes solicitou atendimento. Um acolhimento no núcleo de psicologia da universidade foi oferecido aos que solicitaram atendimento e uma lista com serviços psicológicos gratuitos ou de baixo custo foi fornecido a estes participantes.

Procedimento de Análise de Dados

As análises de dados foram realizadas no SPSS (versão 23) a fim de descrever a frequência de vivências das violências física, emocional e sexual, bem como quem eram os agressores relatados pelos participantes. Para tal, utilizamos análises descritivas de frequência, média, desvio padrão e quartis, tanto das violências físicas, emocionais e sexuais como um todo (média geral), quanto de cada indicador. Para a média da frequência vivenciada de cada tipo de violência em geral, os indicadores foram somados e divididos pelo número total de indicadores, a fim de obter uma medida padronizada da vivência desses tipos de violência (dessa forma, uma média de 2,0 indica que a violência foi vivenciada em média raramente).

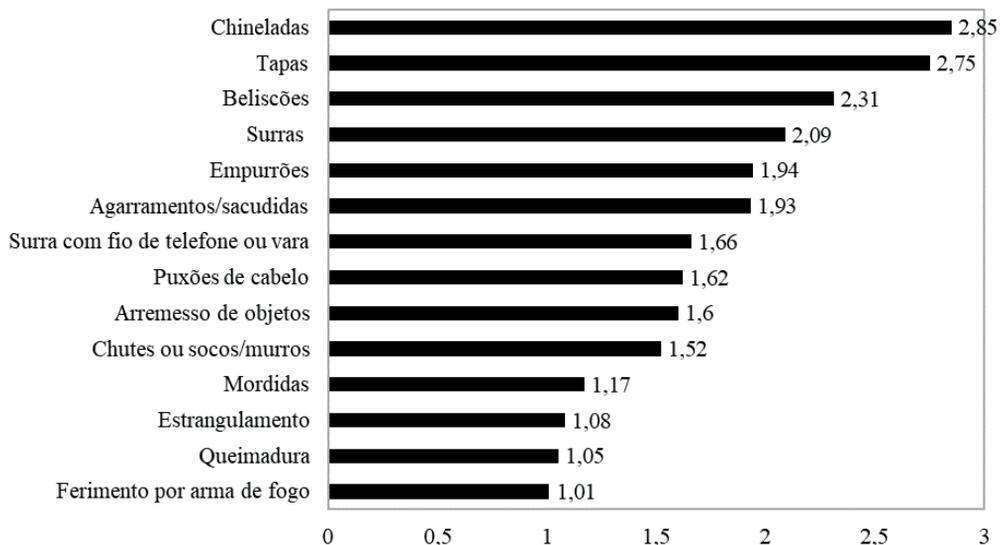
Uma análise de frequência, média e desvio padrão das respostas também foi utilizada para as questões sobre denúncias, busca de apoio e crenças sobre a violência. Por fim, também foi realizada uma análise de correlação entre os três tipos de violência (física, emocional e sexual), idade e renda dos participantes.

RESULTADOS

Violência Física

A média geral de frequência da violência física foi de 1,76 ($DP = 0,58$), tendo variado de 1 a 4,36. Em geral, cerca de 75% dos participantes relataram ter vivenciado violência física raramente ou com menos frequência (1.º quartil = 1,29, 2.º quartil = 1,64, 3.º quartil = 2,07). No entanto, observamos que houve variação na vivência dos diferentes indicadores de violência. Os indicadores foram divididos em quatro blocos de acordo com a frequência média: (a) acima de raramente (chineladas, tapas, beliscões e surras), (b) um pouco abaixo de raramente (agarramentos/sacudidas e empurrões), (c) entre nunca e raramente (chutes ou socos/murros, arremesso de objetos, puxões de cabelo e surra com fio de telefone ou vara), e (d) quase nunca (ferimento por arma de fogo, queimadura, estrangulamento e mordidas). A Figura 1 mostra a média de cada indicador e a Tabela 1 mostra a porcentagem de participantes que reportou cada frequência.

Gráfico 1: Média dos atos de violência física (média geral = 1,76)



Fonte: Elaboração própria.

As chineladas foram os atos com maior frequência média ($M = 2,85$, $DP = 1,11$, 1º quartil = 2, 2º quartil = 3, 3º quartil = 4), sendo que 26 % da amostra relatou ter vivenciado esse tipo de violência frequentemente ou sempre e apenas 11,7% relataram nunca o ter vivenciado. O relato de tapas foi o segundo com maior frequência média ($M = 2,75$, $DP = 1,12$, 1º quartil = 2, 2º quartil = 3, 3º quartil = 3), sendo que 24,4 % dos participantes relataram ter vivenciado esse ato frequentemente ou sempre e 16%, nunca. Beliscões foi o terceiro indicador com maior frequência média ($M = 2,31$, $DP = 1,12$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 3); 15 % disseram ter vivenciado beliscões frequentemente ou sempre e 31% relataram nunca os ter vivenciado. As surras também tiveram relativamente maior frequência média ($M = 2,09$, $DP = 1,23$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 3), sendo que 14,3 % informaram tê-las vivenciado frequentemente ou sempre e 46,3 % relatou nunca ter vivenciado este tipo de violência.

Entre os indicadores que tiveram frequência média um pouco abaixo de raramente estavam os empurrões ($M = 1,94$, $DP = 1,09$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 3) e os agarramentos/sacudidas ($M = 1,93$, $DP = 1,09$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 3). Enquanto 8,8% relataram ter vivenciado empurrões frequentemente ou sempre, 48,7 % relatou nunca os ter vivenciado. Com relação a agarramentos/sacudidas, 9,2 % relatou ter vivenciado frequentemente ou sempre e 49,2 % disse nunca ter sofrido essa violência.

Quanto aos indicadores com baixa frequência, estavam surra com fio de telefone ou vara ($M = 1,66$, $DP = 1,09$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 2), sendo que 9 % relatou a vivência dessa violência frequentemente ou sempre e 66 %, nunca. Já para puxões de cabelo ($M = 1,62$, $DP = 0,96$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 2), 5,5 % disse ter vivenciado tal violência frequentemente ou sempre e 62,8 % relatou nunca a ter vivenciado. Com relação a arremesso de objetos ($M = 1,60$, $DP = 0,94$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 2), 5,2 % relatou esta vivência frequentemente ou sempre e 64 % disse não ter vivenciado este tipo de violência. Por último, para chutes ou socos/murros ($M = 1,52$, $DP = 0,91$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 2), 4 % relatou tê-los vivenciado frequentemente ou sempre e 69,2 % disse nunca os ter vivenciado.

Entre os atos de violência física, com menor frequência média, estavam mordidas ($M = 1,17$, $DP = 0,52$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1); esse ato foi relatado como vivenciado frequentemente ou sempre por 0,7% dos participantes e nunca por 88% deles. Já para estrangulamento ($M = 1,08$, $DP = 0,38$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1), 0,5 % disse tê-lo vivenciado frequentemente ou sempre e 94,7 % relatou nunca o ter vivenciado. Com relação a queimaduras ($M = 1,05$, $DP = 0,30$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1), 0,4 % relatou tê-las vivenciado frequentemente ou sempre e 96,2 %, nunca. Por último, nenhum participante relatou ter vivenciado frequentemente ou sempre ferimento por arma

de fogo ($M = 1,01$, $DP = 0,12$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1), ao passo que 99,5 % disse nunca ter vivenciado tal violência.

No que se refere aos agressores, 47 participantes disseram que não sofreram violência, indicando, portanto, a opção ninguém como agressor. Entre os que afirmaram ter sofrido violência física de alguém ($N = 553$), a mãe (83,2 %) foi identificada como a principal agente das violências físicas citadas anteriormente, seguida do pai (53,2 %) e de irmãos (39,2%). A combinação mais frequente de agressores foi a de dois genitores, seguida dos mesmos com irmãos e de um genitor com irmãos. Tios ou primos foram apontados como agressores nos casos de haver mais de três agressores, ocupando as 3ª e 4ª posições. Na opção outros (8,7 %), foram relatados principalmente avós, quando da oportunidade dos participantes se manifestarem nos comentários ao final do questionário.

Tabela 3: Frequência (porcentagem e número de participantes) de cada indicador de violência física

	NUNCA	RARAMENTE	ÀS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE
Chineladas	11,7% (70)	26% (156)	36,3% (218)	17,3% (104)	8,7% (52)
Tapas	16% (96)	23,5% (141)	36,2% (217)	18,3% (109)	6,2% (37)
Beliscões	31% (186)	25,3% (152)	28,7% (172)	11,8% (71)	3,2% (19)
Surras	46,3% (278)	18,5% (111)	20,8% (125)	9% (54)	5,3% (32)
Empurrões	48,7% (292)	20,2% (121)	22,3% (134)	6,5% (39)	2,3% (14)
Agarramentos/ sacudidas	49,2% (295)	19,8% (119)	21,7% (130)	7,2% (43)	2,2% (13)
Surra com fio	66% (396)	14,2% (85)	10,8% (65)	5,5% (33)	3,5% (21)
Puxões de cabelo	62,8% (377)	19,5% (117)	12,2% (73)	3,7% (22)	1,8% (11)
Arremesso de objetos	64% (384)	19% (114)	11,8% (71)	3,7% (22)	1,5% (9)
Chutes ou socos/murros	69,2% (415)	15,3% (92)	11,5% (69)	2,2% (13)	1,8% (11)
Mordidas	88% (528)	7,5% (45)	3,8% (23)	0,5% (3)	0,2% (1)
Estrangulamento	94,7% (568)	3,3% (20)	1,5% (9)	0,3% (2)	0,2% (1)
Queimadura	96,2% (577)	3% (18)	0,5% (3)	0,2% (1)	0,2% (1)
Ferimento por arma de fogo	99,5% (597)	0,2% (1)	0,3% (2)	0	0

Fonte: Elaboração própria.

Violência Emocional

A média geral de frequência da violência emocional foi de 1,90 ($DP = 0,79$), tendo variado de 1 a 5. Aproximadamente 65% dos participantes relataram ter vivenciado violência emocional raramente ou com menos frequência (1º quartil = 1,29, 2º quartil = 1,64, 3º quartil = 2,36), observando-se variação considerável na vivência dos diferentes indicadores de violência. Os indicadores foram divididos em quatro blocos de acordo com a frequência média: (a) acima de raramente (ameaça de homem do saco, bicho papão, lobo mau, polícia; desvalorização/xingamentos; ameaças;), (b) um pouco acima de raramente (desdém/isolamento/rejeição; terror psicológico; humilhação e chantagem do tipo “você nunca mais vai me ver”), (c) um pouco abaixo de raramente (discriminação de gênero ou orientação sexual, abandono, engajamento em atos antissociais e discriminação racial), e (d) quase nunca (impedimento de conviver com um dos pais, impedimento de conviver com outra pessoa da família e ameaça de morte). A Figura 2 mostra a média de cada indicador e a Tabela 2 mostra a porcentagem de participantes que reportou cada frequência.

Com maior média entre os atos de violência emocional, ameaça de homem do saco, bicho papão, lobo mau e polícia foi o indicador com maior frequência média ($M = 2,68$, $DP = 1,32$, 1º quartil = 2, 2º quartil = 3, 3º quartil = 4), sendo que 25,9 % da amostra relatou ter vivenciado esse tipo de violência frequentemente ou sempre e apenas 24,8 % relatou nunca tê-lo vivenciado. O relato de desvalorização/xingamentos foi o segundo com maior frequência média ($M = 2,64$, $DP = 1,40$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 3, 3º quartil = 4); 29,5 % dos participantes relataram esta vivência frequentemente ou sempre e 26%, nunca. Ameaças foi o terceiro indicador com maior frequência média ($M = 2,53$, $DP = 1,35$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 4), sendo que 26 % dos participantes relataram esta vivência frequentemente ou sempre e 31,7 % relataram nunca ter vivenciado ameaças.

Apesar de terem frequência média um pouco menor do que os anteriores, os indicadores abaixo mencionados apresentaram frequência acima de raramente. Desdém/isolamento/rejeição tiveram relativamente maior frequência média ($M = 2,25$, $DP = 1,39$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 3), sendo que 22,2 % disse ter vivenciado tais violências frequentemente ou sempre e 45,8%, nunca. Terror psicológico também apresentou relativamente maior frequência média ($M = 2,20$, $DP = 1,40$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 3), quando 21,9 % dos participantes disseram ter vivenciado este tipo de violência frequentemente ou sempre e 49 % relataram nunca o ter vivenciado. Metade dos participantes disse nunca ter sofrido humilhação ($M = 2,10$, $DP = 1,33$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1,5, 3º quartil = 3), enquanto 17,5 % disseram ter vivenciado esta violência frequentemente ou sempre. O indicador chantagem do tipo “você nunca mais vai me ver”

($M = 2,09$, $DP = 1,33$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 2, 3º quartil = 3), segundo os participantes, foi relatado 16% nas frequências sempre ou raramente e 49,2% na frequência nunca.

Entre os indicadores que tiveram frequência média um pouco abaixo de raramente estavam: discriminação de gênero ou orientação sexual ($M = 1,77$, $DP = 1,29$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 2), cuja frequência foi de 13,9% para frequentemente ou sempre e de 69,2% para nunca; abandono ($M = 1,64$, $DP = 1,14$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 2), com 9,9% de participantes que disse tê-lo vivenciado frequentemente ou sempre e 69,7%, nunca; engajamento em atos antissociais ($M = 1,57$, $DP = 1,09$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 2), cujos percentuais foram 9,4% para frequentemente e sempre e 73,8% para nunca e, por fim, discriminação racial ($M = 1,42$, $DP = 0,99$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1), que contou com 10,8% da amostra que disse ter sofrido esta violência frequentemente ou sempre e 81,5% que disse nunca ter sofrido este tipo de violência.

Com relação aos atos de violência emocional com menor frequência média, impedimento de conviver com um dos pais ($M = 1,34$, $DP = 0,92$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1) foi relatado como vivenciado frequentemente ou sempre por 5,5 % dos participantes e 85% disseram nunca ter vivenciado este tipo de violência. Impedimento de conviver com outra pessoa da família ($M = 1,34$, $DP = 0,87$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1), segundo os relatos, foi vivenciado por 5,5 % dos participantes frequentemente ou sempre e por 83,3% deles na frequência nunca. Por fim, ameaça de morte ($M = 1,17$, $DP = 0,58$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1) foi o tipo de violência emocional menos apontado pelos participantes; 1,5% disseram que vivenciou ameaça de morte frequentemente ou sempre, enquanto 89,3 % disseram nunca ter sofrido este tipo de violência.

No que se refere às pessoas apontadas como agressoras ($n = 530$), assim como na agressão física, os genitores foram apontados como os principais agressores emocionais; a mãe foi indicada em 79,8 % dos casos, seguida do pai, com 53,6 % das indicações. Em segundo plano, os irmãos (25,7 %) e tios/primos (17,9 %) também foram apontados como agentes de violência emocional, seguidos de outras pessoas não alcançadas pelo questionário (“outros”, com 16,8 %). Especificamente quanto aos irmãos e primos/tios, os primeiros foram mais apontados como agentes de atos violentos físicos (39,2 %) do que emocionais (25,7 %), ao contrário de tios/primos, que tiveram mais indicações como agentes de atos violentos emocionais (17,9 %) do que físicos (9,4 %).

Tabela 4: Frequência (porcentagem e número de participantes) de cada indicador de violência emocional

	NUNCA	RARAMENTE	ÀS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE
Ameaça de homem do saco, bicho papão etc.	24,8% (149)	20,5% (123)	28,8% (173)	13,2% (79)	12,7% (76)
Desvalorização ou xingamentos	31% (186)	16,3% (98)	23,2% (139)	16,7% (100)	12,8% (77)
Ameaças	31,7% (190)	20% (120)	22,3% (123)	15,8% (95)	10,2% (61)
Desdém, isolamento, rejeição	45,8% (275)	15,2% (91)	16,8% (101)	12,5% (75)	9,7% (58)
Terror psicológico	49% (294)	13,3% (80)	15,8% (95)	12,2% (73)	9,7% (58)
Humilhação	50% (300)	15,3% (92)	17,2% (103)	9,7% (58)	7,8% (47)
Chantagem do tipo “você nunca mais vai me ver”	49,2% (295)	17,8% (107)	17% (102)	6,5% (39)	9,5% (57)
Discriminação de gênero ou orientação sexual	69,2% (415)	6,2% (37)	10,8% (65)	6,7% (40)	7,2% (43)
Abandono	69,7% (418)	11% (66)	9,5% (57)	5,2% (31)	4,7% (28)
Engajamento em atos antissociais	73,8% (443)	8,7% (52)	8,2% (49)	5,7% (34)	3,7 (22)
Discriminação racial	81,5% (489)	4,7% (28)	7% (42)	3,8% (23)	3% (18)
Impedimento de conviver com um dos pais	85% (510)	4,8% (29)	4,7% (28)	2,3% (14)	3,2% (19)
Impedimento de conviver com outra pessoa da família	83,3% (500)	6,5% (39)	5,3% (32)	2,7% (16)	2,2% (13)
Ameaça de morte	89,3% (536)	6,8% (41)	2,3% (14)	0,5% (3)	1% (6)

Fonte: Elaboração própria.

Violência Sexual

A média geral de frequência da violência sexual foi de 1,26 ($DP=0,53$), tendo variado de 1 a 4,6. Cerca de 92 % dos participantes relataram ter vivenciado violência sexual raramente ou com menos frequência (1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1,4). No entanto, observamos que houve variação na vivência dos diferentes indicadores de violência. Os indicadores foram divididos em três blocos de acordo com a frequência média: (a) acima de raramente (insinuações/gestos/encenações e toque em partes íntimas), (b) um pouco abaixo de raramente (coação para tocar em partes íntimas) e (c) quase nunca (relação sexual forçada e introdução de objetos no corpo). A Figura 3 mostra a média de cada indicador e a Tabela 3 mostra a porcentagem de participantes que reportou cada frequência.

O indicador insinuações/gestos/encenações ($M = 1,43$, $DP = 0,88$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1) obteve maior média entre os atos de violência sexual, mesmo com a maioria (76,3 %) tendo apontado que nunca vivenciou aqueles atos; 4 % afirmaram ter vivenciado tais violências frequentemente ou sempre. Toques em partes íntimas ($M = 1,41$, $DP = 0,87$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1) também teve maior frequência, sendo que 4 % relataram frequentemente ou sempre ter vivenciado este tipo de violência, enquanto 77 % disseram nunca o ter vivenciado.

Na sequência, o indicador coação para tocar em partes íntimas do agressor ou de outras pessoas ($M = 1,26$, $DP = 0,72$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1) foi vivenciado frequentemente ou sempre por 2,7% dos participantes e nunca por 85,3 % deles. Por fim, e com menores médias entre os indicadores, encontram-se relação sexual forçada ($M = 1,12$, $DP = 0,51$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1), com as porcentagens 1,4 % para frequentemente ou sempre e 93,3 % para nunca e introdução de objetos no corpo ($M = 1,06$, $DP = 0,33$, 1º quartil = 1, 2º quartil = 1, 3º quartil = 1), com as porcentagens 0,4 % para frequentemente ou sempre e 96,5 % para nunca.

Em relação aos agressores de violência sexual, 404 participantes apontaram que não sofreram tal violência de ninguém. Entre os participantes que indicaram agressores ($n= 196$), tios/primos (40,8%) foram os mais indicados, seguidos de outros (33,2 %), amigos da família (17,9 %), vizinhos (11,2 %), pai (10,7 %) e irmãos (9,2 %).

Tabela 5: Frequência (porcentagem e número de participantes) de cada indicador de violência sexual

	NUNCA	RARAMENTE	ÀS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE
Insinuações, gestos ou encenações	76,3% (458)	9,3% (56)	10,3% (62)	2,7% (16)	1,3% (8)

	NUNCA	RARAMENTE	ÀS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE
Toques em partes íntimas	77% (462)	10,7% (64)	8,3% (50)	2,3% (14)	1,7% (10)
Coação para tocar em partes íntimas	85,3% (512)	7,2% (43)	4,8% (29)	1,5% (9)	1,2% (7)
Relação sexual forçada	93,3% (560)	3,5% (21)	1,8% (11)	0,7% (4)	0,7% (4)
Introdução de objetos no corpo	96,5% (579)	1,8% (11)	1,3% (8)	0,2% (1)	0,2% (1)

Fonte: Elaboração própria.

Denúncia, Busca de Apoio e Crenças sobre a Violência

Entre os participantes que consideravam ter sofrido violência ao perguntarmos sobre denúncias ($n = 353$), apenas 8,8 % afirmaram ter denunciado o agressor. Com relação as razões para não denunciarem, 49,9 % concordaram parcialmente ou totalmente que a denúncia “não iria dar em nada” (dos 335 que acreditavam que a questão se aplicava a eles, $M = 3,17$, $DP = 1,67$). Além disso, 42,2 % dos participantes concordaram parcialmente ou totalmente que tiveram medo de denunciar o agressor (dos 327 que acreditavam que a questão se aplicava a elas; $M = 2,86$, $DP = 1,65$). Ainda, 41,6 % dos participantes concordaram parcialmente ou totalmente que não denunciaram porque não quiseram (dos 332 que acreditavam que a questão se aplicava a eles; $M = 2,90$, $DP = 1,61$).

Outro motivo foi a falta de provas, com 35,5 % das pessoas concordando parcialmente ou totalmente que não denunciaram porque não possuíam provas (das 327 que achavam que se aplicava a elas, $M = 2,64$, $DP = 1,62$). Por último, 14,8 % dos participantes concordaram parcialmente ou totalmente que não denunciaram porque haviam sido ameaçados (de 310 participantes que achavam que a questão se aplicava a eles; $M = 1,85$, $DP = 1,32$).

Entre as pessoas que não negaram a vivência de violência ($n = 405$), a maioria (64,7 %) disse não ter procurado quaisquer tipos de apoio ou suporte em decorrência das violências sofridas na infância ou adolescência. Houve uma tendência maior de se procurar apoio no enfrentamento da violência emocional (32,3 %) do que em relação às violências física (5,9 %) e sexual (8,1 %). Entre os participantes que declararam ter procurado apoio ($n = 160$), a maioria disse ter buscado ajuda de psicólogos (60 %), seguido de psiquiatras (18,1 %), professores (6,9 %) e profissionais do Serviço Social (1,9 %). Amigos (34,4 %) e membros da família também foram uma rede de apoio procurada e, entre esses membros, estão mãe (24 %), avós (10 %), pai (9,4 %), tios e primos (9,4 %), irmãos (4,4 %). Além das categorias citadas,

15 % dos participantes indicaram que buscaram outros tipos de ajuda que não constavam no questionário.

Perguntados acerca dos fatores que podem motivar o cometimento de violências contra crianças e adolescentes no ambiente doméstico, a maioria dos participantes (80%) concordou parcialmente ou totalmente que se trata de falta de diálogo entre as partes ($M = 4,18$, $DP = 1,25$). Além disso, 49,2% das pessoas concordaram parcialmente ou totalmente que quem praticou a violência estava estressado ou cansado ($M = 2,99$, $DP = 1,41$). Ainda, 44,8% concordou parcialmente ou totalmente que se trata de uma forma de educar que se repete ao longo das gerações ($M = 2,74$, $DP = 1,48$). Por último, 16,7 % concordaram parcialmente ou totalmente que a pessoa que sofreu violência mereceu porque o comportamento dela estava ruim ($M = 1,95$, $DP = 1,20$).

Perguntados sobre o que poderia ser considerado violência, 18,2% dos participantes concordaram parcialmente ou totalmente com a afirmação de que “apanhar não gera consequências graves; eu apanhei e nunca morri” ($M = 1,98$, $DP = 1,28$). Além disso, 15,9 % e 15,4 % dos estudantes, respectivamente, concordaram com as afirmativas de que “chineladas e beliscões não são violência” ($M = 1,88$, $DP = 1,22$) e que “violência é inevitável, o problema está no excesso” ($M = 1,79$, $DP = 1,23$). Alguns (33,9 %) concordaram parcialmente ou totalmente que “atos leves como tapas e chineladas são importantes no processo de educação dos filhos” ($M = 2,50$, $DP = 1,42$), em contrapartida, 90,3 % também concordaram total ou parcialmente que uma conversa pode ser melhor que castigo físico ($M = 4,57$, $DP = 0,85$).

Correlação entre Violências, Idade, Renda e Crenças sobre Motivações para Violência

Os resultados indicaram uma correlação negativa entre renda e violência física ($r = -0,14$, $p < 0,000$), emocional ($r = -0,15$, $p < 0,000$) e sexual ($r = -0,10$, $p = 0,019$) na infância e adolescência na família. Ou seja, participantes com menor renda salarial relataram maior frequência de vivência dos três tipos de violência. Em sentido contrário, observamos uma correlação positiva entre idade e violência física ($r = 0,13$, $p = 0,001$), emocional ($r = 0,09$, $p = 0,034$) e sexual ($r = 0,08$, $p = 0,043$); assim, participantes mais velhos relataram maior frequência na vivência dos três tipos de violência.

Ainda, os resultados indicaram uma correlação positiva entre os três tipos de violência. A violência física estava fortemente associada à violência emocional ($r = 0,62$, $p < 0,000$) e moderadamente correlacionada à violência sexual ($r = 0,33$, $p < 0,000$). As violências emocional e sexual também estavam moderadamente associadas ($r = 0,33$, $p < 0,00$). Assim, observamos que participantes que relataram ter vivenciado algum tipo de violência com maior

frequência, também relataram ter vivenciado os outros tipos de violência com maior frequência. A Tabela 6 mostra as correlações entre as variáveis.

Tabela 6: Correlação entre violência física, emocional, sexual, idade e renda

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Idade	–								
Renda	0,16**	–							
Violência física	0,13**	-0,14**	–						
Violência emocional	0,09*	-0,15**	0,62**	–					
Violência sexual	0,083*	-0,10*	0,33**	0,33**	–				
Violência é uma forma de educar	-0,63	0,03	-0,04	-0,20**	-0,10*	–			
Agressor estava cansado/estressado	-0,002	0,03	0,03	0,02	-0,02	0,26**	–		
Comportamento ruim da vítima	0,03	0,03	-0,05	-0,16**	-0,03	0,38**	0,21**	–	
Faltou diálogo	-0,05	-0,02	0,08*	0,14**	0,07	0,01	0,24**	-0,16**	–

Nota. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Fonte: Elaboração própria.

Ademais, os resultados indicaram que os participantes que tinham maior nível de concordância com a ideia de que a violência foi motivada por falta de diálogo tendiam a reportar ter sofrido violência física ($r = 0,08$, $p = 0,04$) e emocional ($r = 0,14$, $p < 0,000$) com mais frequência. As violências emocionais e sexuais ainda estavam negativamente associadas às crenças de que a violência é uma forma de educar que perpassa gerações; dessa forma, participantes que tinham maior nível de concordância com a frase de que “as pessoas sofrem essas violências porque se trata de uma forma de educar crianças que tende a se repetir ao longo das gerações” tendiam a reportar menor frequência de violência emocional ($r = -0,20$, $p < 0,000$) e sexual ($r = -0,10$, $p = 0,01$). Por sua vez, a violência emocional também estava negativamente correlacionada a crença de que o comportamento da vítima estava ruim e por isso mereceu; assim, aqueles participantes que concordavam que o comportamento da vítima estava ruim e ela merecia sofrer a violência tendiam a reportar menor frequência de violência emocional ($r = -0,16$, $p < 0,000$).

A crença de que atos de violência é uma forma de educação ao longo de gerações estava positivamente correlacionada as crenças de que o agressor estava cansado/estressado ($r = 0,26, p < 0,000$) e de que o comportamento da vítima estava ruim ($r = 0,38, p < 0,000$). A crença de que o agressor estava cansado/estressado também estava positivamente correlacionada as crenças de que o comportamento da vítima era ruim ($r = 0,21, p < 0,000$) e de que faltou diálogo ($r = 0,24, p < 0,000$). Por fim, a crença de que o comportamento da vítima era ruim e de que faltou diálogo estavam negativamente correlacionadas ($r = -0,16, p < 0,000$).

DISCUSSÃO

Este estudo contribui para a literatura sobre a violência ao explorar a prevalência de vivências não só de diferentes tipos de violência, mas de diferentes indicadores de cada tipo de violência em um contexto não necessariamente de risco – entre estudantes universitários. De forma geral, observamos que a violência emocional foi a mais prevalente, seguida da violência física, e, por último, da violência sexual, apesar da frequência média das violências em geral terem sido baixas.

Entre cada um dos tipos de violência, alguns indicadores foram mais salientes do que outros; os atos de violência física mais vivenciados foram chineladas, tapas, beliscões e surras e os menos vivenciados foram ferimento por arma de fogo, queimadura, estrangulamento e mordidas. No que toca à violência emocional, os mais prevalentes foram ameaças de “homem do saco”, “bicho papão”, “lobo-mau” e polícia, desvalorização/xingamentos e ameaças, e os menos prevalentes foram impedimento de conviver com um dos pais, impedimento de conviver com outra pessoa da família e ameaça de morte. Os atos de violência sexual mais relatados foram insinuações/gestos/encenações e toque em partes íntimas, seguidos de coação para tocar em partes íntimas. Os menos vivenciados foram relação sexual forçada e introdução de objetos no corpo.

Resultados semelhantes foram obtidos por Abranches *et al.* (2013) em pesquisa com usuários de um hospital pediátrico público terciário – jovens de 11 a 18 anos e seus respectivos responsáveis. Foi identificada a presença de violência emocional reiterada nos relacionamentos intrafamiliares de adolescentes, como culpabilização, críticas, gritos, descrédito e desmerecimento. Foram descritas também por Magalhães *et al.* (2017) em estudo qualitativo com adolescentes de uma escola pública de Salvador/Bahia, violências emocionais como abandono, humilhações, deprecições, difamações, calúnias, injúrias e situações que geram ansiedade e medo, além de atos de violência física como tapas, socos, empurrões e agressões com cintos, sandálias, pau e/ou faca.

Ainda, em direção semelhante aos nossos achados, Maia *et al.* (2017) apontaram “soco e surra” e “ameaça e humilhação” como principais violências sofridas entre os jovens das escolas públicas participantes da pesquisa e, em segundo plano, com menores percentuais, “agressão com objetos” e situações de violência sexual (“mexeu no meu corpo contra minha vontade” e “relação sexual forçada”). Os achados de Dias *et al.* (2018) indicaram a relação sexual forçada — estupro propriamente dito —, como principal manifestação de agressão sexual presente em notificações a Conselhos Tutelares de 2014 a 2016 em Feira de Santana/Bahia, em estudo que buscou traçar o perfil dos casos de violência sexual perpetrada em crianças e adolescentes naquela localidade. Dessa maneira, nossos resultados corroboram a prevalência de violências muitas vezes consideradas mais sutis, como a violência emocional.

No que se refere aos agentes, os três maiores perpetradores das violências físicas e emocionais encontrados nesta investigação foram a mãe, o pai e os irmãos, tendo a mãe papel de destaque, à semelhança de estudos que apontaram serem os genitores, em especial a mãe, os maiores responsáveis pelos atos de violência doméstica contra crianças e adolescentes (SILVA *et al.*, 2017; COSTA *et al.*, 2015; ROCHA; MORAES, 2011; MAIA *et al.*, 2017; ABRANCHES *et al.*, 2013). Diferentemente, Weber (2017) identificou frequências similares de violência psicológica para ambos os genitores. Isso demonstra que os genitores muitas vezes podem servir como fatores de risco, em vez de cumprirem um papel protetivo.

Os agressores acima apontados têm mais probabilidade de residir com as vítimas e, portanto, de praticar tais ações, já que a grande maioria dos registros de violência contra crianças e adolescentes no Brasil tende a ocorrer no domicílio da vítima (RATES *et al.*, 2015; MALTA *et al.*, 2016). O fato de a figura materna ser a principal agressora pode estar associado ao grande número de famílias chefiadas por mulheres (MAIA *et al.*, 2017), às responsabilidades socialmente impostas que recaem sobre elas, mesmo quando têm companheiros, bem como aos eventos estressores e adversidades que surgem com a responsabilidade sobre crianças e adolescentes.

Em se tratando dos agressores da violência sexual, foram indicados tios/primos, outros, amigos da família e vizinhos; em segundo plano, pai, irmãos e padrasto e, com poucas indicações, mãe. No mesmo sentido, Dias *et al.* (2018) identificaram que os familiares foram os principais perpetradores (destaque pais, padrastos, irmãos, avós, primos e tios), seguidos de conhecidos da família. Nos resultados de Soares *et al.* (2016), pai e padrasto juntos foram os autores mais prevalentes desse tipo de agressão.

Ainda que familiares estivessem entre os principais agressores, estes também foram indicados como rede de apoio, junto de profissionais da saúde, como psicólogos, e amigos, os quais possuem papéis importantes para o desenvolvimento socioemocional dos seus membros (ROSA; LIRA, 2012). Assim, apesar de a mãe, por exemplo, ter sido apontada como a principal autora de violência, ela também foi apontada como rede de apoio, uma vez que

sobre a mãe recaem responsabilidades de reestruturar o funcionamento e a organização da família, em situações, por exemplo, onde crianças sofreram abuso sexual (MAIA *et al.*, 2017). A maioria dos participantes, entretanto, relatou não ter contado com apoio para o enfrentamento das violências vivenciadas.

No quesito denúncia, o Estatuto da Criança e do Adolescente garante às crianças e aos adolescentes, a promoção da saúde e a prevenção de agravos, tornando obrigatória a identificação e a denúncia de violência. Entretanto, apenas 8,8 % dos participantes afirma ter denunciado o agressor, sendo que quase a metade concordou parcialmente ou totalmente que a denúncia “não ia dar em nada”. Deve-se levar em consideração que os responsáveis pela criança ou adolescente têm o dever de denunciar, mas também são os maiores perpetradores de alguns tipos de violência, uma possível justificativa do baixo número de notificações aos órgãos responsáveis. No mesmo sentido, à época dos fatos, os participantes poderiam não dispor de discernimento e informações necessárias para, sozinhos, delatarem o agressor. O baixo número de denúncias pode estar relacionado também à inviolabilidade da família, que é vista como instituição sagrada, aliada ao descrédito no atual sistema de justiça (ROSA, 2004).

Nos chamou atenção, ainda, a dissonância entre o número de participantes que disseram nunca ter sofrido violência ao serem perguntados se buscaram ajuda ($n = 195$) e se denunciaram o agressor ($n = 247$), com a frequência dos indicadores de violência (e.g., 530 pessoas relataram ter recebido chineladas; apenas 70 pessoas não relataram esse ato de violência) – ou seja, mais pessoas relataram ter sofrido atos de violência do que consideraram efetivamente ter sofrido violência. Os atos de violência como os relatados neste estudo foram considerados mecanismos de educação que tendem a se repetir ao longo das gerações, impulsionados pelo comportamento dos filhos e praticados por pais cansados ou estressados, assim como os achados de Assis *et. al.* (2004), que apontam para aceitabilidade da violência com finalidade educativa por parte dos adolescentes.

A experiência de violência se mostrou, portanto, contextual, variando-se o seu conceito a depender do contexto em que se fala. Assim, os participantes podem considerar genericamente determinados atos como violentos, mas podem não ter considerado os beliscões ou as chineladas que experimentaram como violência. Por outro lado, mesmo que considerassem esses atos como violência, ao se depararem com perguntas acerca de apoio psicológico e denúncia, pode ser que não tenham considerado os fatos vivenciados como graves a ponto de necessitarem de apoio ou de denúncia. Ainda, é possível que não tenham associado a figura do agente – que em mais de 70% dos casos de violência física e emocional era a mãe – como um agressor de fato.

Corroborado pela permissividade social, a punição corporal como medida disciplinar vem sendo transmitida ao longo de muitas gerações como modelo a ser seguido pelos pais

na educação de seus filhos (ROCHA; MORAES, 2011), como chineladas, tapas, beliscões e surras, bem como as demais expressões de violência emocional. Uma vez naturalizada, métodos repressivos de punições físicas e emocionais podem ser praticados sem que haja estranhamento pela sociedade, pelo agressor e, em alguns casos, por quem sofre essa violência.

Ademais, a visão do que pode ser considerado violência é influenciada por crenças sociais. No entanto, nossos resultados se mostraram um tanto contraditórios, uma vez que, apesar da dissonância supracitada (menos participantes considerando ter sofrido violência do que relatando ter recebido chineladas), uma grande parte dos participantes concordou que chineladas e beliscões devem ser considerados como atos de violência. Entre outras motivações destacadas pelos participantes para os motivos da violência estava a falta de diálogo.

A perpetuação da violência foi justificada pela ação dos atores envolvidos no círculo da violência, uma vez que a crença na violência como forma de educação esteve positivamente correlacionada à afirmação de que agressor estava cansado/estressado e que o comportamento da vítima estava ruim; as últimas duas afirmações também estiveram positivamente correlacionadas à falta de diálogo, sugerindo que o comportamento ruim, aliado ao estresse de uma pessoa e à falta de diálogo justificaria a violência. Neste cenário, a crença de que o comportamento da vítima era ruim e de que faltou diálogo estavam negativamente correlacionadas, sugerindo também que os participantes que justificam a violência pelo comportamento ruim da vítima não consideram o diálogo como alternativa à violência.

Observamos que os diferentes tipos de violência normalmente não acontecem de maneira isolada, uma vez que a vivência de violência física, emocional e sexual estavam positivamente correlacionadas. As violências emocionais e sexuais ainda estavam negativamente associadas às crenças de que a violência é uma forma de educar que perpassa gerações; dessa forma, participantes que tinham maior nível de concordância com a frase de que “as pessoas sofrem essas violências porque se trata de uma forma de educar crianças que tende a se repetir ao longo das gerações” tendiam a reportar menor frequência de violência emocional e sexual. Dessa forma, supõe-se que os participantes que acreditavam nessa forma de educar ao longo de gerações justifiquem os atos e não os considerem violência, reportando assim menor frequência quando perguntado sobre os atos de violência que sofreram.

A violência emocional também estava negativamente correlacionada à crença de que o comportamento da vítima estava ruim e por isso mereceu; assim, aqueles participantes que concordavam que o comportamento da vítima estava ruim e ela merecia sofrer a violência tendiam a reportar menor frequência de violência emocional. Nesse sentido, os participantes que justificaram a violência pelo comportamento da vítima também reportaram menor

frequência de atos de violência; assim, podem não ter considerado graves ou violência propriamente dita os atos pelos quais passaram na infância ou adolescência.

Ainda, observamos que alguns fatores sociodemográficos também estavam relacionados a vivência de violências, com pessoas de menor renda tendo reportado maiores índices de vivência dos três tipos de violência. Poder-se-ia estar diante de um efeito de acumulação de fatores de risco, onde, em contextos mais vulneráveis, o acúmulo de fatores de risco contribui para maior ocorrência de violência.

Observamos também que participantes mais velhos reportaram maior vivência dos três tipos de violência, o que pode estar relacionado às mudanças geracionais no que é considerado aceitável como formas disciplinadoras e o que é considerado violência. De forma alternativa, é possível que participantes mais velhos tenham maior discernimento sobre as violências vivenciadas, e, portanto, tendiam a reportar maior frequência dessas violências, tendo reelaborado na adultez os fatos anteriormente vivenciados.

CONCLUSÃO

Existem variadas percepções do que seja violência e as significações da multiplicidade de atos violentos devem ser analisadas a partir das normas, das condições e dos contextos sociais e históricos (ABRAMOVAY, 2002). Esta investigação buscou contribuir para o entendimento dessa multiplicidade de significações, trazendo dados sobre violência intrafamiliar vivenciada na infância ou adolescência por estudantes de uma universidade do sudeste do Brasil. Nesse sentido, a compreensão da violência se mostrou contextual e intergeracional; trata-se de uma forma de comunicação familiar naturalizada, de educação dos filhos a partir de medidas punitivas e coercivas, por meio de castigos e agressões físicas e psicológicas.

Os resultados apontam um contexto familiar permeado pelas mais variadas formas de violência, cujos mesmos atos foram considerados violentos por uns e não violentos por outros participantes da pesquisa. Os participantes relatam experiências de violência física e emocional pelas vias da ação e da omissão, como chineladas, tapas, surras, beliscões, empurrões, ameaças, desvalorização, xingamentos, desdém, terror psicológico, humilhação, chantagens etc. No que tange à violência sexual, encenações, gestos obscenos, relação sexual forçada etc.

Os achados desta investigação podem auxiliar na elaboração de estratégias de ação das universidades, direcionadas aos seus estudantes que estão inseridos, em sentido macro, no contexto de vulnerabilidades da América Latina e, em sentido micro, nas suas comunidades e organizações familiares. Revela-se também a necessidade da inserção da temática no

ambiente acadêmico e o fortalecimento dos órgãos de apoio e direcionamento psicológico das universidades.

Apesar deste estudo trazer informações relevantes sobre violência intrafamiliar, existem algumas limitações que devem ser abordadas em estudos futuros. Aponta-se para um possível viés na amostra, em razão da quantidade superior de mulheres em relação a homens; além disso, não foram abordadas questões de gênero. Ademais, por se tratar de estudo descritivo exploratório, cujas análises principais foram de frequência, não se pôde inferir relações causais entre as variáveis. Sugerimos, dessa forma, o desenvolvimento de outros estudos a fim de abordar como essas variáveis estão relacionadas, utilizando-se de métodos estatísticos mais avançados.

Referências

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina**. Brasília; UNESCO, BID, 2002.

ABRANCHES, C. D.; ASSIS, S. G.; PIRES, T. O. Violência psicológica e contexto familiar de adolescentes usuários de serviços ambulatoriais em um hospital pediátrico público terciário. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 10, p. 2995–3006, 2013.

ALFARO, A. C. Violencia en niños, niñas y adolescentes. **Revista Cubana de Medicina General Integral**, v. 34, n. 4, 2019. Disponível em: <http://www.revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/475> Acesso em: 10 out. 2019.

ASSIS, S. G. *et al.* Violência e representação social na adolescência no Brasil. **Revista Panamericana de Salud Pública**, v. 16, p. 43-51, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei 2.848** (Código Penal), de 7 de dezembro de 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm Acesso em: 16 de set. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 16 set. 2019.

BRITO, R. C.; KOLLER, S. H. Desenvolvimento humano e redes de apoio social e afetivo. In: CARVALHO, A. M. (Org.). **O mundo social da criança: natureza e cultura em ação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. p. 155-126.

BRASIL (Org.). **Violência faz mal à saúde**. Série B – Textos básicos de saúde. 1a. ed. Brasília, DF: Editora MS, 2004.

CALHEIROS, M. M. A. **A construção social do mau trato e negligência parental: do senso comum ao conhecimento científico**. Coimbra: Imprensa de Coimbra, 2006.

COSTA, T. A. *et al.* Profile of domestic violence against children and adolescents. **Revista de Enfermagem da UFPI**, v. 4, n. 4, p. 56-62, 2015.

DIAS, G. C.; COSTA, M. C. O.; MUSSE, J. O. Violação Sexual de Crianças e adolescentes: perfil dos Casos notificados nos conselhos tutelares em município de grande porte da Bahia. **Revista de Saúde Coletiva da UEFS**, v. 8, p. 23-29, 2018.

GONZÁLEZ-PÉREZ, G. J. *et al.* Mortalidad por violencias y su impacto en la esperanza de vida: una comparación entre México y Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 9, p. 2797-2809, 2017.

HELLMANN, D. F. *et al.* (Why) do victims become perpetrators? Intergenerational transmission of parental violence in a representative German sample. **Journal of Family Psychology**, v. 32, n. 2, p. 282-288, 2018.

KRUG, E. G. *et al.* **World Report on Violence and Health**. Genebra: WHO, 2002.

UNICEF. **A familiar face: violence in the lives of children and adolescents**. New York: United Nation's Children's Fund, 2017.

UNODOC. **Global Study on Homicide**. Vienna: UNODOC, 2019. Disponível em: <https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/gsh/Booklet2.pdf> Acesso em: 25 set. 2019.

MACEDO, D. M. *et al.* Revisão sistemática de estudos sobre registros de violência contra crianças e adolescentes no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, n. 2, p. 487-496, 2019. MAGALHÃES, J. R. F. *et al.* Violência intrafamiliar: vivências e percepções de adolescentes. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, v. 21, n. 1, p. 1-7, 2017.

MAIA, R. C. *et al.* Da proteção ao risco: configurações da violência intrafamiliar na juventude paraense. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 33, e33312, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722017000100309&lng=pt&tlng=pt Acesso em: 20 set. 2019.

MORRISON, A. R.; BIEHL, M. L. **A família ameaçada: violência doméstica nas Américas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

POULIOT-LAPOINTE, J. *et al.* Conduites parentales psychologiquement violentes et problèmes de comportement des jeunes: Une étude bidirectionnelle. [Psychologically violent parenting and youth behavior problems: A bidirectional study.]. **Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement**, v. 46, n. 2, p. 193-204, 2014.

RATES, S. M. M. *et al.* Violência infantil: uma análise das notificações compulsórias, Brasil 2011. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 20, n. 3, pp. 655-655, 2015.

ROCHA, P. C. X.; MORAES, C. L. Violência familiar contra a criança e perspectivas de intervenção do Programa Saúde da Família: a experiência do PMF/Niterói (RJ, Brasil). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 16, n. 7, p. 3285-3296, 2011.

ROSA, E. M. **Radiografia de um processo social**: um estudo sobre o discurso jurídico a respeito da violência contra crianças. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

ROSA, E. M.; LIRA, M. O. S. C. Violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes: rede de apoio e superação. **Journal of Human Growth and Development**, v. 22, n. 2, p. 246-252, 2012.

SANCHEZ, R. N.; MINAYO, M. C. S. Violência contra Crianças e Adolescentes: Questão Histórica, Social e de Saúde. In: LIMA, C. (Ed.). **Violência faz mal à saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. p. 29-38.

SHEIKH, M. A.; ABELSEN, B.; OLSEN, J. A. Clarifying associations between childhood adversity, social support, behavioral factors, and mental health, health, and well-being in adulthood: a population-based study. **Frontiers in Psychology**, v. 7, article727, 2016. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4879780/pdf/fpsyg-07-00727.pdf> Acesso em: 15 abr. 2019.

SILVA, P. A. *et al.* Violencia contra niños y adolescentes: características de los casos reportados en un Centro de Referencia del Sur de Brasil. **Enfermería Global**, v. 16, n. 2, p. 406-418, 2017.

SOLANKE, B. L. Does exposure to interparental violence increase women's risk of intimate partner violence? Evidence from Nigeria demographic and health survey. **BMC International Health and Human Rights**, v. 18, n. 1, p. 1-1, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1186/s12914-018-0143-9> Acesso em: 21 abr. 2019.

THORESEN, S. *et al.* Violence against children, later victimisation, and mental health: a cross-sectional study of the general Norwegian population. **European Journal of Psychotraumatology**, v. 6, 2015. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4296052/> Acesso em? 20 abr. 2019.

Abuso sexual infantil: una implosión al psiquismo

Silvia Viviana Pugliese⁶

Mediante de la historia, escritores y artistas han logrado plasmar en sus obras, las vivencias de una criatura humana víctima de abuso sexual. Entre ellos, el óleo de Lucian Freud, *Gran interior. Paddington*, (1968-69) exhibido en el Museo N. Thyssen Bornemisza, (Madrid), en el que el pintor, como lo describe Paloma Alarcó (ALARCO, Museo Nacional Thyssen Bornemisza, 2020), a través del cuerpo semidesnudo de una niña con expresión de tristeza y una planta como único cobijo, busca provocar en el espectador desasosiego e incomodidad, que nos remite a la soledad y desprotección de un niño víctima de abuso sexual.

El abuso sexual infantil (ASI) es una problemática que trasciende el campo de la psicología, ya que es también social, cultural y jurídica. Aunque este capítulo tiene como objetivo centrarse en la clínica psicológica, no pueden obviarse los abusos que también se generan desde los sistemas de protección a la víctima; especialmente cuando esperan material probatorio que contenga la verosimilitud demandada por quienes deben brindar dicha protección.

El ASI implica cualquier clase de actividad sexual que incluye un niño o adolescente, que no tiene la madurez necesaria ni la comprensión total, por lo que tampoco puede dar su consentimiento. Además, viola normas sociales y roles familiares. Puede ser perpetrado por adultos o niños que por su edad y etapa de desarrollo están en una posición de confianza o poder sobre la víctima, con la intención de gratificar el deseo del autor o un tercero. Los actos son acompañados por conductas seductoras, amenazas, intimidaciones y/o el uso de la fuerza. Se incluyen tanto las conductas que implican contacto físico (caricias, masturbación, penetración), como aquellas que no implican directamente ese contacto (exhibicionismo,

⁶ Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

obligar al niño a presenciar actividades sexuales de otras personas y utilizarlo para la producción de pornografía) o a través del ciberespacio (grooming).

La problemática comienza a cobrar más visibilidad en la década de 1960-70 cuando adultos se animan a hablar de sus vivencias en la infancia; y también se facilitó su visibilización a partir de los cambios operados en el orden jurídico cuando se abandona la condición de orden privado y pasa a ser considerado de orden público. La sistematización de las estadísticas le dio una dimensión concreta, aun cuando éstas son subregistros, y que por ello expertos creen que las agresiones sexuales son una de las formas de maltrato con mayor cifra negra. (LUDWING, 2001).

El Informe de la OMS de prevalencia a nivel mundial indica que el 20% de las niñas ha sufrido abuso sexual y el 8% de los niños. Y el 9% de niñas y 3% de varones experimentaron relaciones sexuales forzadas (WHO, 2017). Y en general, el 90% de los abusadores provienen del entorno del niño. Según los registros del Hospital de Niños de San Juan (Argentina) en el período 2010-2019, se atendieron 276 casos, de ellos en el 95.59 % los abusadores fueron padre, padrastro, tío, primo o vecino cercano al niño. Sólo un 4,41% fueron desconocidos. Según el Dr. Carlos Rozanski, sobre el total de casos que se toma conocimiento, sólo el 10% se denuncian y de ellos el 1 por 1000 se esclarecen (ROZANSKI, «Protección integral de las niñas y niños víctimas de abuso. Principales obstáculos para el cumplimiento de las leyes», 2017).

Si hacemos un recorrido a través de la historia de la humanidad, podemos comprobar que el ASI estuvo presente a lo largo de la historia y en la mitología, como transgresión a las normas sociales, como abuso de poder, como instrumento de represión hasta como estrategia militar.

Paulatinamente se ha registrado un incremento de casos, Sohon, quien investigó las violaciones en Francia en su apogeo entre 1876 y 1880; se pregunta si es debido a la denuncia de prácticas largamente toleradas y jamás condenadas, o bien encuentra su origen en el debilitamiento de los interdictos sociales que permitieron el pasaje al acto de aquello que en otro momento permanecía en la fantasía.

El reconocimiento de la problemática en estos tiempos no implica desconocer los aportes de Tardieu (1858-1869), que citó 11 casos de violación y Bernard en “Los atentados al pudor contra las niñas” menciona que entre 1827 y 1870 se registraron 30.000 casos de violación.

Lévi Strauss, en 1949 escribe una de sus primeras obras acerca de la prohibición del incesto, a la que considera que hace posible el paso de la naturaleza a la cultura: “La prohibición del incesto no tiene un origen puramente cultural, ni puramente natural, y tampoco es un compuesto de elementos tomados en parte de la naturaleza y en parte de la cultura. Constituye el movimiento fundamental gracias al cual, por el cual, pero sobre todo en el cual, se cumple el pasaje de la naturaleza a la cultura” (LÉVI-STRAUSS, 1969).

Curiosamente recién a finales del siglo XVII aparecen cuentos de hadas que advierten sobre el abuso sexual, como *Caperucita Roja* (1697) de Charles Perrault. En la época en la que fue escrito el cuento, los lobos representaban un peligro real. Un número relativamente considerable de niños y adultos, sobre todo en zonas campesinas, morían asesinados por tales fieras. Pero si se considera la moraleja final de la versión de Perrault, “lobo” tiene un sentido figurado porque está dedicada a las “jóvenes ingenuas” a las cuales les hace una llamada de atención para que no caigan en las garras de los “lobos seductores”. Es una advertencia contra los peligros del sexo y de la pérdida de la virginidad (CERDA, 1985); pero esta advertencia es sólo para el abuso extrafamiliar.

Freud, elabora la *Teoría de la Seducción* según la cual el recuerdo de vivencias sexuales padecidas en la infancia provoca neurosis. Breuer y Freud (FREUD, 1895), en los historiales clínicos de Katharina y de Rosalía, exponen que ellas se enfermaron a raíz del abuso sexual sufrido en los primeros años de la pubertad. En ambos casos, eran sus padres quienes, además de someterlas sexualmente, las amenazaban con castigarlas si ellas hablaban. Freud expone su teoría en una conferencia en la *Sociedad de Psiquiatría y Neurología de Viena en 1896* (FREUD, Obras Completas, 1973), donde afirma que los niños están expuestos a ataques sexuales mucho “más a menudo de lo que uno supondría” y que en sus primeras averiguaciones acerca de este tema, se enteró de la existencia de varias publicaciones de pediatras que se quejaban por la frecuencia de prácticas sexuales perpetradas por las nodrizas y niñeras aun en lactantes. Vale recordar que dicha disertación fue calificada como “un cuento de hadas”.

En 1932, el psicoanalista Sándor Ferenczi abrió el XII Congreso Internacional de Psicoanálisis con la ponencia *Confusión de Lengua entre los Adultos y el Niño. El Lenguaje de la Ternura y el de la Pasión* (FERENCZI, 1984), en la que expresa que no se insistirá bastante sobre la importancia del traumatismo sexual como factor patógeno y que niños de familias honorables de tradición puritana son víctimas de abuso sexual mucho más a menudo de lo que se cree.

En América, el incesto está presente en la legislación de algunos pueblos originarios como los chibchas de Colombia, donde el “incestuoso” era severamente castigado (MACIAS CARO, El delito del incesto en Colombia: razones para despenalizarlo, 2011); sin embargo, los matrimonios entre parientes era una práctica admitida dentro de la nobleza inca.

Según Miguel A. Nunes (NUÑEZ, Preguntas y respuestas, 2013), en diversas etnias y grupos indígenas de la Latinoamérica precolombina, cuando las niñas cumplían 15 años en una ceremonia especial, eran entregadas al cacique o jefe de la tribu para iniciarlas sexualmente, ya que era el único que podía desvirgarlas. En realidad, se trataba de una violación consentida por los padres de la niña.

Los abusos sexuales contra las niñas indígenas persisten actualmente dentro de los pueblos originarios, tal como los cita Rocío Gómez (GOMEZ, 2019). Relata que las violaciones no las denuncian “para no manchar el apellido” y como las violaciones son perpetradas por indígenas (familiares o de la comunidad) las denuncias no prosperan pues “la ley primeramente pasa por el líder, si él lo permite; si él no aprueba, no entra ni la policía, ni comisarios en la comunidad”.

Si bien entre los dicho del Norte Argentino, uno de los mitos de su religión es la prohibición del incesto y las relaciones prematuras; se originó un fuerte debate jurídico-cultural a partir de la situación de una niña de 13 años embarazada por su padrastro (COSECHA ROJA, 2012), quien era amparado legalmente, aduciendo a “su cultura”. Al respecto C. Rozanski (en aquel momento Juez Federal de La Plata, Argentina), fue muy claro al afirmar que hoy todos deben ajustarse a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, por tanto, si una niña es sometida por su padrastro es una relación incestuosa, está abusando de ella. Esto es exactamente lo mismo que si se escucha que un vecino azota con cadenas a su esposa e hijos y se considera que no se lo puede denunciar porque su cultura le otorga esos derechos. Dicha situación en épocas pasadas, no se notificaban por corresponder al orden privado.

También hay comunidades originarias de Argentina, cuyas niñas sufren abusos, por lo que no pueden entrar y salir solas de sus comunidades, tal como lo relata el informe que el Equipo Nacional de Pastoral Aborígen – ENDEPA –, elevó a la ONU en abril de 2018 (ENDEPA, 2018). Citan como ejemplo el de “Juana, niña de 12 años del Paraje Alto La Sierra (Provincia de Salta, Argentina) perteneciente al pueblo wichí, monolingüe, con una discapacidad mental, en condiciones de indigencia, violentada sexualmente por ocho varones criollos en noviembre de 2015 y que tuvo que atravesar por un embarazo producto de la violación (culminó con un alumbramiento sin vida por las múltiples malformaciones). El hecho se produjo en un espacio público y en pleno día, dos niñas lo denunciaron. Los agresores pese a ser identificados están libres”

FALSAS CREENCIAS SOBRE EL ASI

Alrededor del ASI se han generado numerosas creencias erróneas, las que muchas veces han sido tomadas para “justificar o negar” los abusos, entre ellas:

1. “El abuso sexual no existe. Son casos aislados”. Hoy sabemos que en realidad por siglos fue invisibilizado, pero las estadísticas que hoy se disponen, si bien son subregistros, desestiman dicha afirmación.

2. “El abusador es un desconocido o es un enfermo mental”. Como lo demuestran las estadísticas es también un prejuicio, ya que es muy bajo el porcentaje de desconocidos; y la

clínica da cuenta que a los ojos del entorno social un abusador puede aparecer como una persona socialmente adaptada y respetable.

3. “El ASI no tiene consecuencias graves”. Es la más grave de todas las creencias, pues no sólo deja al niño sin protección ni atención psicológica, sino que implica desconocer el abanico de secuelas desde las más leves hasta el arrasamiento de su psiquismo. Asimismo, el DSM V (ASOCIACION AMERICANA DE PSIQUIATRÍA, 2013) incluye el abuso sexual infantil, entre las causales de Estrés Postraumático (TEPT), diferenciando los indicadores de niños menores de 6 años, de los mayores a 6 años.

4. “El incesto solo se produce en las clases sociales más desfavorecidas”. La realidad es que se tiene más acceso a estos sectores sociales; pero en la medida que se fue visibilizando el ASI, han ido incrementándose las notificaciones de casos en niveles medios y altos, lo que ha dado lugar a otras situaciones que enfrentan los profesionales que informan y/ o asisten a las víctimas: el *backlash* del ASI. El *backlash* según el Webster’s Ninth New Collegiate Dictionary es definido como la reacción adversa poderosa ante un movimiento social o político. En este caso, se trata de un contra movimiento o represalia por sacar a la luz una práctica que se mantenía oculta en la más absoluta privacidad y que les afecta su reputación social. Comenzó en la década de los ochenta en Canadá y EUA y sobre el año 2000 en otros países americanos apoyándose en argumentos pseudocientíficos como el SAP de R. Gardner. Según las estadísticas de Virginia Berlinerblau (BERLINERBLAU, El *backlash* y el abuso sexual infantil, 2004) en los casos evaluados entre 1994-2000, el 3,8% fueron denuncias falsas, o sea, casos en que hubo una intención deliberada y maliciosa de producir una falsa denuncia. Uno de los indicadores del SAP, síndrome no reconocido por sociedades científicas americanas, señala que tales denuncias falsas se dan en medio de divorcios contradictorios; sin embargo, las estadísticas de Berlinerblau tales denuncias, en el contexto de divorcios conflictivos, representaron el 6,25%. Y la estadística en el Hospital de Niños de San Juan (Argentina) desde 2010 a 2019 de los 276 casos evaluados por presunción de ASI, sólo 4 casos fueron evaluados como falsas denuncias, las que fueron detectadas en el proceso psicodiagnóstico. Y en estos casos, también debe notificarse pues se trata de abuso de parte del progenitor denunciante (generalmente la madre). Algunos ejemplos: La Sra. F. durante el proceso de separación, denuncia al Sr. B. a partir de que un hijo de ambos de 2 años 7 meses habría manifestado “¿me la vas a chupar como mi papá?”. En la entrevista en Cámara Gesell, el niño sólo manipuló algunos juguetes y presentó un lenguaje ecolálico, que hacía difícil considerar que habría tenido las expresiones aducidas por la progenitora. En el análisis global del caso, se observa que dicha denuncia es radicada al día siguiente que el Sr. B. deja de pagar el seguro de salud a dos de los hijos que la Sra. F. tuvo con otra pareja. El proceso incluyó someter a Cámara Gesell y evaluaciones psicológicas a los dos hijos mayores y al hijo de ambos. Otro caso:

la madre de una niña de 6 años consulta al Comité de Maltrato Infanto-Juvenil pues fue derivada desde la policía donde radicó la denuncia de que su progenitor le “toca la cola” en los días de visita. Se entrevista a la madre y luego se realizan Horas de Juego con la niña, presentando un juego acorde a su edad cronológica. Con relación al presunto abuso, sólo repetía la misma frase que indicaba su progenitora. Al solicitarle que indique con los muñecos cómo su papá “le toca la cola”, se tapa la cara repitiendo “no sé, pregúntale a mi mamá”. En la entrevista al padre, expresa: “cuando está conmigo y la llevo al baño, a veces le limpio la cola. Si eso es tocarle la cola, si lo hago”. El informe de Servicio Social indica que el padre había dejado de pagar el alquiler de la casa, considerando que estaba incluida en la cuota alimentaria que pagaba regularmente. Tomando en consideración estos datos, se le informa a la madre que no se observaron indicadores de abuso sexual. La progenitora insiste en que la niña no quiere ver al padre y se retira enojada porque no se elevará un informe a la Justicia, en los términos que ella pretendía.

Por ello, Urra Portillo considera que en los casos de presunto abuso sexual intrafamiliar, los niños siempre son víctima, “ya sea de los abusos sexuales de su progenitor con las más funestas consecuencias que se derivan o de una burda e insidiosa denuncia por parte de la madre que en aras de evitar el régimen de visitas o por temas tan materiales y despreciables como los de la propiedad de la vivienda o de la percepción de unas cantidades económicas preestablecidas, fuerzan la libertad y voluntad de su hijo a fin de que testifique en falso en contra de su padre” (URRA PORTILLO, 1997).

El hecho que existan estos casos, que se los puede denominar “abuso materno por apropiación del hijo” o que pueda tratarse de una “*folie a deux*”, no significa que se siempre estará presente en un divorcio conflictivo, como se señala en los indicadores del SAP. Es más, a veces, cuando se establecen los días de visita con el padre, es en el momento en que un niño con angustia puede revelar los abusos que viene padeciendo. La otra cara de los abusos presentes en niveles socioeconómicos medios y altos, es cuando el abusador es alguien poderoso por razones económicas y/o del cargo laboral, político o religioso, si bien sigue siendo un abusador y sus conductas son igualmente hechos delictivos y requieren ser penados por la ley, la experiencia de muchos profesionales es la de tener mayores dificultades para mostrar su culpabilidad y poder proteger al paciente. En general, tienen capacidad para conseguir la defensa de un abogado penalista reconocido e influyente; mientras el familiar protector (generalmente la madre), queda sin recursos para sostener económicamente una defensa legal, además del sustento del hogar.

5. “El niño es asexuado”. El psicoanálisis hizo uno de los aportes más importantes en este sentido, al demostrar que el niño no es un ser asexuado. La sexualidad está presente desde el nacimiento, pasando por diferentes etapas hasta llegar a la sexualidad adulta.

6. “Los agresores sexuales siempre son varones”. Con frecuencia se piensa que los abusadores son siempre varones. Es cierto que hay muchas más posibilidades de que se trate de un hombre que de una mujer, pero en ningún caso se debe excluir esta posibilidad. Jorge Volnovich relata el caso de una niña de cinco años, cuidada por la abuela mientras la madre trabajaba. La niña presentaba conductas hipererotizadas, masturbación compulsiva, enuresis y pesadillas nocturnas. Un día la niña le pide a su madre que le haga lo mismo que su abuela cuando la bañaba, quien le enjabonaba el ano y la vagina “hasta el fondo”. Aunque el placer de la abuela hubiera sido dejarla perfectamente limpia, para la niña fue una situación traumática, a juzgar por los síntomas que presentaba. (VOLNOVICH, 2018).

7. “Los agresores siempre son adultos”. El hecho que muchas veces los abusadores sean adultos, no significa que no puedan ser menores de edad. Es suficiente que tenga una diferencia de edad como para tener cierto ascendiente de poder o control sobre el niño. Gustavo de 15 años, hijo menor y predilecto del primer matrimonio del padre, aprovechaba los momentos que estaban solos en la oficina del padre, para obligar a practicarle sexo oral, a Matías de 6 años, hijo del segundo matrimonio del padre (incesto fraterno).

8. “Es una fabulación del niño o el niño miente”. Básicamente un niño no puede imaginar situaciones que no sabe que existen, por ello sus descripciones las hacen usando términos que le son familiares. Para describir la salida de semen puede decir “hacia pis blanco”, “se puso una gomita”; para describir olores de flujos genitales: “olor a carne mojada”, “olor a perro mojado”. Es poco probable que el niño mienta, sin embargo, si lo hiciera, el relato cae rápidamente. Se torna inconsistente y contradictorio. Aquí es importante no confundir un relato contradictorio de la retractación.

ASI: UNA IMPLOSIÓN AL PSIQUISMO

El abuso sexual es una experiencia traumática que interfiere en el adecuado desarrollo del niño que lo padece, dejando efectos en el aparato psíquico. No se puede predecir sobre los efectos del trauma, dado que las reacciones humanas son diversas y depende de variables relacionadas con el contexto, la repetición en el tiempo, el vínculo con la víctima, las características del abusador y de la situación de abuso.

Para dimensionar las consecuencias del ASI en la salud mental, UNICEF publicó el informe mundial sobre violencia contra niños y niñas (UNICEF, 2005). En dicho informe cita la investigación de Andrews *et al.* sobre de la carga global de trastorno mental atribuida al abuso sexual padecido en la infancia

Tabla 7: Carga global de trastorno mental atribuida al abuso sexual padecido en la infancia

TRASTORNO MENTAL	MUJERES	HOMBRES
Depresión. abuso de alcohol y drogas	7-8 %	4-5 %
Trastorno por estrés postraumático	33 %	21 %
Intentos de suicidio	11 %	6 %
Trastornos de pánico	13 %	7 %

Fuente: ANDREWS (ANDREWS, Child Sexual Abuse, 2004) G *et al.* (2004). Child Sexual Abuse. En: EZZATI M *et al.* (2004). Comparative Quantification of Health Risks: Global and Regional Burden of Disease Attributable to Selected Major Risk Factors, v. 2. Ginebra, Organización Mundial de la Salud, p. 1851-1940.

El ASI es el segundo evento adverso sufrido en la infancia con mayor prevalencia en el estudio epidemiológico de ACE Study (Estudio de experiencias adversas en la infancia), que vincula las experiencias adversas en la infancia y diversos problemas de salud en la edad adulta. Por su parte quienes padecieron maltrato físico o sexual tienen mayor tendencia a autolesionarse y al suicidio.

El ASI es una de las causales de desarrollo de disociación (no como mecanismo de defensa yoica) y trastornos disociativos, en especial si el ASI ha transcurrido entre los 3 y 5 años; y de los 9 a los 10 años. (FELITTI R. A., 1998).

Un niño o una niña pueden llegar a la consulta psicológica a veces luego de la revelación del abuso, sin embargo, otras veces los síntomas por lo que llegan son diversos y distintos de los síntomas específicos del ASI. En efecto, es posible que el motivo de consulta sea por problemas interpersonales, cognitivos, orgánicos o conductuales.

A modo de ejemplo cito algunos casos clínicos, cuyos nombres fueron cambiados:

Lorena de 6 años: A lo largo de un año y con cierta frecuencia presentaba manchas de sangre en su bombacha. Su pediatra exploró trastornos endócrinos y/o renales. A ello se le sumaron conductas regresivas: temor a separarse de su madre, pesadillas y reticencia a ir a jugar con sus primos, que vivían en la casa de sus abuelos, al frente de su casa. Dado que todos los estudios clínicos resultaron negativos, interconsulta a Psicología. Se realiza un psicodiagnóstico, y se concluye que estaba siendo abusada por un tío de 17 años, que vivía en la casa de los abuelos. Lo que permitió comprender su conducta y adoptar las medidas de protección. Si bien la revelación y posterior protección trajo alivio para la víctima, en este caso, como sucede en los abusos intrafamiliares, sobreviene otra situación: la familia se divide entre los que le creen a la víctima y la defienden; y los que están a favor del abusador

y atacan al otro grupo, especialmente a la víctima. Por este motivo, los padres de Lorena deciden mudarse a otra localidad, con los costos emocionales que implica cambiar de casa y de escuela, por ese motivo.

Daniel de 6 años: Se interna para su estudio, dado que no fue posible establecer un diagnóstico clínico en forma ambulatoria. Presentaba mutismo selectivo y crisis de excitación psicomotriz. No habiendo podido arribar a un diagnóstico, se presume que padece un trastorno neurológico poco común, por lo que se lo deriva al hospital pediátrico de mayor complejidad del país, donde se le realizan estudios y se descartan trastornos neurológicos, metabólicos e infecciosos. Durante la internación se había defecado por lo que deben higienizarlo. Daniel se puso muy nervioso, gritaba y se sacudía. Para tratar de entender su reacción, su madre y personal del hospital lo interrogan. Daniel llora con angustia hasta que puede responder con monosílabos que su tío de 16 años lo abusaba. Es retornado al hospital derivador con el diagnóstico de Abuso Sexual intrafamiliar. A partir de esta revelación, se conoce que este tío había abusado de su hermana menor; pero también la madre de Daniel relata que ella y sus otras hermanas fueron abusadas por un tío, en su infancia.

Juana de 3 años, hija mayor de padres profesionales, separados. Un día al regreso de la visita a la casa del padre, le pide a la madre que le lave la cola “porque le picaba” mientras le decía: “es que el papá me saca la bombacha”. Continuaba rascándose y quejándose que le picaba: “es que tengo un papel, tengo un papel metido”. Al revisarla la madre comprueba que efectivamente, tenía un rollito de papel higiénico metido en la vagina. Juana, al advertir la expresión de la madre, sólo atinó a decir: “¡no te enojés mamá!”. Días anteriores, la maestra de jardín había notado que pasaba largos períodos prendida a su delantal. Al mismo tiempo, esta conducta de dependencia y simbiosis la manifestaba con su madre y pudo detectar un cambio en su estado de ánimo: caprichosa, triste, trastorno de sueño. Cuando volvía de la casa del padre, relata que volvía enojada, agresiva y comenzó a resistirse a ir con el padre.

En la tercer Hora de Juego Diagnóstica, se genera este diálogo:

Juana: “el papá me toca la chochina”

Psicóloga: ¿y vos qué le decís?

Juana: “eso no se hace”

Psicóloga: ¿qué te contesta?

Juana: “qué me importa!”

Psicóloga: ¿por qué creés que lo hace?

Juana: ¡porque le da la gana!

En la sesión siguiente toma una muñeca y muestra lo que le hacía el papá: levanta el vestido de la muñeca y con su dedito hace movimientos en la zona genital.

Jorge de 4 años es traído a la consulta por sus conductas regresivas (agresividad y enuresis) y retroceso en el lenguaje, tocarse los genitales, sin que pudiera reconocerse un desencadenante. También dibujaba personas con “tres patas”. En una ocasión, la madre ve al progenitor masturbándose, mientras con la otra mano tocaba las nalgas de Jorge. Otro día Jorge cuenta: “cuando nos bañamos mi papá me miente, me agarra fuerte, me tapa los ojos, dice que me mete los dedos, pero es el pito y hace pichí blanco, y me lo pone acá (gesto) me da asco (gesto de limpiarse la boca)”. Agrega: “en el baño me agarra la cola y me pega con un martillo (¿pene erecto?), me duele”.

Carolina de 6 años está en guarda con una familia por orden del Juzgado de Menores, quien interviene por denuncia de los vecinos por maltrato. Carolina tiene indicado asistir a psicoterapia y visitar a su madre y hermanos los fines de semana. Su guardadora es una enfermera que conoció en el hospital y se expresaban afecto mutuo. En la tercer Hora de Juego Terapéutica, saca los muñecos y otros juguetes. Desviste los muñecos (Ken y Barbie) y comienza a ponerlos en distintas posiciones sexuales. Dado que no era posible que tuviera esos conocimientos, se le pregunta dónde lo vio, si vio a su guardadora haciendo eso, responde: “no!!!, mi mamá!!!, yo me pongo detrás de la puerta y también llamo a mi hermano”. Luego de eso, abandona los muñecos y no quiere seguir hablando del tema. Desde Servicio Social se toma conocimiento que la madre se prostituye recibiendo hombres en su casa.

Luciana de 17 años es derivada desde el Juzgado para una evaluación psicológica “a ciegas”, es decir, sin conocer datos del expediente. Durante más de un año está alojada en diferentes institutos para menores y había sido reiteradamente evaluada por equipos interdisciplinarios. Luciana vivía con su madre y desde los tres años, con su padrastro (ex sacerdote y político en actividad). Al padrastro lo describe: a) “no hice jardín de infantes porque decía que era muy chiquita, luego falsificó un certificado como que había hecho jardín”; b) “volvía borracho, nos pegaba, nos insultaba hasta le pegaba a su madre”; c) “a los 7 empezó a manosearme, no decía nada por miedo porque decía que nos iba a matar”; d) “ya más grande, me hacían participar cuando tenían relaciones con mi mamá, ‘para que aprendiera’”; e) “a los 9 años más o menos, nos bañábamos los tres, me habían hecho la cabeza que eso era normal en una familia”; f) “me pegaba con un cinto o con una tablita que se hizo hacer”; g) “a los doce tuve un amigo y me dijo que si sabía que estaba de novia me iba a matar; mi padrastro me llevaba y me traía de la escuela”; h) “les daba plata a las maestras para que me aumentaran el promedio”; i) “a mi amigo le expliqué lo que me pasaba y me ayudó, me fui caminando hasta el shopping XXX y de ahí a la Catedral para pasar la noche, no sabía dónde ir, no conocía porque no me dejaba salir”. A partir de ese momento interviene el Instituto de Menores y la Justicia. El abusador nunca estuvo preso y la causa se prolongó tanto que el abusador murió antes de que se sustanciara el juicio.

Mayra de 16 años es traída a la consulta porque luego de dos intentos de suicidio (ingesta de psicofármacos), pudo manifestar que un año antes había sido violada por un primo de la madre. La familia había observado que “se había puesto mala, rebelde, por ahí se despertaba en la madrugada, llorando. Creíamos que tenía problemas con el novio. No nos quería decir porque tenía miedo”.

Celina de 8 años. Su madre consulta por su hija, derivada por el médico legista de la policía donde radicó la denuncia, luego que le reveló que fue abusada por su padrino (esposo de una tía materna) cuando iba de visita a su casa. La madre, con pesar relata que ella había sido abusada por su padre a los 13 años y su madre no le creyó, “por eso siempre tuve miedo de vivir con una pareja, pero siento que le fallé a mi hija”. Relata que en los últimos tiempos no quería ir a la casa de sus padrinos. Una madrugada en que no podía dormir le dice a la madre: “¿no se va a enojar si le digo algo?. No le tiene que decir a mi madrina porque el marido le va a pegar. El padrino andaba con una gomita que le salía agua, sería una jeringa, era como una gomita blandita, era resbalosa, el padrino me decía que la chupara que era rica. La chupé pero no era rica y me la metía en la cola y por donde hacemos pichí, me dolía y le decía cuándo vamos a terminar, y me decía que aguantara que ya nos íbamos a ir; a él no le importaba que me doliera. Era en una casa donde no había nadie”. Luego de esta revelación, se vuelve más retraída, pide a la madre que relate lo que ella le contó, pues no se atreve a verbalizarlo nuevamente; y se siente culpable de haber “roto la familia de mi madrina”. La fractura familiar y ataques pueden tornarse tan insostenibles que la víctima se siente culpable y a veces termina retractándose.

Pedro de 4 años es traído a la consulta derivado desde el Juzgado de Menores, a partir de la denuncia de abuso a él y su amiguito, de parte del abuelo materno de Pedro, quien les regalaba juguetes costosos. Había relatado que el abuelo los metía a la piscina desnudos, hacía que “le chuparan y que se chuparan entre ellos”. Pedro expresa: “le salió una cosa amarga del pito y me metió el dedo en la cola”. El abuelo, abogado ya jubilado, vivía solo. La madre de Pedro luego puede referir que su padre había abusado de ella en la adolescencia. Agrega que en una ocasión su hermano los encontró teniendo relaciones sexuales y a partir de allí refiere: “mi hermano comenzó con problemas psiquiátricos y drogas”. Pedro, previo a la revelación, había comenzado a tartamudear. La causa fue a juicio oral, pero el abusador fue sobreseído “por falta de mérito”, o sea, el Tribunal consideró que las pruebas eran insuficientes.

A partir de estos casos, es posible observar que los síntomas por los que puede llegar a la consulta son variados, y sólo en algunas ocasiones llegan con la presunción de abuso. El ASI puede ser detectado en distintas etapas, pues suele tratarse de un proceso gradual y progresivo. Sus características esenciales son el secreto, la vergüenza y la culpa.

Las marcas del ASI en la subjetividad van a depender de la etapa del desarrollo del niño, la etapa del proceso abusivo; la frecuencia con que sufrió el ASI; la cronicidad; si hubo seducción o coerción. Así mismo quién fue el victimario, pues no le afecta igual si se trata de un desconocido que si es un progenitor. También es diferente si es víctima o testigo.

A medida que transcurre el tiempo sin que se detecte el abuso, el perpetrador avanza en el tipo de contactos que establece con la víctima: lo que pudo haber comenzado como un juego de cosquillas tocándole de manera “casual” los genitales, puede progresar gradualmente a contactos para masturbar al niño, para que éste lo masturbe o para penetrarlo. Perrone y Naninni describen cómo el ASI intrafamiliar se desarrolla dentro de un contexto de una determinada dinámica comunicacional y relacional, por cuanto el abusador confunde a su víctima, la “embruja”. Es un proceso que comienza con la invasión de su espacio (ropa, cuerpo, cama). Paulatinamente logra dominar a su víctima a través de la mirada, que como una red invisible la atrapa y paraliza. Los gestos de ternura favorecen el contacto corporal y aceptación de la víctima, para luego avanzar con contactos “casuales” que van tomando una connotación sexual y dejan huellas sensoriales, a las que no puede ponerle palabras. Por ello aparece la inhibición, extrañeza, confusión, afectación a su racionalidad y falla su capacidad crítica. Posteriormente con la palabra, logra sellar la vergüenza y la culpa, pilares del secreto. Una vez apresada la víctima queda bajo su dominio, pues además, logró romper la trama vincular familiar y con sus pares. Pasa luego a activar su sensorialidad, latente evolutivamente, y a erotizarla repetidamente hasta generar condicionamiento y dependencia. Es precisamente este condicionamiento, el que puede llevar al niño víctima, a mantener juegos sexuales con pares. La víctima deja de ser sujeto para ser un objeto a su merced y con su silencio asegura su continuidad de sus abusos que irán en progresión, como ya se mencionó. (PERRONE y NANINNI, 2010)

Con respecto a la diferencia de edad que debe existir entre la víctima y el victimario, Finkelhor y Hotaling (FINKELHOR & HOTALING, 1984) consideran una diferencia de cinco años cuando la víctima tiene menos de 12 años, y de diez años si ésta tiene entre 13 y 16 años. Sin embargo, puede registrar una menor la diferencia de edad, y presentar un vínculo de dominio sobre su víctima.

El ASI para el niño implica una experiencia de carácter traumático, que interfiere de modo directo o potencial en su desarrollo evolutivo normal. El trauma se origina básicamente en su prematurez que hace que el niño quede en un estado de desvalimiento. Y si además se trata de incesto, se agrega la confusión e incomprensión que le genera el vínculo con quien ama y espera protección, pero hace lo contrario. De ahí que a veces, producto de la disociación, la víctima exterioriza su ambivalencia hacia el abusador y sea aprovechado para desestimar el ASI. Agustina abusada hasta los 3 años por su progenitor, hecho que relataba en su media lengua, ante familiares y desconocidos; en el curso

del proceso judicial manifiesta: “no quiero que a mi papá lo metan en jaula”. Otras veces pueden expresar deseo de verlo, y eso interpretarse como “buen apego y amor” por el progenitor abusador.

Cuando un niño padece un episodio abusivo, tiempo en que su aparato psíquico aún no está constituido, su vida psíquica se desorganiza, no pueden constituirse las defensas, que son las que organizan dicho aparato. El mecanismo que se pone en marcha es la disociación. Este proceso produce una alteración en el estado de conciencia. Los pensamientos, sentimientos y las experiencias no son integrados a la conciencia ni a la memoria del individuo. Mecanismo muy bien dramatizado en la película “Precious”, en los momentos en que es abusada por su padre. La disociación produce pérdida de la sensación de identidad y trastorno en la memoria, que puede manifestarse como amnesia de la vivencia. El beneficio de este mecanismo es permitirle al psiquismo sobrevivir a lo traumático para conservar una adaptación aparentemente normal.

Nelson de Souza recuerda una frase de FERENCZI (1932): “Nunca se insistirá bastante sobre la importancia del traumatismo y en particular del traumatismo sexual como factor patógeno. Incluso los niños de familias honorables de tradición puritana son víctimas de violencias y violaciones mucho más a menudo de lo que se cree. Bien son los padres que buscan un sustituto a sus insatisfacciones de forma patológica, o bien son personas de confianza de la familia (tíos, abuelos), o bien los preceptores o el personal doméstico quienes abusan de la ignorancia y la inocencia de los niños”. (SOUSA, N. de, 2005)

Cuando el abusador es familiar o cercano al niño, éste es llevado por el temor y la indefensión, se dobla a la voluntad del agresor y lo introyecta, para poder seguir sosteniendo con él un vínculo de ternura. A este mecanismo de defensa mental Ferenczi lo llama “*identificación con el agresor*”

Desde otra línea teórica, Finkelhor y Browne, (FINKELHOR y BROWNE, 1985), consideran que el ASI es una experiencia que altera la visión que el niño tiene de sí mismo, el mundo y los demás. Definen cuatro mecanismos generadores del trauma: la sexualización traumática, la falta de poder (derivada de la asimetría de edad), la traición (en especial cuando se trata de victimario conocido) y la estigmatización (derivada generalmente, luego de la revelación del abuso). Por ello es dable observar síntomas propios del estrés posttraumático, cuyos indicadores están puntualizados en el DSM V, donde da un lugar preponderante en el diagnóstico de niños a los juegos, pesadillas, berrinches, malestar psicológico, reacciones fisiológicas y reacciones disociativas relacionadas con el suceso traumático.

El trauma es una agresión presente, o que permanece con una actualidad de acción (y de efectos), por lo tanto, aún no ha podido iniciar el camino de la mentalización para ser simbolizado (ponerle palabras y comprenderlo), permanece como “cuerpo extraño”

dentro del psiquismo. Hasta tanto no se pueda procesar no solo recordando y repitiendo, sino también reelaborando la representación así construida, no se transformará en un acontecimiento del pasado. Esto es, permanecerá como una herida abierta, en lugar de la marca de una cicatriz.

Eva Giberti (GIBERTI, E., *Abuso sexual contra niños y niñas*, 2005) menciona una evaluación que remite al estudio del metabolismo de los neurotransmisores y que permite describirlo como estrés postraumático. Y cita a E. De Rosa quien señaló: “Los estudios realizados mostraron que las víctimas de la violencia sexual y doméstica presentaban síntomas similares a los de los veteranos de guerra”. (GIBERTI, E., *Abuso sexual contra niños y niñas*, 2005). Por su parte P. Fonagy que había trabajado en la Clínica Menninger con niños de 5 a 8 años detectó que los niños que habían sido abusados presentaban déficit en el proceso de mentalización. Estos niños, antes de transmitirlo con palabras, lo exteriorizaban a través de su conducta: tristeza, aislamiento, déficit atencional, temores nocturnos; hasta podían manifestarlo a través de un síntoma orgánico.

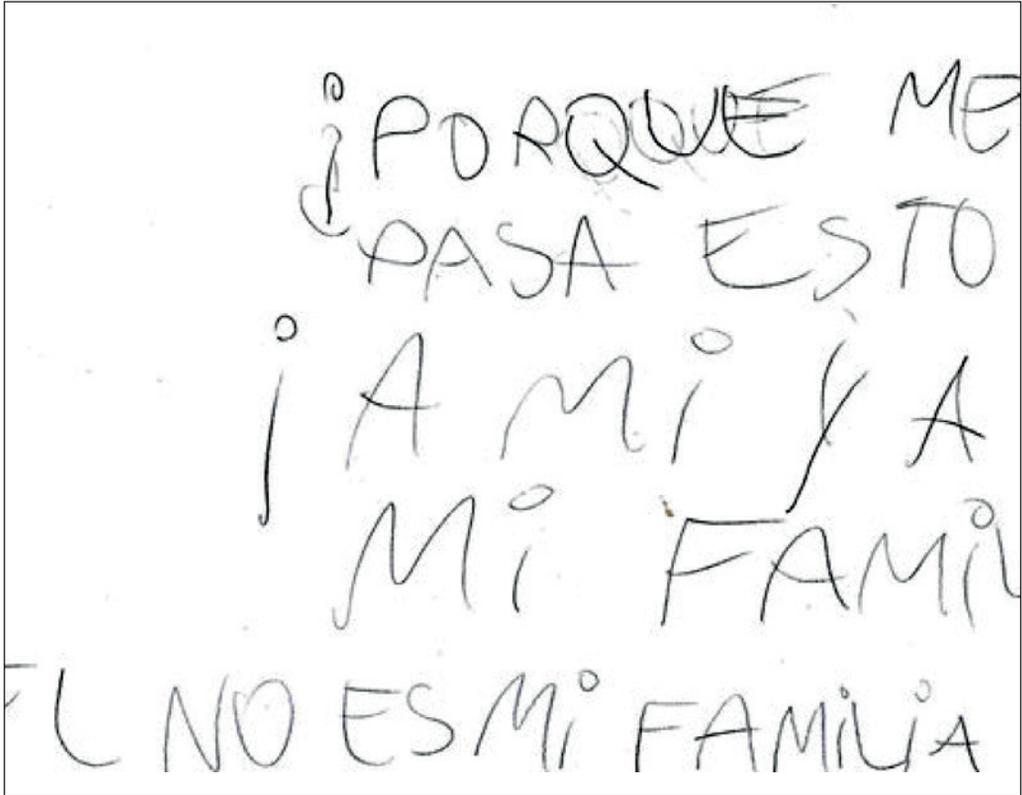
Yolanda Gampel (GAMPEL, Y, 2002), quien estudió familias de sobrevivientes del Holocausto, destaca que un hecho traumático no elaborado, (no mentalizado) es transmitido en forma inconsciente de una generación a otra, porque produce efectos repetitivos a largo plazo. Por ello propone la metáfora de “identificación radioactiva” y “transmisión radioactiva”, como un modo de explicar las penetraciones de aspectos terribles, violentos y destructivos desde la realidad externa transmitida de generación en generación. Experiencia de terror y horror que no pueden ser tramitadas. Radioactiva porque entra en la psiquis y el sujeto no tiene control sobre ello. Son constelaciones inconscientes traumáticas y conflictivas que forman parte de la identidad. Son contenidos que no han sido metabolizados, no han sido elaborados.

Es posible que este pasado silenciado, no simbolizado (no puesto en palabras), sea el que nos permita comprender que, a pesar de los cuidados conscientes, en generaciones siguientes, se observan víctimas del ASI, esta vez son otros los abusados y otros los abusadores.

Para asistir a las víctimas y la posible transmisión transgeneracional del trauma es necesario recordar que es un fenómeno presente en todos los tiempos, en todas las etnias y en todos los niveles socioeconómicos y culturales.

Mucho se insiste en “oír a la víctima” y esto no significa esperar un relato. Sabemos que los niños muchas veces recrean en forma literal, en los dibujos y juegos situaciones traumáticas vividas. Un niño lo expresará según su etapa evolutiva y su nivel de trauma, mediante el juego, el dibujo o la palabra hablada o escrita. Griselda de 6 años abusada por su padre. Como había aprendido a escribir, prefería transmitir por escrito sus vivencias.

Figura 10: Dibujo Griselda de 6 años abusada por su padre



Fuente: Propia.

Si un niño puede relatar lo padecido, es importante “analizarlo de la forma más objetiva posible, sin enjuiciar de antemano la falsedad o autenticidad de la declaración” (CANTON DUARTE y CORTES ARBOREDA, 2003). En este caso también debe tenerse en cuenta cómo funciona la memoria y las posibilidades de recuerdo. En el análisis también deberá considerarse el modo en que se aborda el tema con el niño, dado que por la forma de preguntarle éste puede que responda lo que supone que el interlocutor quiere escuchar.

Un adulto que haya padecido ASI puede que haya quedado hipersensibilizado e interpretar erróneamente dichos o conductas de un niño. Por ello, siempre debe tenerse presente que se requiere una evaluación más exhaustiva, a menos que se trate de un embarazo o enfermedad de transmisión sexual (indicadores de certeza). La aplicación de técnicas psicodiagnósticas (psicométricas y proyectivas), permiten evaluar el estado psicológico general del menor y posibles secuelas psicopatológicas.

Es posible observar en una Hora de Juego:

1. Tiende sistemáticamente a desvestir muñecos. (repetición de un aspecto del suceso traumático)

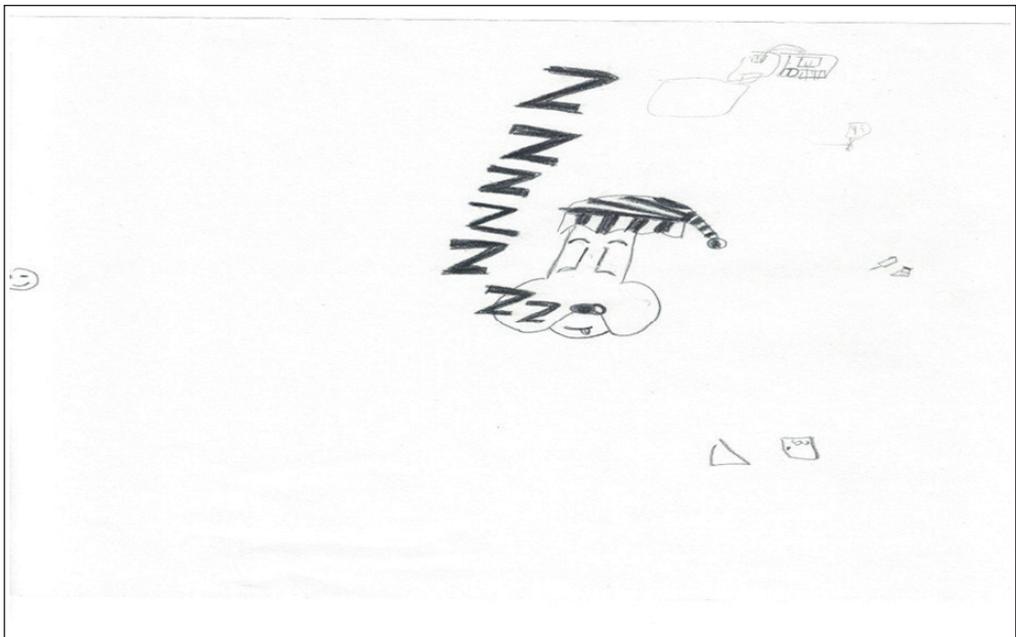
2. Que describa un detalle irrelevante.

Jorge de 5 años: “mi papá me tocaba la cola (¿dónde?) en el sillón (¿en un sillón como éste?) no, era cuadrado”.

3. Que con su dibujo relate lo que le sucede

Lorena de 6 años, internada por gastroenteritis. Se observa un vínculo atípico con la madre, por lo que se interconsulta a Psicología. En la Hora de Juego hace el siguiente dibujo:

Figura 11: Dibujo de Lorena de 6 años, internada por gastroenteritis

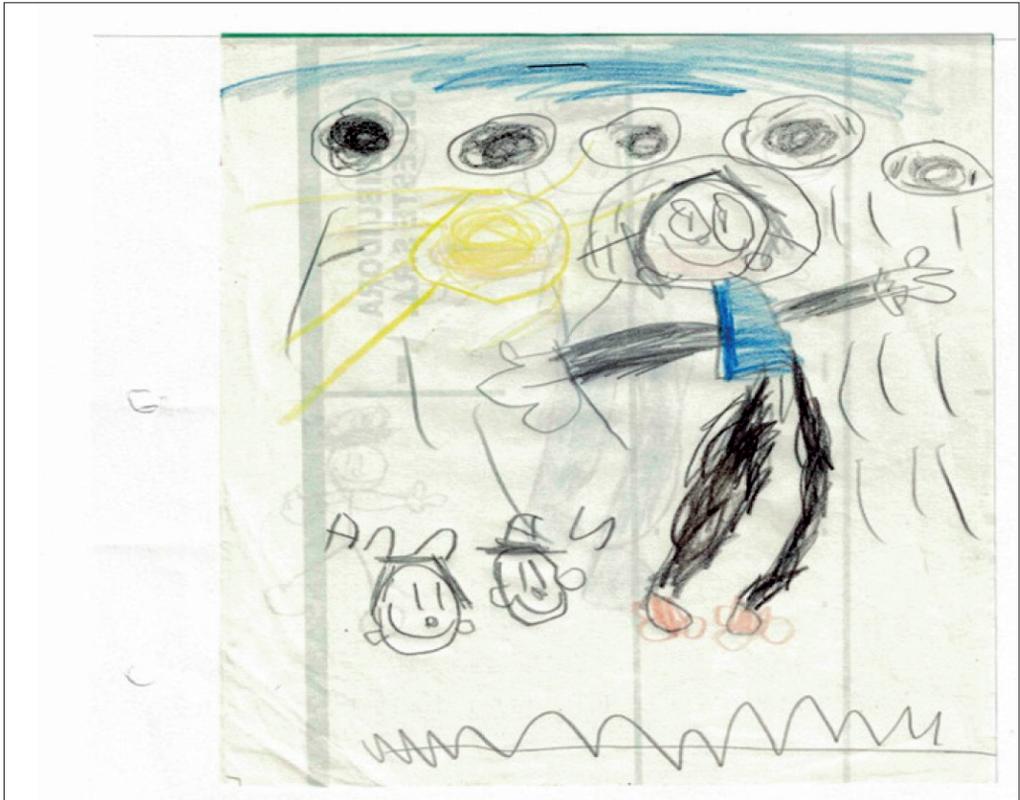


Fonte: Propia.

Relata que es “Snoopy durmiendo”. Durante el proceso psicodiagnóstico se conoce que la niña dormía entre la madre y el padrastro y éste la manoseaba (abuso por tocamiento) durante la noche.

Lucrecia de 4 años, es llevada a la consulta por presumir abuso de parte de su padre. En la Hora de Juego Diagnóstica dibuja:

Figura 12: Dibujo de Lucrecia de 4 años, llevada a la consulta por presumir abuso de su padre



Fuente: Propia.

Se dibuja ella como si se cayera, bajo nubes negras y lluvia (adversidad). Ella está triste y los padres la miran. Mucho después puede relatar que su papá le tocaba la cola a ella y su hermano. Preguntada por qué no lo contó antes. Su respuesta fue: “es que era chiquita y no sabía hablar”. Cuando supo que “por un tiempo” su progenitor no tendría contacto con ella, hizo este dibujo:

Figura 13: Dibujo de Lucrecia de 4 años, ya protegida



Fuente: Propia.

4. Puede que el relato sea incompleto por efecto de la disociación e inhibición:

Mayra de 8 años “hace mucho, me quedé sola con Juan (empleado de la familia), me bajó la bombacha, me quedé dura y no recuerdo más” (amnesia disociativa)

5. Con muñecos escenifique situaciones de abuso padecidas pero que no puede describir con palabras (reacciones disociativas). Cabe aclarar que no es necesario que se usen muñecos sexuados. Hoy existen en el mercado muñecos que representan adultos y niños.

Está claro que ninguno de estos observables por sí solos son indicadores patognómicos de ASI, pero pueden arrojar luz para profundizar la evaluación que nos permita corroborar o descartar el ASI. Este es el primer paso para que el niño pueda recibir asistencia psicológica y pueda intervenir la Justicia.

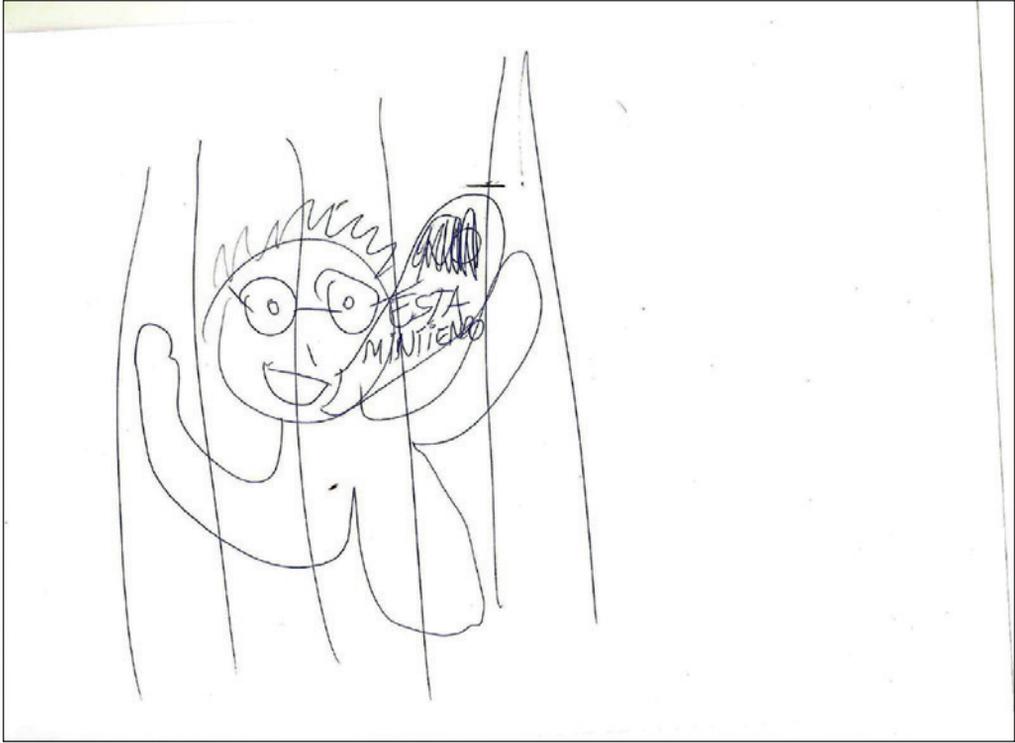
Una evaluación psicológica debe considerar:

- que el contenido sea acorde a la capacidad mental y verbal de la víctima,
- si el niño pudo haber sido inducido o entrenado por un adulto,
- las reacciones emocionales al revivenciar los hechos abusivos a través del relato,
- la sintomatología asociada al abuso sexual,
- vocabulario acorde a la edad,
- representación del trauma en el juego,
- indicadores de carácter sexual en dibujos y juegos,
- conducta seductora, precoz o regresiva,
- presencia de juego sexualizado y masturbación compulsiva.

Es posible que un número (menor) de casos, queden en el terreno de la duda, con indicadores insuficientes para corroborar o descartar el ASI.

Asistir a niños víctima del ASI nos lleva a transitar caminos de angustia y soledad que ellos mismos vivencian, que por momentos decaen y se retractan porque o son atacados en el interior de la familia, o porque no resisten la dinámica del proceso judicial; como Griselda de 6 años (antes mencionada), en una sesión terapéutica manifiesta: “todo lo que te dije de mi papá no es cierto”, con el deseo de suspender la terapia y entrevistas en el Juzgado. Pero en otros, pueden evidenciar mayor fortaleza. A esta misma niña cuando se le explicó que debía asistir a las entrevistas al Juzgado (Cámara Gesell) porque el Juez quería escucharla a ella, dado que su papá decía que ella estaba mintiendo, lo expresó así:

Figura 14: Otro dibujo de Griselda de 6 años



Fuente: Propia

La asistencia psicoterapéutica como la intervención Judicial deben apuntar a dar sentido al sufrimiento, deben tender a poner palabras a lo vivido, que le permita el desarrollo de la resiliencia. Resiliencia es la noción apropiada para aludir a la capacidad de absorber y transformar lo aversivo en repertorios cognitivos y conductuales útiles para la superación de los contratiempos y obstáculos. Ser resiliente implica el estado necesario para la creación de condiciones psíquicas nuevas, que transformen el efecto traumático, con la imprescindible existencia de vínculos intersubjetivos de sostén y contención. Zukerfeld & Zonis Zukerfeld (ZUKERFELD y ZONIS ZUKERFELD, 2005) señalan que una subjetividad resiliente ha transformado la vulnerabilidad en acción y permite que se activen competencias y aptitudes.

Paralelamente se requiere la intervención de la Justicia porque cuando un niño es testigo de la impunidad de su abusador, ve invisibilizado su dolor y le obtura la esperanza de un cambio, con consecuencias psicológicas devastadoras. Más grave aún, cuando

el abusador queda sobreesido y en el caso de incesto, se ordena la revinculación, ya que la víctima queda presa de mayor vulnerabilidad e indefensión. Silvia Bleichmar (BLEICHMAR, S, 2005) decía que la impunidad y el resentimiento generan desubjetivación. La impunidad obstaculiza el desarrollo de la resiliencia y deja huellas que son capaces de transmitir violencia a través de la trama transgeneracional, bajo la forma de “tentación a abusar” o de “adicción a ser abusado”.

En síntesis, un niño, víctima del ASI, podrá desarrollar resiliencia cuando:

- a) Se le otorga credibilidad a su revelación
- b) Recibe contención de su entorno
- c) Recibe asistencia psicoterapéutica y
- d) Cuando desde la Justicia recibe la reparación simbólica; esto es, la sanción al abusador

En caso de incesto, el silencio del otro progenitor por acción u omisión; el silencio de un depositario de la revelación y un sistema judicial que otorgue más garantías al abusador que a la víctima, constituyen una compleja conspiración al silencio, que deja desprotegida a la víctima real y a las víctimas potenciales.

Trabajar con pacientes víctima del ASI, implica también considerar nuestras propias vivencias y posicionamiento, los que pueden alterar nuestra objetividad y neutralidad. Cuando llegan a la consulta con la presunción de ASI, donde nuestra tarea es despejar si es real o no, es una situación distinta a cuando en el curso de un proceso de psicodiagnóstico o de psicoterapia, la víctima lo revela o se observan indicadores que permiten inferir el ASI; pues el psicólogo puede experimentar un fuerte impacto, hasta puede quedar paralizado. A la sorpresa que contra transferencialmente puede sentir el psicólogo, Volnovich lo llama “efecto disruptivo” (VOLNOVICH, J, 2018). A partir de ese momento se le presentan situaciones éticas y legales que van más allá de la clínica psicológica y que debe asumir: a) con relación al secreto profesional, aquí se encuentra ante una de las excepciones, pues en la medida en que la integridad de un niño fue o está siendo vulnerada, tiene la obligación penal de poner en conocimiento a la autoridad correspondiente (Justicia o Institución de Menores), tal como lo incluyen los Códigos Procesales Penales de varios países. Esto es porque el derecho a proteger la vida tiene un valor mayor que el derecho a proteger la intimidad. Por ello, no denunciarlo es un delito. b) Constatar el ASI enfrenta al psicólogo con su propia posición y compromiso con relación a los niños. Su compromiso implica una tarea adicional: elaborar un informe, en forma clara y comprensible para los actores de la justicia, que transmita credibilidad a las expresiones de la víctima y el impacto en su psiquismo. Y si la causa llega a juicio, el psicólogo será citado para que concurra como testigo en el juicio.

En este proceso no sólo se requiere del psicólogo el abordaje de la situación traumática vivida por la víctima, sino sostenerlo en el largo camino procesal, que puede implicar la victimización secundaria, donde revivir lo sufrido, agrega traumas menores al trauma original. El proceso judicial puede quedar obstaculizado o cerrado sin sanción al abusador, como lo muestran las estadísticas. Paralelamente el psicólogo puede ser objeto del backlash (ataques, amenazas, difamación por las redes sociales), ya descrito más arriba; por lo que se requiere de un fuerte compromiso con el padecimiento de estos niños, de lo contrario puede verse tentado a abandonar la asistencia psicológica a los niños víctima del ASI.

Como psicólogos somos testigos del sufrimiento del niño y es lo que tratamos de volcar en un informe dirigido a la Justicia sostenido en la validez y confiabilidad de las técnicas psicológicas; sin embargo, el hecho que esta situación transcurra en la privacidad del abusado y el abusador; y que desde la Psicología no podemos aportar pruebas con la contundencia que se demanda desde el Derecho, es posible que desde la defensa del abusador se tienda a impugnar el informe psicológico. El psicólogo puede experimentar agravio e indignación ante esta descalificación. Este acto de acoso se lo conoce como ziskinización, llamado así por un abogado de apellido Ziskin que se dedicaba a preparar a colegas para desacreditar informes psicológicos.

Durante siglos permaneció silenciado el sufrimiento de un niño víctima de ASI. En los últimos tiempos, se ha reconocido su existencia y como psicólogos a través de la experiencia clínica hemos aprendido a “oír” (comprender) sus vivencias expresadas desde su singularidad; a ponerle palabras y darles un sentido, para promover en él que pueda transformarlo que pueda pasar de ser “su vida”, en “un hecho” en su vida.

Referencias

ALARCO, P. (11 de 1 de 2020). **Museo Nacional Thyssen Bornemisza**. Obtenido de <https://www.museothyssen.org/coleccion/artistas/freud-lucian/gran-interior-paddington>

ANDREWS, G. (2004). Child Sexual Abuse. En E. M. al., **Comparative Quantification of Heald Risks: Global ans Regional Burden of Disease Attributable to Selected Major Risk Factors**.v. 2, p. 1851-1940. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.

ASOCIACION AMERICANA DE PSIQUIATRÍA. (2013). **Manual Diagnóstico y estadística de Trastornos Mentales** 5. ed., USA: Ed. Médica Panamericana.

BERLINERBLAU, V. (Agosto de 2004). El backlash y el abuso sexual infantil. Obtenido de **Revista Querencia**: https://querencia.psico.edu.uy/revista_nro7/virginia_berlinerblau.htm

BLEICHMAR, S. (2005). **La subjetividad en riesgo**. Buenos Aires: Topía Editorial.

CANTON DUARTE y CORTES ARBOREDA. (2003). **Guía para la evaluación del abuso sexual infantil**. Madrid: Pirámide.

CERDA, H. (1985). **Ideología y cuentos de hadas**. Madrid: Akal.

COSECHA ROJA. (26 de 10 de 2012). **Argentina ¿Abuso sexual en la etnia wichi? Expertos e indígenas debaten**. Obtenido de <http://cosecharoja.org/argentina-abuso-sexual-en-la-etnia-wichi-expertos-e-indigenas-debaten/>

ENDEPA. (abril de 2018). **Infancia Indígena en Argentina**. Obtenido de <http://www.endepa.org.ar/3368-2/>

FELITTI, R. A. (1998). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults. **The Adverse Childhood Experience (ACE)**, 245-258.

FERENCZI, S. (1984). *Psicoanálisis* (Vol. IV). Madrid, España: Espasa Calpe.

FINKELHOR & HOTALING. (1984). Sexual abuse in the National Incidence Study of Child Abuse and Neglect: an appraisal. **Child Abuse & Neglect**, n. 8, p. 23-33.

FINKELHOR y BROWNE. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: a conceptualization. **American Journal of Orthopsychiatry**, n. 55, p. 530-541.

FREUD, S. (1895). **Obras Completas** (3º ed., Vol. Tomo I). Madrid, España: Biblioteca Nueva.

FREUD, S. (1973). **Obras Completas** (Vol. tomo I). Madrid, España: Biblioteca Nueva.

GAMPEL, Y. (2002). El dolor de lo social. **Psicoanálisis**, n. 24, p. 17-43.

GIBERTI, E. (mayo de 2005). **Abuso sexual contra niños y niñas**. Obtenido de Encrucijadas: <http://repositorioubasibsi.uba.ar>

GOMEZ, R. (31 de Mayo de 2019). La silenciosa violencia contra niñas indígenas. **La Nación de Paraguay**.

LÉVI-STRAUSS, C. (1969). **Las estructuras elementales del parentesco**. Barcelona: Paidós.

LUDWING, S. (2001). Abuso sexual, manejo en la emergencia pediátrica. **Archivos de pediatría del Uruguay**.

MACIAS CARO, V. (2011). El delito del incesto en Colombia: razones para despenalizarlo. **Nuevo Foro Penal**, v. 7, n. 76, p. 101-127.

NUÑEZ, M. (04 de 2013). **Preguntas y respuestas**. Obtenido de <http://miguelresponde.blogspot.com/2013/04/quince-anos-o-quince-errores.html>

OPS. (2005). **Violencia de género y el VIH/Sida**. Obtenido de <http://www.bio-nica.info/Biblioteca/OPS-VIH2005.pdf>

PERRONE y NANINNI. (2010). **Violencia y Abuso Sexual en la familia** (3 ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

ROZANSKI, C. (23 de 11 de 2017). “**Protección integral de las niñas y niños víctimas de abuso. Principales obstáculos para el cumplimiento de las leyes**”.

SOUSA, N. de. (2005). El trauma y la crisis del psicoanálisis. **Revista Uruguaya de Psicoanálisis**. Recuperado el 5 de 1 de 2020, de <https://www.apuruguay.org/apurevista/2000/16887247200510010.pdf>

UNICEF. (2005). **La violencia contra los niños y niñas en el hogar y la familia**. República Dominicana. Recuperado el 2 de 1 de 2020, de [https://www.unicef.org/republicadominicana/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(2\).pdf](https://www.unicef.org/republicadominicana/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(2).pdf)

UNICEF. (21 de octubre, 2014). **Niños en peligro. Actúa para poner fin a la violencia contra los niños**. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

URRA PORTILLO, J. (1997). **Violencia. Memoria amarga**. Madrid: Siglo XXI Editores.

VOLNOVICH, J. (2018). **Sobrevivientes de lo peor**. Buenos Aires: Lugar Editorial.

WHO. (2017). **Responding to children and adolescents who have been sexually abused: WHO clinical guidelines**. . Geneva: World Health Organization; 2017. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.

ZUKERFELD y ZONIS ZUKERFELD. (2005). **Procesos Terciarios. De la Vulnerabilidad a la resiliencia**. Buenos Aires: Lugar.

Violencia en el campus universitario: de la intimidación, al acoso y la agresión sexual¹

*Melissa García-Meraz²
Fuensanta López-Rosales³*

En los últimos años ha habido un creciente interés de investigadores en los temas relacionados a la violencia ejercida dentro del campus universitario (FINLEY, 2011; FURLONG, MORRISON & DEAR, 1994; GOLDSTEIN & CLOSE, 2008; MILLER & VELTKAMP 2008; WA-KINYATTI, 2011). La investigación más reciente ha ubicado los campos universitarios como sitios donde, la victimización, el uso del poder y la agresión son constantes por parte de compañeros de aula, profesores y aun extraños que acceden al campus universitario. De esta manera, el lugar que debería ser un ambiente propicio para la búsqueda y generación de conocimiento, así como un espacio de esparcimiento y superación personal y colectiva, se tiñe de actos relacionados, no solo al abuso del poder, sino a la constante victimización. De hecho, dentro del contexto universitario se han descrito conductas tales como el hostigamiento sexual, el abuso sexual, la intimidación, el acoso verbal, la amenaza sobre la vida, entre otros (BAKER & BOLAND, 2011).

1 Este trabajo fue financiado por el proyecto UNAM-PAPIIT IA301618.

2 Universidad Nacional Autónoma de México.

3 Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

Tanto los estudios de corte cuantitativo como cualitativo han ayudado a entender más acerca de la dinámica del acoso y el hostigamiento en el contexto de la educación universitaria (LEE, 1998). Las estadísticas han aportado datos acerca de la probabilidad de ser victimizada durante la vida escolar. En Estados Unidos, un estudio realizado por MAZER Y PERCIVAL (1989) reportó que al menos un 89 % de las mujeres y un 85.1 % de los hombres ha experimentado un caso de violencia. En México, los datos proporcionados por la Universidad Nacional Autónoma de México (2018) han mostrado que de agosto de 2003, al mismo mes de 2016, se presentaron 325 quejas, es decir, aproximadamente 1.9 por mes, mientras que, de septiembre de 2016 a junio de 2018 se presentaron 456 denuncias, aproximadamente 22 por mes. Mientras que el Programa Universitario de Equidad de Género (PUEG) describe al menos un 49.3 % de las alumnas han reportado algún tipo de violencia dentro del campus.

Por otro lado, las técnicas de investigación cualitativa han mostrado, más allá de las estadísticas, las percepciones, interpretaciones y vivencias de la violencia en el contexto de la vida universitaria. Estudios de tipo cualitativo se han centrado en las narrativas sobre la experiencia de protocolos para eliminar la violencia dentro de los campus universitarios. De esta manera, triangulan datos acerca de las narrativas generadas por los responsables de implementar protocolos, los documentos y reportes de medios de comunicación (ATKINS, 2017). De igual manera, entrevista a profundidad y discusiones a través de grupos focales han proveído a la investigación de narrativas acerca del acoso, intimidación y violencia física y sexual en los campus universitarios. Incluso, a través de técnicas cualitativas se ha encontrado que la violencia de género está ligada a factores de riesgo tales como recibir apoyo académico de compañeros hombres, ejercer el liderazgo o la personalidad agencial en la toma de decisiones, tener un autoconcepto negativo, creer en expectativas estereotipadas de género, engancharse en sexo transaccional y el uso de sustancias (KAUFMAN, WILLIAMS, MAREA, WALELIGN, ABEBE, & ASFAW, 2019).

Entre las técnicas cualitativas utilizadas, el Photovoice ha mostrado ser una técnica eficaz para investigar, no solo la violencia de género sino proponer tratamientos para aquellos que la han reportado. La técnica de "Photovoice" ha sido descrita como un método de investigación participativa basada en la comunidad, como tal, los participantes son actores de sus propios discursos (MADDEN & BRENY, 2015). Se ha utilizado para develar experiencias de vida, aspectos significativos, preguntas que denotan en los participantes el uso de imágenes y la expresión, a través del discurso, de lo que estas imágenes significan para ellos en la vida cotidiana. Se describe, también, como una técnica de empoderamiento dado que facilita el cambio social y conductual al proponer que sean los participantes quienes describan sus experiencias y busquen las formas de cambiarlas (WANG & BURRIS, 1997). De esta manera, se han realizado estudios que permiten a las mujeres imprimir imágenes acerca de los medios

que las presionan para tener ciertos cuerpos ideales, como una forma de retratar el cambio de vida durante un proceso de recuperación de la salud mental hasta como una estrategia para que los individuos enfrenen la decisión de revelar su estatus cero positivo (TETI, CONSERVE, ZHANG, & GERKOVICH, 2016). En el caso de la violencia de género se ha reportado el uso de la técnica como una *Photovoice Action Research (PVAR)* y que puede ser utilizada como una herramienta para combatir la violencia de género en el contexto del macro-nivel tales como el cambio comunitario y las acciones policíacas (CHRISTENSEN, 2018).

Por ello, y con el objetivo de conocer más acerca del hostigamiento y la violencia dentro del Campus Universitario de la Ciudad de México de la Universidad Nacional Autónoma de México se llevó a cabo un estudio de corte cualitativo. En este estudio se reporta un nuevo método para explorar la violencia en el contexto universitario a través del uso de imágenes y grupos de discusión. Se pidió a un grupo 34 estudiantes universitarios realizar una técnica de “Fotovoz” (Photovoice). En dichas tareas debían tomar 3 fotografías relacionadas a dos preguntas o Fototareas (Phototasks). Posteriormente, se les pidió a los participantes, que estuvieran presentes en dos grupos de discusión (8 participantes en cada uno), se utilizó como estímulo una muestra de fototareas tomadas por todos los participantes.

VIOLENCIA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: FORMAS Y CONSECUENCIAS

La violencia dentro de los campus universitarios alrededor del mundo toma las formas del hostigamiento sexual, el abuso sexual, la intimidación, el acoso verbal, la amenaza sobre la vida y otros tipos de violencia que pueden ocasionar que los universitarios abandonen sus estudios, en el peor de los casos, pero también puede ocasionar un sentimiento disruptivo y un enrarecimiento del clima estudiantil (BAKER & BOLAND, 2011).

En el contexto universitario se puede ser víctima de abuso por parte de un compañero, un profesor o un desconocido. Dentro de la educación universitaria se ha encontrado un visible desequilibrio de poder. Profesores de tiempo definitivo se encuentran en posiciones académicas de poder sobre las y los estudiantes. Una forma de poder implica que, son los profesores quienes evalúan a las alumnas, las calificaciones y la amenaza de perder el ciclo escolar al negarse a las propuestas sexuales son situaciones que ponen en desventaja a las alumnas (BENSON & THOMSON, 1982). Incluso, los profesores pueden negar a los alumnos el derecho a participar en sus investigaciones, el acceso a los laboratorios e, incluso, el acceso a becas estudiantiles. Este tipo de hostigamiento y abuso pasa, frecuentemente, sin visualización dado que no existe un castigo directo, sino que, los profesores, hacen evidente que, de ceder a sus peticiones sexuales obtendrán beneficios de trabajar en sus laboratorios. De hecho, muchas personas pensarían que está bien y que no tiene nada de extraño que una alumna obtenga estos beneficios, sin embargo, es un tema de abuso de poder. Dadas las

diferencias claras entre la obtención de favores académicos a cambio de favores sexuales, no se puede aducir al consentimiento y la participación voluntaria, por lo que la autoridad universitaria debe castigar estas prácticas (SKINNER, GILES, GRIFFITH, SONNTAG, BERRY, & BECK, 1995).

Este tipo de situaciones también deja de manifiesto que las mujeres en el contexto del aula universitaria son sexualizadas. De hecho, no todas lo serán, sino aquellas a quién el abusado identifique y acose. Dentro de esta dinámica y la poca claridad para definir los límites en la interacción profesor-alumna se da una sexualización de las mujeres que no es deseada, ni evocada, sino que está dada por patrones machistas. Tradicionalmente, las mujeres sin independencia económica son socializadas para jugar con su sexualidad y su atractivo sexual como un valor con el cual pueden intercambiar “favores” (BENSON & THOMSON, 1982), sin embargo, las mujeres no pueden optar por entrar o no a esta socialización acerca de su sexualidad y su cuerpo. Tampoco pueden escapar a los castigos que tendrán de negarse o a tener los beneficios que se le prometen por otros medios. Tal es el caso del profesor que hostiga a una alumna prometiéndole una vida académica favorable, las estudiantes aprenden que ese es el camino a seguir para lograr una vida académica exitosa y que, no todas, tendrán la posibilidad, sino aquellas a las que el profesor o académico haya sexualizado y puesto en este medio de intercambio, posición académica contra relaciones sexuales.

Esta situación también provoca, permite y justifica que otros estudiantes y personas en el contexto universitario tales como trabajadores administrativos acosen y hostiguen a las estudiantes. Éstos pueden agredir al realizar comentarios sexuales o sexistas, mirando a las estudiantes de forma lasciva, con una atención sexual no deseada ni solicitada y con un lenguaje corporal sexualmente sugestivo (GRAUERHOLZ, 1989; LAMPMAN, PHELPS, BANCROFT & BENEKE, 2009).

De hecho, el hostigamiento sexual puede dividirse en: 1. Hostigamiento sexual *Quid Pro quo*, es decir aquel que es más reportado de hombres hacia mujeres en el contexto de poder evidente. Por ejemplo, el jefe que hostiga a la empleada por un intercambio sexual en favor de una promoción (donde la recompensa se hace evidente) o a cambio de no despedirla (quitar un bien). En el caso de las estudiantes se manifiesta en un profesor o una persona con poder que amenaza con reprobarlas o les ofrece alguna recompensa. Este tipo de situaciones pueden ser desde otorgar becas, favores en los laboratorios y centros de atención universitaria, hasta la obtención de plazas académicas, emisión de cartas de recomendación etc. Este tipo de situaciones ponen en aprietos a las estudiantes, muchas veces, se ven en la coyuntura entre denunciar y arriesgarse a encontrarse a su acosador en un comité de tesis, de ingreso al posgrado o, incluso, en la obtención de una promoción o contrato académico. 2. Creación de un ambiente hostil, en este caso se trata de generar un ambiente hostil de discriminación por motivo de género y que es mucho más evidente hacia las mujeres. Se puede dar

a través de la atención sexual no deseada y el hostigamiento de género, sexualizando a las mujeres y haciendo comentarios inapropiados basados en el género y la sexualidad (BENSON, 1984; PALUDI, 2007; PRYOR, 2009; NELSON & CARROLL, 2012).

Consecuencias del hostigamiento sexual

Sin duda experimentar hostigamiento sexual tiene consecuencias en las universitarias. En la literatura se ha descrito la diversidad de consecuencias asociadas al hostigamiento sexual. Estas situaciones afectan la salud mental, la estima personal, la capacidad de seguir adelante con los estudios y la vida académica. Así, las mujeres que han experimentado una situación de hostigamiento sexual, por parte de un profesor, reportan sentir que su autoconfianza acerca de su propia calidad y capacidad para la academia se ve disminuida; además de sentirse muy desilusionadas del equipo de profesores masculinos de sus facultades (BENSON & THOMSON, 1982). Pero el efecto de desilusión, desconfianza en sí misma y en su capacidad para el trabajo académico e intelectual también tiene un efecto a largo plazo: las chicas que han experimentado hostigamiento sexual pueden dejar los estudios, dejar de perseguir sus sueños en una vida académica dominada por hombres y en la que siempre estarán expuestas a este trato. Benson y Thomson (1982) ya habían argumentado sobre el hecho de que la evidencia apoyaba la hipótesis de que el hostigamiento sexual tenía un fuerte efecto acumulativo sobre el derogar el compromiso de las mujeres en carreras dominadas por hombres y, afirmó también aquí, que el hostigamiento sexual limita sus deseos de desarrollarse en empresas, ámbitos académicos y públicos que estén dominados por hombres y, dónde, el hostigamiento sexual esté permitido e, incluso, promovido. Incluso, las personas pueden alejarse de la escuela por el miedo hacia su seguridad (BAKER & BOLAND, 2011).

En los estudiantes más jóvenes se reportan: sentimientos de culpa, vergüenza, soledad, vacío, de no poder confiar en nadie o en nada, sentimientos contrarios acerca del profesor, como miedo, amor, enojo, miedo a que nadie les crea, síntomas de estrés postraumático, pesadillas, pensamientos suicidas o *flashbacks*, confusión sobre la dependencia, control y poder del victimario (MILLER & VELTKAMP, 2008).

En los Estados Unidos de América, un estudio reportado en 2001 (AAUW, 2001) mostró que los chicos y chicas reportaron como consecuencias del hostigamiento una menor consciencia hacia ellos mismos, sentirse apenados, menos seguros, confidentes y populares, así como más confundidos, con miedo y dudas acerca de encontrar a una pareja con quien ser felices. En el estudio se reportaron diferencias atribuibles al sexo, las chicas reportaron sentirse con menos ganas de ir a la escuela, incluso bajaron sus calificaciones, trataron de evitar lugares públicos, sobre todo los escolares. Los chicos reportaron menor atención y hablar menos en sus clases.

Se define el hostigamiento sexual como acciones que implican la solicitud de conductas sexuales poniendo en evidencia un castigo o recompensa a cambio de ellas, en el ámbito universitario este tipo de acciones implican una situación de desigualdad de poder en el que los castigos se asocian al desempeño académico de la víctima y las recompensas hacia la promoción de una vida académica exitosa o un puesto académico. Esta definición también da paso a reconocimiento del hostigamiento sexual derivado en la creación de un ambiente sexual hostil. Cómo lo hemos revisado a la creación de un ambiente sexual hostil, donde las miradas lascivas, las bromas sexualizadas, la atención sexual no deseada y la sexualización del cuerpo de las mujeres se da en un ambiente académico

¿Cómo contestar al hostigamiento sexual?

En el estudio realizado por Benson y Thomson (1982), las mujeres, que reportaron haber sido hostigadas por profesores, reportaron utilizar estrategias tales como 1. No mostrar sus sentimientos, dada la naturaleza desigual del poder, 2. Tratar de ignorarlos, cambiar de tema, tratar de dirigir la conversación hacia temas académicos, aun cuando ellos se esfuerzan en hablar acerca de la insatisfacción con su vida en pareja, 3. Acciones físicas, tales como ir acompañada a sus asesorías, sobre todo, por un acompañante masculino, sobre todo un amigo, 4. Mencionar, de manera ocasional, durante la conversación a su esposo o novio, aun cuando no tenga novio o no esté casada. Otras conductas implican el ignorar la situación, cambiar de clase, de asesor o de escuela, menos común es contarle a alguien acerca del hostigamiento (CUMMINGS & ARMENTA, 2002). Las víctimas más asertivas y que han estado más tiempo en la situación, es más probable que reporten el acoso. Todas estas estrategias tienen un efecto sobre su desarrollo profesional, al reportar que experimentan menos control sobre sus vidas académicas (BENSON & THOMSON, 1982).

El hostigamiento, ya se basado en el uso del poder o la creación de un ambiente hostil basado en el género, la intimidación etcétera son situaciones que se viven a diario en el contexto universitario. Con el objetivo de conocer más acerca de estas temáticas se realizó un estudio en la Ciudad de México con alumnos de la Universidad Nacional Autónoma de México y la técnica de trabajo de Photovoice.

MÉTODO

Participantes

Los participantes fueron 34 estudiantes matriculados en una clase de pregrado de la licenciatura en psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. La edad de los

participantes fue de 20 años. Todos estudiantes solteros. Los estudiantes voluntarios aceptaron participar durante el horario de clase.

Procedimiento

Se le pidió a cada uno de los participantes que realizarán 2 Fototareas o Fotoasignaciones, 1 por día, en ellas debían contestar dos preguntas y tomar unas tres fotografías que les parecieran ejemplificar estas preguntas. Cada fotografía debía llevar un encabezado y una pequeña narrativa. Las asignaciones fueron las siguientes:

Asignación 1.

¿Dónde se reciben mensajes que pueden considerarse hostigamiento en los espacios universitarios?, ¿Qué tipo de mensajes se dan?, ¿Por qué esto es permitido?, ¿Se puede hacer algo para detenerlos?

Asignación 2.

¿En qué espacios me he comportado de forma violenta (hostigamientos, conflicto o violencia en mis relaciones con otros compañeros, profesores o administrativos) ?, ¿En qué espacios o formas he violentado a otros?

Resultados

De acuerdo con la técnica de *Photovoice*, los participantes entregaron 3 fotografías por asignación. Cada fotografía conlleva título, descripción de lo que significa para la persona y una discusión en grupo posterior a la toma de la fotografía. En este apartado describiremos el análisis del contenido de cada Fototarea, agrupando los lugares en los cuales los universitarios reportan algún tipo de hostigamiento sexual. La primera asignación hace referencia a mensajes que pueden considerarse hostigamiento, qué tipo de mensajes, por qué estos son permitidos y qué puede hacerse para detener este tipo de comportamientos. En este trabajo se reportaron solo aquellas fotografías y narrativas que hacen referencia al hostigamiento sexual.

Asignación 1.

¿Dónde se reciben mensajes que pueden considerarse hostigamiento en los espacios universitarios?, ¿Qué tipo de mensajes se dan?, ¿Por qué esto es permitido?, ¿Se puede hacer algo para detenerlos?

En la primera asignación, 29 participantes expresaron alguna narrativa referente al hostigamiento sexual (26 mujeres y 3 hombres), 5 participantes refirieron algún tipo de hostigamiento, pero no de tipo sexual. En el caso de los comentarios, fueron tanto de situaciones experimentadas, como de situaciones que otras personas les han platicado, en el caso de los hombres fueron situaciones que, o han presenciado o les han sido platicados por compañeras.

Tabla 8: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual dentro de la Facultad de Psicología

TIPO	#	CONTENIDO	ACTORES
ESPACIO: SALONES			
Verbal	3	Comentarios obscenos, sexualizados, propuestas sexuales, profesoras y profesores que condicionan una calificación a cambio de salir con ellos, compañeros que hacen propuestas sexuales después de miradas insistentes	Hombres y mujeres reciben por parte de compañeros, profesores, profesoras y administrativos
Miradas	1	Miradas sexualizadas hacia el cuerpo de las mujeres	Compañeros de clase
ESPACIO: CUBÍCULOS DE PROFESORES			
Verbal	1	Propuestas sexuales	Profesores
ESPACIO: BAÑOS DE LA FACULTAD			
Verbal	1	Hostigar sexualmente a las mujeres	Extraños
Mirar	1	Entrar a mirar a las mujeres en los baños	Extraños
ESPACIO: ÁREA DE COMIDA DE LA FACULTAD			
Miradas	2	Miradas morbosas, se te queden viendo o te tomen fotos	Trabajadores, estudiantes
Tocar	1	Acariciar la mano cuando regresan el cambio	Trabajadores
ESPACIO: PASILLOS DEL EDIFICIO A DE LA FACULTAD			
Físicas	1	Exhibicionismo, intención de violencia física	Extraños
Verbal	2	Comentarios con tono sexual	Extraños

Fuente: Elaboración propia.

En esta primera categoría, se agruparon espacios como salones, cubículos de profesores, baños, área de comida y pasillos del edificio. En las descripciones se encontraron referencias tanto al tipo de hostigamiento sexual *Quid pro quo* como al hostigamiento sexual realizado por extraños. Es importante notar que una constante en casi todas las categorías fue el tipo de miradas que las chicas reportan: tales como miradas sexualizadas hacia el cuerpo o miradas “lascivas”.

Figura 15: Fototarea sobre hostigamiento sexual en los pasillos



Fuente: Elaboración propia.

Fotografié el pasillo del último piso de la Facultad de Psicología, debido a que ese pasillo siempre está muy solo, por ello se meten sujetos externos a la facultad y acosan a las compañeras, por ejemplo: había un sujeto que pedía a las compañeras que se dejaran dibujar y si ellas se negaban se tornaba violento, otro sujeto que era exhibicionista y buscaba chicas que estuvieran solas, entre otros atropellos.

Figura 16: Fototarea relaciona al hostigamiento sexual dentro de los baños de la Facultad



Ha habido diversos reportes testimoniales — yo he leído dos — en que las estudiantes de dicha Facultad han dado aviso de que hombres desconocidos y ajenos a la institución se han metido a los baños y han "espiado" dentro de los cubículos sanitarios a las estudiantes. Esto para mí es un claro ejemplo de hostigamiento, el cual va por un nivel muy alto de acoso.

Fonte: Elaboración propia.

Tabla 9: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en otras facultades

TIPO	#	CONTENIDO	ACTORES
ESPACIO: PASILLOS OTRAS FACULTADES			
Verbal	1	Comentarios obscenos Personas ajenas a la Universidad en un cubículo de ciencias que hostigan a los alumnos	Desconocidos externos a la Universidad
ESPACIOS: EXPLANADA DE QUÍMICA			
Verbal	3	Chiflar	Estudiantes, trabajadores
ESPACIOS: FRONTONES			
Verbal	3	Piropos, decir cosas ofensivas, chiflidos, propuestas sexuales	Extraños, estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

En este caso, los reportes de hostigamiento hacen referencia a pasillos y explanadas de otras facultades y al espacio conocido como Frontones, donde asisten hombres estudiantes y externos a la comunidad universitaria a jugar.

Tabla 10: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio entre Rectoría, las Islas, la Facultad de Filosofía y el Estadio Universitario

TIPO	#	CONTENIDO	ACTORES
ESPACIO: PUENTE ENTRE RECTORÍA Y EL ESTADIO			
Verbal	3	Comentarios hostigantes sobre el cuerpo, personas que asisten a los partidos y que se encuentran alcoholizados o drogados y hacen comentarios sexuales a las estudiantes, comentarios alusivos a sus atributos físicos, saludos de desconocidos que son desagradables y se perciben como intimidantes	Extraños
Miradas	1	Miradas sexualizadas	Vagabundos, cuida autos
ESPACIO: PASO A DESNIVEL ENTRE RECTORÍA Y EL ESTADIO			
Verbal	3	Comentarios para intimidar, comentarios ofensivos hacia las mujeres, comentarios sobre la vestimenta de las mujeres, propuestas sexuales	Vagabundos que están por el área, automovilistas
Miradas	1	Miradas lascivas	Extraños
Física	1	Intento de acercamientos	Extraños

ESPACIO: PASILLO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA A RECTORÍA			
Verbal	4	Decir piropos, comentarios sexuales hacia las mujeres, invitar a consumir drogas y comentarios sexuales a las mujeres	Estudiantes, señores que están en ese lugar, extraños, consumidores de drogas
Físico	1	Tocar	Consumidores de drogas
Miradas	1	Miradas hacia el cuerpo de las mujeres	Estudiantes, señores que están en ese lugar
ESPACIO: LAS ISLAS			
Verbal	4	Palabras sexuales, extraños que se acercan a hacer comentarios personales, hombres que quieren sentirse galanes y entablar una conversación, hombres que se acercan a pedirte el nombre y querer acompañarte a la Facultad	Personas que asisten a tomar los viernes, extraños
ESPACIO: PASILLO DE LAS ISLAS A LA BIBLIOTECA CENTRAL			
Miradas	1	Miradas al cuerpo	Extraños
Verbal	1	Bromas y comentarios hacia las mujeres que transitan	Extraños

Fuente: Elaboración propia.

En este espacio se describen acciones similares a las anteriores, sin embargo, en este caso a las personas que ejercen este tipo de conductas se añaden extraños que consumen drogas dentro de esos espacios. Los más mencionados hacen referencia a expresiones de contenido sexual, ya sean propuestas sexuales o comentarios sobre el cuerpo y apariencia de las estudiantes.

Figura 17: Fototarea que describe el hostigamiento en el espacio conocido como las Islas



Me he sentido hostigada al pasar por aquí porque me he encontrado con gente (hombres) que tratan de acercarse y preguntarme mi nombre e incluso de acompañarme a la facultad cosa que me incomoda, también cuando se hace la “mega borrachera” hay mucha gente tomando y orinando en ese lugar, lo cual para una universidad es violencia.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 18: Fototarea que describe el hostigamiento en el espacio conocido como las Islas



Fuente: Elaboración propia.

Para no tardar más de lo necesario me pareció sencillo, aunque poco prudente, atravesar el área. Mientras caminaba, uno de los individuos que se encontraban en el pasillo comenzó a hacer comentarios desagradables sobre mi vestimenta, por lo que lo ignoré y seguí mi camino. Sé que esta situación resulta bastante común y me pareció molesto que con mis duras opiniones, fuese capaz de pasar por alto este hecho debido a la prisa que tenía por llegar a la Biblioteca. A pesar de mis acciones, me parece necesario que las personas que puedan sentirse hostigadas reporten esta situación a las autoridades pertinentes de la UNAM, pues de lo contrario la comunidad no podrá percatarse del problema descrito.

Tabla 11: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de transporte: Metro, PumaBús, Taxi y la BiciPuma

TIPO	#	CONTENIDO	ACTORES
ESPACIO: METRO			
Miradas	1	Miradas lascivas, comentarios sexuales	Extraños
Verbal	1	Comentarios sexuales	Extraños
ESPACIO: PUMABÚS			

Físicas	4	Hombres que se juntan mucho para tocar a las chicas, aun cuando no hay mucha gente, tocar, rozar, tener contacto con partes íntimas	Estudiantes hombres, extraños
Verbal	4	Mensajes incómodos, preguntas personales, insinuaciones, entablar conversaciones personales	Extraños
ESPACIO: TAXI			
Encimar	1	Acercarse mucho o tratar de tocar dentro del auto	Estudiantes, extraños
ESPACIO: PUENTE BICIPUMA			
Miradas	1	Miradas lujuriosas	Extraños
Verbal	1	Chiflidos, piropos	Extraños
Físico	1	Acercarse para intimidar	Extraños

Fuente: Elaboración propia

En este contexto, se describe el transporte que utilizan las y los estudiantes tales como el metro, los servicios de transporte de la UNAM: Bicipuma y PumaBús y Taxis. Las narrativas hacen referencia a comentarios sexuales, chiflidos, miradas hacia el cuerpo de las mujeres y aprovecharse del poco espacio para poder tocar el cuerpo de las estudiantes.

Figura 19: Fototarea que describe el hostigamiento sexual en el transporte universitario



Tomé la foto de este anuncio que estaba cerca de la parada del PumaBús en la Facultad de Odontología, que alerta que un sujeto se sube al PumaBús a robar y a acosar a las compañeras, no es la primera vez que ancianos o demás vándalos suben al puma para robar y acosar, es algo bastante común y alarmante.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 20: Fototarea que describe el hostigamiento sexual dentro del PumaBús



Fuente: Elaboración propia.

Los mensajes que se dan por lo común no son verbales, si no con acciones “sutiles”, como tocar, rosar o tener contacto con partes íntimas y que claro sucede con mayor frecuencia hacia las mujeres por parte de los hombres. Esto se permite por aceptar el comportamiento, se llega a pensar que la afectada/do ha malinterpretado las acciones del otro y la culpa se debe a las circunstancias (como el que el camión esté demasiado lleno), el miedo también ayuda a que siga pasando por pensamientos erróneos de los hostigados, temer a ser insultado o vergüenza a lo que otros pensarán, el callar simula que tal cosa no sucedió y se deja en el olvido.

Tabla 12: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de tránsito fuera de la Facultad de Psicología

TIPO	#	CONTENIDO	ACTORES
ESPACIO: CALLES ALEDAÑAS A LA FACULTAD			
Verbal	1	Chiflar, decir piropos,	Extraños
Miradas	1	Hacer gestos o miradas que se perciben incómoda	Extraños
ESPACIO: LATERAL DE INSURGENTES			
Verbal	1	“Hola” en un tono acosador acompañado de risas	Extraños
Miradas	1	Miradas lascivas que demuestran más que un saludo	Extraños

ESPACIO: PARADERO DE CAMIONES DEL ESTADIO			
Verbal	2	Palabras sexuales, comentarios sexuales	Choferes
ESPACIO: ENTRADA A LA FAC. AV. UNIVERSIDAD			
Verbal	1	Comentarios sexuales en la calle	Extraños

Fuente: Elaboración propia.

En las calles aledañas al acceso a la Facultad, el hostigamiento es descrito en términos de miradas y comentarios sexuales.

Tabla 13: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de salida y acceso a Metro CU

TIPO	#	CONTENIDO	ACTORES
ESPACIO: CAMINO A METRO COPILCO			
Verbal	1	Preguntas incómodas sobre sus prácticas sexuales	Extraños
Físicas	1	Seguirte	Extraños
ESPACIO: CALLE ALEDAÑA A LA SALIDA DE CU Y EL METRO CU			
Verbal	4	Comentarios sexuales cuando va con falda o vestido, frases obscenas, opiniones despectivas hacia el físico de las mujeres, chiflidos o palabras grotescas	Extraños, extraños en parque que entrenan box
Miradas	1	Miradas lascivas, gesticulaciones,	Individuos de la zona
Físico	1	Señas	Individuos de la zona

Fuente: Elaboración propia.

En este caso, el tipo de hostigamiento sexual más común son los comentarios sexuales por parte de extraños.

Tabla 14: Espacios donde se presenta hostigamiento sexual en el espacio de salida y acceso a la Facultad de Psicología dentro de Ciudad Universitaria (CU)

TIPO	#	CONTENIDO	ACTORES
ESPACIO: ESTACIONAMIENTOS			
Miradas	1	Miradas lujuriosas	Extraños
Físico	1	Acercarse para intimidar	Extraños
Verbal	1	Chiflidos, piropos	Extraños

ESPACIO: ESPACIOS FUERA DE LA FACULTAD DENTRO DE CU			
Físico	1	Acercarse para intimidar	Extraños
Verbal	1	Chiflidos, piropos	Extraños
Miradas	1	Miradas lujuriosas	Extraños

Fuente: Elaboración propia.

En este espacio se describen situaciones físicas, verbales y miradas al cuerpo, las personas que ejecutan este tipo de extraños son identificados por las y los alumnos como extraños.

Tabla 15: Espacios categorías y descriptivos de la respuesta a ¿Por qué es permitido?

#	¿POR QUÉ ES PERMITIDO?	
11	NORMALIZADO	Que se normalizan, se extienden perpetúan con el paso del tiempo, así como las ramas del árbol. Se normaliza, es común que eso pase en esos lugares, costumbre, normalizado porque se acostumbra pensar que en esa área solo hay hombres jugando, normalizado tratar así a las mujeres, normalizado, justificado o minimizado, socialmente no es mal visto, pensar que no es un delito
6	SIN DENUNCIAS	No existen denuncias, no se denuncian porque es casi imposible demostrar hostigamiento ante las autoridades
5	PERMISIVIDAD DE LA AUTORIDAD	Autoridades que permiten que haya espacios donde se chifla sin ninguna prohibición, no es castigado, ni juzgado
2	APRENDER A IGNORARLO	No se denuncian y no se castigan, porque desde niños nos enseñan a mirar para otro lado cuando una situación nos incomoda o simplemente “no veas”, “no hagas caso”, todo está tranquilo
1	MIEDO	Las personas están asustadas por las consecuencias
1	CULPAR A LA MUJER	Muchas de las contestaciones que se tienen es haciendo referencia a que la mujer tiene la culpa
1	PRESIÓN SOCIAL	Cuando los chicos están en grupo, unos a otros se apoyan para comportarse así
1	MACHISMO	Gran parte de esto se le puede atribuir a la cultura del machismo mexicano, donde pareciera ser que “halagar” a las mujeres por su porte o vestimenta es natural y no deberían hacer quejas al respecto
1	FALTA DE EDUCACIÓN	Educación, no se enseña el respeto, la humildad, la paz, etc.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 21: Fotografía sobre la normalización del hostigamiento sexual dentro del campus



Fuente: Elaboración propia.

Que se normalizan, se extienden perpetúan con el paso del tiempo, así como las ramas del árbol.

Tabla 16: Categorías elaboradas a partir de las respuestas a la pregunta: ¿Se puede hacer algo para detenerlo?

#	¿POR QUÉ ES PERMITIDO?	
2	DENUNCIAR	Denunciar con personas que sí les importe, acusar, no a la impunidad
1	SEGURIDAD	Mejorar la seguridad dentro de facultades y el campus
8	EDUCACIÓN DIVULGACIÓN, CAPACITACIÓN	Realizar programas enfocados a hombres para cambiar esta perspectiva que tiene de la mujer, de un objeto que no siente, y que para eso está, para lucirse. Mensajes en medios de comunicación, que los hombres dejen de creer que tienen derecho a gritarle piropos a una mujer, que en lo personal me intimidan. Para mí lo mejor sería que a los varones desde que son niños se les enseñe que deben de respetar el cuerpo y la forma de vestir de las mujeres, que no tienen derecho alguno a tocarlo o decir cosas referentes a él, sin su consentimiento. Campañas nacionales de concientización. Educar en valores
1	EXPULSIÓN	Expulsión de las personas que se encuentran consumiendo en las islas

2	CASTIGOS	Aplicar castigos a las personas que hostiguen
3	VIGILANCIA	Aumentar la vigilancia en la zona, aumentar la seguridad
1	EVITAR	Evitar esas zonas
2	APOYO	Apoyo a las personas que pasan por estos actos violentos, brindar ayuda
1	COMUNIDAD	Involucrar, esfuerzo de toda la comunidad universitaria, los pares de familia

Fuente: Elaboración propia.

Figura 22: Fototarea referente a cómo detener el hostigamiento sexual en CU



Fuente: Elaboración propia.

Recomiendo a mis compañeros y a toda la comunidad universitaria en general que expresen las formas en que se sienten violentados para que se pueda hacer algo al respecto.

Asignación 2.

¿En qué espacios me he comportado de forma violenta (hostigamientos, conflicto o violencia en mis relaciones con otros compañeros, profesores o administrativos) ?, ¿en qué espacios o formas he violentado a otros?

En esta segunda asignación de los 34 participantes, solo una compañera indicó que había realizado algún tipo de hostigamiento que se podría considerar de hostigamiento

sexual. La compañera manifestó que ha llegado a tomar fotos de cuerpo completo de chicos sin su consentimiento por parecerle atractivos. Los demás participantes reportaron narrativas relacionadas a aventar, empujar o molestar a otras personas, pero ninguna otra se podría considerar hostigamiento sexual.

Discusión

Este es el primer acercamiento con una técnica cualitativa de tipo Photovoice a la problemática de hostigamiento sexual en el ambiente universitario, específicamente, dentro de Ciudad Universitaria. Los y las estudiantes que participaron, en su gran mayoría mujeres, dada la población de la Facultad de Psicología, reportaron presenciar o haber experimentado algún tipo de hostigamiento de tipo sexual.

Es importante recalcar que el esfuerzo que hacen las instituciones, no solo para castigar el acoso sexual, sino para prevenirlo como una forma de discriminación y violencia sexual debe de ser una prioridad institucional. Las y los alumnos reportaron eventos, casos y situaciones que se padecen a diario en los espacios universitarios. Ninguno de ellos reportó algún espacio a donde dirigirse para denunciar este tipo de situaciones, al contrario, privó la idea de que esto es normalizado, permitido y, ante la falta de opciones de denuncia, simplemente ignorado y soportado por parte de las compañeras. De igual manera, la capacitación continua debe de ser una prioridad para las autoridades, el personal académico, administrativo y de conserjería debe de tener una capacitación constante que inculque el respeto hacia las compañeras, el reconocimiento de patrones de conducta de hostigamiento sexual y el reconocimiento de que estas conductas tendrán un castigo.

Dentro de la Facultad se reportan diversas conductas relacionadas al hostigamiento sexual. La primera y más estereotipada hace referencia a la petición de una conducta sexual a cambio de calificaciones. En este caso se reportaron los salones, una compañera reportó los cubículos de profesores como un lugar dónde se puede ser hostigado. Es necesario remarcar que la educación universitaria es una pieza clave en la formación ciudadana y el desarrollo de cualquier país, la relación que se da entre profesor y estudiante debe ser satisfactoria para ambas partes, basada en el respeto y la ética profesional, solo eso garantizará el éxito educativo, más allá del currículo educativo. También es necesario remarcar que existen prohibiciones de tipo ético que marcan la necesidad de no mantener relaciones de tipo sexual ni con estudiantes, ni con personas que están bajo nuestra supervisión. De igual manera, la APA prohíbe este tipo de situaciones al mantener relaciones simultáneas de trabajador universitario y una relación afectiva, no solo hacía las estudiantes sino hacia personas cercanas a las y los estudiantes o personas con las que mantenemos un vínculo relacionado al trabajo del psicólogo (APA, 2018).

En el caso de profesores y administrativos se debe reconocer que es una relación de dominancia masculina que pasa desapercibida bajo la idea de un interés amoroso pero que, tiene como base, la desigualdad, la relación de poder y la coparticipación de otros hombres que descartan las acusaciones como válidas. En el ambiente universitario no puede darse una sexualización del cuerpo de las mujeres (BENSON & THOMSON, 1982). A pesar de que, comúnmente, este tipo de situaciones se presentan, donde las mujeres son sexualizadas y su atractivo sexual es puesto como una situación de intercambio (BENSON & THOMSON, 1982), esta sexualización afecta el desarrollo de la vida académica. Las mujeres perciben que es algo natural y que este intercambio puede favorecerlas, cuando, realmente, la carrera universitaria debe ser, como en el caso de los hombres sin tomar en cuenta su cuerpo y su atractivo sexual.

Las consecuencias del hostigamiento sexual no son evaluables solo en términos inmediatos, es decir, en una desilusión acerca de cómo se comportan algunos hombres en el ámbito académico y en cómo se pueden desarrollar contubernios y protecciones entre el mismo staff para proteger a los acosadores, sino en el papel mismo que desarrollarán las mujeres en el futuro. Es un momento clave de su vida, donde se darán cuenta de cómo las relaciones sociales pueden o no frenar su vida profesional y, sobre todo, la académica. Necesitarán cartas de recomendación de esos profesores, tendrán evaluaciones que dependerán de esas personas, encontrarán promociones o no dependiendo siempre, de estos profesores. En un momento donde el desarrollo intelectual y la identidad que desarrollarán a lo largo de su vida profee encuentran en un momento clave que limitará, incluso, su identidad profesional.

Este desequilibrio de poder es tal, que las mujeres pueden defenderse al ir acompañadas de amigas y hasta fingir que tienen novio. Esto, claramente, da a entender que un hombre no puede ir en contra de otro hombre, pero si de una mujer. De acuerdo con Emerson y Sheldon (1977), la suposición de que se tiene un novio detiene el avance sexual, negando la posibilidad de que exista una conexión sexual entre ambos. En el caso de las estudiantes que participaron en el estudio, refirieron que simplemente, ignoran estas conductas, tratan de pensar que no ha pasado o que es algo normal, que siempre pasa y que no es necesario poner demasiada atención a ello.

Por ello, es necesario destacar que, desde las teorías feministas, se marca el abuso y la agresión sexual, no sólo como una dinámica desigual de poder, sino que, tanto la agresión como la violación sexual, son culturalmente aprendidas y, por ello, responden a normativas aprendidas desde el proceso de socialización, la adjudicación de roles de género tradicional y el aprendizaje sexual (BERGER, SEARLES, SALEM, & PEIRCE, 1986). Las mujeres no deciden entrar a esta dinámica, son sexualizadas y tratadas dentro de la dinámica “académica” masculina como objetos de placer y disfrute sexual, no como pares.

De igual manera, se puso de manifiesto una gran cantidad de hostigamiento sexual que proviene de tocamientos, chiflidos y palabras sexuales en el transporte y en su camino hacia los principales medios de comunicación cercanos a la Facultad de Psicología. Este tipo de hostigamiento corresponde a la Creación de un ambiente hostil, reflejado tanto en la atención sexual no deseada, con conductas tales como miradas de contenido sexual, lascivas, hacia el cuerpo, hasta gesticulaciones que hacen referencias sexuales hacia el cuerpo de las mujeres (NELSON & CARROLL, 2012; PRYOR, 2009). Los roces hacia el cuerpo, como si fuesen accidentes, son reportados por las compañeras sobre todo dentro del PumaBús, el Metro y hasta el Taxi.

El hostigamiento de género también es reportado de manera consistente, se da la creación de un ambiente hostil hacia las mujeres, ya sea con propaganda o con chistes e insinuaciones hacia el género femenino (PRYOR, 2009). Muchas compañeras reportaron circunstancias relacionadas al pasar por lugares donde están reunidas una cantidad de hombres y, dónde es común, que todos silben o hagan notar la presencia de una mujer.

CONCLUSIONES

Aunque nos hemos referido consistentemente sobre el acoso que reportan en mayor medida las estudiantes por parte de los profesores, académicos, supervisores y administradores, también es cierto que el hostigamiento entre iguales, es decir compañeros, así como el hostigamiento hacia hombres y el hostigamiento hacia las profesoras por parte de administradores, profesores, trabajadores y, aún, estudiantes es muy común. De Acuerdo con Benson (1984), se ha reportado este tipo de abusos u hostigamiento donde el ejercicio del poder es menos formal. Si se toma en cuenta que puede existir un desequilibrio de poder en términos de las evaluaciones que se hacen al profesorado, mensajes hostiles, llamadas telefónicas obscenas para pedir sexo o para mencionar el atractivo físico o sexual de la profesora. Por ello, es necesario desarrollar más trabajos relativos al hostigamiento sexual, desde el Quid pro quo, donde el castigo y recompensa en una relación de poder asimétrico es evidente hasta situaciones donde es la creación de un ambiente hostil hacia las mujeres es evidente.

De igual manera, no hay que olvidar que no es el único tipo de violencia presente en el contexto universitario. La violencia en el noviazgo, la intimidación, el abuso sexual y el homicidio (BAKER & BOLAND, 2011) deben ser erradicados a través de la sanción y, por supuesto, la prevención basada en protocolos y capacitación que permitan una sana convivencia en las universidades.

Referencias

AMERICAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY WOMEN EDUCATIONAL FOUNDATION AAUW. **Hostile hallways: Bullying, teasing, and sexual harassment in school.** Washington, DC: Author, 2001.

ATKINS, K. M. **The Campus Safety Imperative:** a qualitative study of a state higher education system's initiatives to respond to violence on campus. Dissertation (Ed. Doctorate) – ProQuest LLC, Delaware State University, 2017.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION APA. **Ethical principles of psychologists and code of conduct.** USA: American Psychological Association, 2018. Disponible en: <https://www.apa.org/ethics/code/?item=6#305> Acceso en: 02 enero 2019.

BAKER, K.; BOLAND, K. Assessing safety: A campus-wide initiative. **College Student Journal**, v. 45, n. 4, p. 683-699, 2011.

BENSON, K. A. Comment on Crocker's "An Analysis of University Definitions of Sexual Harassment". **Signs**, v. 9, n. 3, p. 516-519, 1984.

BENSON, D. J.; THOMSON, G. E. Sexual harassment on a university campus: the confluence of authority relations. sexual interest and gender stratification. sexual harassment on a university campus: the confluence of authority relations, sexual interest and gender stratification. **Social Problems**, v. 29, n. 3, p. 236-251, 1982.

BERGER, R. J. *et al.* Sexual assault in a college community. **Sociological Focus**, p. 19, n. 1, p. 1-26, 1986.

CHRISTENSEN, M. C. Using Photovoice to treat trauma resulting from gender-based violence. **Journal of Community Psychology**, v. 46, n. 6, p. 701-714, 2018.

CUMMINGS, K. M.; ARMENTA, M. Penalties for Peer Sexual Harassment in an Academic Context: The Influence of Harasser Gender, Participant Gender, Severity of Harassment, and the Presence of Bystanders. **Sex Roles**, v. 4, n. 5/6, p. 273-280, 2002.

EMERSON, R.; SHELDON, M. The micro-politics of trouble. **Social Problems**, v. 25, p. 121-134, 1977.

FINLEY, L. L. Sexual Harassment. In: FINLEY, L. L. (Eds.). **Encyclopedia of school crime and violence**, Vol. 1. USA: ABC-CLIO, 2011. p. 427-430.

FURLONG, M.; MORRISON, G.; DEAR, J. Addressing school violence as part of schools' educational misión. **Preventing school failure**, v. 38, p. 10-17, 1994.

GOLDSTEIN, A. P.; CLOSE, C. J. Student Aggression Current Status. In: GOLDSTEIN, A. P.; CONOLEY, J. C. (Eds.). **School violence intervention: A practical handbook**. 2nd Ed. New York and London: The Guilford Press, 2004. p. 3-19.

GRAUERHOLZ, E. Sexual harassment of women professors by students: exploring the dynamics of power, authority, and gender in a university setting. **Sex Roles**, v. 21, p. 789-801, 1989.

KAUFMAN, M. R. *et al.* "We are responsible for the violence, and prevention is up to us": a qualitative study of perceived risk factors for gender-based violence among Ethiopian university students. **BMC Women's Health**, v. 19, article 131, 2019.

LAMPMAN, C. *et al.* Contrapower harassment in academia: a survey of faculty experience with student incivility, bullying, and sexual attention. **Sex Roles**, v. 60, p. 331-346, 2009.

LEE, D. Sexual Harassment in PhD Supervision. **Gender & Education**, v. 10, n. 3, p. 299-312, 1998.

MADDEN, D.; BRENY, J. M. "How Should I Be?" A photovoice exploration into body image messaging for young women across ethnicities and cultures. **Social Media & Community-Engaged Practices**, v. 17, n. 3, p. 440-447, 2016.

MAZER, D. B.; Percival, E. F. Students' experiences of sexual harassment at a small university. **Sex Roles**, v. 20, p. 1-22, 1989.

MILLER, T. W.; VELTKAMP, L. J. Boundary violations: harassment, exploitation, and abuse. In: MILLER, T. W. (Eds.). **School Violence and Primary Prevention**. USA: Springer, 2008. p. 201-213.

NELSON, C. G.; CARROLL, K. A. Sexual harassment: "Is it just me or are you hot?" In: REILLY, N. P.; SIRGY, M. J.; GORMAN, C. A. (Eds.). **International handbooks of quality-of-life**. Work and quality of life: Ethical practices in organizations. New York, NY, US: Springer Science + Business Media, 2012. p. 395-414.

PALUDI, M. Sexual Harassment Policies and Practices. In: BANK, B. J. (Eds.). **Gender and Education: an encyclopedia**. Volumes I & II. Westport, Connecticut, London: Praeger, 2007.

PRYOR, J. B. Sexual Harassment. In: REIS, H. T.; SPRECHER, S. (Eds.). **Encyclopedia of Human Relationships**, v. 3. USA: SAGE Publications, 2009.

SCHNEIDER, B. E. Graduate women, sexual harassment, and university policy. **Journal of Higher Education**, v. 58, p. 46-65, 1987.

SKINNER, L. J. *et al.* Academic Sexual Intimacy Violations: Ethicality and Occurrence Reports from Undergraduates. **The Journal of Sex Research**, v. 32, n. 2, p. 131-143, 1995.

TETI, M. *et al.* Another way to talk: exploring photovoice as a strategy to support safe disclosure among men and women with HIV. **AIDS Education and Prevention**, v. 28, n. 1, p. 43-58, 2016.

Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM **Informe sobre la implementación del protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM**. Informe anual: reporte del 13 de junio de 2017 al 8 de junio de 2018. 2018. Disponible en: <http://igualdaddegenero.unam.mx/wp-content/uploads/2018/11/informe-anual.pdf> Acceso en: 02 enero 2019.

WA-KINYATTI, N. Africa and School Crime and Violence. In Laura L. Finley. (Eds.), **Encyclopedia of school crime and violence**, v. 1. USA: ABC-CLIO, 2011. p. 7-11.

WANG, C.; BURRIS, M. A. Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. **Health Education & Behavior**, v. 24, p. 369-287, 1997._

Pornografia de vingança: aspectos legais e opinião de jovens universitários no contexto brasileiro

*Danielly Bart do Nascimento¹
Catarina Gordiano Paes Henriques¹
Manoela Pagotto Martins Nodari¹
Elisa Fabris de Oliveira¹
Silvia Renata Lordello²
Edinete Maria Rosa¹*

INTRODUÇÃO

Cada vez mais as pessoas têm introduzido em sua rotina o uso de redes sociais para iniciar, retomar e/ou manter as relações interpessoais. Nesse espaço virtual, no qual os diversos tipos de relações são possíveis, também há um ambiente propício para a prática de violência. A chamada ciberviolência ou violência virtual, como definem os autores Arab e Diaz (2015, p. 10), refere-se à “maneira pela qual a mídia (*internet*, telefone celular, *sites* e/ou *videogames on-line*) pode promover a violência e até exercê-la em diferentes grupos de pessoas”. Ela pode se manifestar de diferentes formas, por meio da publicação de uma imagem ou vídeo, criação de “*memes*”, exposição de dados privados e/ou qualquer informação que possa prejudicar alguém (ARAB; DÍAZ, 2015). A pornografia de vingança é considerada um tipo de ciberviolência e abrange

1 Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil.

2 Universidade de Brasília, Brasil.

também outros tipos de violência, como o abuso e a violência psicológica. Ela consiste em veicular imagens sexuais (foto ou vídeo) de outrem – que podem ser conseguidas com ou sem permissão - em ambiente virtual sem o consentimento da vítima. A prática da pornografia de vingança, também conhecida como *revenge porn*, tem sido muito comum em contextos de relacionamento, como, por exemplo, em namoro ou casamento (CITRON; FRANKS, 2014).

Tendo em vista o surgimento desse fenômeno, acompanhado de debates sobre criminalização de práticas abusivas na internet; de frequentes notícias sobre o assunto; e, como consequência, de novas legislações, alguns questionamentos se fazem necessários. Assim, o objetivo do presente estudo é conhecer qual a visão/percepção que os jovens universitários possuem das pessoas que praticam e sofrem a pornografia de vingança, e como os jovens universitários têm lidado com a própria imagem ou com a imagem de outras pessoas nuas na internet.

Pornografia de vingança

Uma revisão de literatura realizada por Walker e Sleath (2017) indicou que alguns países já produzem conhecimento acerca do fenômeno da pornografia de vingança. Dentre os 82 artigos encontrados, mais da metade eram dos Estados Unidos, mas havia artigos também da Austrália, Reino Unido, Espanha, Itália, Canadá e Suécia. O estudo não se refere a nenhuma pesquisa realizada no Brasil. Buscas nas bases de dados Capes, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e Scielo, com o descritor “pornografia de vingança”, indicaram somente um artigo em português. O referido trabalho pretendeu compreender como diversos países lidavam legalmente com a propagação de imagens íntimas não consentidas na internet (NERIS; RUIZ; VALENTE, 2017). Esse dado mostra que o tema é incipiente no Brasil e muitas informações ainda precisam ser coletadas e analisadas.

O estudo de Bates (2017) examinou os efeitos emocionais provocados na pessoa a partir da experiência da pornografia de vingança. Foram entrevistadas 18 mulheres originárias dos Estados Unidos, Canadá e Inglaterra, com idade entre 21 e 54 anos. As participantes foram expostas a situações diferentes que envolviam exclusivamente a divulgação de fotos e vídeos, ou adicionada a elas chantagem e estupro, por exemplo. Sobre as consequências psicológicas apresentadas, foi possível perceber semelhanças com as práticas sofridas por vítimas de violência sexual. As participantes relataram dificuldades em estabelecer confiança, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT), ansiedade, depressão, baixa autoestima, baixa autoconfiança e perda de controle emocional. Constatou-se também que as estratégias de enfrentamento do problema mudaram ao longo do tempo. A maior parte adotava a negação, a administração de medicamentos e uso de álcool logo após a experiência e, com o passar do tempo, buscavam aconselhamento (BATES, 2016).

As mensagens conhecidas como *sexting* - mensagens de texto, vídeos ou fotos de nudez total ou parcial (RINGROSE *et. al.*, 2012) produzidas pela própria pessoa ou pelo casal - são uma forma de se relacionar no ambiente virtual (DÖRING, 2014). Tais imagens são elaboradas e utilizadas muitas vezes por diversão, manutenção do relacionamento, conquista de parceiros, conquista de popularidade, aproximação de parceiros, para que a própria pessoa se sinta *sexy*, entre outras (BURKETT, 2015). Não é uma prática suficiente para gerar risco aos seus adeptos, mas uma vez compartilhadas, as imagens podem, por meio de outros comportamentos, ser utilizadas para outros fins (MANOEL; LORDELLO; SOUZA; PESSOA, 2020). Não somente nos casos descritos as imagens íntimas produzidas e compartilhadas podem ser utilizadas com o intuito de expor e humilhar uma pessoa. Mulheres têm sido obrigadas por companheiros abusivos a produzir ou deixar que eles produzam imagens, com o intuito de controlá-las e chantageá-las. Nesse contexto, elas aceitam participar de tal exibição, pois, em sua avaliação, a resistência pode comprometer sua integridade física ou até provocar a sua morte (THOMAS, 2018; HENRY; POWELL, 2015).

Alguns estudos têm se dedicado ao levantamento de dados qualitativos e quantitativos quanto às experiências de jovens e o uso de imagens sexualizadas na internet. A seguir destacaremos os resultados de alguns desses trabalhos, realizados com jovens da mesma faixa etária de nossa amostra, que servirão como base para a discussão de nossos resultados.

Um estudo com 433 universitários na Espanha, com idade entre 18 e 30 anos, mostrou que 50% dos participantes foram vítimas de algum tipo de abuso no namoro por meio da utilização de tecnologias de informação. Dentre as práticas, 1% relatou que o parceiro postou imagens com intenção de humilhar; 38,6 % usaram tecnologias para controlar o comportamento; e 17 % relataram que o parceiro utilizou senhas para investigar mensagens. Não foi encontrada diferença significativa entre homens e mulheres na maior parte das práticas. Entretanto, houve diferença em relação à pornografia de vingança: homens foram mais vitimados que as mulheres - 8,3 % e 3,1 %, respectivamente (BORRAJO; GÁMEZ-GUADIX, 2015).

Arora e Sheiber (2017) divulgaram dados do comportamento digital de jovens de baixa inserção social no Brasil e na Índia, abordando aspectos como noções de privacidade digital, vigilância e confiança, quando envolvidos em um relacionamento afetivo. Participaram da pesquisa 22 jovens brasileiros e 22 jovens indianos com idade entre 14 e 27 anos. O estudo mostrou que os jovens participantes brasileiros são mais cuidadosos em relação à privacidade, pois percebem que pode haver pessoas mal-intencionadas nas redes sociais, o que torna o contexto também hostil. Entretanto, quando estão vivenciando um romance, frequentemente não aplicam a mesma cautela na preservação de dados e chegam a compartilhar com o(a) parceiro(a) a senha de acesso às suas redes. Em relação à pornografia de vingança, notou-se que as jovens indianas, submetidas a uma cultura muito mais repressora em relação ao

exercício da sexualidade feminina, são mais empáticas às vítimas do que as jovens brasileiras, que declaram que mulheres vítimas são parcial ou totalmente culpadas pelo que aconteceu.

Um estudo em uma universidade pública de Indiana nos Estados Unidos buscou saber qual a prevalência de *cyberbullying* e pornografia de vingança entre estudantes; a prevalência de vitimização entre eles, o conhecimento sobre políticas de abuso cibernético e como notificar tais casos na universidade. Participaram do estudo 184 alunos, 121 mulheres e 63 homens de diversos cursos, com idade média de 19,7 anos. Os resultados indicaram que os estudantes tinham mais conhecimentos sobre casos de *cyberbullying* que de pornografia de vingança ocorridos no campus. Enquanto o *cyberbullying* foi mais praticado por mulher contra mulher, a pornografia de vingança ocorreu em maior frequência por homem contra a mulher. Dentre os participantes, 3 % indicaram ter sido vítima de *cyberbullying*, enquanto nenhum indicou ter sido vítima de pornografia de vingança. Em relação ao conhecimento de que a universidade possuía uma política de abuso, 45 % disseram que imaginava que tivesse, enquanto 21 % disseram ter recebido treinamento em relação à política. Apenas 42 % dos entrevistados acreditavam que os abusadores foram disciplinados pela universidade, e 48 % sabiam onde deveriam fazer a denúncia (O'CONNOR; DROUIN; DAVIS; THOMPSON, 2018).

O estudo de Yockey, King, Vidourek, Burbage e Merianos (2018) monitorou uma conta universitária no *snapchat* por 3 meses no intuito de documentar e codificar tipos de postagens, imagens e comportamentos sexuais dos estudantes universitários. Durante o período, foi possível capturar 394 telas para serem analisadas. Os resultados mostraram que a maior parte dos *posts* eram de natureza sexual com a exposição de mulheres (86,6 %), sendo que aproximadamente 50 % estavam nuas. Os autores discutem uma preocupação com os resultados que podem contribuir para desqualificar a imagem feminina. Para isso, sustentam a argumentação em pesquisas nas quais homens expostos a programas de televisão ou a mídias escritas ou digitais que retratam mulheres como provocantes ou objetificadas estão mais propensos a terem atitudes machistas e se engajarem em comportamentos violentos contra mulheres. Por outro lado, a quantidade expressiva de *selfies* pode ser percebida como uma construção positiva e um empoderamento sobre o corpo feminino.

Durán e Rodríguez-Domínguez (2020) realizaram um estudo com 301 estudantes de graduação e pós-graduação na Espanha. Desses, 169 eram mulheres e 132 homens. Nessa amostra, 90 % se caracterizou como heterossexual. A pesquisa buscava saber como as atitudes sexistas (benevolente e hostil) influenciam a ocorrência de violência sexual contra mulheres na internet além de investigar fatores que explicavam as reações sociais de aceitação da violência sexual contra mulheres. De acordo com os resultados, atitudes sexistas hostis e benevolentes influenciam no julgamento de culpar tanto as vítimas quanto os agressores, o que também exerce influência em reações sociais de tolerância quanto à violência sexual contra mulheres. A reação sexista hostil é ainda mais negativa quando o participante da pesquisa

tem a informação de que a vítima cometeu algum comportamento considerado transgressor por ele, como traição. Esse dado indica que a vítima é avaliada em relação a seu próprio comportamento e a agressão é considerada justificável quando quem a julga acredita que o comportamento da vítima motivou a prática da violência. Quanto às reações de aceitação em relação à violência sexual contra a mulher no espaço virtual, os dados não indicaram diferença significativa de gênero em relação às opiniões.

Esses estudos mostram não apenas como o espaço virtual pode ser um ambiente para a prática de violência, mas como reflete uma realidade que ocorre fora dele. É um tipo de violência que revela uma cultura de tolerância em relação à violência, que responsabiliza as vítimas ao julgar seus comportamentos como facilitadores e/ou motivadores para tais ações. Considerando isso, se faz cada vez mais necessário o estudo desse fenômeno e a construção de uma legislação que promova o combate e a responsabilização de quem pratica esse tipo de violência no contexto virtual.

A legislação brasileira

No Brasil, a Pornografia da Vingança tornou-se crime com a promulgação da Lei n.º 13.718/2018, que alterou Código Penal para criar dois tipos penais, de importunação sexual (art. 215-A, CP) e de divulgação de cenas de estupro, de sexo e de pornografia (art. 218-C, CP). Além disso, o texto torna pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável e de estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes. A Pornografia da Vingança encontra-se no §1.º do art. 218-C do Código Penal como causa de aumento de pena do crime de divulgação de cenas de estupro, de sexo e de pornografia. Trata-se de importante inovação legislativa que protege a liberdade sexual, mais especificamente a dignidade sexual, sobretudo das mulheres, pessoas identificadas como as principais vítimas deste tipo de violência.

A alteração legislativa introduziu no Código Penal o artigo 218-C, do crime de divulgação de cena de estupro de vulnerável ou não vulnerável, de cena de sexo ou de pornografia. Este delito é uma resposta à circulação indevida de fotos e vídeos que expõem e violentam pessoas que não deram consentimento, sobretudo as mulheres, sendo considerado um crime de gênero. Além disso, objetiva-se impedir que cenas de estupro sejam divulgadas e que se faça incitação a este crime.

Passa a ser crime, então, oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, vender ou expor à venda, distribuir, publicar ou divulgar, por qualquer meio, inclusive por meio de comunicação de massa ou sistema de informática ou telemática, fotografia, vídeo ou outro registro audiovisual que a) contenha cena de estupro (art. 213, CP); b) contenha cena de estupro de vulnerável (art. 217-A, CP); c) faça apologia a estuprador; d) induza a prática de estupro;

e) contenha cena de sexo, nudez ou pornografia, sem o consentimento da pessoa que participa da foto ou vídeo.

Se antes faltava a previsão expressa criminalizando a Pornografia da Vingança, hoje não restam dúvidas; o §1.º do artigo 218-C, CP é taxativo: a pena é aumentada de 1/3 (um terço) a 2/3 (dois terços) se o crime é praticado por agente que mantém ou tenha mantido relação íntima de afeto com a vítima ou com o fim de vingança ou humilhação.

Trata-se do mesmo crime do artigo 218-C, só que com a pena aumentada de 1/3 a 2/3, tendo em vista a gravidade da infração, porquanto está em jogo a relação íntima de afeto que a vítima tinha com o agressor ou o intuito de vingança ou humilhação. A primeira causa de aumento de pena refere-se aos relacionamentos íntimos de afeto entre vítima e agressor, como namoro, casamento e união estável. Na segunda causa, a pena base do crime é aumentada se, independentemente de relacionamento afetivo, o agressor divulga a cena com o objetivo de humilhar a vítima ou se vingar dela.

A pena base desse crime pode variar de 01 a 05 anos (com possível aumento de 1/3 a 2/3 nos casos de Pornografia da Vingança), não podendo ser concedida fiança pelo delegado. Ainda, após a instauração do inquérito, a prisão preventiva pode ser decretada.

Se, hipoteticamente, uma pessoa obtiver imagem de sexo da vítima por meio de violação de mecanismo de segurança, haverá crime de “invasão de dispositivo informático”, previsto no art. 154-A do CP, inserido naquele código pela Lei n.º 12.737/2012 (Lei Carolina Dieckmann). Em havendo posterior divulgação daquela mesma imagem, fala-se, então no crime do art. 218-C. A divulgação e a propagação das cenas são cruciais para a configuração do crime do art. 218-C, comumente chamado de pornografia da vingança caso seja praticada por agente que mantém ou tenha mantido relação íntima de afeto com a vítima.

No que tange à classificação doutrinária das infrações penais, tem-se que o crime trazido no novo artigo é comum, porque os sujeitos ativo e passivo, vítima e agressor, podem ser quaisquer pessoas, homens ou mulheres, sem nenhuma qualidade especial, e podem até nem se conhecer. O delito é doloso, ou seja, o agente quis o resultado ou assumiu o risco de produzi-lo, e não admite modalidade culposa porquanto não está expressa no artigo.

O tipo penal é misto alternativo, caso em que vários comportamentos são previstos (núcleos), sendo que a prática de mais de um deles importará em crime único (GRECCO, 2016), ou seja, se alguém oferece, transmite e vende fotografia pornográfica sem o consentimento da vítima, comete um único crime. Contudo, haverá concurso formal de crimes na hipótese de a cena expor mais de uma pessoa, de forma que o agente terá praticado o número de crimes correspondente ao número de pessoas expostas, sem consentimento, naquela cena de pornografia.

Segundo Rocco e Dresch (2014), a não criminalização da pornografia da vingança pode ser entendida como incentivo à prática, devido à impunidade. Os autores também advertem

que as penas brandas podem ser muito nocivas. Agostini (2009) citou em seu trabalho quatro casos de pornografia de vingança julgados pela justiça brasileira nos quais as vítimas, todas do sexo feminino, tiveram suas imagens divulgadas por ex-namorados. Nas quatro situações os agressores foram condenados a pagar indenizações por terem praticado ofensa ao direito da personalidade de suas ex-parceiras.

A Lei n.º 13.718/2018 também alterou a forma de se dar início ao processo contra os agressores de crimes sexuais. Antes os crimes sexuais eram processados por ação penal pública condicionada à representação do ofendido, ou seja, o Ministério Público só poderia “agir” se a vítima manifestasse a vontade de dar início ao processo, com exceção da vítima vulnerável ou menor de 18 anos, quando a ação sempre foi pública incondicionada. Agora, o Ministério Público pode dar início ao processo sem a representação do ofendido, assim como nos casos da maioria dos crimes, a exemplo de homicídio, peculato, tráfico de drogas, latrocínio.

Até a promulgação da lei em discussão, a maioria dos casos de Pornografia da Vingança eram enquadrados como difamação (art. 139, CP) ou injúria (art. 140, CP), ambos crimes contra a honra. Se houvesse vínculo afetivo entre agressor e vítima, a vítima poderia se valer da Lei Maria da Penha e das suas medidas protetivas, ou do art. 147 do Código Penal (crime de ameaça), se o agressor porventura ameaçasse. O fato de não haver tipificação do crime de pornografia de vingança poderia gerar limitação no momento de a vítima levar o caso ao conhecimento do Estado-juiz, uma vez que não se sabia se aquela conduta se tratava especificamente de um crime. Hoje, entretanto, identificado o agressor, a vítima tem dois caminhos judiciais, o processo criminal, para que seja provada a autoria do crime, e/ou processo cível indenizatório em razão dos danos morais e materiais sofridos com a exposição indevida.

Antes da promulgação da Lei n.º 13.718/2018, o ordenamento jurídico também contou com algumas alterações legislativas que foram criadas com o intuito de salvaguardar a privacidade das pessoas e de regular o uso da internet, como, por exemplo, Lei n.º 12.737/2012 (Lei Carolina Dieckmann); Lei n.º 12.965/2014 (Marco Civil da Internet); Lei n.º 12.965/2014; Lei n.º 11.340/2006. Corroborando a previsão Constitucional de inviolabilidade da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem das pessoas, o ordenamento jurídico brasileiro possui uma norma específica que criminaliza a Pornografia da Vingança. Dessa forma, é crime oferecer, disponibilizar, publicar ou divulgar, por qualquer meio, fotografia, vídeo ou outro registro audiovisual que contenha cena de sexo, nudez ou pornografia, sem o consentimento da vítima, com pena aumentada nas situações de humilhação e vingança. Esta alteração legislativa recente é um primeiro passo para que as condutas de Pornografia da Vingança sejam criminalizadas, fortalecendo, assim, o combate à violência sexual contra a mulher.

MÉTODO

O presente estudo caracterizou-se como uma pesquisa de levantamento realizada com jovens universitários. Participaram da investigação 217 estudantes de duas instituições públicas da região metropolitana de um estado do sudeste do Brasil. A amostra constituiu-se de 122 (56,2 %) participantes do sexo feminino e 95 (43,8 %) do sexo masculino. As idades variaram entre 17 e 28 anos, com média de 20,4 e desvio padrão de 2,22.

Para coleta dos dados utilizou-se um questionário dividido em três partes: a primeira com perguntas fechadas a respeito das características sociodemográficas dos participantes; a segunda com perguntas acerca do uso de redes sociais por eles; e a terceira parte compreendia uma história dilema sobre a qual o participante era convidado a emitir opiniões a respeito de situações envolvendo a pornografia de vingança. Nesse momento eram questionadas informações como: qual o sexo da vítima e do agressor?; o que a vítima deveria fazer após sofrer violência de pornografia de vingança?; o que deveria ocorrer com o agressor?; entre outras.

A aplicação do instrumento se deu nas próprias instituições de ensino, em momentos de intervalo de aula. A coleta ocorreu de forma coletiva e cada aplicação durou por volta de 40 minutos. Os dados foram analisados com auxílio do *software* SPSS, com análises de frequência e correlação.

RESULTADOS

O perfil dos participantes deste estudo constitui-se de estudantes universitários de duas instituições de ensino públicas, uma de âmbito federal e outra de âmbito municipal. Os respondentes do estudo cursavam graduações de diferentes áreas, Ciências Sociais Aplicadas; Humanas; e Exatas, estando distribuídos da seguinte forma: Direito 22,2 % (n=48); Administração 21,7 % (n=47); Psicologia 21,7 % (n=47); Física 13,4 % (n=29); Pedagogia 11,5 % (n=25); Comunicação Social 6,1 % (n=13); Matemática 0,5 % (n=1); sendo que 4 participantes (1,8 %) não responderam a essa questão.

Os participantes eram em sua maioria solteiros 93,5 % (n= 203), com apenas 4,6 % (n=10) casados e 1,8 % (n=4) em união estável. Acerca da etnia, 49,1 % (n=106) afirmou ser branco; 31,9 % (n=69), pardo; 14,4 % (n=31), negro; 4,6 % (n=10) afirmou ser amarelo; e 1 (0,5 %) participante não respondeu à pergunta.

No aspecto renda familiar, observou-se que boa parte dos estudantes vivem em famílias que ganham até 6 salários-mínimos (61,8 %, n=133). Desses, 71 participantes (33 % da amostra total), possuem renda entre 1 e 3 salários-mínimos. Os demais, estão assim organizados: 12,1 % (n=26) possui renda entre 6 e 9 salários-mínimos; 8,4 % (n=18), entre 9 e 12; 7,4 % (n=16), entre 12 e 15; e 10,2 % (n=22), possui mais de 15 salários-mínimos.

Sobre a religião, o maior grupo constitui-se de pessoas que acreditam em Deus, mas não têm religião, 26,7 % (n=58). Esses foram seguidos por católicos, 25,8 % (n=56); evangélicos, 22,6 % (n=49); ateus 13,4 % (N=29); protestantes, 7,4 % (n=16); espíritas, 2,3 % (n=5); umbandista, 0,5 % (n=1); e praticante do candomblé, 0,5 % (n=1). Outros, 6,5 % (n=14), afirmaram ter religião diferente das apresentadas nas alternativas do questionário.

Além do perfil sociodemográfico, a pesquisa investigou sobre o acesso e a exposição dos participantes à *internet*, bem como sua presença nas mídias sociais. Do total, praticamente todos, 99,5 % (n=216), afirmaram ter acesso ao telefone móvel. Ainda em número bastante representativo, 95,4 % (n=206) da amostra sinalizou ter acesso a computador e/ou *notebook*. Contudo, apenas 24 % (n=52) dos respondentes afirmaram ter acesso ao dispositivo *tablet*.

As tabelas abaixo demonstram a inserção dos alunos no mundo das diferentes mídias sociais (Tabela 17) e o tempo que destinam a elas (Tabela 18):

Tabela 17: Participação em redes sociais

REDE SOCIAL	PORCENTAGEM (%)	NÚMERO ABSOLUTO (N)
Whatsapp	99,1%	215
Facebook	90,8%	197
Youtube	88,5%	192
Instagram	80,2%	174
Skype	41%	89
Snapchat	40,6%	88
Twitter	30,4%	66

Fonte: Elaboração própria.

Tabela 18: Tempo de exposição às redes sociais

TEMPO	PORCENTAGEM (%)	NÚMERO ABSOLUTO (N)
Menos de 1 hora	6%	13
De 1 a 2 horas	16,6%	36
De 2 a 4 horas	35%	76
De 4 a 6 horas	14,3%	31
Mais de 6 horas	14,7%	32
Todo o dia	13,4%	29

Fonte: Elaboração própria.

Os jovens participantes foram apresentados a uma história dilema que descrevia brevemente uma situação de pornografia de vingança entre um casal que acabara de terminar um relacionamento. Em relação à história, a grande maioria dos universitários (91,5 %; n = 193) afirmou acreditar que se tratava de um casal heterossexual e que o (a) responsável por divulgar as fotos do (a) parceiro (a) nas redes foi o homem (93,2 %; n = 192). Perguntados sobre o que o(a) parceiro(a) que teve a foto divulgada deveria fazer, os participantes deram respostas que se sustentaram, principalmente, nas seguintes ações: busca por direitos, busca por orientação e por uma forma de retirar as imagens da *internet* (Tabela 19). Quanto ao que deveria acontecer com o(a) parceiro(a) que publicou a foto, a maior parte das respostas indicou que o mesmo deveria ser punido conforme a lei. Também foram citadas punições sociais e a necessidade de retratar-se (Tabela 20).

Tabela 19: História Dilema - Ações em relação à pornografia de vingança

AÇÃO DA PESSOA QUE TEVE A FOTO DIVULGADA	PORCENTAGEM (%)	NÚMERO ABSOLUTO (N)
Buscar direitos	95,8%	206
Procurar orientação	9,3%	20
Procurar retirar da internet	9,3%	20

Fonte: Elaboração própria.

Tabela 20: História Dilema – Consequências para o agressor

CONSEQUÊNCIAS PARA QUEM DIVULGOU A FOTO	PORCENTAGEM (%)	NÚMERO ABSOLUTO (N)
Ser punido conforme a lei	95,8%	207
Punições sociais	9,7%	21
Retratar-se	8,8%	19

Fonte: Elaboração própria.

Ainda dentro da história dilema, os jovens deveriam responder o que fariam ao receber a foto da pessoa nua. A maioria dos participantes (58,5 %; n=124) afirmou que veria a foto e, em seguida, apagaria. A segunda resposta mais citada foi “apagar sem ver” (36,8 %; n=78) e, com menor ocorrência, foi assinalada a opção “ver, comentar e repassar aos amigos” (3,8 %; n=8). As opiniões em relação ao (a) parceiro (a) que aparece nu(a) na foto seguiram,

principalmente, no sentido de não culpar a vítima (81,3 %; n=156). Contudo, 17,7 % (n=34) dos participantes culpavam a vítima por ter a foto divulgada; dentre estes, 67,7 % (n=23) eram mulheres e 32,4 % (n=11) eram homens. Sobre como se sentiriam se fossem eles próprios que tivessem suas fotos divulgadas e qual ação tomariam, as principais respostas foram (Tabelas 21 e 22):

Tabela 21: História Dilema – Como o participante se sentiria se fosse a vítima

COMO O PARTICIPANTE SE SENTIRIA SE FOSSE A VÍTIMA	PORCENTAGEM (%)	NÚMERO ABSOLUTO (N)
Humilhado	47,2%	101
Invadido, lesado, violentado	45,3%	97
Mal	44,9%	96
Nunca passaria por isso	4,7%	10
Culpado	3,7%	8
Se mataria	2,8%	6

Fonte: Elaboração própria.

Tabela 22: História Dilema – O que o participante faria se tivesse sua imagem exposta

O QUE FARIA SE TIVESSE SUA IMAGEM EXPOSTA	PORCENTAGEM (%)	NÚMERO ABSOLUTO (N)
Buscar direitos	78,4%	n=167
Buscar orientação	10,3%	n=22
Resolver com o parceiro	8,5%	n=18

Fonte: Elaboração própria.

Em relação às experiências pessoais dos jovens investigados referentes à exposição no ambiente digital, 33,6 % (n=73) declarou já ter compartilhado a própria imagem íntima na internet, enquanto 18,9 % (n=41) alegou já ter compartilhado a imagem íntima de outras pessoas em redes online (Tabela 23). Entre os participantes que afirmaram já ter divulgado imagens de terceiros na rede, 71,7% deles responderam que não tinham o consentimento da pessoa que teve a imagem exposta.

Tabela 23: Exposição no ambiente digital

EXPOSIÇÃO NAS REDES	FREQUÊNCIA TOTAL	HOMENS	MULHERES
Já compartilhei minha própria imagem	33,6% (n=73)	49,3% (n=36)	50,7% (n=37)
Já compartilhei a imagem de outras pessoas	18,9% (n=41)	68,3% (n=28)	31,7% (n=13)

Fonte: Elaboração própria.

Mais da metade da amostra não recebe nenhum tipo de orientação quanto ao uso de redes sociais *online* (52,5%; n=114) e, entre os que recebem (46,1%; n=100), as instruções vêm, principalmente, de familiares (71,2%; n=74); da mídia (24%; n=25) e de educadores/escola (20,2%; n=21). Quanto ao tipo de orientação que recebem, foram mencionadas expressões como “cuidado ao se expor” e “não confiar em ninguém”. Não foram citadas nas respostas orientações que indicassem o cuidado que se deve ter com a exposição da imagem de outras pessoas no ambiente online.

DISCUSSÃO

Os dados investigados sobre o acesso e a exposição dos participantes da pesquisa à internet mostraram compatibilidade com os resultados da última publicação da Pesquisa Brasileira de Mídia (PMB) 2016, que consiste em levantamento qualitativo domiciliar sobre os hábitos de consumo de mídia pela população. Segundo a PBM 2016, 91 % dos respondentes afirmaram que acessam a internet pelo celular; 65 % declararam entrar na rede pelo computador. Apesar de dirigir-se ao público mais jovem do que o pesquisado, a Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil, TIC Kids Online Brasil 2018, aponta em seu relatório, que o celular segue sendo o principal dispositivo utilizado por crianças e adolescentes. A proporção de usuários de *internet* na faixa etária investigada que acessaram a rede por meio do celular foi de 93 %, o equivalente a 22,7 milhões de pessoas com idade entre 9 e 17 anos. Conforme observa-se nos resultados dessas pesquisas, o telefone celular é o instrumento mais comumente utilizado, mesmo em públicos com menor faixa etária. Em nossa pesquisa com universitários esse número chega a 99,5 %, o que revela grande popularização desse recurso e a mobilidade que ele representa. Esse dado é muito importante para ser observado em políticas públicas e legislações, uma vez que a divulgação de imagens por pornografia de vingança ganha maior dinamicidade e agilidade com uma ferramenta que acompanha as pessoas todo o tempo.

Quando se trata da plataforma mais acessada, os resultados obtidos com os jovens universitários apontam o Whatsapp, por 99,1 % e Facebook, por 90,8 % e o Instagram, 80,4 %. Esses resultados também encontram articulação com TIC Kids Online Brasil 2018, que reporta que 72 % das crianças e adolescentes relataram utilizar o Whatsapp e o Facebook em segundo lugar com 66%.

Os resultados relativos à história dilema confirmam os achados nas revisões de literaturas e estudos empíricos (MEJÍA-SOTO, 2014; WALKER; SANCI; TEMPLE SMITH, 2013; LORDELLO; SOUZA; AMORIM, 2019), que associam o cometimento deste tipo de violência ao gênero masculino. Além disso, as mulheres que têm sua intimidade exposta costumam ser responsabilizadas pela exposição da mesma forma que a pessoa que divulgou (HASINOFF, 2017). A literatura denomina esse fenômeno como *slut-shaming*, que é uma espécie de *bullying* de caráter sexual direcionado à mulher, degradando-a e ridicularizando-a publicamente pelo simples fato de ser mulher. Isso é facilmente observável nos comentários sexistas que acompanham vídeos de exposição de intimidade nas redes sociais. As mulheres também sofrem maior coação para enviar mensagens de conteúdo sexual e referem efeitos traumáticos em maior frequência que os homens (DROUIN; ROSS; TOBIN, 2015; ROSS *et al.*, 2019), com prejuízos psicológicos e sociais diante da exposição, como culpabilização pela divulgação, perda de reputação e isolamento nos ambientes que frequentavam (GROV *et al.*, 2011; MEJÍA-SOTO, 2014).

Ao constatar, nos resultados a partir da história dilema, que as primeiras ações após ver o material íntimo divulgado na internet apontaram para a busca por direitos (95,8 %), bem como na hipótese de ter a sua imagem divulgada (74,8 %), descortina-se um cenário novo no campo da pornografia de vingança: a criminalização ou a penalização do agressor. Entretanto, por ser algo novo e não difundido culturalmente, onde buscar direitos? Como ser orientado sobre direitos nesse caso? Retoma-se a questão, semelhante à violência contra a mulher, que até pouco tempo invisibilizada, causava a sensação de impotência às vítimas por desconhecer seus direitos, uma vez que só após os episódios de violação procuravam os serviços para a instrução. Os resultados aqui apontados podem ser discutidos de forma análoga. Revela-se, ainda, uma visão que busca a punição do agressor, que tem conseguido ser paulatinamente incluída na legislação, mas que não será suficiente para conter os demais impactos que essa violência promove.

A inclusão do artigo 218-C no Código Penal é referência indubitável da punição do agressor, ao estabelecer reclusão, de 1 a 5 anos para quem “oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir, vender ou expor à venda, distribuir, publicar ou divulgar, por qualquer meio — inclusive por meio de comunicação de massa ou sistema de informática ou telemática —, fotografia, vídeo ou outro registro audiovisual que contenha cena de estupro ou de estupro de vulnerável ou que faça apologia ou induza a sua prática, ou, sem o consentimento da

vítima, cena de sexo, nudez ou pornografia.” Entretanto, conforme apontam Manoel, Loredello, Souza e Pessoa (2019), é importante observar que o respaldo legal comprova a intenção de coibir esse tipo de violência, mas é preciso investir em programas de prevenção, incluindo conteúdos sobre direitos e punições, mas também sobre os fatores que representam risco nesse tipo de prática.

A punição do agressor aparece como destaque nos resultados, mas questiona-se aqui se os respondentes conhecem quais são as penas previstas em lei. Isso pode ser articulado com a declaração de 71,7 % das pessoas que enviaram fotos ou vídeos para mídias sociais com imagens de outras pessoas sem pedir consentimento. Destas, 18,3 % eram imagens em situação de nudez. Esse dado está de acordo com os estudos de Drouin e outros (2013) que revelam que a maior parte dos jovens já recebeu mensagens e imagens íntimas e, em muitos casos, as imagens foram repassadas ou enviadas de forma não autorizada. Isso é alarmante, se pensarmos que essas pessoas que criticam o ato, exigindo punição conforme a lei, desconhecem que ao agir assim, cometem o crime e podem ser penalizadas pela violação que elas próprias reconhecem enquanto tal.

A pesquisa revela também sobre a responsabilidade de quem recebeu o material com fotos e que ações teve. Embora o maior percentual assuma a ação de ver e apagar (58,5 %) e apagar sem ver (36,8 %), há os que assistem, comentam e repassam para outros amigos (3,8 %). Essas ações diante da capilaridade da rede social, mostram a necessidade de orientação sobre a ação de transmissão do material ilícito. Conforme apontam Drouin, Ross e Tobin (2015), a replicação do conteúdo de mensagens costuma ocorrer, sem que haja, por parte do jovem, uma conscientização dos efeitos da capilaridade da rede e que uma atitude como apagar pode inibir muitos desdobramentos negativos dessa ação. Embora os universitários da pesquisa tenham se mostrado relativamente cautelosos, um único caso de reenvio pode ter consequências graves para a vítima e para o autor.

Os resultados apontam claramente a ineficácia da orientação. Segundo os universitários, a maior parte relata não receber nenhuma orientação sobre o uso de mídias sociais (52,5 %) e os 46,1 % que recebem, afirmam que a orientação vem de familiares (71,2 %), cuja principal orientação é a de não se expor (70,2 %). Isso indica uma orientação frágil, dada de forma intuitiva e que centra na evitação de que a pessoa seja vítima, ou seja, iniba a sua intenção de enviar “nudes” ou de aparecer em alguma cena que possa ser divulgada com objetivos espúrios. Mas e a sua responsabilidade perante as imagens e cenas que recebe? E as atitudes de responsabilização perante o outro, diante de uma violação de direitos que presencia ao receber? E as instruções sobre responsabilização de quem divulga e os direitos e proteções previstos?

Os resultados sobre orientação são alarmantes, quando se observa que a mídia e a escola dividem proporções semelhantes, em torno de 20%. Esse é outro alerta, pois são dispositivos

de proteção que poderiam ser eficientes, mas que estão subestimados em seu potencial de informar, intervir e apoiar. A mídia, que aparece com 24 %, poderia otimizar seus recursos de informação. A escola também precisa investir em seu potencial de discussão e tratamento de dados do uso de redes sociais por jovens, não com caráter de constatação, mas de construção de programas interventivos, tendo os próprios alunos como seus principais protagonistas, em trabalho de multiplicação de pares. Com o domínio cada vez mais precoce da tecnologia pelas pessoas em idade escolar, a escola poderia buscar maior proximidade com estes conteúdos. Estudos futuros com programas interventivos utilizados em escolas podem ser sugeridos como uma oportunidade para a construção de evidências neste campo, que sirvam como inspiração para novas iniciativas. Ainda que os aspectos negativos do meio *on-line* estejam preponderantes nos dados encontrados, há de se destacar também que o uso das mídias eletrônicas pode potencializar a socialização, a aprendizagem e a aquisição de habilidades necessárias para o desenvolvimento da proteção pessoal e social (OLIVEIRA; NODARI; MERÇON-VARGAS; ROSA, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa alcançou seu objetivo ao buscar conhecer a visão dos jovens universitários como espectadores ou atores do compartilhamento de imagens de nudez na internet. Os resultados permitiram refletir sobre os inúmeros contextos afetados pelo fenômeno da pornografia de vingança e o quanto ainda se carece de pesquisas sobre o tema. Há intervenções a serem pensadas nesse campo mais amplo do uso das redes sociais e da responsabilidade diante dos conteúdos acessados nas plataformas referentes às imagens de cenas íntimas que são divulgadas sem autorização.

A relevância social dessa investigação é indiscutível, pois os resultados podem subsidiar políticas públicas que precisam abordar o uso das tecnologias entre os jovens, seja no campo da Educação, Saúde e outros afins. Os profissionais que atuam com os jovens, além de apresentar sensibilidade ao tema e aos impactos que um fenômeno de violência cibernética promove, devem saber orientar e compreender os mecanismos presentes nas formas de relacionamento sobre as quais os jovens não veem desafios, pois se subjetivam nessa dimensão tecnológica. Outro aspecto é o próprio jovem, que precisa conhecer seu papel frente aos riscos implícitos na divulgação de imagens, seja para si, seja como espectador e possível divulgador dessas imagens não autorizadas.

Para além da pornografia de vingança, a pesquisa revela um enorme campo em torno do tema, que envolve as vantagens no uso das redes sociais e os hábitos já incorporados, seja no manuseio de plataformas, seja no acesso. Então o desafio é muito maior e extrapola o fenômeno da pornografia de vingança. Estudos e pesquisas futuros, de caráter interdisciplinar,

podem contribuir para uma ampliação do entendimento do mundo virtual no campo dos relacionamentos, proporcionando maior conhecimento para que tenhamos legislações mais robustas, orientações mais eficazes e que as instituições educativas, seja escola, universidade, coletivos, ONGs e tantos outros atores, possam ganhar maior espaço nesse debate que envolve toda a sociedade.

Referências

AGOSTINI, L. C. de. Dormindo com o inimigo: as ofensas aos direitos de personalidade decorrentes da filmagem e distribuição de imagens íntimas do casal. **Revista da SJRJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 25, p. 93-107, 2009.

ARAB, L. E.; DÍAZ, A. Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: Aspectos positivos y negativos. **Revista Médica Clínica Las Condes**, v. 26, n. 1, p. 7-13, 2015.

ARORA, P.; SCHEIBER, L. Slumdog romance: Facebook love and digital privacy at the margins. **Media Culture & Society**, v. 39, n. 3, p. 408-422, 2017.

BATES, S. Revenge porn and mental health: a qualitative analysis of the mental health effects of revenge porn on female survivors. **Feminist Criminology**, v. 12, n. 1, 2017.

BORRAJO, E.; GÁMEZ-GUADIX, M. Cyber dating abuse: prevalence, context, and relationship with offline dating aggression. **Psychological Reports: Relationships & Communications**, v. 116, n. 2, p. 565-585, 2015.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. **Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília, 2006, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm Acesso em: 7 set. 2018.

BRASIL. Lei n.º 12.737, de 30 de novembro de 2012. **Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências**. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112737.htm Acesso em: 7 set. 2018.

BRASIL. Lei n.º 12.965, de 23 de abril de 2014. **Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil**. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112965.htm Acesso em: 7 set. 2018.

BRASIL. Lei n.º 13.718, de 24 de setembro de 2018. **Altera o Decreto-Lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal) e revoga dispositivo do Decreto-Lei n.º 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais)**. Brasília, 2018, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm Acesso em: 8 fev. 2019.

BRASIL. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC kids online Brasil 2018**. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic_kids_online_2018_livro_eletronico.pdf Acesso em: 17 jan. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2016: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. Brasília: Secom, 2016. 120 p. Disponível em: <http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016-1.pdf/view> Acesso em: 7 set. 2018.

BURKETT, M. Sex(t) Talk: a qualitative analysis of young adults' negotiations of the pleasures and perils of sexting. **Sexuality & Culture**, v. 19, p. 835-863, 2015.

CITRON, D. K.; FRANKS, M. A. Criminalizing revenge porn. **Wake Forest Law Review**, v. 49, p. 345-391, 2014.

DÖRING, N. Consensual sexting among adolescents: Risk prevention through abstinence education or safer sexting? **Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace**, v. 8, n. 1, p. 1-13, 2014.

DROUIN, M. *et al.* Let's talk about Sexting, baby: Computer-mediated sexual behaviors among young adults. **Computers in Human Behavior**, v. 29, p. 25-30, 2013.

DURÁN, M.; RODRÍGUEZ-DOMÍNGUES, C. Social perception of situations of sexual cyberviolence: The role of sexist attitudes and the victim's transgression of gender roles.

Revista de Psicología Social/ International Journal of Social Psychology, v. 35, n. 1, p.148-174, January 2020.

GRECCO, R. **Curso de Direito Penal**: Parte Geral. Niteroi: Ímpetus, 2016, 984 p.

GROV, C. *et al.* Perceived consequences of casual online sexual activities on heterosexual relationships: A U.S. Online survey. **Archives of Sexual Behavior**, v. 40, n. 2, p. 429-439, 2011.

HASINOFF, A. A. Sexting and privacy violations: a case study of sympathy and blame. **International Journal of Cyber Criminology**, v. 11, n. 2, p. 202-217, 2017.

HENRY, N.; POWELL, A. Beyond the 'sext': Technology facilitated sexual violence and harassment against adult women. **Australian & New Zealand Journal of Criminology**, v. 48, n. 1, p. 104-118, 2015.

KRUG, E. G. *et al.* The world report on violence and health. **Lancet**, v. 360, n. 93639, p. 1083-1088, 2002.

MACHADO, D. de A.; ARAÚJO, M. de F. Violência de gênero: quando o homem é a vítima. In: ARAÚJO, M. de F; MATTIOLI, O. C. **Gênero e Violência**. São Paulo, Arte e Ciência, 2004. p. 37-51.

MANOEL, F. D. *et al.* Sexting e adolescência: a emergência de novos temas para a Psicologia do Desenvolvimento. **Revista SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo**, v. 21, n. 1, p. 37-50, 2020.

MEJÍA-SOTO, G. Sexting: una modalidad cada vez más extendida de violencia sexual entre jóvenes. **Perinatología Reproducción Humana**, v. 28, n. 4, p. 217-22, 2014.

NERIS, N.; RUIZ, J. P.; VALENTE, M. G. Análise comparada de estratégias de enfrentamento a “revenge porn” pelo mundo. **Revista Brasileira de Políticas Públicas, Brasília**, v. 7, n. 3, p. 334-348, 2017.

O'CONNOR, K. *et al.* Cyberbullying, revenge porn and the mid-sized university: Victim characteristics, prevalence and students' knowledge of university policy and reporting procedures. **Higher Education Quarterly**, v. 72, v. 4, p. 1-16, 2018.

OLIVEIRA, E. *et al.* Fatores de risco e proteção para crianças e adolescentes em redes digitais. In: BICHARA, I. D.; SOUZA, F.; BECKER, B. (Org.). **Crianças e adolescentes em redes: tecnologias digitais e culturas lúdicas**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 207-229.

RINGROSE, J. *et al.* **A qualitative study of children, young people and 'sexting'**: A report prepared for the NSPCC. London: National Society for the Prevention of Cruelty to Children, London, 2012. Disponível em: <http://eprints.lse.ac.uk/44216/> Acesso em: 24 set. 2019.

RIO DE JANEIRO. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Institui o Código Penal**. Rio de Janeiro, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm Acesso em: 24 set. 2019.

ROCCO, B. L. G; DRESCH, M. L. Violação dos direitos à intimidade e à privacidade como formas de violência de gênero. **Percursos**, v. 14, n. 1, p. 27-49, 2014.

THOMAS, S. E. What should I do? Young women's reported dilemmas with nude photographs. **Sexuality Research and Social Policy**, v. 15, p. 192-207, 2018.

WALKER, K.; SLEATH, E. A systematic review of the current knowledge regarding revenge pornography and non-consensual sharing of sexually explicit media. **Aggression and Violent Behavior**, v. 36, p. 9-24, 2017.

YOCKEY, R. A. *et al.* The depiction of sexuality among university students on Snapchat. **Sexuality & Culture**, v. 23, n. 1, p. 132-141, 2018.

Cyberbullying: um estudo sob a perspectiva de estudantes do Ensino Fundamental e Médio

Simone Chabudee Pylro¹

Gabriel Sagrillo Kirmse¹

Claudia Broetto Rossetti²

A escola tem sido compreendida ao longo do tempo, por diferentes autores e correntes teóricas, como uma instituição caracterizada pela pluralidade ideológica e que passa por constantes transformações. A escola apresenta-se como um ambiente diversificado, visto que muitas culturas, etnias, gêneros e religiões se encontram em um mesmo local. Dessa forma, ela pode estar envolvida em manifestação de diferentes tipos de violência, como apontado por Macedo e Bomfim (2009), pois a escola produz e é vítima de violências que estão em seu entorno. Em consonância, Silva e Ferreira (2014) salientam que as demandas sociais mais encontradas no sistema escolar se referem ao “preconceito, a discriminação, desobediência, intolerância, evasão escolar, violência escolar, *bullying*, entre outros” (SILVA; FERREIRA 2014, p. 11).

Como destacado por Minayo (2009), nenhuma sociedade está totalmente liberta da violência, que se fundamenta no uso da força, do poder e de privilégios sob indivíduos, grupos e coletividades, dominando-os e provocando múltiplos danos em suas vidas. Além de englobar todas as classes sociais, gêneros e gerações, a violência ultrapassa limites geográficos e perpassa diferenças étnicas e políticas (MACEDO; BOMFIM, 2009). No contexto escolar, ela refere-se a todas as ações ou atos violentos, comportamentos agressivos e

1 Universidade Vila Velha, Brasil.

2 Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil.

antissociais, incluindo conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalização, discriminações, dentre outros praticados e vivenciados pela comunidade escolar (PRIOTTO; BONETI, 2009).

Sendo um tipo de violência que se manifesta na escola, o *bullying* configura-se como um fenômeno comportamental que tem por característica, principalmente, atos de violência física ou verbal que ocorrem de forma repetitiva e intencional contra uma ou mais vítimas (OLIVEIRA-MENEGOTO; PASSINI; LEVANDOWSKI, 2013).

Conforme aponta Lopes (2005), o *bullying* começou a ser discutido no Brasil em 1990, contudo, somente no ano de 2005 iniciaram-se pesquisas e discussões sobre o tema em artigos científicos. Já no âmbito legal, no dia 06 de novembro de 2015 houve o sancionamento da Lei nº 13.185, que se refere à criação do Programa de Combate a Intimidação Sistemática (*Bullying*) no Brasil. Tal programa apresenta ações preventivas e repressivas que estão associadas a um movimento de maior capacitação profissional para docentes e equipes pedagógicas implicadas com o problema da violência, preconceito e intolerância no âmbito escolar. Em seu Parágrafo único, a Lei n.º 13.185 também contempla o *cyberbullying*, sendo compreendido como intimidação sistemática na rede mundial de computadores.

O *bullying* está sendo alvo de pesquisas na contemporaneidade, pois é um fenômeno que vem apresentando grande incidência, principalmente nas escolas (AGUIAR; BARRERA, 2017). Essa incidência pode estar ligada a alguns fatores, tais como a manutenção da desigualdade de poder, ao *status* social e a fatores físicos relacionados à maior idade, como tamanho e força (ZEQUINÃO; MEDEIROS; PEREIRA; CARDOSO, 2016). Dessa forma, o *bullying* exerce influência sob essas instituições, de maneira que elas deixam de ser ambientes seguros, modulados pela disciplina, amizade e cooperação (LOPES; SAAVEDRA, 2004).

Por mais que não exista consenso na identificação, estudos apontam que o *bullying* tem sido classificado em diferentes tipos (BANDEIRA; HUTZ, 2012), incluindo-se o tipo físico, que envolve socos, chutes, pontapés, empurrões, bem como roubo de lanche ou material; o tipo verbal, abrangendo práticas de insultos e atribuição de apelidos vergonhosos ou humilhantes; o tipo relacional, que afeta o relacionamento social da vítima com seus colegas (quando um adolescente ignora a tentativa de aproximação de um colega propositalmente); e, por fim, o tipo eletrônico, ou *cyberbullying*, que ocorre quando os ataques são feitos por vias eletrônicas (BANDEIRA; HUTZ, 2012; BERGER, 2007).

O ambiente virtual é marcado pela heterogeneidade, onde indivíduos de diferentes posições histórico-culturais se encontram e isto pode, frequentemente, propiciar conflitos. Por exemplo, redes sociais como Facebook são marcadas pela ocorrência de ofensas, xingamentos, preconceitos e práticas de exclusão (GUERRA; DE SOUZA KLAS, 2017). Segundo Novo (2009), podemos compreender o *cyberbullying* como todas as ações intencionais e repetidas,

levadas a cabo por terceiros para molestar, humilhar, denegrir ou assediar um indivíduo usando recursos tecnológicos, neste caso, do celular ou da internet. As ações podem manifestar-se de variadas formas, principalmente por meio de imagens, textos, ou até mesmo áudio e vídeo. Ainda conforme o autor, as consequências desse fenômeno vão desde o isolamento social, insucesso escolar, perturbações do sono, na alimentação, às tentativas de suicídio ou suicídio propriamente dito.

Uma variedade de investigações que estão sendo conduzidas sobre a temática posiciona o *cyberbullying* como um fator de risco considerável para o desenvolvimento subsequente de crianças e adolescentes (WENDT; LISBOA, 2014). Em consonância com o que foi apontado anteriormente por Berger (2007), o *cyberbullying* também é entendido como “um tipo de *bullying* que utiliza a tecnologia” (SHARIFF, 2011, p. 59), no qual tanto as vítimas quanto os agressores têm maiores chances de estabelecerem relações que são transpassadas por conflitos, instabilidades e agressões. Conforme salienta Shariff (2011), os indivíduos que cometem *cyberbullying* se utilizam de meios de comunicação como Facebook, Youtube, MySpace e WhatsApp para cometer esta violência, pois são encorajados pelo anonimato que este ato proporciona, dando liberdade de ficarem anônimos. Consoante a isso, Pessoa e Amado (2014) evidenciam que os agressores desconhecem as reações das vítimas, ficando isentos de sentimento de culpa pelo fato de estarem mais protegidos pelo anonimato que reveste esse comportamento de agressão virtual.

Considerando que o *cyberbullying* é um fenômeno recente e que vivemos numa sociedade cada vez mais virtual e dependente da tecnologia (POPOVIC-CITIC; DJURIC; CVE-TKOVIC, 2011), este tem sido um tema que tem despertado a atenção de pesquisadores. Tendo em vista a relevância de conhecer o que os estudiosos do tema discutiram sobre esta questão, buscou-se fazer uma revisão dos trabalhos publicados no Brasil, procurando identificar aspectos que fazem alusão à ocorrência dessa forma eletrônica de comportamento agressivo e intencional.

Em 2012, Azevedo, Miranda e Souza (2012) desenvolveram um estudo teórico sobre o *bullying* e *cyberbullying* no ambiente escolar e sua relação com as estruturas psíquicas dos sujeitos envolvidos nesta prática. De acordo com esses autores, a violência (seja qual for) é a expressão maior do exercício do poder, é a domesticação de corpos e mentes. Ainda conforme os mesmos autores, a popularidade da internet e das outras tecnologias, principalmente as de comunicação, somada a repercussão das redes sociais fez com que surgisse uma nova forma de agressão e ameaça entre alunos: o *cyberbullying*, caracterizado por “agressões, insultos, difamações, maus tratos intencionais, contra um indivíduo ou mais, utilizando, para isso, os meios tecnológicos” (AZEVEDO; MIRANDA; SOUZA, 2012, p. 257).

Neste estudo teórico, Azevedo *et al.* (2012) afirmaram que, relativamente às estruturas psíquicas dos sujeitos que estão envolvidos no fenômeno de *cyberbullying*, a vítima pode

apresentar baixa autoestima, depressão, pensamento e ações suicidas e violência explícita ao agressor ou ao meio social. Os autores concluíram que o crescente uso das redes sociais impõe uma propagação de violência virtual, trazendo impactos irreparáveis ao psiquismo da vítima. Então, os processos sociais e psicológicos não podem e não devem ser reduzidos a um simples sistema baseado em causa e efeito. Eles devem ser vistos como um todo, pois “...o comportamento humano é mais que a soma destes processos, é a relação existente entre eles” (AZEVEDO *et al.*, 2012, p. 262).

Azevedo, Miranda, Manhães e Souza (2012) desenvolveram uma pesquisa exploratória por meio de uma revisão bibliográfica, sinalizando que a prática de *cyberbullying* se dá pelo uso constante das redes sociais, bem como seus comportamentos relacionados à difusão da prática hostil, afetando muitas pessoas e causando consequências como depressão, evasão escolar, dificuldade de socialização e problemas com autoestima. Com este estudo, os autores concluíram que vivemos na era da informação, onde rápidas transformações nas estruturas sociais ocorrem, pois podemos acessar em tempo real uma gama de informações de qualquer lugar do mundo. Isso indica uma grande mudança no paradigma social, proporcionando um futuro com possibilidades e fluidez. Podemos observar isso no *ciberespaço* e nas tendências trazidas por ele e pela virtualização nas Redes Sociais (AZEVEDO, MIRANDA; MANHÃES; SOUZA, 2012).

Interessados em contribuir para o maior entendimento acerca do tema *cyberbullying*, Wendt e Lisboa (2013) desenvolveram uma revisão de literatura referente a publicações relativas ao fenômeno de *cyberbullying*. Nessa revisão, os autores puderam discutir alguns efeitos do fenômeno para as vítimas, assim como para as famílias e escolas. A baixa autoestima, a propensão ao suicídio e os sintomas depressivos apareceram como alguns dos resultados do *cyberbullying*. Tais repercussões simbolizam obstáculos recorrentes que são impostos aos terapeutas, educadores e responsáveis pela implantação de políticas públicas, que necessitam entender as emoções, subjetividade e singularidade dos jovens que estão vivendo sob influência do “universo digital” (WENDT; LISBOA, 2013).

Souza, Simão e Caetano (2014) sinalizam que o *cyberbullying* se apresenta como um fenômeno atual, que contém inúmeras repercussões na vida dos envolvidos, principalmente das vítimas. Em 2014, as autoras produziram um estudo exploratório descritivo acerca do fenômeno *cyberbullying*, no qual um questionário exploratório foi desenvolvido e aplicado em um total de 118 alunos que cursavam o primeiro ano do curso de Psicologia. Os resultados desse estudo apontaram que 18,6 % dos participantes já foram vítimas de *cyberbullying* em algum momento de suas vidas, 59,3 % já foram testemunhas de casos de *cyberbullying* e 39,8 % nunca estiveram envolvidos. Dessa forma, os autores sugerem a abertura de um círculo onde preconceitos e julgamentos são analisados de forma minuciosa para que, assim, possam ser transformados.

No mesmo ano, Aranha (2014) propôs um estudo referente à prática de *flaming* como variação de *cyberbullying*. O autor situa o *flaming* como uma prática de *cyberbullying*, uma espécie de “linchamento moral pela internet”, que transpassa uma discussão inflamada entre atores sociais com pontos de vista discrepantes. Nas palavras dele “o *flaming* se desconecta da discussão e passa a ter por meta a promoção de um linchamento *on-line*, concentrando-se mais na humilhação, ofensa e desacreditação do opositor do que no combate das ideias em si” (ARANHA, 2014, p. 125). Para além do embate de ideias, o foco dessa forma de conversação é a ofensa, humilhação e desqualificação do outro. Além do Brasil, outros países vêm apresentando uma alta ocorrência do *flaming*, como o Japão e Estados Unidos. Dessa forma, não se trata apenas de um fenômeno comunicacional, trata-se também de uma prática que está intimamente relacionada à constituição do sujeito midiático contemporâneo.

Caetano, Freire, Simão, Martins e Pessoa (2016) apresentaram parte de um estudo do projeto *cyberbullying* – um diagnóstico da situação em Portugal. Neste projeto, ocorreu a aplicação de um questionário para 3.525 adolescentes, que possui quatro partes distintas. Os resultados deste estudo apontaram para emoções negativas das vítimas, onde se destacam a tristeza, aparecendo em primeiro lugar (49,9 %), seguida de raiva (39,5 %), sentimento de vingança (35,8 %), medo (23,9 %) dentre outros. Já no que se refere às emoções sentidas pelos agressores, destaca-se a satisfação (32,6 %), o alívio (26,5 %), a diversão (18,2 %), o prazer (19,7 %), dentre outras. Diante desses dados, as autoras fizeram uma comparação entre as emoções das vítimas e emoções atribuídas pelos agressores às vítimas e puderam concluir que, geralmente, não há coincidência entre as respostas atribuídas às vítimas pelos agressores e as referidas pelas vítimas. Os dados também revelam a importância e diferente incidência que diversas emoções parecem ter na experiência de *cyberbullying*, além de se verificar algumas diferenças em nível de sexo, escolaridade, escola e município. A análise dos dados revela, ainda, distinções entre escolas, em emoções associadas à impotência e falta de apoio dos jovens em situação de vítimas (CAETANO; FREIRE; SIMÃO; MARTINS; PESSOA, 2016).

Caetano *et al.* (2016), concluíram que o *cyberbullying* é um fenômeno que está ligado ao sofrimento, para aquelas pessoas que exercem papel de vítima e, também, para aqueles que agridem. Dessa forma, é necessário quebrar o ciclo de violência que se desenvolve em ambos os sentidos, trabalhando competências socioemocionais e éticas, desenvolvendo uma efetiva cidadania digital mediante a um trabalho de formação de crianças e jovens e, acima disso, desenvolvendo um clima escolar positivo e uma cultura escolar colaborativa. Também se faz necessário promover a participação ativa dos alunos e que os pais estejam envolvidos, estimulando, progressivamente, o diálogo com seus filhos (CAETANO *et al.*, 2016).

Um outro estudo foi elaborado por Domingues, Tambosi, Mondini e Borges (2016) para avaliar a influência da preocupação dos professores no envolvimento da escola perante

as práticas de *cyberbullying*. Dessa forma, uma pesquisa foi realizada com 112 professores de ensino fundamental e médio de escolas públicas e privadas do município de Blumenau (SC). Foi desenvolvido um questionário a partir dos modelos propostos por Li (2008) e o proposto por Yilmaz e Harun (2010) e por Pereira, Amado e Pessoa (2012).³ Os resultados desse estudo indicaram que os professores demonstram maior preocupação quando percebem que o problema de *cyberbullying* é real e afeta os alunos, assim como existe a urgência de serem estabelecidas parcerias entre as instituições de ensino e comunidade, promovendo assembleias que fazem alusão a esse tema nas escolas e o fornecimento de aconselhamento aos jovens no próprio ambiente escolar (DOMINGUES; TAMBOSI; MONDINI; BORGES, 2016).

Souza, Simão, Ferreira, Paulino e Francisco (2016) realizaram um estudo em torno da experiência das vítimas no fenômeno de *cyberbullying*. Mediante a este estudo, constatou-se que do total de 1340 estudantes brasileiros e portugueses que foram participantes, 44.6 % dos participantes brasileiros e 43 % dos participantes portugueses foram vítimas de *cyberbullying* em algum momento da vida, revelando que nos dois países pesquisados a maior parte das vítimas era do gênero feminino. O estudo também indicou diferença nas estratégias de enfrentamento e nos sentimentos das vítimas nos dois países. Assim sendo, Souza *et al.* (2016) apuraram que vítimas brasileiras denotam uma tendência maior para o confronto ou até mesmo ignorar o agressor, como ainda buscar ajuda profissional. Em contrapartida, vítimas portuguesas apresentaram uma maior tendência para estratégias mais extremas, utilizando por sua vez estratégias de evitamento, uma vez que deixam de atender as chamadas dos agressores ou até mesmo de confronto direto ao agressor. Ademais, os brasileiros apresentam sentimento de culpa, raiva, preocupação, vontade de vingança, entre outros, além de se sentirem mais humilhados do que as vítimas de Portugal. Apesar das diferenças constatadas, os autores asseguraram que o *cyberbullying* está associado com a saúde subjetiva dos estudantes, cujas repercussões podem ser incalculáveis na vida dos envolvidos (SOUZA; SIMÃO; FERREIRA; PAULINO; FRANCISCO, 2016).

Em pesquisas mais recentes, Mallmann, Lisboa e Calza (2017) investigaram o *cyberbullying* em adolescentes brasileiros e sua relação com os Esquemas Iniciais Desadaptativos (EIDs). Os autores supracitados asseguram que crianças e adolescentes estão sendo chamados de Nativos Digitais (PRENSKY, 2001) por terem nascido em um período em que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm se tornado parte indispensável no cotidiano dos indivíduos. Desse modo, 273 estudantes brasileiros participaram deste estudo, onde responderam a um questionário de dados sociodemográficos, ao questionário *Revised Cyberbullying Inventory* e ao Questionário de Esquemas de Young para Adolescentes, adaptado à realidade brasileira. Os resultados indicaram

3 Para maior aprofundamento dos questionários mencionados, cf.: Domingues, M. J. C. de S., et al, (2016).

que os adolescentes envolvidos como vítimas e vítimas-agressores demonstraram escores consideravelmente mais elevados na maioria dos EIDs, ao serem comparados com os que não estavam envolvidos. Essa informação indica a relação dessas cognições tanto com a tendência de ofender os outros, quanto a tendência à vitimização. Ademais, os resultados também contribuem para entendermos que as práticas de *cyberbullying* se dão mais entre indivíduos do sexo feminino e que os EIDs são fatores que tornam os adolescentes mais vulneráveis à cyber vitimização ou a *cyber* agressão (MALLMANN; LISBOA; CALZA, 2017).

Em 2017, Caetano *et al.* (2017) apresentaram um artigo que contém parte do projeto *Cyberbullying- um diagnóstico da situação em Portugal*, no qual um questionário foi aplicado em 3.525 adolescentes que cursavam 6º, 8º e 11º níveis escolares. Neste artigo mais atual, o objetivo foi compreender a ocorrência do fenômeno e analisar os processos associados, nomeadamente os motivos mais percebidos. Dessa forma, os autores puderam concluir que os motivos mais invocados pelos que desempenham o papel de agressor são hedonistas relacionados com brincadeira (34,1 %), diversão (28,8%), fuga do tédio, ligada ao fato de usar o *cyberbullying* por não ter nada para fazer (17,4 %) ou estar aborrecido (15,9 %), da mesma forma que motivos de aflição e reativos, que aparentam ter uma função instrumental como “não gostar dele” (22,7 %), ou parcialmente reativa e instrumental, como a quebra de amizades (17,4 %) (CAETANO *et al.*, 2017).

Tognetta, Knoener, Bomfim e De Nadai (2017) produziram um estudo teórico objetivando salientar a ausência de conteúdos morais em situações tanto de *bullying*, quanto de *cyberbullying*. Buscou-se investigar quais evidências indicam a superação do problema através de processos que ajudem a compor um ambiente favorável à formação moral e ética em contextos escolares, por exemplo. Os autores indicaram que se faz necessário sedimentar um projeto de convivência ética na escola, buscando envolver todos os personagens envolvidos em uma situação de violência. Concluiu-se que a literatura apresentada pelos autores indica que tais projetos devem ser intencionais, sistematizados e contínuos, possibilitando ambientes de protagonismo para alunos exercitarem e vivenciarem valores morais, de forma que peguem lugar principal em suas personalidades.

Ainda no ano de 2017, destaca-se a revisão bibliográfica realizada por Bozza e Vinha (2017), que procurou descrever e analisar programas educativos que visam prevenir e reduzir o *cyberbullying*. As autoras analisaram as propostas de 5 programas educativos: 1) CONRED, Espanha; 2) KIVA, Finlândia; 3) BEATBULLYING, Reino Unido; 4) CYBERTRAINING, Alemanha e 5) PRIRES, Espanha.⁴ Diante da revisão apresentada, as autoras supracitadas obtiveram como resultado que o programa PRIRES foi o que mais atendeu aos critérios de

4 Para maior aprofundamento dos programas mencionados, cf.: TOGNETTA, L. R. P., *et al.*, 2017.

análise, pois contempla aspectos importantes para o desenvolvimento de um trabalho nesta área. Porém, os outros programas também se mostraram relevantes em determinados pontos. Além disso, Bozza e Vinha (2017) apresentaram diversas facetas da agressão virtual, analisaram intervenções educativas presentes na literatura e expuseram implicações que podem embasar ações futuras nas escolas do Brasil.

Como visto acima, alguns estudos brasileiros abordam a temática do *cyberbullying* em correlação com diferentes pesquisas e objetivos de análise (relação com as estruturas psíquicas de sujeitos que tanto praticam, quanto sofrem o fenômeno de *cyberbullying*; prática de *flaming* como variação de *cyberbullying*; emoções sentidas por agressores e vítimas do *cyberbullying*; influência da preocupação dos professores no envolvimento da escola perante as práticas de *cyberbullying*; entre outros). No entanto, existem poucos estudos referentes ao fenômeno de *cyberbullying* na América Latina (WENDT; LISBOA, 2013), o que indica uma carência de evidências empíricas no Brasil acerca do tema. Dessa forma, a partir da revisão apresentada, identificou-se a necessidade de averiguar mais a fundo o fenômeno de *cyberbullying* e como ele é enxergado pelos estudantes na contemporaneidade. Assim, a presente pesquisa teve por objetivo investigar o que alunos de uma escola da Rede Pública de Ensino localizada em Vila Velha, ES, pensam acerca do *cyberbullying*.

MÉTODO

O delineamento utilizado no presente estudo refere-se a uma pesquisa qualitativa descritiva, levantando-se dados por meio de um instrumento, no qual foram coletadas informações padronizadas de uma amostra não representativa, selecionada por conveniência. As informações descritas nesse estudo dizem respeito a dados obtidos por meio de uma pesquisa mais ampla. Logo, este estudo representa um recorte dos dados apurados, referentes ao fenômeno do *cyberbullying*.

Participantes

Participaram deste estudo 48 estudantes, sendo 36 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e 18 anos, provenientes de uma escola da rede Estadual do município de Vila Velha, no estado do Espírito Santo, Brasil.

Instrumento

Para a realização da investigação e dos procedimentos de coleta e análise dos dados da pesquisa, utilizou-se um questionário. Dentro desse questionário foram apresentadas as seguintes questões pertinentes ao tema *cyberbullying*:

- a) “Quando você pensa em *cyberbullying* quais são as três primeiras palavras que vem a sua cabeça?”
- b) “Por que as pessoas praticam *cyberbullying*?”
- c) “Você já vivenciou alguma prática de *cyberbullying*?”
- d) “Caso você tenha respondido sim na questão anterior, essa vivência foi como vítima, espectador ou agressor?”
- e) “Qual o tipo de agressão vivenciada por você?”

Procedimento

O questionário foi aplicado para cada turma de modo presencial e coletivo na própria escola, em horário regular das atividades. A aplicação contou com a colaboração de outros pesquisadores integrantes da pesquisa e dos professores responsáveis pelas turmas. Destaca-se que todo o procedimento de aplicação do questionário ocorreu em comum acordo com a escola e, antes de iniciarem a aplicação nas turmas, os pesquisadores explicavam aos alunos o objetivo da pesquisa e no que ela consistia, bem como orientavam sobre a forma de preenchimento do questionário, informando sobre o sigilo da identidade do participante, o caráter voluntário de participação na pesquisa e a importância do termo de consentimento assinado pelos responsáveis. Desse modo, todos os participantes apresentaram o referido termo devidamente assinado.

RESULTADOS

Ao analisar a ocorrência de episódios de *cyberbullying* vivenciados pelos alunos constatou-se que, no que diz respeito à incidência do fenômeno, 28 participantes (58 %) indicaram envolvimento, ao compreender vítimas e espectadores. Esse índice vai ao encontro de percentuais obtidos em uma pesquisa em que Souza *et al.* (2016) identificaram taxas de prevalência do *cyberbullying* em 246 estudantes brasileiros (44,6 %), de um total de 592 participantes.

No presente estudo, foi possível caracterizar o tipo de envolvimento dos participantes em episódios de *cyberbullying*, verificando-se que do total de 48 participantes (100 %), 8 participantes (16 %) estiveram envolvidos como vítimas, 20 participantes (42 %) como testemunhas e 20 participantes (42%) mencionaram nunca terem se envolvido em casos de *cyberbullying*, não sendo possível identificar algum tipo de envolvimento dos participantes como agressores. Deste modo, o índice de participação no fenômeno como testemunha foi superior ao de participação como vítima, de forma semelhante ao reportado no estudo de Souza, Simão e Caetano (2014).

Com relação ao gênero dos participantes, o índice de envolvimento feminino no fenômeno como vítima ou testemunha foi relativo a 25 (69 %) do total de 36 meninas e, em

relação ao sexo masculino, 3 (25 %) do total de 12 meninos. Esse dado reforça a tendência apontada em alguns estudos que indicam maior envolvimento de meninas em cyber agressão, como nas pesquisas de Souza *et al.* (2016) e Mallmann, Lisboa e Calza (2017) com estudantes brasileiros.

No que tange ao tipo de agressão virtual vivenciada, 11 alunos (23 %) declararam terem sido vítimas de agressores que buscaram prejudicar suas imagens e reputação social através da difamação. Isto é, estes alunos possuíram conteúdos cruéis expostos na rede, tais como fotos, vídeos, mensagens ou até mesmo rumores. Alguns estudos corroboram este dado, tendo em vista que as ações do *cyberbullying* podem se manifestar de diferentes formas, especialmente através de imagens, textos ou áudio e vídeo (NOVO, 2009). Por sua vez, 9 participantes (19 %) alegaram já terem vivenciado uma discussão direta, na qual o agressor utiliza-se de uma linguagem grosseira e vulgar para atacar a vítima por intermédio de meios tecnológicos. Essa informação associa-se com o que foi apontado por Azevedo, Miranda e Souza (2012), ao esclarecerem que o *cyberbullying* é caracterizado por agressões, insultos e difamações contra uma pessoa, onde o agressor faz uso dos meios tecnológicos para cometer tal violência. Outros 4 participantes (8 %) relataram terem sofrido por identidade falsa, que ocorre quando o agressor finge ser quem não é e espalha materiais e informações online que prejudicam a vítima. Além disso, 3 alunos (6 %) mencionaram já terem sofrido assédio (envio repetido de mensagens ofensivas e insultos para determinado indivíduo em particular) e 1 aluno (2 %) indicou ter sido vítima de outro tipo de agressão, mas não a mencionou. Os outros 20 participantes (42 %) não mencionaram envolvimento no fenômeno.

Quanto aos motivos que podem levar alguém a cometer *cyberbullying*, 23 alunos (48%) alegaram que as agressões são cometidas pelo fato do agressor não se mostrar, ou seja, ser anônimo. Outros 12 alunos (25%) afirmaram que o *cyberbullying* é praticado porque nada acontece com os agressores. Esses dados se relacionam com o que foi pontuado por Shariff (2011) e Pessoa e Amado (2014), ao evidenciarem que os agressores são encorajados a cometerem tal violência pelo anonimato que os meios de comunicação proporcionam e pela liberdade de permanecerem anônimos. A análise dos dados revelou ainda, que 2 alunos (4%) mencionaram que os agressores cometem *cyberbullying* por diversão, resultado este também encontrado nos estudos realizados por Caetano *et al.* (2016) e Caetano *et al.* (2017). Ademais, 4 alunos (8 %) relataram que as pessoas praticam *cyberbullying* porque não pensam em suas atitudes e outros 7 alunos (15 %) indicaram outros motivos (porém nem todos os alunos especificaram quais seriam esses motivos). Os outros 20 participantes (42 %) não mencionaram envolvimento no fenômeno.

No que se refere à questão de quais são as 3 primeiras palavras que vêm à cabeça ao pensar em *cyberbullying*, constatou-se que 38 participantes (79 %) responderam todas as 3 palavras, outros 5 participantes (11 %) responderam 2 palavras, 1 participante (2 %) respondeu

apenas uma palavra e outros 4 participantes (8 %) não responderam nenhuma das 3 palavras. Para a análise dos dados foram propostas 11 categorias: Sentimentos; Local; Agressão; Perfil do agressor/vítima; Conteúdo; Dano moral; Preconceito; Brincadeira; Ferramentas; Outros; Não responderam.

Na categoria “Sentimentos” (n=30, 21%) foram incluídas palavras que faziam menção a sentimentos negativos vivenciados pelas vítimas de *cyberbullying*. Esse dado vai ao encontro de estudos que mostram que as vítimas desse fenômeno tendem a apresentar sentimento de tristeza, raiva, humilhação, baixa autoestima, depressão, medo, entre outros (CAETANO *et al.*, 2016; SOUZA *et al.*, 2016; WENDT & LISBOA, 2013).

Na categoria “Local” (n=24, 17%) incluíram-se respostas que mencionaram o espaço/ambiente que as práticas de *cyberbullying* acontecem, como nas redes sociais, por exemplo. Isso corresponde às pesquisas como a de Azevedo *et al.* (2012), as quais sinalizam que práticas de *cyberbullying* se dão pelo uso constante das redes sociais. Aranha (2014), também corrobora com essa questão onde, em sua pesquisa, o autor explica que o *flaming* configura-se como uma prática de *cyberbullying*, um linchamento moral que ocorre pela internet.

Já na categoria “Agressão” (n=22, 15 %), foram incluídas palavras que faziam alusão a violência e a termos que remetiam tipos e formas de agressão (até mesmo a própria palavra *bullying*). Esse dado aponta para a compreensão de alguns alunos em torno do *cyberbullying* enquanto um fenômeno violento.

A categoria “Perfil do agressor/vítima” (n= 14, 10 %), incluiu palavras que faziam alusão a possíveis características do perfil dos envolvidos no fenômeno, já que não ficou especificado se os participantes estavam se referindo a um perfil do agressor, ou a um perfil da vítima.

Por sua vez, a categoria “Conteúdo” (n= 11, 8 %) foi composta por palavras relacionadas a materiais que podem ser utilizados para a prática de *cyberbullying*, o que vai ao encontro do que foi exposto por Novo (2009), quando certifica que as ações deste tipo de violência manifestam-se, principalmente, por imagens, textos, áudio e vídeo.

A categoria “Dano moral” (n= 6, 4%) integrou palavras associadas à moralidade, tendo em vista que a moral não existe sem o outro, pois envolve regras, normas e comportamentos que as pessoas devem ter diante dos outros (VINHA, 1999).

Tratando-se da categoria “Preconceito” (n= 5, 3%), foram integradas palavras relacionadas a juízos de valores sobre determinado aspecto, como a etnia, cor de pele, classe social, preferência sexual, dentre outros. Guerra & de Souza Klas (2017) sustentam a ideia de as redes sociais estarem sujeitas a ocorrência de preconceitos como forma de agressão, como ocorre no *Facebook*, por exemplo.

Na categoria “Ferramentas” (n= 4, 3 %) foram englobadas palavras que faziam alusão a instrumentos pelos quais as pessoas podem praticar *cyberbullying*, como apontado por

Azevedo *et al.*, (2012) que sinalizam que o *cyberbullying* pode ocorrer em ambientes virtuais e redes de computadores. A Lei n.º 13.185, de 2015, também se relaciona a esse dado, pois em seu parágrafo único expõe que o *cyberbullying* é uma intimidação sistemática que acontece na rede mundial de computadores.

Quanto à categoria “Brincadeira” (n= 4, 3 %), as palavras que foram incluídas associaram-se a ideias que indicavam tons de não seriedade para o fenômeno, bem como apontavam motivos pelos quais o agressor pratica *cyberbullying*, como na pesquisa de Caetano *et al.* (2017), que aponta que o maior motivo pelo qual o agressor comete *cyberbullying* está relacionado à brincadeira.

Já a categoria “Outros” (n= 5, 3 %) foi composta por palavras que, aparentemente, não se relacionaram ao tema, como por exemplo: “desnecessário”, “não tem o que fazer” e “indiretas”.

Por fim, a categoria “Não responderam” (n= 19, 13 %) foi criada para indicar a incidência de palavras não mencionadas. Ou seja, quando o participante deixou de mencionar uma ou duas palavras (ele deveria mencionar 3).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisas acerca do *cyberbullying* ainda são recentes no contexto nacional, embora seja um fenômeno que, de acordo com os dados apresentados neste estudo, expressam alta incidência e vem se difundindo cada vez mais entre alunos do ensino fundamental e médio. Esse fato pode ser justificado pela crescente presença das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no cotidiano de crianças e adolescentes e por estarmos vivenciando a era da informação, onde podemos acessar diversos tipos de informações em tempo real (AZEVEDO *et al.*, 2012; MALLMANN; LISBOA; CALZA, 2017). Logo, mostra-se indispensável, levando em consideração a opinião de especialistas e pesquisadores, a produção e o desenvolvimento de estudos que possam colaborar para o aprofundamento acerca dessa nova problemática.

É válido ressaltar que as análises presentes neste estudo não esgotam a infinidade de possibilidade de se estudar o *cyberbullying*. Novas investigações podem tentar reconhecer as características deste fenômeno em artigos indexados em outras bases de dados. Conforme a revisão de literatura apresentada no presente trabalho, corrobora-se a afirmação de Tognetta, Knoernet, Bomfim e De Nadai (2017) de que projetos de convivência ética na escola devem ser sedimentados, possibilitando espaços de protagonismos para alunos trabalharem valores morais. Do mesmo modo, Caetano *et al.* (2016) expõem que é preciso desenvolver a cidadania digital por meio de trabalhos de formação de crianças e jovens, buscando promover a participação ativa de alunos para o estabelecimento de um clima escolar positivo e uma cultura escolar colaborativa.

O presente estudo avança no sentido de contribuir para um maior entendimento em relação à frequência do *cyberbullying*, bem como compreender quais formas esse fenômeno tem assumido na vida de estudantes brasileiros. Assim sendo, os resultados dessa investigação podem fomentar projetos que incentivem a luta e prevenção do *cyberbullying*, buscando possibilitar ações preventivas e eficazes. Esperamos que, ao compreendermos melhor os aspectos relacionados a essa forma de violência, as tentativas de identificação e intervenção sobre esse fenômeno possam se tornar mais eficazes.

Referências

AGUIAR, L. G. F.; BARRERA, S. D. Manifestações de bullying em diferentes contextos escolares: um estudo exploratório. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, n. 3, p. 669-682, 2017.

ARANHA, G. Flaming e cyberbullying: o lado negro das novas mídias. **C-Legenda-Revista do Programa de Pós-graduação em Cinema e Audiovisual**, v. 31, p. 122-133, 2014.

AZEVEDO, J. C.; MIRANDA, F. A.; SOUZA, C. H. M. de. Reflexões acerca das estruturas psíquicas e a prática do cyberbullying no contexto da escola. **Intercom-Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 35, n. 2, p. 247-265, 2012.

AZEVEDO, J. C.; MIRANDA, F. A.; MANHÃES, F.C.; SOUZA, C. H. M. O cyberbullying e suas relações com as estruturas psíquicas. **Nucleus**, v. 9, n. 1, p. 241-252, 2012.

BANDEIRA, C. M.; & HUTZ, C. S. Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, n. 1, p. 35-44, 2012.

BERGER, K. S. Update on bullying at school: Science forgotten? **Developmental Review**, v.27, n. 1, p. 90-126, 2007.

BOZZA, T. C. L.; VINHA, T. P. Quando a violência virtual nos atinge: os programas de educação para a superação do cyberbullying e outras agressões virtuais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 3, p. 1919-1939, 2017.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). **Diário Oficial da União**, 2015.

CAETANO, A. P.; FREIRE, I.; SIMÃO, A. M. V.; MARTINS, M. J. D.; PESSOA, M. T. Emoções no *cyberbullying*: um estudo com adolescentes portugueses. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 199-212, 2016.

CAETANO, A. P.; AMADO, J.; MARTINS, M. J. D.; SIMÃO, A. M. V.; FREIRE, I.; PESSOA, M. T. R. *Cyberbullying*: Motivos da agressão na perspectiva de jovens portugueses. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 141, p. 1017-1034, 2017.

DOMINGUES, M. J. C. de S.; TAMBOSI, S. S. V.; MONDINI, V. E. D.; BORGES, G. da R. *Cyberbullying*: preocupação dos professores e envolvimento da escola. Caxias de Sul. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 21, n. 1, p. 78-91, 2016.

GUERRA, V. M. L.; SOUZA KLAS de, S. Um olhar sobre o cyberbullying: entre a periferia social e o preconceito, o percurso identitário do sujeito. **Cadernos de estudos culturais**, v. 9, n. 17, 2017.

LOPES, A. A. N.; SAAVEDRA, L. H. **Diga NÃO para o Bullying**. Rio de Janeiro: ABRAPI, 2004.

MACEDO, R.; BOMFIM, M. Violências nas escolas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 28, p. 605-618, Universidade Católica do Paraná, 2009.

MALLMANN, C. L.; MACEDO LISBOA de, C. S.; CALZA, T. Z. Cyberbullying e esquemas iniciais desadaptativos em adolescentes brasileiros. **Revista Colombiana de Psicologia**, v. 26, n. 2, p. 313-328, 2017.

MINAYO, M. D. S. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde individual e coletiva. **Impactos da Violência na Saúde**, v. 2, p. 21-42, 2009.

NOVO, C. Bullying e as tecnologias da comunicação: do uso ao abuso. **Revista Interações**, v. 12, p. 327-337, 2009.

OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. D.; PASINI, A. I.; LEVANDOWSKI, G. O bullying escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. **Revista Psicologia-Teoria e Prática**, v.15, n. 2, p. 203-215, 2013.

PESSOA, T.; AMADO, J. Cyberbullying: Questões e desafios atuais. **Edmetic: Revista de Educación Mediática y TIC**, v. 3, n. 2, p. 29-51, 2014.

POPOVIC-CITIC, B.; DJURIC, S.; CVETKOVIC, V. The prevalence of cyberbullying among adolescent: a case study of middle schools in Serbia. **School Psychology International**, v. 32, n. 4, p. 412-424, 2011.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants part 1. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6. 2001.

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 26, p. 161-179, 2009.

SHARIFF, S. **Ciberbullying**: questões e soluções para a escola, a sala de aula e a família. Porto Alegre: ARTMED, 2011.

SILVA, L. G. M.; FERREIRA, T. J. O papel da escola e suas demandas sociais. **Projeção e Docência**, v. 5, n. 2, p. 06-23, 2014.

SOUZA, S. B.; SIMÃO, A. M. V.; CAETANO, A. P. Cyberbullying: percepções acerca do fenômeno e das estratégias de enfrentamento. **Psicologia Reflexão e 3 Crítica**, v. 27, n., p. 582-590, 2014.

SOUZA, S. B.; SIMÃO, A. M. V.; DA COSTA FERREIRA, P.; PAULINO, P.; FRANCISCO, S. M. O cyberbullying em contexto universitário do Brasil e Portugal: vitimização, emoções associadas e estratégias de enfrentamento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp. 3, p. 1674-1691, 2016.

TOGNETTA, L. R. P.; KNOENER, D. F.; BOMFIM, S. A. B.; DE NADAI, S. T. Bullying e cyberbullying: quando os valores morais nos faltam e a convivência se estremece. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 3, p. 1880-1900, 2017.

VINHA, T. P. V. O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista. **Revista de Educação do Cogeime**, v. 8, n. 14, p. 15-38, 1999.

WENDT, G. W.; LISBOA, C. S. de M. Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do cyberbullying. **Psicologia Clínica**, v. 25, n. 1, p. 73-87, 2013.

WENDT, G. W.; LISBOA, C. S. M. Compreendendo o fenômeno do cyberbullying. **Temas em Psicologia**, v. 22, n. 1, p. 39-54, 2014.

ZEQUINÃO, M. A.; MEDEIROS, P. DE; PEREIRA, B.; CARDOSO, F. L. Bullying escolar: um fenômeno multifacetado. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 181-198, 2016.

El incesto: violencia sexual y resiliencia Las voces de las mujeres guatemaltecas: el incesto, la violencia sexual y resiliencia

Sandra Elizabeth Luna Sánchez¹

INTRODUCCIÓN

“Lo siniestro es aquello que debiendo permanecer oculto se ha revelado”.

Schelling

El informe de los aportes en el marco de los 25 años del mandato de la Relatora Especial sobre Violencia contra las Mujeres sus causas y consecuencias, de Naciones Unidas, sobre la violencia intrafamiliar (2019), afirma que durante siglos las mujeres guatemaltecas han estado sometidas, dentro de las construcciones profundas del machismo y han sido víctimas de violencia en muchas formas. A la vez, el informe refiere que hay una falta de reconocimiento de la violencia y por ello no se le da el énfasis necesario para su erradicación. La experiencia clínica de escuchar los relatos de mujeres que en su edad adulta han podido exteriorizar el haber sido abusadas sexualmente de manera incestuosa, las

¹ Universidad Francisco Marroquín, Guatemala.

historias de niñas o adolescentes a las que la experiencia ha marcado sus vidas, motivó a introducir este tema.

En el trabajo clínico psicológico, el abuso sexual infantil se conceptualiza como, todo contacto sexual de cualquier tipo, desde una caricia erotizada, exposición visual, hasta la penetración, entre un adulto, miembro de la familia o persona de confianza y un niño o niña. A esas acciones se les denomina incesto (BATRES, 1998; CABALLERO, GONZÁLEZ Y SAAD-DEH, 2006). A su vez, es tratado como una forma de maltrato por las secuelas negativas que deja a corto plazo y las secuelas a largo plazo son menos frecuentes, pero afectan a un porcentaje de aproximadamente el 30 % de la población que lo experimenta. Los autores como Batres (1998), Sacroisky, (2006), Garro (2012) y Manuel Vicente (2017) lo afirman y a su vez indican que la incidencia es alta, que no sólo ocurre en poblaciones marginales, sino en todo grupo cultural y estratos sociales.

La palabra incesto despierta expresiones o impresiones de desagrado, enojo, tristeza, incompreensión y otras, siempre de índole negativo en nuestra cultura. Las víctimas o sobrevivientes de incesto lo guardan en el absoluto silencio, es una intimidad que se protege herméticamente y sólo se confiesa en la más absoluta confidencialidad, es tomado como un secreto de familia. Cuando alguna mujer busca ayuda en la clínica no es porque fue violentada sexualmente, sino por otros síntomas que, están siendo una molestia y están perturbando la vida cotidiana. El silencio que lo envuelve hace difícil hacer valer los sentimientos de quienes han pasado por esta experiencia (GARCÍA-PIÑA, LOREDO-ABDALÁ Y GÓMEZ-JIMÉNEZ 2009).

La mayor cantidad de denuncias indican que, quienes cometen los actos sexuales son hombres. Este planteamiento lleva a cuestionarse la procedencia de la conducta incestuosa en el perpetrador. Si esta conducta está ligada expresamente a la violencia de género, si el acto está ligado a la sexualidad como tal y si esta a su vez está enraizada en la construcción de la masculinidad desde la estructura del sistema patriarcal o es algo inmerso en la cultura (LUNA 2010).

López (2000), refiere desde el tema de la democracia que esta no se logrará si existe violencia de género y refiere al incesto como la violencia más silenciada y con altos índices de prevalencia en Nicaragua, Centroamérica y el mundo, lo nombra como una enfermedad endémica que no se ha podido erradicar. Según refiere el silencio se basa en tres llaves: el dolor, el pudor y el temor. Las cifras que arroja son impresionantes a pesar de que la mayoría no se atreve a denunciar el hecho y estos datos no llegan a las estadísticas. La autora refiere que todo abuso sexual es un abuso de poder y lo liga al sistema patriarcal y a su organización que refuerza el paradigma de la victimización femenina a través de la sexualidad masculina.

El silencio ha mantenido impune este tipo de abuso sexual infantil sumado a la impotencia de las personas que han vivido la experiencia de estar envueltas en el miedo y la vergüenza

a denunciar (LUNA-SÁNCHEZ, 2016). La perspectiva de los trabajadores de salud mental en la actualidad es de considerar la patología que provoca el hecho (BATRES, 1998). Sin embargo, puede haber otras alternativas en las estrategias de afrontamiento de las mujeres ante la cultura del incesto.

La importancia de este estudio radica en construir una teoría propia sobre el abuso sexual o incesto en las mujeres guatemaltecas y apoyarnos en ella para reformular leyes más justas. El conocimiento de una realidad como esta, puede abrir nuevas formas de apoyo e intervenciones. Hay un trasfondo cultural que lleva a banalizar estos rituales sexuales y por tanto restarles importancia, por ello las penalizaciones que la ley da al delito (PAZ Y PAZ, 2012).

Conocer la experiencia de mujeres guatemaltecas de cómo han sobrevivido al abuso sexual incestuoso. Cómo han enfrentado la vida a partir de ello y cómo viven su vida adulta enriquecerá el trabajo en la psicoterapia y ampliará el espectro de las intervenciones que el terapeuta realice. La importancia de esta información permitirá la búsqueda de bienestar y mejor calidad de vida en las mujeres que han tenido que enfrentar esta experiencia (LUNA SÁNCHEZ, 2017).

MARCO TEÓRICO

Conceptualización del incesto

Batres (1997) refiere que en la sociedad latinoamericana el incesto está reforzado por las creencias patriarcales y sociales del padre o aquel a quien se considera el jefe de familia, quien en las sociedades latinoamericanas es visto como el “dueño” de sus miembros. El sentimiento de propiedad absoluta permite que el poder que ejerce el hombre dentro de la familia se manifieste como una apropiación de los cuerpos de sus hijas y/o hijastras, creando, en ciertos casos, dependencia (VERDÚ Y BRIONES 2016). En una relación incestuosa, el padre o padrastro no actúa en su rol de adulto responsable, pues al sentirse sexualmente atraído, cualquier manifestación afectuosa de cariño se convierte en estimulación sexual y esta conducta lo responsabiliza del abuso sexual. Caballero, González y Saadeh (2006), indica que es un hecho de naturaleza sexual que un adulto ejerce sobre un/una menor mediante engaño, violencia, amenaza, sorpresa o constreñimiento y está ligado a lazos de parentesco natural, legítimo o adoptivo, ya sea de un miembro de la familia nuclear o extendida.

A su vez, Escartín (2003) habla del incesto como el abuso sexual que existe hacia una niña por un adulto que puede ser un familiar. Este puede ser un pariente con quien no necesariamente se tiene un lazo consanguíneo, puede ser padrastro, madrastra, hermanastro, familiar cercano al padrastro o algún pariente político. También puede ser un adulto que se concibe como pariente, un padre o una madre adoptiva (ECHEBURÚA y CORRAL 2006).

Las definiciones creadas en el siglo pasado por Batres (1997), Escartín (2003) y Sgroi (1988) han sido reafirmadas por Finkelhor (2009) en este siglo, quien propone que el abuso sexual infantil incluye todo el espectro de crímenes y ofensas sexuales del que un niño o niña de menos de 17 años pueda ser víctima. La definición del autor incluye si el ofensor es un extraño, adulto o un mismo niño o joven. La definición también implica abusos que no incluyen el contacto, sino el exhibicionismo y el uso de los niños en la producción de pornografía, además de las caricias sexuales con penetración y los actos delincuenciales que se confieren como delitos sexuales que constituyen la mayoría de los casos reportados. El autor indica que se refiere a los delincuentes indistintamente como abusadores de menores, abusadores sexuales o depredadores sexuales de niños. La característica que hace la diferencia en este concepto más actual es que Finkelhor (2009) introduce el dato de la edad y amplía el espectro del abusador, aunque su descripción es más amplia y puede dar cabida a cualquier acto inapropiado, en sentido sexual, hacia un menor.

Incesto en Guatemala

La cultura de los derechos humanos, que se opone completamente al relativismo cultural, plantea la necesidad de elaborar reglamentaciones para el cuidado y bienestar de los niños y niñas. Se han elaborado tratados en los que se exponen los derechos que sin discusión deben cumplirse para su protección, ya que como indican estos, el niño/a, por su inmadurez y fragilidad en etapa de desarrollo, requiere de estos cuidados para su bienestar. La ley busca que el niño/a se desarrolle de manera física, moral, mental, social, espiritual y emocional. Que sea saludable y normal, según la Declaración de los Derechos Humanos (1959).

Principalmente la niña ha sido objeto de discriminación, abuso, maltrato, situación que se expuso abiertamente en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing en 1995, citado en la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2012). Esta realidad se manifiesta en la negación de sus derechos y necesidades fundamentales, actitudes y prácticas que han resultado dañinas. La violencia contra la mujer, desde niña, se manifiesta en el maltrato, el abuso sexual, el incesto, la violación, la prostitución, entre otras. En Guatemala se hacen esfuerzos en esa área y la Ley contra el Femicidio ha ido cambiando la mentalidad en la población, ya que cada año aumentan las denuncias de las mujeres, que ahora se sienten más protegidas para hacerlo (ALDANA 2012).

Según la Fundación Sobrevivientes (2019), la violencia contra la mujer en Guatemala es ancestral. El machismo, el sistema patriarcal y la religión han sido los artífices de la posición que la mujer tiene en la sociedad. Según su análisis, la violencia contra la mujer tiene sus raíces en la cultura patriarcal, una cosmovisión sexista que le da predominio a lo masculino

y un estado débil: institucionalmente limitado a dar vigencia a los derechos de la mujer (VERDÚ Y BRIONES 2017).

Desde este contexto, la Fundación Sobrevivientes elaboró reformas a la ley sobre el delito de violación. Integró las figuras legales para que el mismo delito cubriera la violencia sexual, ahora violación, contra niños/as y adolescentes y sobre el modus operandi del hecho: si la penetración se realizara con el pene o, con otro tipo de objeto; la erradicación del perdón al violador, ya que las familias, principalmente los padres, obligaban a la hija a casarse con el agresor; la importancia de agravar el delito si existe un embarazo. El Estado tiene la responsabilidad de hacerse responsable de la seguridad de sus ciudadanos, algo difícil de alcanzar dado que no cuenta con suficientes políticas públicas para su protección y el sistema de justicia no cuenta con los recursos necesarios para cumplir a cabalidad con su función. La ciencia y la experiencia han mostrado que el abuso deja secuelas irreparables en muchos de los casos.

Metodología

El objetivo del estudio es que, a través de una investigación exploratoria de corte cualitativo, se contribuya a una mejor comprensión de cómo la experiencia del abuso sexual infantil incestuoso se ha configurado en el sentido subjetivo de un grupo de mujeres guatemaltecas. Conocer el rol de los componentes sociales, culturales, emocionales y psicológicos que intervienen en la forma como lo perciben y en cómo se ha configurado en la subjetividad social. Asimismo, generar constructos teóricos que posibiliten formas de intervención en la psicología.

Muestra de participantes

Se utilizó el modelo de “poblaciones ocultas”. La población, expuesta al abuso sexual incestuoso tiende a evadir hablar sobre el tema dada la problemática, que lleva consigo la consigna del secreto (ORTIZ, GALVÁN, RODRÍGUEZ, GUTIÉRREZ, VEGA, VILLATORO, FLEIZ, Y MEDINA-MORA, 2002). Como indican Baltar, Gorjup y Pamies (2014), la metodología cualitativa centra su atención en el análisis de las entrevistas a profundidad de pequeños grupos, intentando priorizar la riqueza de información.

Las participantes para este estudio fueron diez mujeres. Se dividieron en dos grupos, cinco de ellas fueron entrevistadas individualmente y con las otras cinco se trabajó en un grupo focal con entrevistas a profundidad, semiestructuradas. Se le asignó un seudónimo a cada una con nombres usuales en Guatemala.

Tabla 24: Listado de participantes a entrevistas a profundidad

NOMBRE	LUGAR DE NACIMIENTO	EDAD	ESTUDIOS	ETNIA	RAZÓN PARA PARTICIPAR
Yolanda	Ciudad Capital	50	Universitarios	Ladina	Su esposo abusó sexualmente de su hija
Teresa	Ciudad Capital	27	Universitarios	Ladina	Su padre adoptivo abusó sexualmente de ella.
Amalia	Ciudad Capital	47	Maestría	Ladina	Abusada por parientes
Carmen	Occidente de Guatemala	48	Doctoranda	Maya	Testigo de abuso que un padrastro hacía de las 5 hijas de la esposa.
Irma	Costa Sur	37	Enfermería	Ladina	Abusada sexualmente por su padre.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25: Listado de participantes del grupo focal

NOMBRE	LUGAR DE NACIMIENTO	EDAD	ESTUDIOS	ETNIA	RAZÓN PARA PARTICIPAR
Rosa	Ciudad Capital	47	Universitarios	Ladina	Expuesta a literatura inadecuada
Laura	Ciudad Capital	52	Diversificado	Ladina	Colaborar y aprender
Blanca	Ciudad Capital	42	Estudiante universitaria	Ladina	Abusada sexualmente por su hermano
Ana	Ciudad Capital	No indica	Analfabeta	Ladina	Expuesta a abusos verbales sobre su sexualidad
Marina	Ciudad Capital	44	No tiene estudios	Ladina	Abusada sexualmente por parientes

Fuente: Elaboración propia.

HALLAZGOS

Indicadores de sentido subjetivo

Las zonas de sentido que a su vez son espacios de inteligibilidad que se producen en la investigación científica y que no agotan la cuestión que significan sino todo lo contrario, abren posibilidades de seguir profundizando un campo de construcción teórica y permiten nuevas zonas de acción sobre la realidad. Los indicadores de sentido subjetivo, tanto individual como social son ideas fuerza que significan y dan sentido a eso que quiere significar; y las

configuraciones son unidades dinámicas donde se definen los sentidos subjetivos que surgen de las vivencias del sujeto, González (2006); analizados en este estudio nos presentan un espectro amplio sobre el cual podemos ver el incesto desde otra perspectiva.

Como refiere González (2006), en el diálogo conversacional no aparece de forma directa la expresión intencionada del sujeto, sino el investigador encuentra la expresión de los significados que denotan las palabras de la narrativa. El sentido subjetivo no aparece explícito, sino más bien implícito en las expresiones de los participantes. Tiene que ver con las experiencias vividas, que a su vez están cargadas de sentido para ellos. Es por ello que al investigador corresponde construirlos.

Cuadro 1: Cuadro de Categorías e indicadores

CATEGORÍAS E INDICADORES DE SENTIDO SUBJETIVO	FRASES DE LAS PARTICIPANTES
<p>Categoría 1: La visión de su sexualidad</p> <p>Indicadores: El rol de la madre</p>	<p>“No me educaron, no había comunicación es ese sentido, cuando a mí me vino la menstruación, se lo comenté a mi mamá y lo único que me dijo fue, “hay pobrecita mi hija”</p> <p>“No, nunca me habló de nada, ni siquiera de que voy a tener mi menstruación, mucho menos de que hay un pene, hay una vagina,”</p> <p>“Porque para mi mamá también eso era un tabú, no había una comunicación.”</p> <p>“Recuerdo mi mamá me compró un librito que era como para adolescentes, me lo dio, pero nunca lo platicamos,”</p>
<p>Categoría 2: La manera de percibir el incesto</p> <p>Indicadores: Incredulidad</p> <p>El incesto es generacional</p>	<p>“Me enteré que él es pedófilo y que había abusado de mi hija mayor.”</p> <p>“trato de entender, cómo es que funciona y por qué es que una persona que vive con un hombre que es abusador no se da cuenta, que yo jamás me di cuenta, nunca me di cuenta que él tenía ese problema”</p> <p>“yo podía sospechar de otras personas, sin embargo, nunca pensé que él fuera capaz de eso, porque yo lo miraba como un hombre honesto y bueno”</p> <p>“Yo realmente quería considerarlo a él como mi papá, yo le decía papá, él me dio sus apellidos y para mí era mi papá y yo le agradecía a Dios por tener un papá, porque yo desde niña quería tener un papá.”</p> <p>“Yo lo quise considerar como un cariño normal de un papá hacia una hija, entonces él en repetidas ocasiones, no sé me decía, que me quitara y me quedara solo en ropa interior, entonces él me tocaba los pechos, incluso me acuerdo alguna vez que me hizo tocarlo a él.”</p> <p>“Fue la forma en que yo lo, simplemente lo bloqueé, no sé yo decía, “no me está pasando eso.”</p> <p>“La señora tenía su esposo verdad, tenían cinco hijas y entonces el hombre había abusado de todas las hijas y la señora.”</p> <p>“Llegaron mis abuelitos de visita y ellos se quedaron y entonces nosotros nos quedamos así en el piso y cuando yo sentí el hombre sobre mí.”</p>

CATEGORÍAS E INDICADORES DE SENTIDO SUBJETIVO	FRASES DE LAS PARTICIPANTES
<p>Categoría 2: La manera de percibir el incesto</p> <p>Indicadores: Incredulidad</p> <p>El incesto es generacional</p>	<p>“yo mirando para todos lados como buscando quién me ayudara y cuando vi en la puerta de la casa estaba mi mamá y no dijo nada ni hizo nada.”</p> <p>“yo no podía creer que eso me estaba pasando y yo simple y sencillamente lo bloqueé”</p> <p>“y ahora mi abuelo quiere abusar de mi mamá, la llega por las noches a tocar y quiere él tener que ver con ella y ella le dice que no,”</p> <p>“un día hasta mi sobrina se dio cuenta, porque como ahí vive mi hermana con ella, porque a ellas de dichas no las ha molestado, y pero a mi mamá si la molesta,”</p> <p>“mi hermana también y por eso es que ella está ahí también con el esposo sufriendole porque su mala experiencia que ella pasó”</p> <p>“Pero sí abuso de su hermana.”</p> <p>“solo ella me estaba contando que él había abusado de ella”</p> <p>“tenía que cuidar de mis hermanas de mi esposo y que si esa noche se levantó y iba para allá donde mis hermanas y entonces rápido prendí yo la luz, “qué vas a hacer, le dije””</p>
<p>Categoría 3: Formas de llevar la experiencia</p> <p>Indicadores: Sumisión</p>	<p>“Vos vení” y como era mi papá dije, voy, y después, ya después me quitó mi blúmer y empezó a tocarme y ya después me cargó hacia él.”</p> <p>“yo con mi esposo tardé veinticinco años y él me pegaba, hacía lo que quería conmigo, porque yo decía que yo no iba hacer lo mismo que hicieron mis papás con mis hijos, de que ellos se separaron y nosotros fuimos los afectados.”</p> <p>“Sí porque, comenzaban a tocarme con sus manos las partes íntimas.”</p> <p>“El aspecto religioso tiene raíces muy profundas en las mujeres porque el simple hecho de, en los matrimonios son muy comunes y eso escuché desde pequeña yo, que las mujeres tenían que aguantar lo que les viniera porque esa era la cruz que Dios les había mandado.”</p> <p>“Mi papá toda la vida desde chiquitilla me puso a mí, yo soy la primera en la familia, entonces yo tenía que hacer oficio”.</p> <p>“Sí, la verdad que sí le perjudica a uno en ese aspecto de que uno debe dejar que hagan lo que quieran con uno, eso es lo que yo entendí de la forma en que me criaron verdad.”</p>
<p>Categoría 4: La visión de la sociedad guatemalteca.</p> <p>Indicadores: El valor de la familia</p> <p>Romper el silencio</p>	<p>“Uno quisiera seguir adelante y dejarlo como ya pasó, tengo otra vida, mi hogar se destruyó pero, pero tengo otras cosas, y tengo que salir adelante, dejarlo a un lado y no tocar el tema, quisiera, pero por otro lado digo yo, hacerme de la vista gorda de algo que si sucedió con mi familia, que sucede con muchas personas, con muchas jovencitas, y que no hay quién se interese.”</p> <p>“mi mamá se fuera a trabajar y yo agarrar todo lo de la casa, yo miraba a mis hermanos, yo lavaba, yo planchaba, yo cocinaba, tenía que ver que ellos tuvieran hechos lo deberes, que si había que hacer algo, había que hacerlo.””</p>

CATEGORÍAS E INDICADORES DE SENTIDO SUBJETIVO	FRASES DE LAS PARTICIPANTES
<p>Categoría 4: La visión de la sociedad guatemalteca.</p> <p>Indicadores: El valor de la familia</p> <p>Romper el silencio</p>	<p>“Hasta, y...y...y... ya hace años de que yo lo andaba cargando sola hasta que lo expresé.”</p> <p>“Esa fecha cuando ellos llegaron pero yo le dije a mi mamá y el miedo que le tenía a mi papá, no me hizo caso, ni mi papá tampoco, solo le preguntaron pero él era... como que se drogaba.”</p> <p>“Cuando mi esposo se fue, me dijo que no se le fuera a decir a nadie, que por favor no se lo dijera a nadie</p> <p>“yo sí pensaba en no decírselo a nadie, por proteger a mi hija, número uno, porque para mí era, vergonzoso para ella,”</p> <p>“Aparte quería proteger a mis hijos, porque lo que ellos sabían era que mi esposo había hecho algo con una niña, pero no con su hermana”</p> <p>“vino de los Estados Unidos, yo le dije que él había abusado de mí, porque hasta mi esposo me dijo, por eso peleaba conmigo y entonces me dijo “Ah, si yo no te hice nada”</p>
<p>Categoría 5: Cómo han enfrentado la vida luego de la vivencia</p> <p>Indicadores: El valor de sí mismas</p>	<p>“porque ahorita estoy estudiando yo” “y como a base de todo eso pues yo, dije yo tengo que estudiar, porque hubieron tres personas que me dijeron, estudie, estudie,”</p> <p>“por lo menos allá en Aprofam nos dan pláticas de una y de otra cosa y entonces analizo yo mi vida y digo yo, entonces estaba mal”</p> <p>“he comparado mi vida con la vida que ahora he estado viviendo y entonces digo yo, tan tont, yo misma me he hecho daño y guardando eso mejor lo saco y lo dejo, vea padonde agarra.”</p> <p>“mi hija era muy estudiosa, era muy buena hija, o sea la explicación que me dieron fue que ella por su inteligencia había subliminado el asunto”</p> <p>“si yo tengo felicidad, yo les voy a dar felicidad”</p>

Fuente: Elaboración propia.

REFLEXIÓN

Se pretende relacionar las voces de estas diez mujeres que hablan sobre el incesto. La epistemología cualitativa atribuye la legitimidad de lo singular como instancia de producción del conocimiento científico, opción que permite comprender la investigación como un proceso de construcción dinámico. Sus opiniones y vivencias nos muestran un camino diferente para su reflexión y estudio (GONZÁLEZ, 2006).

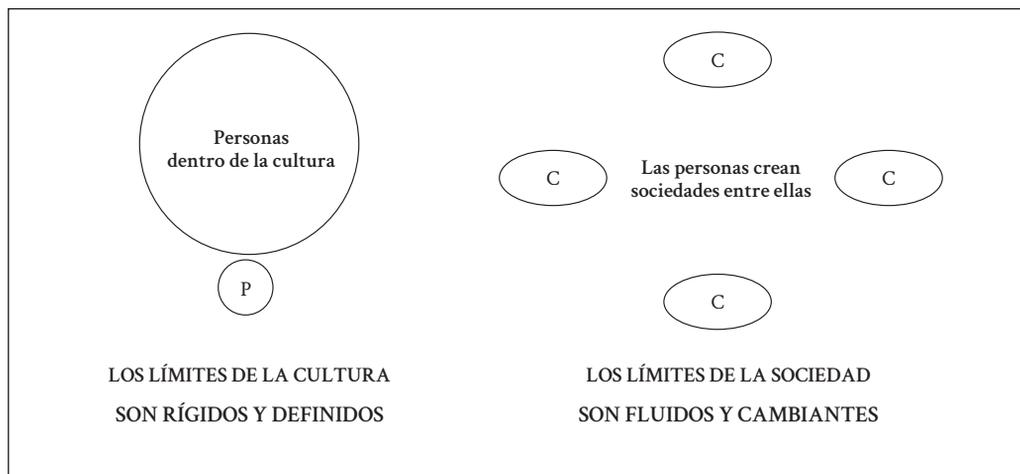
El objetivo del estudio era comprender la experiencia del abuso sexual infantil incestuoso. Las narraciones de estas mujeres a través de la entrevista a profundidad permitieron conocer la perspectiva cómo lo comprendieron en sus vidas. No todas las mujeres de este estudio estuvieron expuestas al incesto directamente; sin embargo, en su mayoría la

experiencia fue desde la exposición a material erótico, abuso verbal sobre su sexualidad, manoseo y penetración por parte de miembros de su familia. La panorámica fue variada, pero gracias a la metodología cualitativa que da realce a lo singular se tuvo comprensión de lo que cada una de estas mujeres experimentó.

La manera como se conformó el sentido subjetivo de estas mujeres con respecto al incesto va muy de la mano con la forma como está establecida la sexualidad en la sociedad y lo que es parte de la norma y lo que no lo es. Esto dio la pauta para conocer el rol de los componentes sociales, culturales, emocionales y psicológicos que intervinieron en cómo lo perciben. Desde lo social y lo cultural, el establecimiento del sistema patriarcal en la sociedad ha permitido que cada uno de los géneros, tanto el masculino como el femenino, tengan establecidos roles desde donde se maneja su dinámica de relaciones. Los aspectos del poder patriarcal reflejados en el papel que juega el hombre en la familia y la manera cómo se construye y se vive la sexualidad hegemónica, permitieron, a través de este grupo de mujeres, comprender mejor el fenómeno del incesto.

El planteamiento desde lo cultural se realiza partiendo de cómo la mujer se encuentra situada en la sociedad y los roles que le son asignados dentro de la familia y en su comunidad. El estudio permitió explorar que, para cada una de estas mujeres, aunque cada una perteneciera a un ambiente diferente o fuera culturalmente distinta, hay aspectos similares que permiten visualizar patrones comunes en este microuniverso. Así como indica Valsinier (2012), que lo cultural tiene que ver en la forma como la persona se encuentra inmersa en la sociedad. El sistema patriarcal como un conjunto de símbolos y significados que dan a cada uno un lugar en las relaciones sociales y un posicionamiento de las mujeres frente a los hombres.

Figura 23: Concepto de cultura de Valsinier (2012)

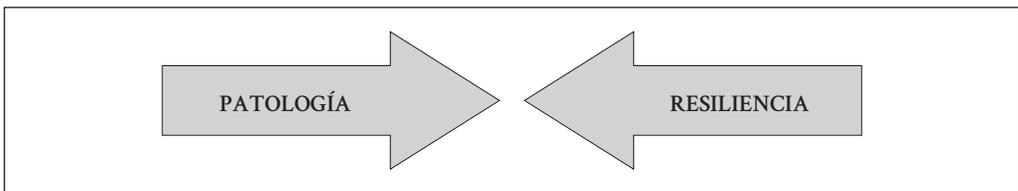


Fuente: Elaboración propia.

Dentro de los indicadores de sentido subjetivo hubo aspectos como el rol de la madre, que hace ver una figura importante y su actuación ante la hija, tanto desde su formación y habilidades de crianza, como su papel dentro del incesto. La manera cómo afronta, desde el silencio y su participación pasiva en el mismo. La sumisión que viene heredada en patrones de crianza aprendidos de la madre, que ponen a la mujer en una posición de desventaja frente al hombre. Las mujeres, al descubrir su posición, se sienten incrédulas, pues hay un contraste muy fuerte entre sus creencias sobre las conductas de los hombres y lo que en la realidad sucede. Por un lado, parecen no tomar conciencia absoluta de ese rol de género hegemónico que contrasta con ideas de mujeres que son profesionales, que trabajan y que son activas en el mundo público, antes sólo delegado a los hombres.

Desde lo emocional, se sienten enfrentadas a sí mismas, luego de haber pasado por el trauma de sentirse convertidas en objetos, enfrentando dificultades como falta de credibilidad por parte de sus familias y los grupos sociales a los que pertenecen. Sin embargo, psicológicamente, con muchos recursos que les han permitido no tener vidas desorganizadas, sino por el contrario, han demostrado que encontraron el valor de sí mismas para manejar con mayor bienestar su vida en la adultez. Perciben el incesto como algo desagradable que no hubieran querido experimentar, pero han sido capaces de sobrellevarlo y generar aspectos positivos en sus vidas y en sus familias, con características resilientes con las que no esperaban contar, pero que surgen de la fuerza de la unión y del formarse académicamente.

Figura 24: Afrontando el incesto de manera resiliente versus la patologización



Fuente: Elaboración propia.

El aporte de estas mujeres conlleva una configuración del sentido subjetivo social, ya que a través de sus historias dan a conocer la manera como sus familias y comunidades perciben la sexualidad y la práctica del incesto como una experiencia socialmente no aceptada, pero vigente, que se practica de manera oculta. Un párrafo de una oración . . .

En este grupo de mujeres la cultura se manifiesta en la manera como los hombres de estas familias hacen uso de sus cuerpos para satisfacer sus necesidades sexuales. Refleja el simbolismo desde el sistema patriarcal en donde la supremacía masculina está sobre la sumisión femenina. La cultura del incesto está permeada de los signos, significados y símbolos

propios y preestablecidos, impuestos por la estructura del poder patriarcal. Se refleja en la sumisión de estas mujeres, en su incredulidad ante las conductas de los varones de su familia que irrumpen en sus cuerpos. Los relatos de estas mujeres reiteran que el incesto es abuso sexual y que el abuso es una forma de violencia.

Figura 25: Los constructos generados en el estudio



Los constructos que surgieron de las voces de estas mujeres.

Fuente: Elaboración propia.

El estudio generó nuevos constructos que enriquecen la intervención en el trabajo terapéutico. Estas son ideas que se conocían, pero no se había tomado conciencia de su existencia en la realidad de las experiencias incestuosas; ya que estaban ocultas en el silencio y que representan aspectos relevantes a tomar en cuenta en los procesos de psicoterapia. Los

indicadores de sentido subjetivo: rol de la madre, incredulidad, sumisión, el incesto como práctica generacional, el valor de la familia, romper el silencio y el valor de sí mismas, vienen a complementar el trabajo de Batres (1998) y su proceso de sanación. Lo importante que nos indican estos constructos es que el incesto no siempre deja una estela patológica en las personas que lo experimentan, sino que pueden ser capaces de recursos intrínsecos de fortaleza que les permiten encontrar otras formas de afrontarlo y vivir en su vida adulta.

El papel de la familia ante el incesto es que algunas familias adoptan un rol activo cuando se sienten en la necesidad de proteger a sus hijos o de formar cadenas de apoyo entre las mujeres de su familia, cuidándose unas a otras para frenar estas prácticas sexuales. Se convierte en un constructo porque reafirma la necesidad de una red de apoyo para sobrellevar la experiencia del incesto. Poder romper el silencio, para este grupo de mujeres generó, en algunas, una sensación de liberación; para otras fue doloroso por las decisiones que debían tomar, y para otras, frustrante porque no fueron escuchadas.

El constructo del concepto del valor de sí mismas, cómo estas mujeres se apoyan unas a otras para sobrellevar la vivencia y surgir transformadas en una subjetividad rediseñada. La vinculación que generan a través de la educación, el desarrollo personal integral y el deseo de aprendizaje de nuevas formas de vida, es su mejor soporte. Este hallazgo fortalece la teoría para generar nuevas formas de intervención en psicología, en la atención clínica, ya que plantea formas resilientes de afrontamiento frente a la vivencia del abuso sexual incestuoso.

Referencias

ALDANA, J. **Análisis interdisciplinario de las diversas formas de violencia contra la mujer.** Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Ed. Cara Paren, 2012.

BALTAR, F., GORJUP, M.; PAMIES, M. Aplicación del muestreo virtual y diseños mixtos en el estudio de poblaciones ocultas. In: CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA, 2., 2014. **Actas...** Argentina: Universidad del Mar del Plata, 2014.

BATRES, M. G. **Del ultraje a la esperanza.** Tratamiento de las secuelas del incesto. San José, Costa Rica: ILANUD, Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la Prevención del Delito y el Tratamiento del Delincuente en Costa Rica, 1997.

BATRES, M. G. **Tratamiento grupal:** adultas y adolescentes sobrevivientes de incesto y abuso **sexual.** San José, Costa Rica. Editado por ILANUD, Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la Prevención del Delito y el Tratamiento del Delincuente en Costa Rica, 1998.

CABALLERO, M. E., GONZÁLEZ, S.; SAADEH, M. **Las representaciones sociales sobre el abuso sexual con énfasis en el incesto.** Guatemala: CONACMI, Plan Internacional Guatemala y Plan Japón y Red de Prevención y Atención del Maltrato y Abuso Sexual a Niños y Adolescentes en Guatemala, 2006.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE GUATEMALA. **Código Penal** 4ta. Edición, Guatemala, Guatemala: Decreto número 17-73, artículos 236 y 237, 1975.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE GUATEMALA. **Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia**. Guatemala, Guatemala: Decreto número 27-2003, sección VII, artículo 54, 2004.

ECHEBURÚA, E.; CORRAL, P. de. Emotional consequences in victims of sexual abuse in childhood. **Cuadernos de Medicina Forense**, n. 43-44, p. 75-82, 2006.

ESCARTÍN, M. **Abuso sexual a las niñas y los niños**: una guía para acercarse al tema del abuso sexual. Guatemala: PRONICE, Programa de Prevención en Abuso Sexual a Menores, 2003.

FINKELHOR, D. The Prevention of Childhood Sexual Abuse. **The future of children**, v. 19, n. 2, p. 169-194, 2009.

FUNDACIÓN SOBREVIVIENTES. **Memoria de labores 2018**. Guatemala: Fundación Sobrevivientes, 2019. Disponible en: http://www.sobrevivientes.org/informes/delabores/inf_fs_2018.pdf Acceso en: 25 jan. 2020.

GARCÍA-PIÑA, C., LOREDO-ABDALÁ, A., GÓMEZ-JIMÉNEZ, M. Guía para la atención del abuso sexual infantil. **Acta Pediátrica de México**, v. 30, n. 2, p. 94-103, 2009.

GARRO VARGAS, K. Incesto: enfoque psiquiátrico. **Medicina Legal de Costa Rica**, v. 29 n. 2, p. 55-60, 2012.

GONZÁLEZ, R. F. **Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información**. Guatemala: Editado por ODHAG, Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala, 2006.

GRUPO GUATEMALTECO DE MUJERES-GGM; RED DE LA NO VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES-REDNOVI. **El informe de los aportes en el marco de los 25 años del mandato de la Relatora Especial sobre Violencia contra las Mujeres sus causas y consecuencias, de Naciones Unidas, sobre la violencia intrafamiliar**. Guatemala, 2019. Disponible en: <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Women/SR/Celebrating25Years/GrupoGuatemaltecocodeMujeres.pdf> Acceso en 15 mar. 2020.

LÓPEZ, M. Incesto: una plaga silenciada de la que hay que hablar. **Revista Envío**, n. 222, Nicaragua, Editado por Universidad de Centroamérica, UCA, 2000.

LUNA-SÁNCHEZ, S. Las voces de las mujeres: el incesto y la represión de la sexualidad femenina en Guatemala. **Revista Salud y Sociedad**, v. 7, n. 3, p. 290-303, 2016.

LUNA SÁNCHEZ. S. Incesto y cultura: configuración en un grupo de mujeres guatemaltecas. **Revista Colegio de Psicólogos de Guatemala**, v. VII, n. 20, p. 5-18, 2017.

MANUEL VICENTE, C. Detectando el abuso sexual infantil. **Pediatría Atención Primaria**, n. 26, p. 39-47, 2017.

NACIONES UNIDAS. **Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993**. 1994. Disponible en: [http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.RES.48.104.Sp?Opendocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.RES.48.104.Sp?Opendocument) Acceso en 14 fev. 2020.

ORTÍZ, A. *et al.* **Estudio de poblaciones ocultas y de difícil acceso**. México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, 2002.

PAZ, C. Prejuicio en las sentencias. In: ALDANA, J. **Análisis interdisciplinario de las diversas formas de violencia contra la mujer**. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Ed. Cara Parens, 2012. p. 141-147.

RED DE LA NO VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES. Informe sobre Guatemala sobre la violencia intrafamiliar para la audiencia de la CIDH (2006). **La Alianza Intercambios**, Guatemala, 2006. Disponible en: www.alianzaintercambios.net Acceso en: 18 abr. 2020.

SACROISKY, G. Maltrato Infantil, Abuso Sexual Infantil. **IntraMed**. 2006. Disponible en: <http://scholar.google.com/scholar?q=abuso+sexual+infantil&hl=es&lr> Acceso en: 18 abr. 2020.

SECRETARÍA PRESIDENCIAL DE LA MUJER EN GUATEMALA. **Trigésima asamblea de delegadas de la Comisión Interamericana de la Mujer**. Guatemala, 2000. Disponible en: [https://www.oas.org/es/cim/docs/AoD30-Resolutions\[SP\].pdf](https://www.oas.org/es/cim/docs/AoD30-Resolutions[SP].pdf) Acceso en: 18 abr. 2020.

SGROI, S.; BUNK, B.; WABREK, C. Children's Sexual Behaviors and their Relationships to Sexual Abuse. In: SGROI, S. **Vulnerable population**, 1. Massachussets, USA: Lexington Books, 1988. p. 1-24.

VALSINER, J. Introduction: Culture in psychology: a renewed encounter of inquisitive minds. In: Nathan, P. (Comp.) **The oxford handbook of culture and psychology**. England: Oxford University Press, 2012. p. 3-24.

VERDÚ DELGADO, A.; BRIONES VOZMEDIANO, É. Desigualdad simbólica y comunicación: el sexismo como elemento integrado en la cultura. La ventana. **Revista de estudios de género**, v.5, n. 44, p. 24-50, 2016.

Cuidado em saúde mental a adolescentes que fazem uso de substâncias psicoativas na perspectiva de profissionais de um serviço

Kelly Guimarães Tristão¹

Luziane Zacché Avellar¹

INTRODUÇÃO

Dentre os fenômenos que requerem mais atenção da Assistência em Saúde Mental da criança e do adolescente na atualidade, destaca-se o aumento do uso nocivo de substâncias psicoativas (SPA) por essa população (OLIVEIRA *et al.*, 2016; PINTO; ALBUQUERQUE; MARTINS; PINHEIRO, 2017). Tal situação reivindica a estruturação de novos saberes e requer novas práticas de cuidado (OLIVEIRA *et al.*, 2016).

O Estatuto da criança e do adolescente (ECRIAD, BRASIL, 1990) aborda a questão relativa à população infantojuvenil em uso e abuso de SPA no que concerne ao encaminhamento para tratamento como uma dimensão protetiva, bem como o caráter prioritário nos atendimentos. Além disso, o Ecriad estabelece que a criança e o adolescente em uso de SPA deverão receber acompanhamentos temporários, tais como: requisição de tratamento

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil.

médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial, ou inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento” (BRASIL, 1990). No entanto, o que se constata é a carência de serviços que possam oferecer cuidado a este público.

Em 2009, a “VIII reunião ordinária do Fórum Nacional de Saúde Mental de crianças e adolescentes” manteve o foco em questões relacionadas ao uso e abuso de SPA. As principais discussões dizem respeito à vulnerabilidade dessa população, especialmente dos que se encontram em situação de rua; a iniquidade social, a complexidade que envolve o consumo de SPA pelo público infantojuvenil e a importância de considerar os aspectos econômicos e socioculturais no cuidado a essa população. Dentre as recomendações mais significativas tem-se o imperativo de “despatologizar o consumo de drogas” e potencializar as redes, sendo a intersetorialidade indicada como uma necessidade no cuidado. Quanto ao lugar de atendimento, indicou-se que “a responsabilidade de acolhimento das crianças e dos adolescentes usuários de álcool e outras drogas seja do lugar ao qual eles puderem se dirigir ou desejar, seja CAPSi seja CAPSad ou, na inexistência destes, qualquer outro serviço disponível no território” (BRASIL, 2014, p. 48).

Os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) passaram a assumir um posicionamento estratégico frente à organização da rede, sobretudo a partir da instituição da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) (BRASIL, 2011). A RAPS objetiva a constituição, articulação e amplificação dos pontos de cuidado a pessoas em sofrimento psíquico decorrente de transtorno mental grave e/ou persistente ou de uso de SPA (BRASIL, 2011). Nessa direção, os serviços que integram a RAPS precisam estar atentos também ao aumento do uso de SPA pela população infantojuvenil, e oferecer um cuidado que atenda às particularidades dessa demanda (PAIM *et al.*, 2017).

Contudo, apesar dos indicativos da RAPS e dos documentos de Saúde Mental infantojuvenil (BRASIL, 2014, 2014a), verifica-se uma carência de lugares de cuidado e de profissionais capacitados para assistir às particularidades da demanda de álcool e drogas para esta população. De acordo com Paim *et al.* (2017), frequentemente são encaminhados para serviços projetados para adultos e não orientados pelas políticas públicas desse campo.

Dessa forma, o percurso sinaliza uma necessidade de construção de uma rede de cuidados guiada pelo preceito de uma responsabilidade compartilhada amparada na ideia de cooperação e articulação de esforços governamentais, iniciativa privada e sociedade, visando a descentralização das ações de cuidado a pessoas com necessidades decorrentes do uso de substâncias psicoativas no país.

Dentre as principais dificuldades em relação ao cuidado de pessoas que usam SPA, podem ser apontadas a complexidade no que tange a existência de rede de cuidados pouco articulada e carente de dispositivos de saúde. Assim, apesar das discussões acerca da humanização de cuidado e da Reforma Psiquiátrica, mesmo em serviços antimanicomial como

os CAPS, CAPSij e CAPSad “[...] persistem práticas distantes da promoção de saúde e cidadania tornando o cuidado com estes usuários complicado, quando não, excludente, devido ao preconceito impregnado por uma cultura disciplinante e segregadora” (NUNES *et al.*, 2010). Nesse sentido, entender como os profissionais de um serviço compreendem e realizam o cuidado dirigido a crianças e adolescentes em uso nocivo de SPA poderá auxiliar a constituição de novos serviços que levem em consideração as características próprias deste público.

O objetivo deste capítulo é conhecer e analisar as concepções e práticas de cuidado destinadas à criança e ao adolescente em uso de substâncias psicoativas por profissionais de um Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSij).

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa possui um delineamento qualitativo, sendo alicerçado no modelo teórico-metodológico da Avaliação de Quarta Geração (GUBA; LINCOLN, 2011). A principal tarefa dessa modalidade de investigação é visualizar de forma mais vasta possível as construções realizadas pelos diferentes atores sobre o assunto a ser pesquisado, permitindo que essas construções sejam colaborativas, visando uma construção de um consenso crítico e amplo sobre o fenômeno (GUBA; LINCOLN, 2011).

É importante ressaltar que esse processo visa favorecer uma correlação entre as construções dos participantes, que acontecem por intermédio de um construtor (pesquisador) com os contextos, informações e situações observadas na coleta de dados. (WETZEL, 2005; (GUBA; LINCOLN, 2011). Desta forma, o processo metodológico requer outras estratégias além das entrevistas que irão compor o círculo hermenêutico dialético, tal como observação participante, a fim de favorecer uma ampliação das construções conjuntas (GUBA; LINCOLN, 2011).

CONTEXTO DA PESQUISA

O estudo foi realizado em uma cidade da Região Sudeste do Brasil, que concentra a maior parte dos serviços que atendem às demandas específicas para álcool e outras drogas, no contexto infantojuvenil. Até 2012 as crianças e adolescentes usuários de SPA eram atendidas em um serviço destinado ao atendimento de adultos, porém em horário diferenciado. Entretanto, em 2013, foi inaugurado um Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas Infantojuvenil (CAPS adi) na cidade, sendo um dos primeiros no Brasil. Após um ano de funcionamento o serviço foi fechado, tendo seus usuários e funcionários sido transferidos para um (CAPSij).

Desta forma, em sua nova constituição, o serviço passou a oferecer atendimento às crianças e adolescente em sofrimento psíquico severo e persistente, e em uso abusivo de SPA. Visto que se trata de um serviço em construção no Estado, e uma situação nova no Brasil, estabeleceu-se um espaço propício para a realização desta pesquisa. Além de oferecer um eixo de discussão bastante pertinente, pois com a realocação do CAPS adi para o espaço do CAPSij, estabeleceu-se a necessidade de pensar esse novo “lugar” de atendimento de crianças e adolescentes em uso de SPA, que ainda está em processo de construção e adequação às necessidades para ambos os serviços. O que provoca importante discussão sobre as concepções e práticas de cuidado à criança e ao adolescente em uso de substâncias psicoativas pelos profissionais que ali atuam.

PROCEDIMENTO E COLETA DE DADOS

O processo de coleta de dados contou com a construção de um círculo hermenêutico dialético, ancorado por aspectos do modelo teórico-metodológico da Avaliação de Quarta Geração (GUBA; LINCOLN, 2011). As etapas do processo podem ser descritas da seguinte forma:

(i.) A coleta iniciou-se pela observação participante no (CAPSij), sendo esta realizada também simultaneamente às entrevistas. Totalizou-se 170 horas de observação entre 02 de fevereiro e 20 de setembro de 2016. Além de favorecer a percepção das relações de cuidado no cotidiano do serviço, a observação também objetivou a construção de uma base de confiança dos participantes em relação ao pesquisador.

(ii.) Seguiu-se o Círculo Hermenêutico Dialético (CHD) constituído de 10 profissionais de saúde do serviço, de nível superior e técnico, conforme negociação realizada com a equipe. Foi composto por três profissionais que vieram do CAPS adi (um psicólogo, um técnico de enfermagem e um enfermeiro), quatro que já se encontravam no CAPSij antes da junção (um psicólogo, um pediatra, um musicoterapeuta, um terapeuta ocupacional), e três que entraram no serviço depois da junção (um psiquiatra, um assistente social, um técnico de enfermagem).

A processo do círculo hermenêutico-dialético iniciou-se a partir da identificação do profissional mais citado no serviço, como referência no cuidado ao adolescente em uso de SPA, sendo este o primeiro respondente (R1). A entrevista foi composta inicialmente por duas questões abertas onde o participante poderia falar livremente sobre as práticas direcionadas ao adolescente que fazia uso de SPA, e sobre as características das práticas de cuidado.

A observação participante e as entrevistas do CHD foram analisadas conforme método comparativo constante (Glaser e Strauss, 1967, adaptado por Lincoln e Guba, 2011). Tal método consiste em buscar unidades de informação que serviram como base

para definir as categorias. Segundo Wetzel (2005), a unidade de informação deve indicar uma ação ou entendimento necessário ao pesquisador e deve ser a menor parte da informação possível interpretada sem acréscimo de outras informações. As unidades de informação seriam apresentadas nas entrevistas subsequentes, caso não tivessem sido espontaneamente relatadas. Após a interlocução, as unidades foram reconstruídas e outras acrescentadas.

Posteriormente foram construídos os *núcleos temáticos* que foram apresentados ao grupo hermenêutico dialético. Tais núcleos temáticos tratam de reagrupamento de todas as unidades de informação e questões “aparentemente relacionadas com o mesmo conteúdo, de um modo que um conjunto de questões originaram determinados núcleos temáticos mais amplos” (WETZEL, 2005, p. 125).

(iii) Após análise dos dados, foram selecionadas questões dos resultados provisórios para serem apresentados ao grupo hermenêutico-dialético, de forma que os participantes pudessem discutir sobre elas. Foram realizados três encontros com os mesmos participantes do círculo hermenêutico-dialético (sendo identificados como Grupo seguido de número, na apresentação dos resultados). Como critérios para a seleção das questões a serem discutidas versavam a relação com os objetivos da pesquisa e as questões que apresentavam visões mais divergentes entre os entrevistados.

As falas dos **Grupos** foram analisadas mediante o Método Comparativo Constante. Após encerrados os Grupos, os Núcleos temáticos foram reorganizados, inserindo-se assim as novas construções. A partir dos núcleos temáticos buscou-se “falas” das entrevistas e dos grupos e/ou recortes dos diários de campo referentes a tais núcleos. Tal procedimento constituiu as categorias e subcategorias temáticas a serem verificadas nos resultados, apresentados na sequência e discutidos à luz da literatura disponível no campo da Saúde Mental Infantojuvenil.

A pesquisa foi previamente autorizada pela Secretaria Municipal de Saúde do Município e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo (Número do Parecer: 1.379.899). O termo de consentimento livre e esclarecido foi assinado por todos os participantes e pela direção do serviço.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A realização do CHD permitiu analisar as concepções e práticas de cuidado destinadas à criança e ao adolescente em uso de SPA no serviço em que se realizou a pesquisa. Vale ressaltar que no período da coleta de dados apenas adolescentes estavam sendo atendidos. Os

resultados estão organizados em três categorias: 1. Ações dentro do Capsi; 2. Ações integradas de cuidado no território e 3. Ações intra e intersetoriais.

Ações Dentro do CAPSij

A categoria “Dentro do CAPSij” foi composta a partir de resultados que versavam sobre as principais ações de cuidado realizadas dentro do serviço. Após a organização desses resultados, os mesmos foram subdivididos em: “acolhimento”; “vínculo e a escuta” e “atendimentos e atividades em grupo”.

Acolhimento

O Acolhimento, conforme os resultados, é o primeiro cuidado realizado pelo CAPSij e pode ser compreendido como um espaço de escuta e de “início do processo terapêutico”. O mesmo pode ser agendado previamente ou ser realizado conforme demanda espontânea. Uma das características do acolhimento, quando esse se trata do início do processo terapêutico no CAPSij, é o processo de investigação dos interesses do usuário visando construir, junto com ele e ao longo de seu acompanhamento no serviço, o Projeto Terapêutico Singular (PTS). *“A profissional que faz o acolhimento fala: agora a gente vai ter que construir seu PTS. E vai perguntando sobre coisas que ele gosta. Ele fala da música, e ela diz que vai procurar alguma aula [de música] pra ele”* (Observação Acolhimento-3).

Entende-se que o acolhimento verificado nas ações de cuidado no CAPSij para o público infantojuvenil em uso de SPA está em consonância com as políticas públicas de saúde, tendo como uma das características o contato inicial dos usuários com o serviço, mas não se restringe a uma proposta de “triagem”, atributo da visão tradicional do acolhimento. O acolhimento é, portanto, uma ferramenta para a interação, pautado na escuta e na construção do vínculo, e no acesso ao cuidado com responsabilização (BRASIL, 2010). Além disso, é “o momento em que todos os recursos do serviço são postos à prova: quem atende; o que pode oferecer; como pode acolher, avaliar e discriminar a demanda” (SCHIMIDT; FIGUEIREDO, 2009), sendo, desta forma, um espaço propício para se iniciar a construção dos projetos terapêuticos (BRASIL, 2010).

No serviço pesquisado, a maior parte dos acolhimentos feitos ao público infantojuvenil em uso de SPA se dá por meio de **demanda espontânea**. Além da escuta, essa prática refere o encaminhamento para o banho, alimentação e repouso; e durante ou após esses cuidados básicos, os profissionais conversam com os usuários sobre questões acerca de suas vidas, como podemos observar: *“[...] o primeiro passo é o acolhimento, do banho, da alimentação, oferecer uma dormida, um descanso e aí depois de conversas assim,*

tentar entender o que está acontecendo né, tanto em situação familiar como da rua mesmo, como relacionada ao tráfico” R4.

Em alguns momentos os adolescentes encontram-se em situação de rua e dirigem-se espontaneamente para o CAPSij. Percebe-se que frequentemente eles demandam comida e repouso e algumas vezes permanecem no serviço para as atividades ou para conversar com algum profissional. Os profissionais entendem que acolher os adolescentes nesse momento, além de suprir as necessidades básicas, parece relacionar-se à construção das relações de vínculo e do processo terapêutico: *“ajuda muito no estabelecimento de vínculo com eles, quando ele tá tendo uma relação nos ouve e pode acontecer alguma coisa a mais, mais clínica” R5.*

Apesar de ter sido referido como uma ação de cuidado pelos profissionais do CAPSij, vale ressaltar que o conceito de acolhimento transcende a ação e pode ser compreendido como atitude; postura, que aponta para uma atuação receptiva e humanizada por parte dos profissionais (SILVA JÚNIOR; MASCARENHAS, 2004). Assim, os participantes da pesquisa entendem que é um cuidado que vai além dos protocolos de triagem, depende impreterivelmente dos recursos clínicos, tais como a escuta e a discriminação das demandas.

Nessa direção, verifica-se que as características específicas da demanda espontânea a essa clientela no CAPSij pesquisado é marcada, especialmente, pelos cuidados básicos realizados pelo serviço, quando na chegada do adolescente. Mais do que espaço e lugar, a concepção dos participantes da pesquisa converge para a noção de acolhimento enquanto uma postura ética:

não pressupõe hora ou profissional específico para fazê-lo, implica compartilhamento de saberes, angústia e invenções, tomando para si a responsabilidade de ‘abrigar e agasalhar’ outrem em suas demandas, com responsabilidade e resolutividade sinalizada pelo caso em questão (SILVA JÚNIOR; MASCARENHAS, 2004, p. 19).

Vínculo e escuta

Para os participantes da pesquisa o *vínculo* mostra-se como um dos principais veículos de cuidado no CAPSij para adolescentes em uso de SPA, visto que, a partir dele, os outros cuidados são possíveis. Os profissionais referem que o CAPSij em si não é atrativo para esse público, mas o vínculo estabelecido com os profissionais sim: *“sabem que tem alguém que eles vão poder contar” E3; “É 100% vínculo. Aqui não tem nada que interessa a eles não” R5.*

Entende-se que o vínculo pode se configurar como um importante recurso, algumas vezes mais que qualquer outro (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013), sendo necessário compreendê-lo em sua dimensão singular, ou seja, num plano micro, como no vínculo com um técnico, e em sua dimensão coletiva, em um plano macro, como o vínculo

com o serviço. O vínculo mostra-se, portanto, como um dos pilares para atenção à saúde mental infantojuvenil, principalmente no contexto de álcool e outras drogas, onde verifica-se que os vínculos familiares e/ou com a comunidade encontram-se frequentemente prejudicados, especialmente pelo envolvimento com o tráfico e demais riscos sociais decorrentes do uso de drogas (ARAÚJO, SILVA; OLIVEIRA, 2013).

Nessa direção, verifica-se a partir dos resultados que alguns usuários procuram os profissionais para conversar sobre problemas específicos, como ter recebido ameaças, ou outra situação que em geral guardam relação com o tráfico ou com violência sexual. Entende-se que a busca pelo espaço de fala com o profissional pode resultar em um vínculo. O adolescente demonstra confiança ao falar com o profissional e quando há o acolhimento por parte do agente de cuidado, se estabelece um encontro pautado na confiança, a partir desse vínculo que pode ser construído, consegue-se trabalhar algumas questões importantes, e propor-se alguma ação de cuidado. Assim, é possível estabelecer um diálogo. *“Eu acho que é a partir disso [vínculo] que a gente consegue caminhar melhor junto”* R7.

Não há um consenso teórico sobre o conceito de vínculo, para a psicologia analítica, por exemplo, pode ser compreendido como uma relação transferencial, ou seja, uma relação que aproximaria o agente terapêutico seja ele profissional ou serviço, ao usuário, de forma dialética, isto é, que os dois sistemas psíquicos (profissional-usuário) se relacionem e sejam afetados. Isso requer que o agente terapêutico experiencie junto com o usuário o processo de construção, de forma que “todos os desenvolvimentos individuais do paciente sejam considerados legítimos” (JUNG, 2013, p. 7), sendo imprescindível renunciar a superioridade de saber por parte do profissional.

Nessa perspectiva, a posição essencial para quem se propõe ser um agente terapêutico, ultrapassa a ação dirigida à dificuldade momentânea do adolescente e se coloca como um facilitador para que ele seja capaz de lidar com as dificuldades futuras, sendo, portanto, um processo construtivo. Assim, o vínculo transferencial visa também o entendimento que o usuário é potencialmente capaz de desenvolver uma forma de conhecimento de cuidado de si mesmo, ainda que inicialmente necessite de auxílio (JUNG, 2013).

A construção do vínculo se dá com o adolescente em uso de SPA de uma maneira bastante peculiar. Verifica-se, a partir das observações, que nos momentos em que os cuidados mais básicos (alimentação, banho e repouso) são realizados, são criadas condições para a constituição do vínculo. Alguns adolescentes, por exemplo, que se encontram em situação de rua, vão ao CAPSij, com frequência, a princípio para comer e dormir; e muitos passam posteriormente a aceitar os outros cuidados oferecidos, como o exemplo que segue: *“o M. vindo, tomando lanche, vinha sob efeito de substância, e a gente vinha trabalhando o tempo todo, e sempre conversando. Depois ele conseguiu né, caminhar, hoje em dia ele tá aí empregado né, veio aqui né, mostrou a carteira de trabalho”* (Grupo1).

Isso se deve também pela atitude de *escuta* dos profissionais, citada nas entrevistas e grupos, como uma das principais ações de cuidado no CAPSij, seja num atendimento, durante o lanche ou em uma atividade de grupo. “*Você ouvir né o que os meninos tão precisando no momento eu acho que a escuta é muito válida, né a gente escutar. Às vezes eles só querem falar, né, querem ser ouvidos né*” R3. Vale ressaltar a importância de como o agente de cuidado se disponibiliza na relação para que o usuário se sinta confortável para falar, e isso é possível na medida em que a escuta é isenta de julgamento por parte do profissional.

Atendimentos e atividades em grupo

Os atendimentos e atividades em grupo compreendem todo tipo de atividade realizada no CAPSij, sejam eles individuais, familiares ou em grupo, em conformidade com a Portaria/GM n.º 336/2002. O atendimento pode ser dirigido diretamente à criança e ao adolescente e/ou à família do usuário do serviço, como descrito abaixo:

Com os adolescentes

Com os adolescentes, verificou-se o atendimento individual ou em grupo. No que tange aos **atendimentos individuais**, os profissionais mais citados são o psicólogo, o psiquiatra e o pediatra. Somente um profissional citou que primeiramente o técnico de referência realiza o atendimento e acompanha o usuário no processo de cuidado dentro e fora do CAPSij. Entende-se, a partir da observação, que o atendimento individual é realizado prioritariamente pelo técnico de referência, e posteriormente é avaliada a necessidade de encaminhamento para outros profissionais do serviço. Verifica-se, contudo, a partir das falas dos profissionais, que nem sempre há demanda desse atendimento pelo adolescente, visto que eles não consideram ser uma questão pertinente para si. “[...]poucos são os meninos que demandam psicoterapia em relação ao uso de drogas, porque assim, não é uma questão dele de uso de drogas” R1.

A fala de R1 remete a pensar a questão do uso de substâncias levando em consideração toda a complexidade da questão, como vem sendo apontado pela literatura, por exemplo no que tange ao contexto socioeconômico, vários autores apontam o número elevado de crianças e adolescentes em uso de SPA que se encontram em situação de rua (MOURA *et al.*, 2012; OLIVEIRA *et al.*, 2016). Além disso, Ramaldes, Avellar e Tristão (2015) assinalam como fatores de risco concernente ao contexto socioeconômico: (i) a fragilidade dos vínculos familiares; (ii) o envolvimento de familiares com drogas; (iii) a precariedade no acesso a serviços públicos e na oferta de espaços de lazer e atividade; e (iv) a proximidade com o tráfico de drogas. O que reforça a recomendação desde 2009, da *VIII reunião ordinária do Fórum*

Nacional de Saúde Mental de crianças e adolescentes, sobre se evitar a patologização de crianças e adolescentes que fazem uso de SPA.

Retornando à questão da pouca procura pelos atendimentos individuais por parte dos adolescentes, acredita-se que pode estar relacionada ao fato de, em sua maioria, estes realizarem seu acompanhamento no CAPSij não devido a própria vontade e iniciativa, mas devido à demanda da família ou judicial (tendo em vista que muitos adolescentes cumprem medida socioeducativa). Entende-se que é “da responsabilidade dos adultos para acessar os meios para realizar a sua potência e manter um devir aberto” (BRASIL, 2014, p. 14). Entretanto, ainda que o cuidado seja iniciado principalmente via demanda judicial e familiar, é importante considerar que esses adolescentes são sujeitos de fala, e potencialmente capazes de construir autonomia, sendo fundamental ouvi-los e considerar seus interesses (BRASIL, 2014).

A partir do atendimento individual, o profissional, servindo como referência e suporte para o adolescente, facilita uma construção de direção para o mesmo, tanto no que diz respeito a seu acompanhamento dentro do CAPSij, como quanto ao seu projeto de vida; o que implica tanto em uma interação com o ambiente externo, como no desenvolvimento do sujeito no seu processo de desenvolvimento.

Segundo os profissionais, a opção de atividades dentro do CAPSij pesquisado é muito pequena. Foram citados dois grupos, a saber: o **Grupo de Vivência**, atividade com maior presença de adolescentes que fazem uso de SPA, e o **Grupo de Meninas**, ambos não restritos a adolescentes que fazem uso de SPA. As atividades mais observadas foram: lanches e almoço; conversas individuais; jogos (totó, bingo, uno, dominó e bola); culinária (hambúrguer e brigadeiro) e passeios (projetos, exposição, parques); bijuteria e pintura ocorreram somente no grupo de meninas.

Verifica-se então que o grupo se utiliza de recursos lúdicos e passeios para intermediar as relações, tanto entre os adolescentes e os profissionais, como entre os próprios adolescentes e dos adolescentes com as próprias questões. Aproveita-se então para conversar sobre assuntos de interesse dos adolescentes, como a relação com o estudo, ou questões que eles estão vivenciando no momento. “*A gente trabalha com dinâmicas, a gente trabalha com questões de passeio*” R1. O grupo é uma atividade de grande importância, segundo o olhar dos profissionais, pois a partir dele vai se “*tentando fazer com que eles enxerguem que lá fora tem um mundo que não é só o mundo do álcool e da droga*” R3.

Entende-se que os grupos e as atividades realizadas abrem uma possibilidade de o adolescente se relacionar com o “social” (seja dentro ou fora do CAPSij) de outra forma, possibilita refletir sobre as dificuldades do contexto socioeconômico em que vivem. O grupo potencializa trocas e a participação dos próprios adolescentes em processos mútuos de cuidado.-

Com as famílias

Os participantes dos CHD entendem que a inserção da família é uma forma de cuidado. Essa inserção se estabelece prioritariamente de duas maneiras: nos grupos de família e nos atendimentos familiares (presenciais ou mesmo por telefone).

O **grupo de família** foi bastante citado como uma ferramenta de cuidado. Os profissionais utilizavam-se de dinâmicas e textos para mediar os grupos. Em muitas situações, a família encontra-se fragilizada e precisa de suporte para lidar com as próprias questões e com as questões de seus filhos. *“Pergunto para um casal se o filho deles tem vindo. Eles respondem que não, que ele só veio uma vez; e que o psicólogo esteve em sua casa para conversar com ele e ele não o recebeu”* (Observação grupo de família 5).

Outra ação de cuidado com a família é o **Atendimento Familiar**, que é realizado com os membros da família e é onde se trabalham as dificuldades vivenciadas; *“[...] é uma coisa muito potente, quando você junta o pai a mãe e você conversa sobre o que está acontecendo, quais são as dificuldades que a família tem vivenciado”* R1.

É preciso discutir que a inserção dessa família no cuidado está para além de atuar enquanto um agente de informação, mas também como pessoas que precisam de cuidado. Além disso, são vistos como aliados importantes na condução do processo de cuidado do adolescente em uso de substância, pois ainda que o usuário não compareça ao serviço, a família é convidada a comparecer, como observado no relato de R1 mencionado acima. Segundo o Ministério da Saúde (BRASIL, 2005) o cuidado a crianças e adolescentes assistidos no CAPSij deve ser também oportunizado aos familiares.

Pensar o cuidado infantojuvenil implica a compreensão que isso exige dos cuidadores muita atenção, dispêndio de tempo e energia. Dessa forma, o cuidado dispensado às crianças e adolescentes assistidos em um CAPSij traz à família desgaste e um certo sofrimento (ABAURRE, 2013). Também é frequente que os familiares e/ou cuidadores encontrem-se de tal forma envolvidos com o sofrimento psíquico das crianças e adolescente que suas vidas se tornem “esvaziadas”. É imperativo evitar a culpabilização e a estigmatização das famílias; acolher as histórias de vida; valorizar o saber das mesmas para que a parceria se estabeleça.

Ações integradas de cuidado no território

A segunda categoria, nomeada de “ações integradas de cuidado no território”,² refere-se às atividades que favoreçam a saúde integral da criança e do adolescente, que é compreendida

2 “Trata-se de um conceito que extrapola os sentidos meramente geográficos ou regionais, mas tem relação com as redes de relações e afetos e com as redes sociais daquele que é cuidado, que inclui a família, os

e promovida por inúmeros elementos, como cultura, educação e esporte. Percebe-se que o cuidado aos adolescentes extrapola o espaço físico do CAPSij, sendo necessário buscar outros espaços para que o adolescente possa ser cuidado também no território, sem deixar de ser acompanhado pelo serviço. É importante ressaltar que os profissionais assinalam que esses espaços não precisam ser somente os relacionados à saúde, mas podem ser relativos a outras atividades, dentre as quais “estágios e cursos” ou “esporte e cultura”.

Segundo a Política de Saúde Mental infantojuvenil vigente (BRASIL, 2014), é imprescindível que crianças e adolescentes tenham a possibilidade de sentirem-se pertencentes a um grupo social, e de terem acesso ao “desenvolvimento e qualificação profissional e à possibilidade de realização de seus projetos de vida, reconhecendo os fatores sociais, econômicos, políticos e culturais que influenciam sua exequibilidade” (BRASIL, 2014, p. 14). Tais princípios são indispensáveis para construção de novos projetos de vida (BRASIL, 2014). Dessa forma, as atividades como cursos, estágios e esportes podem ser compreendidas como possibilidades de inserção dos adolescentes em grupos sociais.

No que tange aos “estágios e cursos”, a participação dos usuários no “adolescente aprendiz³” ou em algum curso é apontada pelos profissionais como um recurso potente para interferir na relação do usuário com o tráfico. Verifica-se que o envolvimento com o tráfico se dá em muitos casos atendidos no CAPSij, sendo uma questão de maior peso que o uso de substâncias psicoativas em si. À medida que o serviço tenta promover outras atividades de interesse do adolescente, assinala-se uma possibilidade de o sujeito perceber outras maneiras de se inserir no mundo e de visualizar perspectivas distintas de futuro. “*Até mesmo como uma maneira de tentar mostrar um outro meio pra eles, uma outra saída pra eles...né, porque eles estão ali naquele meio social, às vezes o pai e a mãe e todo mundo usa, e mostrar pra ele que não, que ele pode fazer diferente*” R6.

a gente tem menino que chega aqui, “não tô aguentando, mas o tráfico me oferece”, e acaba indo porque não tem outra forma pra eles. Muitas vezes, é o dinheiro fácil, é o status que eles querem e qual o status que tem um menino que não tem nada, que não tá fazendo nada. Eles falam muito disso, ah se tivesse um adolescente aprendiz era uma coisa, e a gente não consegue. R3.

vizinhos, a escola, a praça, o clube, os lugares de lazer etc. ‘O território é o lugar psicossocial do sujeito; é onde a vida acontece’” (Brasil, 2005, p. 13 *apud* Brasil, 2014, p. 26).

3 “Regulamentado pela Lei 10.097/00, o Programa Adolescente Aprendiz possibilita ao adolescente o desenvolvimento de competências básicas para o trabalho e a cidadania. Durante o programa, além da capacitação teórica, são realizadas atividades culturais e sociais, bem como o acompanhamento socioeducativo dos participantes. Já a aprendizagem prática é realizada em empresas parceiras do CIEE-ES, logo após o término da aprendizagem teórica.” (CIEE)

A inserção em atividade de “*esporte e cultura*”, buscando serviços que ofereçam algo que seja do interesse do usuário, estabelece-se como outra possibilidade importante de ações integrais para. Um participante relata que o esporte é um grande atrativo especialmente para os adolescentes; “[...] *quando a gente foi pela via do esporte ele abriu, ele começou a abrir, e aí nós estávamos fazendo um acolhimento em conjunto né, com alguns profissionais juntos*” R2.

Vale ressaltar que, apesar da importância desse cuidado aos olhos dos profissionais, essas ações integradas foram pouco realizadas, especialmente dada a dificuldade de o adolescente que faz uso de SPA se “enquadrar” nos requisitos para a inserção das atividades. Desta forma, as barreiras de acesso a um cuidado integral podem surtir efeito reverso, funcionando como marginalizador e segregador (TRISTÃO; AVELLAR, 2019). Isso reflete uma dificuldade quanto à construção de um lugar direcionado ao adolescente que faz uso de SPA no cuidado em saúde mental, aspecto fortemente discutido por Tristão (2018).

Ações intra e intersetoriais

O CAPSij segue os preceitos das Políticas de Saúde Mental e da RAPS, tem como proposta importante não trabalhar isoladamente, mas a partir de ações intrasetoriais, e intersetoriais. A organização constante de uma rede, a partir da compreensão da complexidade que envolve as intervenções em saúde mental infantojuvenil, em especial a questão de álcool e outras drogas, é imprescindível para a garantia de direitos e acesso aos cuidados nessa área (BRASIL, 2015).

Das **ações intrasetoriais**, o matriciamento é citado como uma ação de cuidado, embora considerada como indireta: “*Nos matriciamentos lá na unidade de saúde, as orientações, as experiências da gente, a gente troca com eles*” R2.

O matriciamento constitui-se como uma metodologia de trabalho importante na organização da rede de saúde (IGLESIAS, 2015), em especial da saúde mental infantojuvenil. Entretanto, a articulação entre a saúde mental e a atenção básica configura-se como um grande desafio ao apoio matricial. Dentre os obstáculos averiguados por Cavalcante, Jorge e Santos (2012) vale ressaltar a dificuldade dos profissionais em atuar frente aos problemas relacionados à saúde mental infantojuvenil, operando muitas vezes um cuidado que medicaliza o cotidiano desses usuários e a prática de encaminhamento, intensificando um tratamento compartimentado, o que prejudica o “fazer coletivo e integral”. Tal situação se agrava quando envolve as questões de álcool e drogas (GRATIERE, 2012). Em pesquisa que analisa o caminho percorrido nos serviços de saúde na cidade de Taquaritinga/SP em casos de crianças e adolescentes usuárias de SPA, verificou-se que os serviços de saúde prestam acolhimento por diversas portas de entrada, mas não possuem um programa de cuidado; além disso, o trabalho não é realizado de forma articulada. Embora haja, no CAPSij em que se

realizou a presente pesquisa, uma percepção, por parte dos profissionais, da importância das ações intrasetoriais, a concretização de uma rede de cuidado ainda é um desafio.

As **ações intersetoriais** mais referenciadas pelos profissionais dizem respeito à escola. No caso de adolescentes em uso de SPA é muito comum o abandono escolar. Assim, a reinserção na *escola* pode ser compreendida como um cuidado que diz respeito também ao contato do adolescente com o social e onde ele pode aprender a lidar com esse território/social com o suporte e mediação do CAPSij, como exemplificado a seguir: *“retornar para a escola é uma forma de tratamento, de você...estar de novo no social, lidar com algumas questões”* R1.

Entende-se que a função da escola muitas vezes extrapola a transmissão de conteúdo, assumindo um importante papel de socialização e de humanização, dada a constituição da pessoa enquanto ser humano, individual e social, assim como a construção de sua identidade (LUCKOW; CORDEIRO, 2017). Por outro lado, há que se avaliar também a ausência desse adolescente que muitas vezes não se enquadra no padrão requerido pela escola. Nesse sentido, os autores assinalam que a escola pode assumir um lugar social ambíguo, visto que ao adotar um “padrão hegemônico” ela pode também servir para legitimar as desigualdades sociais, desestimulando aqueles que apresentam alguma diferença em relação ao padrão de normalidade socialmente imposto, como é o caso dos adolescentes que frequentam o CAPSij.

Os relatos dos profissionais e dos familiares nos grupos de família levantam a questão de que os adolescentes abandonam a escola não somente por achá-la menos interessante que sua vivência atual, mas porque em algumas situações sentem-se marginalizados por fazerem uso de SPA, mesmo que já estejam em acompanhamento por conta disso, tendo suas falas e comportamentos desacreditados; ou então o abandono acontece por haver situação de risco envolvendo o tráfico no território na qual a escola está inserida. Diante dessa complexidade, é preciso refletir que para auxiliar nesse processo de cuidado o sistema escolar precisa estar mais sensível, não somente para os casos de uso nocivo de SPA, mas para as questões que circundam o ambiente do adolescente e toda a complexidade envolvida no uso de SPA, em especial para os que estão em situações de vulnerabilidade social.

Em virtude disso, muitas vezes o retorno do adolescente para a escola requer uma mediação dos profissionais do CAPSij, que podem estabelecer contato através de orientações e reuniões referentes ao trabalho com o adolescente. Dessa forma, o papel do serviço é “o de acessar um segmento que muitas vezes está à margem da rede de saúde e social por temer o estigma e a rejeição. A aceitação de cada um destes usuários enquanto sujeitos e o respeito ao lugar que ocupam na escala social confere as abordagens de Redução de Danos, a possibilidade de construção de vínculo” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 42).

Compreende-se que à medida que o adolescente se insere no contexto escolar, suas dificuldades podem ser também compartilhadas e elaboradas no CAPSij, seja por intermédio dos profissionais ou pelos demais adolescentes que são atendidos no serviço. O serviço

assume aqui um lugar de auxiliar o adolescente (como uma rede de referência) a sustentar os conflitos entre o ambiente externo, as dificuldades escolares versus os atrativos e dificuldades do tráfico, e o impulso para o uso de drogas.

A relação do CAPSij e da escola em parceria poderia auxiliar nesse processo, em especial por que a escola é um lugar privilegiado para medidas preventivas e de promoção de saúde no que tange ao contexto de álcool e drogas (BRASIL, 2014) e porque é um espaço onde o adolescente pode construir relações grupais importantes. No CHD foi possível observar vários relatos de situações em que os profissionais foram à escola conversar sobre as questões relacionadas a uso de SPA. Entretanto, percebe-se que isso acontece em situações muito específicas, como “mau comportamento” relatado pela escola, ou quando os profissionais querem conhecer melhor o contexto em que o usuário está inserido. Não se verificou nenhum relato em que houvesse espaço de discussão na escola sobre o uso de SPA na infância e adolescência, seja com os profissionais da escola e do CAPSij, seja envolvendo os escolares.

Outro ponto importante de ações intersetoriais diz respeito aos serviços de *assistência e justiça*. Percebe-se aqui que as tentativas de proteção por via desses serviços estão bastante presentes, dada a situação de risco em que muitas crianças e adolescentes se encontram, tais como envolvimento com tráfico, violência estrutural e sexual e mesmo risco de morte. Verifica-se que os adolescentes em muitos momentos levam essa demanda para os profissionais do CAPSij. “*Eu saí de casa e preciso de um espaço, preciso de outro lugar, então a gente tenta o abrigo*” R1. Dessa forma, muitas vezes esse usuário encontra-se abrigado, sendo necessário então manter um contato com os profissionais que trabalham nas instituições de acolhimento e pensar o cuidado em conjunto, embora isso não aconteça com frequência. “*A psicóloga do Centro de Vivência veio ao CAPSij para reunião com a equipe que acompanha o adolescente PR, visto que algumas mudanças iriam ocorrer a nível estrutural na assistência e o adolescente teria que ser transferido*” (Observação participante).

Um problema que tange à proteção – em algumas vezes em excesso – e que diz respeito a uma dificuldade relativa à rede de assistência, é o número elevado de adolescentes que foram encaminhados para internação em instituição de “reabilitação”, mesmo sem indicação clínica, utilizando assim esse recurso como uma medida protetiva. Aqui tem-se a complexidade de ações intra e intersetoriais, isso porque verificou-se que dos dez adolescentes internados que eram acompanhados pelos CAPSij no período de coleta de dados, nove foram por intervenção judicial, sem a indicação do CAPSij. Essa é uma questão que merece bastante reflexão, especialmente no que diz respeito ao lugar de cuidado para esses sujeitos e a ausência de interlocução entre esses serviços.

Pode-se analisar que a entrada tardia da questão de álcool e outras drogas no movimento de Reforma Psiquiátrica (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013), bem como a dívida histórica com a saúde mental infantojuvenil (COUTO; DELGADO, 2008)

prejudicou o desenvolvimento de estratégias de cuidado direcionadas a essa população e de políticas públicas que atendam a criança e adolescente em uso de substâncias psicoativas. Por outro lado, isso favorece a utilização e o crescimento de recursos historicamente criados para pessoas que usam “drogas”, tais como a difusão de comunidades terapêuticas, fortemente orientadas pelo viés proibicionista, segregador e por rígidos protocolos de comportamento (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013); recursos esses ainda intensamente requeridos pelas famílias e pelo sistema judicial, ainda que sejam marcados pela privação de liberdade de modo arbitrário (BRASIL, 2014). Eles vão de encontro a um dos pontos principais da Reforma Psiquiátrica, que é a liberdade e responsabilidade. “O atalho adotado pelas entidades legais e o poder executivo aborda o mal-estar social, mas não produz a justiça. Condena os jovens com uma falta de perspectivas para uma dura punição pelo ato cometido [...] É uma medida injusta que não educa ou socializa” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2011, p. 193).

Verifica-se que, aqui, a utilização da lei é tomada de forma bastante rígida e verticalizada. Tal inflexibilidade do sistema, ao mesmo tempo em que nega a individualidade e subjetividade do adolescente via seu “assujeitamento” ao sistema, prejudica a construção de autonomia, ou seja, legisla e estabelece regras e metas para a própria vida e, neste caso, para o uso de SPA. Se o adolescente não for capaz de desenvolver-se de modo a estabelecer com a droga uma relação que está dentro de suas metas e escolhas, a droga e o tráfico continuarão assumindo um lugar de forte controle e dominação frente às suas escolhas e desejos.

Nessa direção, verifica-se a partir da fala dos profissionais que a rede não se encontra articulada e, no que diz respeito ao público AD infantojuvenil, alguns cuidados mostram-se incongruentes, a exemplo, as internações compulsórias ou a recusa à estratégia de Redução de Danos (RD). Apesar do cuidado no CAPSij ser dirigido pela Redução de Danos,⁴ ao contatar outros serviços percebe-se que essa visão não é compartilhada. Durante as observações, houve relatos de fuga dos adolescentes das casas de acolhimento, pois não era permitido nem o uso de cigarro. O participante relata: “[...]Então é importante esse diálogo assim de que forma é ...algumas coisas são truncadas, essa coisa da própria redução de danos, né, como a gente trabalha a questão de redução de danos na saúde, mas na assistência não” R1.

Por outro lado, quando observamos essa relação partindo da justiça, verificamos um alto número de encaminhamentos justificados pelo envolvimento com o entorno do tráfico e com atos infracionais. Vale ressaltar que em sua maioria, os adolescentes em uso de SPA observados no CAPSij durante a pesquisa, são negros e pobres, e que o uso de drogas

4 Entende-se por Redução de Danos (RD) um conjunto de diretrizes e princípios para o cuidado a pessoas com necessidades decorrentes do uso de substâncias psicoativas.

em si não representa o principal sofrimento a que esses adolescentes estão sujeitos, mas sim o contexto social desfavorecido economicamente, como apontado anteriormente.

Assim, o Estado parece criminalizar esses adolescentes com necessidades decorrentes de uso de SPA (pobres e negros), sendo o ponto alvo, o controle daquela parte dos adolescentes e jovens considerados socialmente como perigosos, reforçando para eles um cuidado perpassado pela ideia de periculosidade e segregação (LIMA, *et. al*, 2017) e apontando também para a existência de um racismo institucional presente na rede de assistência a criança e adolescente que usa drogas (TRISTÃO, 2018). Isso aponta para a necessidade de discussões mais sólidas acerca do cuidado dirigido a crianças e adolescente em uso de SPA, de forma a construir um cuidado integral e articulado em diversos pontos da rede.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho permitiu uma aproximação com profissionais que atuam em um serviço de saúde mental para crianças e jovens que fazem uso de substância psicoativas. Na maior parte das ações que foram debatidas nos CHD fica evidente a busca por se cumprir os pressupostos contidos nos documentos governamentais que atualmente estão disponíveis para regulamentar os serviços. Muitas dificuldades são relatadas, por exemplo a dificuldade de articulação em rede, no entanto, chama atenção a sensibilidade contida na descrição das ações; não se trata de técnica, mas de uma tecnologia altamente sofisticada de cuidar que envolve acolher, escutar, se dedicar, dar atenção, abrir-se para o outro, cuidar. Um cuidado que se conecta com a potência da vida, evita o caminho da estigmatização e patologização de adolescentes que por uma série de circunstâncias se aproximam do uso de SPA,

Parece haver uma clareza, por parte dos profissionais participantes do CHD da complexidade do fenômeno com o qual estão lidando no cotidiano do serviço e isso faz com que evoquem recursos de diferentes ordens, muitas vezes questionando alguns outros, por exemplo quando fala da baixa procura pelos atendimentos individuais, pois não é de psicoterapia que precisam, entendem que a questão é mais abrangente para os meninos e meninas que fazem uso de substância, e os profissionais se veem desafiados a constituir um espaço acolhedor, compreendem que muitas vezes é mais importante oferecer a comida e o banho, e essa oferta é acompanhada de um gesto de aproximação, onde se inicia a possibilidade de constituição de encontro para que se estabeleça um vínculo entre o profissional, o serviço e o adolescente. Situação evidenciada nos relatos acerca do envolvimento com o tráfico.

Entendem como imprescindível a articulação dos serviços, que atuem de modo responsável e que impreterivelmente considerem a singularidade de cada pessoa e a importância da construção de sua autonomia, mesmo quando isto não se efetiva na prática. Ficou claro nas discussões a aposta do serviço naquilo que é caro aos princípios da Reforma Psiquiátrica

Brasileira: o cuidado em liberdade. Não se trata aqui de idealizar ou romantizar o serviço pesquisado, o que foi observado, que mesmo com muitas dificuldades os profissionais apostam na potência do serviço.

Do nosso lado, como pesquisadoras, entendemos que a qualidade dos serviços de saúde mental, aqui de modo particular os destinados a crianças e adolescentes está diretamente ligada à questão da promoção e respeito aos direitos humanos e qualquer coisa diferente disto é violação de direitos. Reafirmamos a importância da continuidade das políticas públicas e constituição dos serviços de saúde mental para o público infantojuvenil, e que estes funcionem dentro de princípios estritamente democráticos.

Referências

ABAURRE, M. T. **Familiares cuidadores de crianças e adolescentes atendidos no capsi de Vitória/ES**: concepções sobre sofrimento psíquico e intervenção no campo da saúde mental infanto-juvenil. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitoria, ES, Brasil, 2013.

ARAÚJO, A. T. da S.; SILVA, J. C. da; OLIVEIRA, F. M. Infância e adolescência e redução de danos/intervenção precoce: diretrizes para intervenção. **Psicologia Argumento**, v. 31, n. 72, p. 145-154, 2013.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 17 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. **Ambiência**. 2. ed. Brasília, DF: Editora do Ministério da Saúde, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional do Ministério Público. **Atenção psicossocial a crianças e adolescentes no SUS**: tecendo redes para garantir direitos. Brasília, DF: Ministério da Saúde. 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Caminhos para uma política de saúde mental infanto-juvenil**. Brasília, DF: Editora do Ministério da Saúde, 2005.

BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. **Fórum Nacional de Saúde Mental infantojuvenil**: recomendações de 2005 a 2012. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Portaria GM336, de 19 de fevereiro de 2002. **Estabelece CAPS I, CAPS II, CAPS III, CAPS i II e CAPS ad II**. Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/Portaria%20GM%20336-2002.pdf> Acesso em: 17 nov. 2017.

BRASIL. Portaria n. 3088 de 13 de dezembro de 2011. **Institui a Rede de Atenção Psicossocial para pessoas com sofrimento ou transtorno mental e com necessidades decorrentes do uso de crack, álcool e outras drogas, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS)**. Brasília, DF: Editora do Ministério da Saúde 2011. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt3088_23_12_2011_rep.html Acesso em: 17 nov. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Documento de referências técnicas para a atuação de psicólogos (os) em políticas públicas de álcool e outras drogas**. Brasília, DF: CFP. 2013.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Relatório da 4ª Inspeção Nacional de Direitos Humanos**: locais de internação para usuários de drogas. Brasília, DF: CFP, 2011.

COUTO, M. C. V.; DUARTE, C. S.; DELGADO, P. G. G. A saúde mental infantil na Saúde Pública brasileira: situação atual e desafios. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo, v. 30, n. 4, p. 384-389, 2008.

GRATIERE, R. A. **Atenção em Saúde de crianças e adolescentes usuários de álcool e outras drogas psicoativas na cidade de Taquaritinga**. 2012. Dissertação (Mestrado) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil, 2012.

GUBA, E. G.; LINCOLN. Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora Unicamp, 2011.

JUNG, C. G. **A prática da Psicoterapia**. 16 ed. Petrópolis: Vozes. 2013.

LIMA, I. C. B. F., *et al*. Impactos da política de drogas para crianças, adolescentes e jovens: a redução de danos como possibilidade de intervenção psicossocial. In: Passos, I. C. F., &

Penido, C. M. F. (Org). **Atenção psicossocial para crianças e adolescentes: pesquisa-intervenção nas redes**. São Paulo: Zagodoni, 2017. p. 80-106.

LUCKOW, H. I.; CORDEIRO, A. F. M. Concepções de Adolescência e Educação na Atuação de Profissionais do CAPSi. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 393-403, 2017.

MOURA, Y. G. de *et al.* Drug use among street children and adolescents: what helps?. **CADERNOS DE SAÚDE PÚBLICA**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 7, p. 1371-1380, 2012.

NUNES, D. C. *et al.* “...outras palavras sobre o cuidado de pessoas que usam drogas...”. In: SANTOS, L. M. B. (Org). **Outras palavras sobre o cuidado de pessoas que usam drogas**. Alegre: Ideograf/Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul, 2010. p.15-26.

OLIVEIRA, M. A. F. *et al.* Perfil das crianças e adolescentes em situação de rua usuários de drogas. **Revista de enfermagem**, Recife, v. 10, n. 2, p. 475-84, 2016.

PAIM, *et al.* Atendimento ao adolescente usuário de substâncias psicoativas: papel do centro de atenção psicossocial. **Cogitare Enfermagem**, v. 22, n. 1, 2017.

PINTO, A. C. S. *et al.* Drogas sob o olhar de jovens usuários em situação de tratamento. **Revista de Pesquisa: Cuidado é Fundamental Online**, v. 9, n. 3. p. 824-830, 2017.

RAMALDES, H. Q; AVELLAR, L. Z.; TRISTÃO, K. G. Características de crianças usuárias de substâncias psicoativas descritas pela própria criança. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 32, n. 4, p. 324220, 2016.

SCHMIT, M. B.; FIGUEIREDO, A. C. Acesso, acolhimento e acompanhamento: três desafios para o cotidiano da clínica em saúde mental. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, v. 12, n. 1, p. 130-140, 2009.

SILVA JUNIOR, R.; MASCARENHAS, M. T. M. Avaliação da atenção básica em saúde sob a ótica da integralidade: aspectos conceituais e metodológicos. In: PINHEIRO, R.; MATTOS, R. (Org). **Cuidado: as fronteiras da integralidade**. Rio de Janeiro: IMSUERJ, 2004. p. 241-257.

TRISTÃO, K. G. **O CAPSIJ como lugar de cuidado para crianças e adolescentes em uso de substâncias psicoativas**. 2018. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil, 2018.

TRISTÃO, K. G.; AVELLAR, L. Z. A estratégia de redução de danos no cuidado a adolescentes em uso de substâncias psicoativas. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, Florianópolis, v. 11, n. 30, p. 55-77. 2019.

WETZEL, C. **Avaliação de serviços de saúde mental**: a construção de um processo participativo. 2005. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. 2005.

Desligamento compulsório por maioridade: rupturas, recomeços ou atualização do abandono?

Ivy Campista Campanha Araújo¹

Luziane Zacché Avellar¹

Esse capítulo refere-se à proposição da política pública vigente no Brasil, que busca possíveis soluções para crianças e adolescentes em situação de fragilidade ou rompimento de vínculos familiares. Fonseca, Allebrandt e Ahlert (2009) apontam que após viverem a esperança na institucionalização durante os anos de 1970 e 1980, e na adoção durante a década seguinte, as políticas públicas passaram a defender a convivência familiar como maneira de proteger o desenvolvimento da criança e adolescente. Não obstante, na atual conjuntura nacional, observamos que o afastamento de crianças e adolescentes do convívio familiar por meio da institucionalização não é uma prática incomum (NAKAMURA, 2019; BUSSINGER; LIMA, 2014); resultando muitas vezes na permanência dos mesmos, nessa situação, até a maioridade, levando-os à vivência do desligamento compulsório. É nesse cenário mais amplo que ocorre a experiência do desacolhimento por maioridade, fenômeno que se pretende analisar, e para tanto partiremos de sua contextualização.

O acolhimento institucional é compreendido como uma política pública inserida no contexto de proteção e fortalecimento da infância e da juventude na sociedade brasileira, situado na esfera do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) – que foi consolidado a partir da Resolução 113/2006 criada pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA, BRASIL, 1991).

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil.

O SGDCA se configura como um marco legal em defesa dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes no cenário brasileiro por eleger como eixo norteador a Doutrina da Proteção Integral à criança e ao adolescente inaugurada pela Constituição Federal Brasileira (CFB, BRASIL, 1988) – ratificada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECRIAD, BRASIL, 1990). O referido sistema constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil num esforço de garantir e operacionalizar os direitos das crianças e adolescentes nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal (CONANDA, BRASIL, 1991).

Pesquisadores de temáticas relacionadas à infância e adolescência coadunam com o que preconiza o SGDCA ao defenderem que tais marcos legislativos promoveram as crianças e adolescentes a uma posição de sujeito de direitos. A partir desses avanços, foram construídas novas concepções sobre convivência familiar, proteção e desenvolvimento, elevando o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente à centralidade da elaboração e execução de atos legislativos, políticas públicas, bem como decisões judiciais, que afetem crianças e adolescentes (PAIVA; MOREIRA; LIMA, 2019; HUEB, 2016; SOUZA; BRITO, 2015).

O SGDCA, o Plano Nacional de Promoção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (Ministério do Desenvolvimento Social, MDS, 2006) e, posteriormente, as Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (MDS, 2009), a Lei n.º 12.010 (BRASIL, 2009) e a Lei n.º 13.509 (BRASIL, 2017), reafirmam a defesa primordial que o ECRIAD (BRASIL, 1990, art. 19) assegurou: o direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária, prioritariamente na família de origem e, excepcionalmente, em família substituta.²

Tendo em vista esse cenário, destacamos que a Proteção Integral à criança e ao adolescente é, portanto, viabilizada a partir do tripé: reconhecimento enquanto sujeito de direitos, respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e atendimento de seus direitos de forma prioritária (AMIN, 2016). Desse modo, considerando a Doutrina da Proteção Integral, o acolhimento institucional de uma criança ou adolescente ocorre como uma medida de proteção: em situações em que o afastamento do convívio familiar se mostrar como a medida mais adequada para se garantir a proteção da criança e do adolescente em determinado momento, após todos os esforços para que se evite o acolhimento terem se esgotado (ECRIAD, art. 101, inciso VII). Tal afastamento é considerado pelos legisladores uma medida excepcional e provisória, que só deve ser efetivada em situações em que a permanência da criança ou adolescente em seu lar revelar um grave risco a sua integridade física e/ou psíquica (ORIENTAÇÕES TÉCNICAS, 2009).

2 Sinônimo de família adotiva, de acordo com o ECRIAD (1990).

Do ponto de vista da tipificação das modalidades de acolhimento de crianças e adolescentes, as políticas públicas definem quatro possibilidades ilustradas no Quadro 2.

Quadro 2: Modalidades de Acolhimento

MODALIDADE	PÚBLICO-ALVO	NÚMERO MÁXIMO DE ACOLHIDOS	INDICAÇÃO
Abrigo Institucional	Crianças e adolescentes de 0 a 18 anos, sob medida protetiva de abrigo.	20 crianças e adolescentes.	Crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva de abrigo (ECA, Art. 101), em função de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção, até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, encaminhamento para família substituta.
Casa Lar	Crianças e adolescentes de 0 a 18 anos, sob medida protetiva de abrigo.	10 crianças e adolescentes	Crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva de abrigo (ECA, Art. 101), em função de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção, até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, encaminhamento para família substituta. Contudo, nessa modalidade, as casas são menores e o cuidador principal responsável reside no imóvel.
Família Acolhedora	Crianças e adolescentes de 0 a 18 anos, sob medida protetiva.	1 (a não ser em caso de grupo de irmãos)	Crianças e adolescentes cuja avaliação da equipe técnica do programa e dos serviços da rede de atendimento indique possibilidade de retorno à família de origem, ampliada ou extensa, salvo casos emergenciais, nos quais inexistam alternativas de acolhimento e proteção.

MODALIDADE	PÚBLICO-ALVO	NÚMERO MÁXIMO DE ACOLHIDOS	INDICAÇÃO
República	Adolescentes de 18 a 21 anos.	6 jovens	Jovens em situação de vulnerabilidade, com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados; em processo de desligamento de instituições de acolhimento, que não tenham possibilidade de retorno à família de origem ou de colocação em família substituta e que não possuam meios para autossustentação.

Fonte: Orientações Técnicas, 2009.

A análise da tipificação proposta pelas Orientações Técnicas (2009) revela que em todas as modalidades de acolhimento busca-se trabalhar com as crianças e adolescentes princípios relacionados à Proteção Integral defendida pelo SGDCA. Ou seja, não importa a modalidade de acolhimento, em todas elas o público infantojuvenil é incentivado a manter relações de afeto, construir ou manter a inserção comunitária, se engajar na construção da autonomia e se colocar em cena enquanto um sujeito de direitos. É possível notar também, que a redação das Orientações Técnicas é guiada por intervenções que valorizam a convivência familiar, indicando que tal convivência deve ser fortalecida a partir de ações intersetoriais entre os atores que compõem a Rede de Proteção à Infância e Juventude. Este aspecto demarca a importância da profissionalização desses serviços, na medida em que observamos que todas as modalidades de acolhimento são norteadas por princípios ético-políticos preconizados pelo Princípio da Proteção Integral e devem ser sustentadas por equipes técnicas qualificadas.

Ressalta-se ainda que o acolhimento institucional não é sinônimo de rompimento de vínculos familiares e comunitários, já que o ECRIAD preconiza que a criança e o adolescente acolhidos possam manter vínculos com seus familiares durante o período de acolhimento (art. 92, inciso I), embora isso nem sempre seja uma realidade (SOUZA; BRITO, 2015). No intuito de compreender essa realidade, vários pesquisadores têm se dedicado a estudar a temática da Proteção Integral no âmbito do acolhimento institucional. Um ponto de consonância entre esses estudos, é que eles realçam a importância de que as crianças e adolescentes acolhidas em instituições não fiquem circunscritas à experiência da institucionalização e possam manter ou construir vivências de valorização da convivência e do pertencimento familiar, seja por meio do recebimento de visitas de familiares durante o abrigo, da reintegração familiar, ou até mesmo da inserção em família substituta, como

assegura o ECRIAD (PAIVA; MOREIRA; LIMA, 2019; NASCIMENTO; ARAUJO; BIA-SUTTI, 2017; GLENS, 2010).

Alguns autores defendem que a inserção da criança no acolhimento institucional apresenta aspectos positivos, uma vez que o acolhimento ocorre a partir de uma experiência de violação de direitos e na instituição a criança e o adolescente podem encontrar proteção, vínculos e cuidados oferecidos de forma estável (BIANCHI; GOMES, 2018; SERRANO, 2011; GUARÁ, 2010; SIQUEIRA; BETTS; DELL'AGLIO, 2006). Não obstante, não há como ignorar que apartar uma criança ou adolescente de seu meio sócio-familiar-comunitário e inseri-los em um abrigo ilustra a falência da sociedade em sua função de proteção da infância e denuncia três dimensões: (1) o quanto o cuidado infantojuvenil é pensado de forma a responsabilizar isoladamente as famílias, como se as famílias não fizessem parte de um contexto social amplo, (2) o quanto a forma de solucionar os desafios da infância e juventude, num certo cenário socioeconômico, é pensada de forma reducionista e normatizante e (3) o quanto o conceito de família está circunscrito à laços consanguíneos, ignorando que o parentesco é uma construção simbólica que não se restringe à marcação biológica (NAKAMURA, 2019; SOUZA; BRITO, 2015; SILVA *et al.*, 2019; SOUZA; CARDOSO, 2018; FONSECA *et al.*, 2009).

Além desses apontamentos, o caráter excepcional do acolhimento não é cumprido em todos os casos, de modo que algumas crianças e adolescentes encontram no abrigo sua moradia prolongada (MARTINEZ; SOARES-SILVA, 2008; FIGUEIRÓ; CAMPOS, 2013). Assim, no que se refere ao afastamento que gera um acolhimento institucional prolongado, Glens (2010) chama atenção para que o leitor tente imaginar como é viver em um local no qual entram e saem pessoas novas a todo momento. Ressaltando que a cada nova pessoa que ingressa ou parte, uma nova dinâmica de interação se desenha entre as crianças e adolescentes abrigados, afetando os jogos de força, laços e liderança. Glens (2010) chama a atenção inclusive para o esforço que os acolhidos têm que empreender para estarem alertas a essas novas configurações simbólicas que se montam e desmontam a cada entrada ou saída de seus pares ou dos profissionais.

Desse modo, observa-se que o acolhimento prolongado pode confrontar as crianças e adolescentes acolhidos com privação de investimento afetivo, dificuldades de socialização, receio de formar novos laços afetivos e comprometimento do desenvolvimento (BRITO; ROSA. TRINDADE, 2014; CAVALCANTE; MAGALHÃES; PONTES, 2007; GLENS, 2010).

Nesse cenário, o momento do ingresso de uma criança ou adolescente em uma instituição de acolhimento desperta um senso de urgência, no sentido de que o SGDCA acione os mecanismos possíveis de desligamento institucional priorizando o princípio da Proteção Integral, ou seja, evitando o desligamento compulsório por maioridade. Analisando o Cadastro Nacional de Crianças Acolhidas (CNCA, 2019) constatamos que em 2019 foram

acolhidos 336.464 crianças e adolescentes. Sendo que 285.293 foram desligadas do acolhimento, restando, portanto, 51.171 crianças e adolescentes em acolhimento institucional. O Cadastro Nacional de Adoção (CNA, 2019), por sua vez, expressa que existem 9.555 crianças e adolescentes que não retornarão para a família biológica e aguardam por uma nova família, pois seus pais perderam o poder familiar. Isso significa que, diminuindo o número de crianças acolhidas que ainda estão nos abrigos (51.171) das crianças e adolescentes que foram juridicamente disponibilizadas para adoção (9.555), restam ainda 41.616 crianças e adolescentes aguardando, em acolhimento institucional, decisões judiciais sobre suas vidas. Ou seja, esperam a definição de caminhos que descortine seu futuro e aponte se serão reinseridos em suas famílias de origem, em famílias substitutas ou sofrerão o desligamento compulsório.

Como já foi ponderado, após o acolhimento institucional, todo o empenho dos atores que atuam no SGDCA são direcionados à reintegração familiar – seja na família de origem ou família extensa. No caso da impossibilidade da reintegração familiar, a criança ou adolescente é encaminhada para a adoção, onde poderá constituir novos vínculos familiares. Contudo, o que ocorre com quem não é reintegrado a sua família, nem é adotado?

Dados apresentados pelo Censo realizado em 2018 no território brasileiro (Ministério da Cidadania, BRASIL, 2018) nos lembram sobre uma alternativa oferecida aos jovens desligados devido à maioridade: a república. Prevista pelas Orientações Técnicas (2009), a república visa atuar como um espaço de transição entre o acolhimento e a inserção social autônoma dos jovens egressos, durante os 18 aos 21 anos. Contudo, o referido Censo aponta que das 2.874 instituições de acolhimento existentes no Brasil, voltadas para o abrigamento de crianças e adolescentes, apenas 32 (1,11%) delas se constituem em Repúblicas. Tais dados ilustram o quanto essa iniciativa ainda é tímida no Brasil e não está disponível a todos os egressos do acolhimento institucional.

Além disso, as Orientações Técnicas (2009, p. 54) sugerem que uma atenção especial deve ser concedida aos adolescentes para os quais não se mostrou possível a reintegração familiar nem a adoção. Nesses casos, as intervenções devem favorecer a construção de projetos de vida e o fortalecimento do protagonismo, de forma gradual. Devem ainda focar em metodologias voltadas “à construção e fortalecimento de vínculos comunitários significativos, à ampliação do acesso à educação, à qualificação profissional e à progressiva autonomia do adolescente para o cuidado consigo mesmo e o cumprimento de suas responsabilidades”.

Ao longo desses apontamentos, percebemos que a exposição dos dados organizados pelo CNCA e CNA (2019) convoca a comunidade científica a direcionar o olhar à realidade dos adolescentes que não transitam no universo da reintegração familiar, nem da adoção, por permanecerem na instituição de acolhimento até a maioridade, momento no qual são desligados compulsoriamente da instituição. Esse momento ao qual os pesquisadores chamam de “desligamento compulsório”, “saída do abrigo” ou “desacolhimento por maioridade” é um

fenômeno relacionado ao fracasso de se garantir a quem está acolhido o direito de retornar ao lar de origem ou de ser inserido em uma família adotiva.

As duas possibilidades de desligamento institucional que garantem o princípio da Proteção Integral são a reintegração familiar e a inserção em família adotiva, uma vez que proporcionam a possibilidade de convivência e pertencimento familiar. Não obstante, verifica-se que a reinserção familiar depende de um plano de aproximação processual, que ocorre a partir de um planejamento gradual e articulado envolvendo todos os atores da rede de proteção, incluindo a família e a criança em questão (LÍBIO; ZACHARIAS, 2017). Além disso, o processo de reinserção familiar também está relacionado ao fortalecimento dos laços familiares, ao reordenamento da noção de cuidado e dos papéis desempenhados por cada membro da família, no novo contexto de vida promovido pela vivência da reinserção familiar (LÍBIO; ZACHARIAS, 2017).

No que se refere a inserção em uma família adotiva, como já descrevemos, o CNA (2019) ilustra que há 9.555 crianças e adolescentes juridicamente disponíveis para adoção no Brasil, esperando uma família que os adote. Não obstante, o confronto dos dados, referentes à idade das crianças e adolescentes aguardando a chance de ser adotados com os dados referentes às características buscadas pelos postulantes à adoção, indica que a chance de inserção familiar para essas crianças e adolescentes é pequena. Pois, dentre as 9.555 crianças e adolescentes incluídos no CNA, 4.079 (42,68 %) têm idade superior a doze anos de idade e apenas 852 (1,83 %) dos postulantes habilitados, dentre os 46.185 existentes no país, aceitam adolescentes com idade superior a doze anos. O que aumenta a possibilidade de que mais adolescentes vivenciem o fenômeno do desligamento compulsório.

Nesse âmbito, observa-se que, apesar dos avanços das pesquisas contemporâneas sobre a temática da institucionalização de crianças e adolescentes no contexto brasileiro, permanecem ainda muitas lacunas a serem preenchidas. Principalmente com relação à compreensão da vivência de adolescentes que não conseguem acessar o direito de conviver em família, permanecem abrigados até completar a maioridade e são compulsoriamente desligados da instituição (CASSARINO-PEREZ *et al.*, 2018; FIGUEIRÓ; CAMPOS, 2013; ROSA *et al.*, 2012).

Além de carregar o estigma social do fracasso e serem culpabilizados por estarem em uma instituição, como ponderam Silva (2010) e Pocker (2017), os adolescentes que vivenciam o desligamento compulsório, geralmente, já foram acolhidos em outras ocasiões. Já passaram por tentativas de reintegração familiar, e/ou inserção em família substituta, frustradas – passando assim por reinstitucionalização – e experienciaram acolhimento institucional prolongado, o que levanta reflexões sobre os efeitos de tantas rupturas em seu desenvolvimento emocional (BENETTI, 2012; PEITER, 2011; ROSSETTI-FERREIRA, 2012). Além disso, nesses casos, Pocker (2017) aponta que a chegada da maioridade é confundida com ser efetivamente um adulto, fazendo com que o desenvolvimento seja tomado como fato

cronológico isolado. Como se a independência e autonomia chegassem automaticamente para todos que completam dezoito anos. A autora ponderou que acrescido a esse aspecto é ignorado que os vínculos afetivos e familiares são essenciais em qualquer contexto de vida. Ou seja, mesmo que o adolescente obtenha autonomia e independência durante o acolhimento, a ausência de laços sociais e familiares vivenciada após o desacolhimento, não é inócua em sua subjetividade (POCKER, 2017). Portanto, diante da maioridade iminente, a questão do desligamento institucional sem pontos de ancoragem na vida social externa ao abrigo vem atraindo a atenção de pesquisadores, que se propõem a compreender esse fenômeno e seus desdobramentos (BONFATTI, 2017; FIGUEIRÓ; CAMPOS, 2013; ROSA *et al.*, 2012).

Um estudo realizado com um jovem, que foi acolhido aos quatorze anos e desacolhido compulsoriamente aos dezoito, e com os profissionais que atuavam na instituição de acolhimento na qual ele residiu, concedeu relevo a essa problemática. No referido estudo, Figueiró e Campos (2013, p. 120) pontuaram que o jovem entrevistado passou por várias tentativas de reintegração familiar malsucedidas, o que lhe trouxe inúmeras reinstitucionalizações. Sobre o viver no acolhimento, o jovem destacou que sentia dificuldades para alcançar autonomia diante de regras e rotinas rígidas impostas pela instituição. As autoras analisaram que a adoção de tais medidas objetivava um funcionamento institucional “eficiente”, fabricando o que as autoras intitularam de “uma relação de sujeição” entre a instituição e os usuários do serviço, em detrimento da construção da autonomia dos adolescentes acolhidos. O estudo também destacou a dificuldade encontrada pela instituição para trabalhar com o jovem a construção de projetos de vida e fortalecimento de vínculos, de modo que o processo de desinstitucionalização se configurou para ele como um momento doloroso e marcado por incertezas.

Tal realidade não é um fato acidental, uma vez que outros estudos também denunciam a inexistência de um trabalho articulado entre os atores do SGDCA, bem como uma inconsistência na preparação dos adolescentes, que muitas vezes, ficam à mercê da benevolência das trabalhadoras da instituição quando chega o dia de irem embora (BONFATTI, 2017; FIGUEIRÓ e CAMPOS, 2013; LEAL, 2015).

A questão da necessidade de que haja uma efetivação das políticas públicas que atuam no fortalecimento dos laços, entre os adolescentes prestes a sofrer o desligamento compulsório e seus familiares, foi algo destacado no estudo realizado por Rosa e colaboradores (2012). Foram ouvidos quatro adolescentes de uma instituição que recebia meninas e quatro adolescentes de uma outra instituição que recebia meninos. A pesquisa salientou que metade dos participantes sofreram processos de reinstitucionalização devido a reinserção familiar malsucedida. As autoras avaliaram que apesar de concluírem que a instituição de acolhimento cumpria sua função, prevista no ECA, ao oferecer instalações físicas adequadas, apoio afetivo e inserção comunitária com ações voltadas para manter e estreitar o convívio familiar,

não havia um programa específico para dar apoio e suporte após o desligamento compulsório. Além disso, o alto índice de evasão apontou para a necessidade de que haja intervenções especificamente voltadas para que a reinserção familiar seja priorizada e acompanhada de forma sistemática.

A proximidade da maioridade num cenário em que o adolescente se encontra no acolhimento, sem perspectiva de reintegração familiar nem inserção em família substituta, confronta a sociedade com a falta de suporte no âmbito do poder público brasileiro. Faz ainda com que o adolescente se desafie em superar o desamparo apresentado a ele, por sua família e ou pelas políticas públicas, sem que tenha a oportunidade de se preparar para esse momento de forma gradual e com o devido apoio afetivo (BONFATTI, 2017).

No que diz respeito ao desligamento por maioridade, o ECRIAD (BRASIL, 1990) e as Orientações Técnicas (2009) preveem que as instituições de acolhimento devem preparar gradativamente os adolescentes que estejam próximos de alcançar a maioridade e o desligamento institucional para lidar com os desafios que o desacolhimento impõe. Contudo, o estudo de Benetti e Brino (2016) e de Porto, Szortyka e Heidrich (2012) ilustraram a ineficácia das políticas públicas nesse momento de transição e adaptação.

Benetti e Brino (2016) analisaram o processo de desligamento institucional sob a perspectiva de seis adolescentes que viveram em situação de acolhimento institucional prolongado e sofreram o desligamento compulsório devido à maioridade, em duas instituições diferentes. Um aspecto que assumiu relevo nos resultados apresentados por esse estudo foi que, em todos os casos pesquisados, os adolescentes não tinham elo com nenhum familiar. Ou seja, vivenciaram todo o processo de acolhimento e desligamento sem poder contar com o suporte de familiares.

No que se refere à percepção dos adolescentes na iminência do desligamento compulsório, Benetti e Brino (2016) destacaram a categoria “Consequências do desligamento institucional”, na qual consta que os adolescentes relataram a presença de sentimentos como surpresa, tristeza, choque, falta de preparo e insegurança. O estudo de Porto, Zortyka e Hendrich (2012) realizado com quinze adolescentes, com idades entre quinze e dezoito anos, sem possibilidade de reintegração familiar nem inserção em família adotiva, apontou resultados semelhantes. As autoras afirmaram que foram observados sentimentos como depressão, isolamento, raiva e desesperança nos adolescentes estudados.

Desafios maiores ainda foram apresentados pelas autoras, por pontuarem que os programas de ressocialização não foram eficazes junto ao público estudado. Os adolescentes não se sentiam preparados para enfrentar os novos desafios dos quais estavam protegidos durante o tempo em que estiveram acolhidos, como por exemplo: falta de oportunidades de buscar capacitação e emprego, a não constituição de uma nova família, a dificuldade relacionada ao fato de não ter tido escolaridade completa, o sentimento de solidão e a saudade dos

funcionários da instituição (BENETTI; BRINO, 2016; PORTO; ZORTIKA; HENDRICH, 2012). Tais dados não cristalizam as vivências desses adolescentes, mas acendem um sinal de alerta em relação a percepção e sentimentos dos adolescentes em relação à experiência do desligamento compulsório, indicando a necessidade de que as políticas públicas desenvolvidas para esse momento da vida levem em consideração tais visões, sentimentos e narrativas.

No que se refere às expectativas de adolescentes na iminência do desligamento compulsório, Martinez e Soares-Silva (2008) escutaram dois adolescentes que tinham 17 anos no momento da pesquisa e estavam acolhidos desde os 6 anos de idade. Os nomes atribuídos a eles foram: Carlos e Victório. A saída da instituição foi significada por Carlos como um momento paradoxal, que comportava, concomitantemente, um desejo de independência e um receio de perder os cuidados que encontrava no abrigo. As autoras salientaram que a prevalência do sentimento do medo do desligamento do abrigo parecia estar relacionada à indefinição do novo lugar para onde Carlos poderia ir e o modo como os parceiros relacionais dele descreviam essa vivência.

As autoras analisaram que a equipe técnica da instituição considerava Carlos um adolescente frágil e que isso guiava intervenções que o privavam de viver determinadas experiências que seriam importantes num processo de preparação gradual para o desligamento. Portanto, a saída de Carlos foi marcada por sentimentos de sentir-se perdido e sozinho, momento caracterizado pelas autoras como uma experiência de desenraizamento, quando se sai “de um lugar seguro (abrigo) para um lugar ainda não conhecido” (MARTINEZ; SOARES-SILVA, 2008, p. 124).

Já a saída do outro adolescente foi demarcada por outros sentimentos, pois Victório foi definido como um adolescente que passava grande parte de seu tempo fora da instituição, envolvido em cursos de formação e mantinha relacionamento com amigos que não eram do abrigo. Isso foi relacionado pelas autoras à maneira como ele vivenciou o desligamento: como um momento de desafio e possibilidade de ser livre.

Nos dois casos, observou-se que a questão da inserção laboral efetivada a partir da iminência do desligamento foi essencial durante o processo de saída da instituição e permitiu uma inserção social efetiva no mundo externo ao abrigo. As autoras destacam a importância de que, durante o acolhimento, as instituições priorizem a construção de redes sociais fora do abrigo, que se mostram extremamente necessária quando o adolescente vivencia o desligamento. Mas, ressaltaram que junto a esse esforço deve haver também o empenho em “ajudar a criança e o adolescente a, cotidianamente, construir o sentimento de confiança, autonomia e pertencimento ao grupo cultural mais amplo do que o próprio abrigo” (MARTINEZ; SOARES-SILVA, 2008, p. 128).

Nesse contexto, observou-se que pesquisas recentes realizadas com adolescentes que sofreram desligamento compulsório ilustraram a falta da existência de políticas públicas

concretas de suporte e apoio aos adolescentes que vivenciam esse fenômeno. Nota-se a relevância de que as instituições de acolhimento construam programas de acompanhamento sistematizados, pois a ausência desses programas contínuos e estáveis propicia intervenções emergenciais, pontuais e fragmentadas (BONFATTI, 2017; FERREIRA, 2017; BENETTI; BRINO, 2016; SILVA, 2010; POCKER, 2017; PORTO, SZORTYKA; HEIDRICH, 2012, MARTINEZ; SOARES-SILVA, 2008).

Não obstante, um estudo realizado em uma perspectiva antropológica propõe uma guinada narrativa em relação ao fenômeno do desligamento compulsório por elevar ao primeiro plano não a ausência de políticas públicas e sim os modos criados pelas jovens para não sucumbirem diante dessa vivência. Desse modo, Cruz (2014, p. 204) enfatizou a presença do que chamou de “espécie de improvisação contínua”, entendida não como um ato desesperado pela sobrevivência, não percebida apenas como uma resposta ou reação às lacunas deixadas pelas políticas de proteção, “mas também como possibilidade de inventar/criar constantemente a vida (em toda a sua dimensão estética), mesmo naquelas situações e condições em que tal emergência pareceria impossível”. Fonseca, Allebrandt e Ahlert (2009, p. 58) também ressaltaram esse aspecto, ao dizerem que os jovens, mesmo estando em contextos disciplinadores, conseguiam interagir de forma criativa com as estruturas de poder. Eles se mostraram capazes de construir táticas que “ora completam as lacunas das políticas sociais, ora burlam as políticas que julgam inoperantes”.

Ao investigar o desligamento compulsório, Rubio, Cerioni e Hezberg (2017) realizaram entrevistas e a técnica do desenho-estória com tema junto a uma adolescente que tinha 16 anos na ocasião da pesquisa. As autoras também perceberam em Helena, o que Fonseca, Allebrandt e Ahlert (2009) e Cruz (2014) consideraram um posicionamento subjetivo criativo diante de experiências subjetivas desafiadoras. Helena foi acolhida aos 9 anos de idade, chegou a ser inserida em uma família substituta que desistiu de adotá-la, o que fez com ela ficasse na instituição sem perspectivas de reinserção familiar ou adoção, após vivenciar a reinstitucionalização. A pesquisadora elegeu dois temas que seriam explorados com Helena a partir do desenho: ‘Minha vida no abrigo’ e ‘Minha vida depois do abrigo’.

No desenho sobre a instituição de acolhimento, a adolescente representou o abrigo como um ambiente fechado e marcado por grades em todas as janelas. Helena representou nesse mesmo quadro o sol, o ar livre e ela mesma, se encontrando com uma pessoa de sua família (seu irmão), do lado de fora do abrigo. As autoras interpretaram que o desenho e a narrativa da adolescente sobre ele ilustravam a instituição como lugar “que aprisiona, tira as possibilidades da vida, da felicidade, que parece estar sempre do lado de fora” Rubio, Cerioni e Hezberg (2017, p. 641). Já no desenho sobre o que esperava encontrar após a saída do abrigo, Helena fez um desenho de um prédio grande, e com cores, ao qual chamou de faculdade, prevalecendo sentimentos de esperança, de crescimento e realização de sonhos

em sua narrativa. Compareceu também desejo de ajudar a mãe um dia, ilustrando que se sentia vinculada a sua genitora.

As reflexões expostas até aqui visam trazer alguns apontamentos a respeito de como esses adolescentes vivenciam o processo de desligamento e quais caminhos têm sido construídos com eles para que elaborem a falta da convivência e do vínculo familiar, a chegada iminente do desligamento, o rompimento dos vínculos existentes e os sentimentos em relação a serem inseridos numa sociedade da qual foram apartados parcialmente. Afinal, por mais que as crianças e adolescentes acolhidos frequentem escolas e participem de algum modo da vida externa à instituição, essa participação tende a ser acanhada e não é sustentada por pessoas com quem eles possuem vínculos estáveis, devido à, dentre outros fatores, alta rotatividade dos profissionais que trabalham nas instituições de acolhimento (ALCIOLI *et al.*, 2018). Além disso, durante o acolhimento eles vivenciam entradas e saídas constantemente, não só de profissionais, como também de seus amigos e, às vezes, até mesmo de seus irmãos. O que implica em vivenciarem constantes rupturas e recomeços em seu cotidiano (GLENS, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao reunirmos alguns apontamentos sobre a vivência do desligamento compulsório nos deparamos com avanços e desafios. De um lado, reconhecemos que a legislação brasileira concedeu à infância e à adolescência um lugar de sujeitos de direitos, representando, portanto, um avanço. Por outro lado, os estudos sobre a temática indicam que a efetivação das políticas públicas, no que se refere ao desligamento compulsório, não se implicam em conhecer a perspectiva dos adolescentes sobre suas vivências, representando, assim, desafios na busca de caminhos que contemplem a realidade vivenciada por eles. Compreendemos que a concretização das políticas públicas no campo da Proteção Integral só tem como atuar de forma a promover o protagonismo dos adolescentes que vivenciam o desligamento compulsório caso levem em consideração seus sonhos, seus projetos, seus medos, suas dores e alegrias. A partir desse olhar, seria possível construir estratégias de apoio correspondentes às suas expectativas e necessidades, levando os atores do SGDCA a atuarem de forma inter-setorial, focando não apenas na efetivação de direitos, mas especialmente na vivência subjetiva dos adolescentes em questão.

O desligamento compulsório desdobra-se num cenário mais amplo, qual seja, na naturalização da cultura da institucionalização. Esse fenômeno desvela o fracasso social em compreendermos que a transição da adolescência para a vida adulta, em todas as camadas, deveria contar com o auxílio, apoio e vínculo familiar para acessar o mínimo de autonomia e estabilidade social. Já que, não há política pública que substitua o apoio intergeracional que esses adolescentes precisam encontrar, nesse momento da vida. Nesse sentido, entendemos que

enquanto não houver uma mudança sociocultural para que o acolhimento institucional se efetive em uma condição excepcional, os atores do SGDCA caminharão sob o prisma reducionista de proteger a criança e o adolescente separando-o de seu meio familiar, em vez de pensar em estratégias de fortalecimento da família enquanto uma teia ampliada, potente e capaz de cuidar e proteger.

Apesar do desligamento compulsório ser uma realidade que contraria os marcos regulatórios existentes no âmbito da Infância e Juventude e, portanto, não deveria existir, os dados e estudos encontrados atestam que ela existe. O desafio reside, portanto, em não sucumbir frente a essa constatação, mas em apostar em uma dupla dimensão: na potência criativa desses adolescentes e na busca de caminhos que auxiliem as políticas públicas a intervirem junto a essa realidade, tendo como fio condutor a noção de que esse público precisa ocupar um lugar de protagonismo na condução de sua jornada.

A constatação da complexidade desse fenômeno não nos isenta de pensar em como as políticas públicas atuais podem auxiliar as crianças e adolescentes que vivenciam o rompimento do vínculo familiar no contexto do acolhimento institucional a encontrar alguma possibilidade de se reconstruírem, durante esse percurso. O que o caminho trilhado até aqui nos mostra é que, continuamente, é preciso pensar nos abrigos como um lugar que permita a emergência do singular, a escuta de uma narrativa que escapa à rotina e às regras estabelecidas, um espaço de sustentação da troca afetiva. Nesse sentido, defendemos que a Proteção Integral, no contexto do acolhimento institucional, resulta do esforço em lidar com o individual em um ambiente coletivo, despertando no adolescente o senso de que ele é (pode ser) protagonista de sua história. Auxiliando-o a identificar possíveis vínculos protetores e apoiadores, ao longo do processo de saída da instituição.

Diante de tais apontamentos, urge que os integrantes do SGDCA possam repensar suas posturas enquanto defensores dos direitos da criança e do adolescente. Para que nossas práticas sejam construídas de forma intersetorial, ou seja, fomentando a participação não só de todos os atores da rede de proteção, como também das famílias consideradas “vulneráveis”, incluídos aí suas crianças e seus adolescentes e, assim, as saídas sejam construídas coletivamente. De modo que cada componente do SGDCA possa se implicar subjetivamente na busca de caminhos que visam a emancipação humana e o fortalecimento de vínculos. Nessa perspectiva, mesmo que o acolhimento seja considerado, em algum momento, por esse Sistema um caminho viável, que ele não se configure como local de abandono ou de despedaçamento emocional, mas que a partir de um trabalho humanizado e integrado à comunidade possa oportunizar à criança ou ao adolescente apoio para um recomeço de sua história.

As ideias apresentadas aqui denunciam que a existência do desligamento compulsório é uma demonstração viva da falha na efetivação das políticas públicas no âmbito do SGDCA. Não obstante, retomamos a questão proposta pelo título, no sentido de refletir se a partir

da experiência do desligamento compulsório um adolescente pode ressignificar as rupturas vivenciadas por ele, atribuindo novos sentidos ao futuro que se anuncia para ele? Ou o desligamento faz com que ele reatualize abandonos, concretos e simbólicos, que geralmente assombram quem vive em acolhimento institucional? Ou essas vivências coexistem de forma ambígua e paradoxal? A vivência do desligamento compulsório incita um recomeço marcado por esperança ou um aprisionamento na insegurança?

No cenário brasileiro, ainda não há respostas concretas para esses questionamentos. Entendemos que nossa contribuição nesse momento consiste em trazer à tona a existência dessa realidade e de tantas reflexões que ela suscita, para fomentar debates, pesquisas e estudos que se comprometam com a construção de novas práticas de intervenção frente ao público em questão.

Referências

ACIOLI, R. M. L. *et al.* Avaliação dos serviços de acolhimento institucional de crianças e adolescentes no Recife. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 529-542, fev., 2018.

AMIN, A. R. Doutrina da proteção integral. In: MACIEL, K. R. F. L. A. (Coord.). **Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2016, p. 52-58.

BENETTI, D. S.; BRINO, R. de F. Análise do processo de desligamento institucional. **Journal of Research Education Especial Needs**, v. 16, n. 1, p. 150-154, ago. 2016.

BIANCHI, L. F.; GOMES, K. M. O desenvolvimento da empatia e vínculo afetivo em crianças e adolescentes abrigados. **Revista de Iniciação Científica**, Santa Catarina, v. 16, n. 1, p. 41-54, 2018.

BONFATTI, S. C. **Narrativas interativas de adolescentes institucionalizados sobre o (des)abrigamento**. 2017. 139f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.010, de 03 de agosto de 2009. **Dispõe sobre adoção; altera as Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dentre outros.** Brasília, 2009. Disponível em: http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/orientacoes_tecnicas_final.pdf Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017. **Dispõe sobre adoção e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13509.htm Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991. **Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.** Brasília, 1991. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leisqL8242.htm Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes.** Brasília, DF: MDS, 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **Plano nacional de promoção e defesa do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária.** Brasília, DF: MDS, 2006.

BRITO, C. O.; ROSA, E. M.; TRINDADE, Z. A. O processo de reinserção familiar sob a ótica das equipes técnicas das instituições de acolhimento. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 2, p. 401-413, 2014.

BUSSINGER, R. V.; LIMA, N. E. Análise das motivações de famílias candidatas ao Programa Família Acolhedora de Vitória (ES). **Argumentum**, Vitória, v. 6, n. 2, p. 218-232, 2014.

CADASTRO NACIONAL DE ADOÇÃO. Conselho Nacional de Justiça, 2019. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/cnanovo/pages/publico/index.jsf> Acesso em: 03 out. 2019.

CADASTRO Nacional de Crianças Acolhidas. Conselho Nacional de Justiça, 2019. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/cadastro-nacional-de-criancas-acolhidas-cnca/> Acesso em: 03 out. 2019.

CASSARINO-PEREZ, L.; CÓRDOVA, V. E.; MONTSERRAT, C.; SARRIERA, J. C. Transição entre o acolhimento e a vida adulta: uma revisão sistemática sobre intervenções. **Temas em Psicologia**, Porto Alegre, n. 26, v. 3, p. 1665-1681, ago., 2018.

CAVALCANTE, L. I.; MAGALHÃES, C. M. C.; PONTES, F. A. R. Institucionalização precoce e prolongada de crianças: discutindo aspectos decisivos para o desenvolvimento. **Aletheia**, Canoas, n. 25, p. 20-34, jan./jun., 2007.

CRUZ, F. **Jovens em devir**: invenção de novas possibilidades de vida para além da institucionalização. 2014. 337 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

FERREIRA, M. B. **Impasses por desabrigamento institucional por maioridade**: psicanálise e articulação de rede territorial. 2017. 215 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados de Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

FIGUEIRÓ, M. E. S. da S.; CAMPOS, H. R. Abandono e acolhimento institucional: Estudo de caso sobre maioridade e desinstitucionalização. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 31, n. 72, p. 113-125, jan./mar., 2013.

FONSECA, C.; ALLEBRANDT, D.; AHLERT, M. Pensando políticas públicas para uma realidade que não deveria existir: “egressos” do sistema de abrigos. In: FONSECA, C.; SCHUCH, P. **Políticas de proteção à infância**: um olhar antropológico. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p. 41-54.

GLENS, M. **Órfãos de pais vivos**: uma análise da política de abrigo no Brasil. 2010. 216 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Aprendizagem, do desenvolvimento e da personalidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

GUARÁ, I. M. F. R. Abrigo: comunidade de acolhida e socioeducação. In: BAPTISTA, M. V.; GUARÁ, I. M. F. R. (Coord.). **Abrigo – comunidade de acolhida e socioeducação**. 2. ed. São Paulo: NECA, 2010, p. 59-68.

HUEB, M. F. D. Acolhimento institucional e adoção: Uma interlocução necessária. **Revista da SPAGESP**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 28-38, 2016.

LEAL, N. S. B. **Sujeitos de direitos ou sujeitos de tutela?** Memórias de jovens egressos sobre o acolhimento institucional em João Pessoa. 2015. 194 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba, 2015.

LÍBIO, L.; ZACHARIAS, D. G. Voltando pra Casa: a experiência do acolhimento institucional e os impactos na família. **Pensando Famílias**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 118-13, dez., 2017.

MARTINEZ, A. L. M.; SOARES-SILVA, A. P. O momento da saída do abrigo por causa da maioridade: a voz dos adolescentes. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 14 n. 2, p. 113-132, dez., 2008.

NAKAMURA, C. R. Criança e adolescente: sujeito ou objeto da adoção? Reflexões sobre menorismo e proteção integral. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 134, p. 179-197, jan./abr., 2019.

NASCIMENTO, C. R. R.; ARAUJO, I. C. C.; BIASUTTI, C. M. O direito à convivência familiar a partir da adoção: ampliando o entendimento sobre a família. In: ROSA, E. M.; AVELLAR, L. Z. **Psicologia, justiça e direitos humanos**. Curitiba: Juruá, 2017. p. 112-127.

PAIVA, I. L.; MOREIRA, T. A. S.; LIMA, A. Acolhimento institucional: famílias de origem e a reinstitucionalização. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 1405-1429, 2019.

PEITER, C. **Adoção: vínculos e rupturas do abrigo à família adotiva**. São Paulo: Zagodoni, 2011.

POKER, T. C. D. Políticas de identidade no sistema de acolhimento a crianças: a história de vida de uma pós-abrigada. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 29, p. 1-9, 2017.

PORTO, A. M.; SZORTYKA, A. M. P.; HEIDRICH, A. V. A saúde mental permeando o desacolhimento de adolescentes dos abrigos institucionais da cidade de Pelotas: um relato de experiência. **Jornal of Nursing and Health**, v. 2, p. 276-283, 2012.

ROSA, E. M. *et al.* O processo de desligamento de adolescentes em acolhimento institucional. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 17, n. 3, p. 361-368, set./dez., 2012.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. *et al.* Acolhimento de crianças e adolescentes em situações de abandono, violência e rupturas. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 390-399, 2012.

RUBIO, N. A.; CERIONI, R. A. N.; HERZBERG, E. O adeus ao abrigo: no curso da maioria, a reedição do desamparo. In: TARDIVO, L. S. de La P. C. **O procedimento de desenhos-estórias na clínica e na pesquisa: 45 anos de percurso**. São Paulo: Editora Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2017. p. 632-643.

SERRANO, S. A. Quem são as crianças institucionalizadas e suas famílias? Refletindo sobre os indicadores de abrigo em Ribeirão Preto. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; SERRANO, S. A.; GONÇALVES, I. G. (Coords.). **O acolhimento institucional na perspectiva da criança**. São Paulo: Hucitec, 2011. p. 86-118.

SILVA, M. E. S. **Acolhimento institucional: a maioria e o desligamento**. 2010. 136 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

SIQUEIRA, A. C.; BETTS, M. K.; DELL'AGLIO, D. D. Rede de apoio social e afetivo de adolescentes institucionalizados. **Interamerican Journal of Psychology**, v. 40, p. 149-158, jan., 2006.

SOUZA, F. H. O.; BRITO, L. M. T. Acolhimento institucional de crianças e adolescentes em Aracaju. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 41-57, 2015.

SOUZA, M. B. da P.; CARDOSO, L. F. C. Do abrigo de menores ao acolhimento institucional: uma trajetória de normalização. **Mediações**, Londrina, v. 24, n. 1, p. 284-305, jan./abr., 2018.

Entendiendo la violencia contra la mujer en el Perú

Renzo Rivera¹

INTRODUCCIÓN

La violencia contra las mujeres, a pesar de las diferentes medidas tomadas por los gobiernos y la inversión económica que ello implica, sigue siendo un problema grave para las mujeres de todo el mundo. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) más del 35% de las mujeres en todo el mundo han experimentado violencia física o sexual. Cabe resaltar que la gran mayoría de este abuso ocurre dentro del hogar, es así que el 30% de las mujeres a nivel mundial dentro de una relación ha experimentado violencia sexual o física a manos de su pareja, un número que alcanza el 38% en algunas áreas del mundo (OMS, 2013).

Experimentar violencia doméstica tiene efectos a largo plazo en la salud física y mental de las mujeres. Hay reportes que evidencian que mujeres que han sido maltratadas por sus parejas tienen un 16% más de probabilidades de dar a luz a un bebé con bajo peso al nacer, además tienen más del doble de probabilidades de experimentar depresión o tener un aborto en comparación con aquellas que no han experimentado tal violencia (OMS, 2013). Esto significa que la violencia doméstica contra las mujeres constituye un importante problema de salud pública en cualquier parte del mundo. Cabe resaltar que para la gran mayoría de las mujeres el abuso doméstico es un patrón más que un hecho aislado, es así que más del 50% de las mujeres que han sufrido violencia por parte de su pareja en los últimos 12 meses lo ha experimentar varias veces (OMS, 2010).

1 Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

La violencia contra la mujer también tiene efectos sobre la economía de los países. Los recursos necesarios para hacer frente con violencia doméstica son sustanciales, incluyendo atención médica, trabajo policial y social y servicios de apoyo. La violencia también tiene un costo económico indirecto, ya que las mujeres que sufren de este tipo de abuso tienen menos probabilidades de ser empleadas productivas. Las estimaciones globales de economía indican que las pérdidas debidas a la violencia contra la mujer oscilan entre 1 y 2% del producto interno bruto de los países (ONU MUJERES, 2015).

La violencia doméstica es por lo tanto un problema global e histórico y su naturaleza compleja requiere estudios a profundidad y contextualizados para comprender mejor lo que la provoca. Es importante mencionar que esta área de investigación es especialmente difícil, ya que las mujeres a menudo encuentran que, al informar que son víctimas de violencia doméstica, son estigmatizadas. Incluso en países desarrollados como los Estados Unidos, las sobrevivientes de abuso doméstico a menudo no buscan ayuda. Peor aún, las mujeres que viven en países menos desarrollados pueden enfrentar un mayor estigma y tienen menos recursos para afrontar este grave problema.

Estudios previos sobre violencia doméstica han descubierto diferentes factores fundamentales que se asocian a este flagelo: conflictos armados o guerras civiles, migración, trabajo fuera del hogar y el machismo reinante en nuestras sociedades. Las actitudes sobre el papel que las mujeres juegan en la sociedad influyen fuertemente sobre la probabilidad de que estas experimenten violencia por parte de sus parejas. Es por ello que comprender las causas profundas de la violencia doméstica, así como qué factores pueden contribuir a mitigarla, son el primer paso en el diseño de las políticas contra este problema y los planes de intervención. Asimismo, es crucial que las medidas antes mencionadas se adapten a las necesidades específicas de diferentes contextos, ya que las causas pueden diferir según la región y la cultura.

En este sentido, Perú se destaca entre los posibles estudios de caso debido a sus altos niveles de violencia doméstica. En 2018, el 65.9 % de las mujeres peruanas entre 15 y 49 años habían experimentado violencia doméstica en algún momento de su vida. Además, el 11.1% de las mujeres en Perú habían experimentado violencia doméstica en el último año. Por lo tanto, Perú se encuentra dentro de los países con más altos índices de violencia doméstica en América Latina. En Perú, según los resultados de la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (ENDES), el 65.4 % de las mujeres fueron víctimas de algún tipo de violencia de pareja a lo largo de su vida. El 61.5 % de mujeres peruanas fue sometida a violencia psicológica y/o verbal; el 30.6% ha sufrido de violencia física y el 6.5 % fueron víctimas de violencia sexual (INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, 2018). Además, la OMS realizó un estudio de varios países entre 2000 y 2003 que incluyó dos ciudades en Perú; Lima y Cusco, este estudio encontró que el 48% de las mujeres en Lima y el 61

% en Cusco informaron haber sido alguna vez víctimas de violencia física por parte de su pareja íntima; mientras que 22 % de mujeres en Lima y 46.6 % en Cusco denunció violencia sexual. La prevalencia de la violencia física en Cusco representaba la más grande de todas las ciudades incluidas en este estudio (GÜEZMES, PALOMINO & RAMOS, 2002; OMS, 2005).

Es importante resaltar que los datos sobre la evolución de la violencia contra la mujer en el Perú muestran una tendencia a la baja, del 76.9% en 2009 a 65.4% en 2017, lo cual es una mejora significativa; aunque a pesar de ello este sigue siendo un problema apremiante que se tiene que abordar (INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA, 2018). La violencia contra la mujer en el Perú es un problema de salud pública debido a la gran magnitud y prevalencia que se presenta. Una de las formas en que se puede ejemplificar su gravedad son los diversos reportajes sobre feminicidio que diariamente se aprecian en la televisión, radio, diarios o redes sociales; cabe destacar que en el 2018 se presentaron 149 feminicidios en todo el Perú y para octubre del 2019 ya van 140 mujeres asesinadas por su pareja (PROGRAMA NACIONAL CONTRA LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SEXUAL, 2019), lo cual nos indica que con toda probabilidad se van a superar las cifras del año pasado. Además, podemos agregar que según el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables en el 2018 se atendieron 133697 casos de violencia familiar, de los cuales el 85.1 % tuvo como víctima a una mujer; además el 49.8 % de casos fueron por violencia psicológica y el 40.1 % por violencia física (PROGRAMA NACIONAL CONTRA LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SEXUAL, 2018).

A pesar de que las tasas de violencia con la mujer son inusualmente altas en Perú, las variables explicativas esperadas como la pobreza absoluta, las leyes desiguales y la marginación económica de las mujeres son escasas. Sobre el índice de desarrollo humano (IDH) en Perú el 2017 fue 0.75 puntos, lo que supone una mejora respecto a 2016, en el que se situó en 0.748. Los datos del 2017 ubican al Perú en el puesto 89 de 189 países; a nivel regional se situó en la novena posición, por debajo de países como Chile, y Argentina. El Perú fue una de las únicas 18 economías encuestadas por el Grupo del Banco Mundial en 2016 que no tienen diferencias legales entre mujeres y hombres. Estos hallazgos no encajan perfectamente con lo que cabría esperar de un país con un alto nivel de violencia doméstica y amerita un estudio más profundo. Al tratar de explicar la razón de porque suceden este tipo de acciones, se puede decir que la violencia contra la mujer se describe como un problema de género que ocurre en un contexto de desigualdad de género y desequilibrio de poder entre hombres y mujeres, donde la autoridad masculina y la superioridad sobre las mujeres se ve reforzada por un sistema patriarcal que otorga a los hombres el derecho a ejercer poder dentro del sistema familiar (FLAKE & FORSTE, 2006).

La violencia contra la mujer perpetrada por un compañero masculino, la manifestación más común de violencia contra mujeres ocurre dentro del ámbito privado de la familia como

una expresión extrema de una desigualdad del sistema de género donde las leyes, instituciones y comunidades a menudo lo toleran, ayudando a reforzar y perpetuar las desigualdades. En este contexto, los hombres se socializan para adherirse a una forma de masculinidad que valora la fuerza física y la dominación, y discrimina a las mujeres y otros hombres que no adherirse a estas normas (de KEIJZER, 1997). Los teóricos de género llaman a esta forma de hombre socialización *masculinidad hegemónica*, y es comprendida como un conjunto de valores, actitudes y comportamientos establecidos por hombres en el poder que implican el dominio de los hombres sobre las mujeres y otros hombres (de KEIJZER, 1997; JEWKES, FLOOD, & LANG, 2015). Los estudios han demostrado que este tipo de socialización masculina es un factor de riesgo para la perpetración de la violencia doméstica y los hombres que se adhieren firmemente a estas normas tienen más probabilidades de convertirse en perpetradores (REIDY, BERKE, GENTILE & ZEICHNER, 2014). Hombres cuya identidad masculina está fuertemente vinculada a tener autoridad sobre las mujeres tienen más posibilidades de perpetrar violencia contra ellas, cuando ellos creen que su autoridad está siendo desafiada o no puede ejercerse (Ramos, 2006). Sin embargo, la masculinidad no implica necesariamente violencia, aunque el vínculo es común, especialmente entre aquellos que han sufrido violencia y experiencias adversas graves en la infancia (RAMOS, 2006). Además, una sociedad que acepta el uso de la violencia para mostrar dominio permite una amplia gama de tipos de violencia, y esto es especialmente cierto para las comunidades que han experimentado conflictos a largo plazo (JEWKES *et al.*, 2015), como lo que sucedió con los casos de terrorismo en el Perú en la década de los 80s y 90s.

FACTORES LIGADOS A LA VIOLENCIA CONTRA LA MUJER EN EL PERÚ

Factores a nivel individual y comunitario

La mayoría de la literatura sobre abuso doméstico se centra en factores individuales que conducen a tasas más altas de violencia, incluida la educación, creencias personales sobre violencia doméstica, familia estructura de toma de decisiones y empoderamiento económico. Esta sección de la revisión de literatura detallará las principales variables que juegan en la experiencia individual de las mujeres de experimentar violencia doméstica.

Estado económico del hogar

Una gran cantidad de estudios sobre violencia doméstica estudia el efecto socioeconómico sobre las tasas de violencia doméstica. Esta área de estudio proviene de la teoría social estructural, que según Cunradi, Caetano y Schafer (2002) sostiene que la violencia en las relaciones

humanas surge de la institucionalización de las desigualdades entre las personas a lo largo de la edad, la raza, el género y las líneas de clase social, siendo así que los que se ubican en las posiciones más bajas en la jerarquía social están sujetos a un mayor estrés social, lo que puede dar lugar a la violencia situacional. En la misma línea, Flake y Forste (2006) refieren que la pobreza puede contribuir a mantener la violencia, dado que el hacinamiento, la falta de servicios básicos, la baja calidad de vida y la falta de oportunidades para mejorar los recursos económicos pueden generar estrés y frustración dentro de las familias y ello a su vez desencadenar con comportamientos agresivos entre sus miembros.

Al respecto, Fiestas, Rojas, Gushiken y Gozzer (2012) hallaron que las mujeres que tenían un ingreso mensual familiar menor a 1200 soles (aproximadamente, 365 dólares al cambio actual), tenían mayor probabilidad de ser víctimas de violencia de pareja (OR=3) en contraste con aquellas mujeres cuyo ingreso familiar era mayor. Recientemente, Castro, Cerellino y Rivera (2017) en un estudio a nivel nacional, también encontraron que las mujeres con un nivel socioeconómico bajo tenían una mayor probabilidad de ser víctimas de violencia (OR=1.4) a comparación de aquellas con un nivel socioeconómico medio o alto.

De la misma forma, una investigación realizada por Díaz y Miranda (2010) indicó que la tasa de pobreza se muestra como un factor asociado directamente con las denuncias por agresión física e inversamente con las agresiones sexuales. Esto quiere decir que en las ciudades más pobres hay mayor probabilidad de denuncias en los Centros de Emergencia Mujer (CEM) en casos de agresiones físicas, y menor probabilidad ante agresiones sexuales. Por otro lado, los mismos investigadores refieren que la tasa de pobreza podría tener un impacto negativo en el número de denuncias por violencia física o psicológica, si se toma en cuenta el lugar de residencia (rural o urbano), dado que las comisarias en el medio rural están muchas veces lejanas de los pueblos o caseríos donde habitan las mujeres maltratas. Dichas mujeres al vivir en situación de pobreza, le es más difícil denunciar por los costos (transporte y tiempo) a los que se enfrenta la denunciante que, en términos generales, llegarían a ser relativamente mayores mientras mayor sea la pobreza.

Empoderamiento económico de las mujeres

El empoderamiento económico de las mujeres es una de las principales áreas de estudio en el campo de violencia doméstica y violencia contra la mujer. Se refiere que las mujeres que trabajan fuera del hogar o tienen acceso a su propio dinero son capaces de protegerse de los peores aspectos del abuso doméstico. Después de todo, estas mujeres supuestamente ganan más atracción social y financiera al trabajar fuera del hogar y tener acceso a sus propios salarios.

Por el contrario, en el Perú los investigadores han encontrado un fuerte vínculo entre el trabajo de las mujeres fuera el hogar y el aumento de las tasas de violencia doméstica. Así

lo detallan algunos investigadores, quienes hallaron que el empleo remunerado de la mujer es un factor de riesgo de violencia en el Perú, incluso la probabilidad de ser agredida es mayor cuando la mujer ocupada percibe ingresos superiores a los de su pareja o cuando el varón está desempleado (CASTRO *et al.*, 2017; CHOQUE, PILCO Y FLORES, 2019; DÍAZ y MIRANDA, 2010; FLAKE, 2005). Asimismo, los datos parecen indicar que en regiones las regiones más conservadoras del Perú, la reacción hacía el empoderamiento femenino es más agresiva por parte de las parejas. Prueba de esto es que en las ciudades del sur del Perú como: Apurímac, Cusco y Arequipa, son las que presentan mayores índices de violencia contra la mujer (CASTRO & RIVERA, 2015).

Los datos previamente mencionados son coherentes con la teoría de los recursos relativos, la que indica que las mujeres que ganan relativamente tanto o más dinero que sus parejas pueden desencadenar una reacción violenta, cuando sus parejas intentan preservar su identidad masculina tradicional. La teoría de los recursos y la teoría de los recursos relativos son explicaciones socioculturales para el abuso conyugal. Ambas teorías dependen de la idea de que el control de los recursos dentro de la unidad familiar es el predictor central de violencia doméstica. La teoría de los recursos plantea que la violencia es un recurso como cualquier material, y en que maridos con un alto nivel socioeconómico y una gran cantidad de recursos materiales es poco probable que recurran a la violencia para mantener el dominio en una relación. La teoría de los recursos predice que los hombres de bajos ingresos con la menor cantidad de recursos serán los que tendrán una mayor probabilidad de cometer violencia de pareja (ATKINSON, GREENSTEIN Y LANG 2005).

Por otro lado, la teoría de recurso relativo analiza el estado relativo de la pareja para predecir la violencia doméstica. En este marco, “el abuso doméstico ocurre cuando un hombre pierde su instrumental y papel simbólico como sostén de la familia. A medida que las mujeres se vuelven económicamente más independientes, los hombres pueden recurrir a un recurso disponible, a saber, la violencia, para compensar tanto sus dificultades en el mercado laboral y sus frustraciones cuando las mujeres se convierten en jefas de familia” (GIBSON-DAVIS, MAGNUSON, GENNETIAN & DUNCAN, 2005). ATKINSON *et al* (2005) amplían el alcance de la teoría de los recursos al introducir recursos de la teoría de género, que plantea la hipótesis de que el efecto de los recursos relativos sobre la violencia doméstica es moderado por la ideología de género del varón. Es así que se presentarán más episodios de abuso cuando la mujer se independice económicamente y sus parejas tengan ideologías de género tradicionales.

La teoría de los recursos relativos puede ayudar a explicar por qué el poder económico y social está ligado a que las mujeres pueden ser más vulnerables a la violencia doméstica. Es particularmente útil cuando se estudia países en desarrollo, como el Perú, donde el estatus de las mujeres puede estar cambiando rápidamente en relación con el de sus parejas.

Levinson (1988) teoriza que las tasas de violencia de pareja aumentan con los cambios de estado e indica que la inconsistencia de estado es especialmente útil como marco de referencia para explicar la violencia familiar, y especialmente la paliza hacia las mujeres, en sociedades en las que el poder tradicional de los hombres en la familia se ha erosionado mientras que el poder de las mujeres ha aumentado.

Los académicos no han podido llegar a un consenso claro sobre si la economía de la mujer, el empoderamiento, tiene un efecto protector contra la violencia doméstica o pone en peligro a las mujeres al amenazar el estado de sus parejas como el sostén y jefes de la familia. Aunque los estudios y sus conclusiones son diversos, el papel de la cultura y las normas cambiantes que rodean el papel de la mujer en la sociedad surgen repetidamente como posibles explicaciones de la violencia doméstica. Los hallazgos de Naved y Persson (2005) y Koenig *et al.* (2003b) indican que solo el empoderamiento económico de las mujeres surge como un factor de riesgo en áreas conservadoras donde el trabajo de las mujeres fuera del hogar es relativamente nuevo. La interacción entre mujeres, el empoderamiento económico y las actitudes culturales hacia las mujeres pueden explicar gran parte de la variación en la literatura. Mirar simplemente el efecto del trabajo de las mujeres fuera del hogar podría resultar en la conclusión a la inversa de que la solución a la violencia doméstica es que las mujeres se adhieran a rígidas normas de género y no buscar trabajo remunerado. Sin embargo, si reconocemos el papel de la cultura, nosotros en cambio, podríamos leer estos hallazgos como resultado de una reacción temporal contra el creciente poder de las mujeres en la sociedad. Las soluciones políticas para esa conclusión se verían notablemente diferentes, y podría incluir aumentar temporalmente los fondos para refugios para mujeres o incluir hombres en programas de desarrollo que buscan empoderar a las mujeres.

Educación

Uno de los factores con una asociación más fuerte y consistente con la violencia hacia las mujeres es el nivel de educación alcanzado por estas. En general, la educación de las mujeres es un factor protector contra la violencia doméstica (AHMED, 2005; FRIEDEMANN-SÁNCHEZ & LOVATÓN, 2012; KOENIG, AHMED, HOSSAIN & MOZUMDER, 2003A; OROPESA, 1997). Oropesa cree que la importancia del empoderamiento económico de las mujeres es exagerada, y que la educación tiene el mayor impacto en la violencia doméstica, escribiendo que, para las mujeres, casadas o convivientes, la educación fomenta menores riesgos de violencia en el hogar, toma de decisiones igualitarias y satisfacción con la toma de decisiones” (OROPESA, 1997). Además, se indica que la educación de los hombres también puede tener un efecto negativo sobre las tasas de violencia doméstica.

Para el caso peruano, los resultados de la investigación de Fiestas *et al.* (2012), indican que la educación es un factor protector contra la violencia contra las mujeres. Es así que dichos autores hallaron que aquellas mujeres con educación superior universitaria completa tuvieron menor probabilidad de ser víctima de violencia de pareja comparados con las demás categorías educativas especificadas. Mientras que Saravia, Mejía, Becerra, & Palomino, (2012) no encontraron una clara tendencia entre la influencia del grado de instrucción de las mujeres y la violencia física durante la gestación. En su investigación se halló que las mujeres con primaria completa ($OR_a = 0.66$, IC95 % [0.44-0.98]) y con educación superior ($OR_a = 0.54$, IC95 % [0.36-0.80]) presentaron menor probabilidad de ser víctimas de violencia por parte de sus parejas durante el embarazo.

Otro grupo de investigadores halló que, en el Perú, que las mujeres tengan educación universitaria es un factor protector frente a la violencia de pareja, reduciendo la probabilidad de ser violentada hasta en un 39%. Sin embargo, cuando una mujer llega a tener un nivel educativo mayor que su pareja empiezan los problemas, ya que esto incrementa hasta en 1.4 más veces la probabilidad de ser víctima de violencia en contraste con aquellas mujeres que tienen el mismo nivel educativo que sus parejas (BLITCHTEIN-WINICKI & REYES-SOLARI, 2102; CASTRO *et al.*, 2017; FLAKE, 2005).

El hecho de que un mayor estatus educativo de la mujer se relacione a una mayor probabilidad de ser agredida es otro indicador de que la violencia está asociada a una relación de poder dentro de la pareja. Al igual que con la independencia económica de la mujer, un mayor desarrollo educativo de estas entra en conflicto con ciertos constructos sociales que determinan la dominancia de los varones y su papel de únicos proveedores dentro del hogar. Asimismo, para el caso de las mujeres, el problema de la transición de la realización personal desde un punto de vista conservador (ser madre y ama de casa) hacia el desarrollo profesional (título técnico o universitario y trabajo remunerado) implica un cumulo de tareas por parte de ambos papeles que las mujeres deben cumplir muchas veces simultáneamente y sin ayuda. Dichos cambios traen consigo el incumplimiento de las normas tradicionales de género y de las expectativas culturales consideradas necesarias para ser una buena mujer o un hombre exitoso. Éstas son, en palabras de Jewkes (2002), las situaciones que sirven como desencadenadoras de la violencia de pareja.

Al respecto, Mitra y Singh (2007) refieren que a menos que las normas sociales y culturales promuevan la igualdad de género, la educación por sí sola no allana camino para el avance de las mujeres en el mercado laboral y en las esferas social y doméstica. Lo dicho por las autoras antes mencionadas brinda apoyo adicional a la idea de que las actitudes culturales sobre los roles de las mujeres en la sociedad tienen un impacto descomunal sobre la violencia y la discriminación contra mujer. Lo hallado en Perú, resalta la importancia de comprender las particularidades de cualquier contexto cultural, socioeconómico e histórico

dado. Diferentes creencias, fuerzas y las prácticas que rodean la violencia doméstica están presentes en diferentes comunidades, lo que requiere de investigación contextualizada en profundidad para llegar a generar unas mejores políticas públicas.

Estructura de toma de decisiones familiares

Otra forma de medir el papel de las mujeres en la familia es su participación en la familia. El estudio de Gage (2005) sobre la violencia de pareja en Haití incluye la decisión financiera: con lo cual mide si una relación entre cónyuges es igualitaria o no. La variable mide si las principales decisiones financieras fueron tomadas juntas o por la mujer o su pareja individualmente. Las mujeres que tuvieron la última palabra en las principales decisiones financieras fueron 2.7 veces más propensas a experimentar violencia emocional en el estudio de Gage, así como 1.7 veces más probabilidades de experimentar violencia física o sexual que las mujeres que tomaron esas decisiones conjuntamente con sus esposos. Al respecto Gage concluye que “los resultados de este estudio sugieren que en casos donde los esposos no son dominantes, pueden recurrir a diferentes formas de violencia en respuesta a sus percepciones de impotencia en la toma de decisiones financieras” (2005, p. 356).

Del mismo modo, en Perú se ha reportado que las mujeres que toman las decisiones en el hogar tienen 36% más probabilidades (FLAKE, 2005) o son 1.2 veces (BLITCHTEIN-WINICKI & REYES-SOLARI, 2102) más propensas de ser agredidas por sus parejas que aquellas que comparten la toma de decisiones. Además, se refiere que una adecuada comunicación, en la cual el varón muestra interés en la opinión de la mujer y la trata con cariño y respeto, está asociada con una menor probabilidad de sufrir violencia de pareja (BLITCHTEIN-WINICKI & REYES-SOLARI, 2102). De forma similar, Nóbrega (2012) encontró una mayor percepción de las mujeres sobre que sus parejas están muy preocupadas por demostrar que ellos son los jefes de familia está asociada a una mayor prevalencia de violencia emocional contra ellas. Además, la autora también indica que una comunicación asertiva se convierte en un factor protector contra la violencia contra la mujer

Asimismo, Díaz y Miranda (2010) reportaron que la mitad de las denuncias de violencia contra las mujeres tuvieron como motivo los problemas conyugales o familiares. Por su parte Arias, Galagarza, Rivera y Ceballos (2017) encontraron que el 80% de mujeres, que declaró ser violentada por su pareja, refirieron que tenían relaciones conflictivas con sus parejas, lo cual implica que tenían problemas en la toma de decisiones.

La evidencia presentada nos permite reflexionar que la estructura de toma de decisiones en la familia puede servir como un proxy para la dinámica general de la relación y calidad al llegar al núcleo de quién tiene la última palabra sobre los asuntos familiares. Hogares donde la toma de decisiones está dominada por hombres que pueden insinuar actitudes regresivas a

las mujeres, mientras que los hogares donde las mujeres dominan la toma de decisiones pueden provocar una reacción violenta de los hombres que sienten que su autoridad está siendo amenazada. A pesar de que esto podría ser visto como una asociación obvia, los resultados de las diversas investigaciones antes mencionadas refuerzan la idea que mejorar las habilidades de comunicación dentro de las parejas puede ayudar a reducir la violencia contra las mujeres.

Exposición intergeneracional a la violencia

Un factor clave que afecta las actitudes hacia el abuso conyugal entre culturas es la experiencia de violencia en la infancia, varios estudios han encontrado una fuerte relación entre dicho suceso y el abuso doméstico. Al respecto, Castro *et al.* (2017) al analizar datos nacionales encontraron que una mujer peruana que fue testigo de violencia cuando niña (OR = 1.496, $p < .001$) o que fue agredida durante su niñez (OR = 1.306, $p < .001$) tiene una mayor probabilidad de ser víctima de violencia por parte de su pareja. Resultados similares a los reportados por Blitchtein-Winicki y Reyes-Solari, (2102), las cuales refieren que presentar el antecedente de que el padre haya golpeado a la madre de la participante eleva en 1.4 las probabilidades de ser violentada por su pareja. De forma similar, Fiestas *et al.* (2012) indicaron que aquellas mujeres que sufrieron violencia física durante la niñez tuvieron mayor probabilidad de ser víctimas de violencia de pareja (OR=2.0; $p < .001$). Además, Flake (2005) también obtiene resultados similares a los antes mencionados, hallando que una mujer que fue testigo de violencia por parte de su padre hacia su madre tiene un 65% más probabilidades de ser victimizada por su pareja. Asimismo, dicho autor encontró que las mujeres que fueron maltratadas de niñas por sus padres tienen un 38% más probabilidades de ser agredidas por sus parejas. De este modo, las experiencias intergeneracionales de abuso pueden predecir actitudes hacia el abuso y la probabilidad de ese abuso continúa en el futuro.

Otros resultados interesantes son los proporcionados por Arias *et al.* (2017) quienes indicaron que la mayoría de las mujeres que sufrieron agresión física presentaron una relación nula o conflictiva con su padre; mientras que la relación con la madre fue mayormente nula o distante. Es decir, que los patrones disfuncionales pasan de una generación a otra. Por su parte, Alvarez, Rojas y Vílchez (2010) refieren que las madres sometidas a violencia psicológica (62.2 %) tienen como principal agresor al esposo o conviviente, además los hijos de éstas fueron sometidos a la misma experiencia por parte de su padre en un 52.4 %; estableciéndose así un patrón de sometimiento y aprendizaje. Añadido a lo anterior, el 53% de los hijos que han experimentado violencia en la forma de negligencia por parte de sus madres suelen repetir la misma experiencia en su vida cotidiana. Las autoras concluyen que importante conocer y analizar las experiencias de vida desde la niñez, con la finalidad de entender las historias personales de violencia.

Los datos anteriormente presentados nos demuestran que los antecedentes familiares de violencia son un punto importante a considerarse en el análisis de la violencia contra la mujer, especialmente en Perú donde aproximadamente la mitad de las mujeres que viven con una pareja, tienen dicho tipo antecedentes (CASTRO *et al.*, 2017). Según la teoría de aprendizaje social de Bandura, la violencia intergeneracional se explica teniendo en cuenta que aquellas mujeres que de niñas fueron testigos de agresión entre sus padres aprenden que la violencia en las relaciones de pareja es algo normal y cotidiano, por lo tanto, es más probable que en su vida adulta, se vean involucradas en tales situaciones (BANDURA & BARAB, 1971).

Por todo lo expuesto, es necesario investigar y generar estrategias de identificación de violencia contra los niños y niñas con la finalidad de prevenir y atenuar situaciones de violencia contra las mujeres en su adultez. Además, se resalta la necesidad de una respuesta integrada a este problema que se presenta de manera cíclica en diferentes generaciones, lo que puede tener importantes implicaciones en la reducción del riesgo de violencia en etapas posteriores de la vida (BLITCHTEIN-WINICKI & REYES-SOLARI, 2102).

FACTORES A NIVEL ESTATAL

Existen muy pocos estudios comparativos que analicen las diferencias en las tasas de violencia doméstica de país a país. Uno de los pocos estudios transculturales que existen es el estudio multipaís de 2010 de la OMS sobre la violencia doméstica contra la mujer. El estudio recolectó y analizó datos de más de 24,000 mujeres en Bangladesh, Brasil, Etiopía, Japón, Namibia, Perú, Samoa, Serbia y Montenegro, Tailandia y Estados Unidos República de Tanzania. Encontró que en los países que estudiaron, la proporción de mujeres que había experimentado violencia física o sexual estaba en un rango de 15% a 71% (OMS, 2010). Esto nos indica que hay una necesidad de más y mejores estudios transnacionales que permitan mejorar el análisis de la violencia doméstica hacia las mujeres en diversos contextos culturales. Aunque la literatura sobre este problema es escasa, los estudios que existen se dividen en dos categorías principales: problemas estructurales, incluyendo el estado económico y el marco político de un país, y las actitudes culturales hacia el papel de la mujer en la familia y en la sociedad.

FACTORES ESTRUCTURALES

Derecho nacional e internacional

La acción legal sobre el tema de la violencia doméstica contra las mujeres se puede dividir en dos subgrupos básicos: derecho internacional y derecho y política nacional. La pieza más

importante del derecho internacional que existe actualmente que establece los derechos básicos de la mujer es el Convención sobre la eliminación de todas las formas de violencia contra la mujer (CEDAW). Los firmantes de CEDAW están legalmente obligados a adaptar sus disposiciones para proteger a las mujeres en sus países, y están obligados a presentar un informe cada cuatro años que detalle cómo han realizado progreso en estas áreas. El texto del tratado dice:

Al aceptar la Convención, los Estados se comprometen a emprender una serie de medidas para poner fin a la discriminación contra la mujer en todas sus formas, incluidas:

- Incorporar el principio de igualdad de hombres y mujeres a su sistema legal, abolir todas las leyes discriminatorias y adoptar las normas apropiadas que prohíban la discriminación contra mujer;
- Establecer tribunales y otras instituciones públicas para garantizar la protección efectiva de mujeres contra la discriminación; y
- Asegurar la eliminación de todos los actos de discriminación por parte de personas, organizaciones o empresas (NACIONES UNIDAS, 1979).

Las leyes y políticas nacionales sobre violencia doméstica son otro factor legal clave que puede afectar las tasas de violencia doméstica contra las mujeres. Las políticas sobre el tema varían ampliamente: algunos países tienen planes detallados para lograr la igualdad de género, otros tienen leyes específicas sobre violencia doméstica y diferentes aspectos del derecho de familia, y otros se han centrado en los últimos años en asegurar que las mujeres sean iguales ante los ojos de la ley actualizando las políticas que las prohíben de poseer tierras o sus propios negocios. Una serie de índices agregados de igualdad de género, incluido el Índice de Desigualdad de Género de las Naciones Unidas, intentó clasificar a los países en función de cuán progresivas son sus leyes sobre género. Ertan (2016) recomienda una medición desglosada de políticas de igualdad de género, y define ocho sectores de política separados: política de proyecto, política representación, igualdad de empleo, reconciliación, derecho de familia, política del cuerpo y sexo, política de reproducción y prestación de servicios públicos.

Cabe resaltar que el Perú también fue uno de los primeros países de América Latina en aprobar una ley específicamente dirigida a la violencia doméstica, aprobando la Ley de Protección contra la Violencia Familiar en 1993 y fortaleciéndola en 1997 (HUMAN RIGHTS WATCH 2000). Dicha legislación generó una gran aceptación en la población, ya que hacía que la violencia doméstica fuera técnicamente ilegal, incluso si en la práctica dicha ley fuera mal aplicada. Boesten (2006) se refirió al respecto, indicando que más que la aplicación real, la legislación contra la violencia ayuda a las mujeres en su convicción de que están dentro de sus derechos.

Actualmente el Estado Peruano tiene en vigencia mecanismos para prevenir y reducir la violencia contra la mujer como por ejemplo Ley nro. 30365 denominada Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar (CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ, 2015), el Programa Nacional contra la Violencia Familiar y Sexual (MINISTERIO DE PROMOCIÓN DE LA MUJER Y DEL DESARROLLO HUMANO, 2001) y el Plan Nacional Contra la Violencia de Género 2016 – 2021 (MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, 2016). Sin embargo, el porcentaje de mujeres alguna vez unidas que han sufrido violencia por parte de su pareja solo ha disminuido de un 76.9 % hallado el año 2009 a un 65.4 % para el año 2017 (MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, 2018).

El Código Penal peruano ha sido modificado para imponer sanciones más severas a perpetradores de violencia doméstica y clasifican las lesiones resultantes de la violencia doméstica como un delito penal. Más recientemente, el gobierno peruano ha realizado un gran trabajo para mejorar el marco legal que define cómo se debe abordar la violencia doméstica contra las mujeres, en particular eliminar un requisito que obligaba a las mujeres que denunciaron abusos domésticos a someterse a un proceso de reconciliación con su pareja antes de poder presentar cargos. El Departamento de Estado de los Estados Unidos indica al respecto que el marco legal que rige los derechos y protecciones de las mujeres es integral y bien definido; sin embargo, la aplicación y el cumplimiento de la ley son muy deficientes (U.S. DEPARTMENT OF STATE BUREAU OF DEMOCRACY, HUMAN RIGHTS AND LABOR, 2015). Del mismo modo, Boesten (2006) identificó la falta de recursos, la corrupción y problemas con la aplicación de la ley como áreas problemáticas que se interponen en el camino de la implementación completa de la ley contra la violencia doméstica.

Otro punto importante es que el Perú también fue uno de los primeros países de América Latina en aprobar legislación específicamente dirigida a la violencia doméstica, aprobando la Ley de Protección contra la Violencia Familiar en 1993 y fortaleciéndola en 1997 (HUMAN RIGHTS WATCH 2000). Dicha legislación fue efectiva en la sensación de que hacía que la violencia doméstica fuera técnicamente ilegal, incluso si en la práctica las leyes fueran mal aplicadas. Boesten (2006) refirió al respecto que más que la aplicación real, la legislación contra la violencia ayuda a las mujeres en su convicción de que están dentro de sus derechos.

Actualmente el Estado Peruano tiene en vigencia mecanismos para prevenir y reducir la violencia contra la mujer como por ejemplo Ley nro. 30365 denominada Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar (CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ, 2015), el Programa Nacional contra la Violencia Familiar y Sexual (MINISTERIO DE PROMOCIÓN DE LA MUJER Y DEL DESARROLLO HUMANO, 2001) y el Plan Nacional Contra la Violencia de Género 2016 – 2021

(MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, 2016). Sin embargo, el porcentaje de mujeres alguna vez unidas que han sufrido violencia por parte de su pareja solo ha disminuido de un 76.9 % hallado el año 2009 a un 65.4 % para el año 2017 (MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES, 2018).

Aunque abunda la legislación que busca poner fin a la violencia doméstica contra las mujeres, la implementación de la ley a menudo es muy deficiente. Solo el 28.9 % de las mujeres víctimas de violencia informa de su experiencia a las autoridades (INEI, 2018). Esto puede deberse en parte al estigma que rodea la experiencia de violencia doméstica. Sin embargo, como señaló el Comité de Naciones Unidas para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (2015), las bajas tasas de notificación también podrían deberse a prejuicios e insensibilidad parte de jueces, policías, fiscales y profesionales de la salud. Se hace necesaria una mayor financiación para capacitar a los socorristas e individuos dentro del sistema judicial con la finalidad de que sean más eficaces al momento de atender a las mujeres víctimas de violencia de pareja. Aunque una buena parte de los acusados de violencia contra las mujeres a menudo quedan impunes, Perú ha hecho avances para llevar a los abusadores ante la justicia.

El Código Penal peruano ha sido modificado para imponer sanciones más severas a perpetradores de violencia doméstica y clasifican las lesiones resultantes de la violencia doméstica como un delito penal. Más recientemente, el gobierno peruano ha realizado un gran trabajo para mejorar el marco legal que define cómo se debe abordar la violencia doméstica contra las mujeres, en particular eliminar un requisito que obligaba a las mujeres que denunciaron abusos domésticos a someterse a un proceso de reconciliación con su pareja antes de poder presentar cargos. El Departamento de Estado de los Estados Unidos indica al respecto que el marco legal que rige los derechos y protecciones de las mujeres es integral y bien definido; sin embargo, la aplicación y el cumplimiento de la ley son muy deficientes (U.S. DEPARTMENT OF STATE BUREAU OF DEMOCRACY, HUMAN RIGHTS AND LABOR, 2015). Del mismo modo, Boesten (2006) identificó la falta de recursos, la corrupción y problemas con la aplicación de la ley como áreas problemáticas que se interponen en el camino de la implementación completa de la ley contra la violencia doméstica.

A pesar de la corrupción y la aplicación deficiente de las leyes, hay recursos disponibles para las víctimas de violencia doméstica. El Ministerio de Mujeres y Poblaciones Vulnerables opera los Centros de Emergencia Mujer (CEM) desde el año 1999, los cuales brindan servicios especialmente capacitados para víctimas de abuso doméstico, así como una línea directa para denunciar incidentes de violencia doméstica. Cabe resaltar que, en el 2016, se cubrió al 100% las provincias, además se extendió el horario de atención en 5 CEM para atender las 24 horas del día, los siete días de la semana (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018); aunque aún no se ha llegado a cubrir al total de comisarias en el país.

En su estudio sobre el efecto del derecho de familia en la violencia contra las mujeres, Hudson, Bowen y Nielsen (2011) hipotetizaron que los estados con mayor inequidad en el derecho de familia tendrán niveles más altos de violencia contra las mujeres. Dichos investigadores concluyen que hay evidencia real de que la inequidad en el derecho de familia para las mujeres está fuertemente relacionada con la violencia contra las mujeres, lo que la convierte en un componente importante del problema de la violencia, y quizás también de sus soluciones contra las mujeres. El derecho, tanto a nivel internacional como nacional, podría ser un fuerte factor de protección contra la violencia doméstica. Por el contrario, las leyes y políticas anticuadas y sexistas podrían conducir a tasas más altas de violencia doméstica contra las mujeres, especialmente si esas leyes hacen que sea más difícil para las mujeres denunciar la violencia doméstica, o si la violencia y la violación dentro de un matrimonio no es explícitamente ilegal. Esto nos lleva a reflexionar que en el Perú se tiene que mejorar la implementación de las leyes de lucha contra la violencia contra la mujer en base a la evidencia y a una mejor aplicación del enfoque de género.

Desarrollo económico

Una de las creencias más frecuentes en torno a los estudios transnacionales de violencia doméstica es que las naciones más ricas y desarrolladas tienen automáticamente tasas más bajas de prevalencia de violencia doméstica. En la investigación preliminar de Yount, Halim, Hynes y Hillman (2011) se encontró que las condiciones estructurales de la pobreza, vivir en zonas rurales y la desigualdad de género (actitudes hacia el abuso conyugal) estaban más ligadas a que las mujeres justifiquen con más frecuencia la violencia de pareja que sus contrapartes urbanas más ricas. Aunque cabe resaltar que los altos niveles de desarrollo económico no siempre se relacionan con tasas más bajas de violencia doméstica. El Perú tiene una de las tasas de violencia doméstica más altas del mundo contra las mujeres, a pesar de la bonanza económica que se ha venido experimentando en los últimos 15 años, lo cual nos indica que hay otras variables que tienen un mayor impacto sobre la prevalencia de violencia contra la mujer.

Varios estudios transnacionales utilizan el desarrollo económico de una nación como una variable para predecir violencia doméstica (HUDSON *et al.*, 2011, SHAHIDULLAH & DERBY, 2009, YOUNT *et al.*, 2011). El estudio nacional de las actitudes sociales que justifican la violencia doméstica contra las mujeres establece tres variaciones a nivel de país, destinadas a estudiar la prosperidad económica general, la equidad de género y urbanización (YOUNT *et al.*, 2011). Dichos investigadores indican que en general, sus hallazgos refutan las expectativas de que nivel de vida, mayor igualdad de género y un mayor nivel de urbanización a nivel nacional están asociados con un menor porcentaje de mujeres agredidas por sus parejas.

El informe anual de *Mujeres, Negocios y Derecho* del Banco Mundial proporciona informes anuales sobre las restricciones legales sobre el empleo y el espíritu empresarial de las mujeres a nivel mundial. En 2016, el Banco Mundial descubrió que 155 países de los 173 estudiados tenían al menos una barrera legal que impedía a las mujeres de esos países a acceder a los mismos derechos legales y económicos que hombres. El informe también concluye que una mayor desigualdad legal de género se asocia con un menor número de mujeres que trabajan o dirigen negocios y una mayor brecha salarial de género (BANCO MUNDIAL, 2016). Estos hallazgos ilustran la interconexión de los factores económicos y legales que influyen sobre la igualdad de género y sobre la prevalencia de violencia contra la mujer.

FACTORES CULTURALES

Las actitudes culturales hacia las mujeres pueden tener un impacto descomunal en la prevalencia de violencia doméstica en una sociedad. Sin embargo, son notoriamente difíciles de estudiar. Un método de analizar esto es preguntar a mujeres y hombres en una sociedad en qué circunstancias es “legítimo” o “apropiado” para que un varón abuse de su pareja. Diversos estudios han utilizado las encuestas demográficas y de salud para analizar las actitudes hacia el abuso conyugal en todos los países (RANI, BONU & DIOP-SIDIBE, 2004, YOUNT *et al.*, 2011). Rani *et al.* analizaron datos sobre actitudes hacia la violencia doméstica contra mujeres en siete países de África subsahariana, estudiando cómo diferentes medidas de empoderamiento de las mujeres se correlacionan con las actitudes hacia la golpiza. Ellos indican que aunque los resultados muestran que las normas sobre los roles de género y la violencia sexual cambiarán con el desarrollo, la creciente urbanización y una mejor educación, el efecto no será sustancial y será muy lento; por lo tanto, la legislación adecuada, los mecanismos para castigar a los agresores, los centros de atención, etc., solo tendrán éxito si se construye un consenso social en torno a la renegociación de los roles de género y contra el uso de la violencia para resolver conflictos (RANI *et al.*, 2004).

Otro punto importante es que las actitudes y creencias individuales que rodean el papel de una mujer y la aceptabilidad de la violencia doméstica juegan un papel importante en la configuración de la frecuencia del abuso doméstico. Un estudio de la Organización Mundial de la Salud afirma que las sociedades a menudo distinguen entre “justas” e “injustas” las razones de abuso y entre los niveles de violencia “aceptables” e “inaceptables”. De este modo, ciertas personas, generalmente parejas, esposos o familiares mayores tienen derecho a castigar a la mujer físicamente, dentro de los límites, para ciertas transgresiones. Algunas situaciones en las que el abuso doméstico puede estar justificado por los perpetradores y la comunidad

incluyen: no obedecer al marido, hablar de nuevo, no cuidar a los niños o el hogar, negarse a tener relaciones sexuales con el marido o ser infiel (ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD 2002). En el Perú, el estudio de Fiestas *et al.* (2012) brindan evidencia que apoya lo arriba mencionado, siendo así que las mujeres que tuvieron una actitud favorable, es decir justificaban la violencia doméstica en ciertas situaciones, tuvieron 1.6 más probabilidades de ser víctimas de violencia de pareja.

Otros estudios se enfocan en las actitudes hacia la violencia dentro de la pareja que tienen los adolescentes que se encuentran en plena formación, tomando en cuenta que dichas actitudes estarán en directa relación con futuros casos de violencia. Es así que se cita la investigación de Delgado *et al.* (2013), en la cual se compararon las actitudes hacia la violencia contra la mujer en la relación de pareja entre varones y mujeres estudiantes de cuarto de secundaria. Los investigadores hallaron que las mujeres presentaban actitudes más favorables hacia la violencia contra la mujer, dentro de una relación de pareja, que sus pares varones. Asimismo, también las mujeres presentaban actitudes más favorables hacia la negación de la libertad de la mujer, la imposición de autoridad por parte de los varones, el machismo y el rol sumiso de la mujer dentro de la relación de pareja. También en una muestra de adolescentes, Pacheco (2015) halló que el 36.5% de estudiantes poseen actitudes favorables hacia la violencia de pareja; mientras que un 38.1% tiene actitudes en contra de este tipo de violencia y un 25.4 % adopta una actitud indiferente o neutra frente a dicha violencia.

La actitud que tomen hombres y mujeres en torno a la violencia dentro de una relación de pareja repercutirá en que se presente o no dicho problema. Además, dichas actitudes se van formando desde edades tempranas, es por ello que se hace necesario implementar contenidos educativos que se enfoquen en una mayor igualdad de género dentro de las relaciones de pareja y amicales de los estudiantes.

CONCLUSIÓN

El Perú tiene consistentemente altos niveles de violencia contra la mujer a pesar de su desarrollo económico relativamente bueno e igualdad legal entre hombres y mujeres, lo que lo hace un caso importante para estudiar por razones de política. Si la violencia doméstica persiste incluso si las mujeres se vuelven más empoderados e iguales, los académicos y los encargados de formular políticas deben de identificar qué factores de riesgo son significativos en el caso de Perú con la finalidad de contribuir a futuros debates sobre cómo encontrar soluciones a este problema apremiante. Cabe resaltar que uno de los progresos más importantes hacia una mejor comprensión de la violencia contra la mujer, es que en los últimos años se ha ido compensando la falta de datos estadísticos y análisis sobre este problema, el cual

había sido señalado por el Comité de las Naciones Unidas para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 2017).

El presente estudio contribuye al creciente cuerpo de investigación sobre violencia de pareja contra mujeres en el Perú y Latinoamérica. La revisión bibliográfica y de investigaciones empíricas permite concluir que las relaciones entre el desarrollo de un país, los niveles generales de empoderamiento de las mujeres y las tasas de violencia doméstica no siempre son tan claras como muchos suponen. Las altas tasas de violencia que experimentan las mujeres peruanas se pueden deber a una combinación de bajos fondos e implementación de leyes de igualdad de género por parte del estado, creencias culturales regresivas sobre la violencia doméstica y el lugar que ocupa la mujer en la sociedad, violencia a nivel estatal, ciclos familiares de violencia, la amenaza percibida de un creciente empoderamiento femenino y muchas más variables. A pesar de lo anteriormente mencionado, no sería correcto suponer que el Estado ni las organizaciones civiles deberían de dejar de impulsar la equidad de género y el empoderamiento de las mujeres. Por el contrario, los resultados de este estudio están destinados para proporcionar una mejor comprensión de los factores asociados a la violencia contra las mujeres, para que las futuras intervenciones puedan abordar el tema desde las dimensiones individual, estructural y cultural de la violencia de pareja.

Referencias

AHMED, S. M. Intimate partner violence against women: experiences from a woman-focused development programme in Matlab, Bangladesh. **Journal of Health, Population and Nutrition**, v. 23, n. 1, p. 95-101, 2005.

ALVAREZ, M.; ROJAS, E.; VÍLCHEZ, L. Violencia trans e intergeneracional en madres con hijos adolescentes en tres ciudades de la sierra peruana. **Anales de Salud Mental**, v. 26, n. 1, p. 9-18, 2010.

ARIAS, W. L., GALAGARZA, L., RIVERA, R., & CEBALLOS, K. (2017). Análisis transgeneracional de la violencia familiar a través de la técnica de genogramas. **Revista de Investigación en Psicología**, v. 20, n. 2, p. 283-308, 2017.

ATKINSON, M. P.; GREENSTEIN, T. N.; LANG, M. M. For women, breadwinning can be dangerous: gendered resource theory and wife abuse. **Journal of Marriage & Family**, v. 67, n. 5, p. 1137-1148, 2005.

BANCO MUNDIAL. **Women, business and the law 2016: Key Findings**. 2016. Disponible en: <http://pubdocs.worldbank.org/en/810421519921949813/Women-Business-and-the-Law-2016.pdf> Acceso en: 2 jul. 2017.

BANDURA, A.; BARAB, P. G. Conditions governing nonreinforced imitation. **Developmental Psychology**, v. 5, n. 2, p. 244-55, 1971.

BLITCHTEIN-WINICKI, D.; REYES-SOLARI, E. Factores asociados a violencia física reciente de pareja hacia la mujer en el Perú, 2004-2007. **Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública**, v. 29, n. 1, p. 35-43, 2012.

BOESTEN, J. Pushing back the boundaries: social policy, domestic violence and women's organizations in Peru. **Journal of Latin American Studies**, v. 38, n. 2, p. 355-78, 2006.

CASTRO, R.; RIVERA, R. Mapa de la violencia contra la mujer: La importancia de la familia. **Revista de Investigación**, Arequipa, v. 6, p. 101-125, 2015.

CASTRO, R.; CERELLINO, L.; RIVERA, R. Risk Factors of Violence against Women in Peru. **Journal of Family Violence**, v. 32, n. 8, p. 807-815, 2017.

CEDAW. **Observaciones finales sobre los informes periódicos séptimo y octavo combinados del Perú**. 2017. Disponible en: <https://digitallibrary.un.org/record/858671> Acceso en: 2 jul. 2017.

CHOQUE, O.; PILCO, R.; FLORES, J.; RIVAS, L. Determinantes sociodemográficos y la violencia contra la mujer Tacna Perú: Un análisis retrospectivo de los datos de los Centros de Emergencia Mujer. **Revista Peruana de Investigación Materno Perinatal**, v. 8, n. 3, p. 49-56, 2019.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ. Ley N° 30364. **Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar**. 2015. Disponible en: <https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/ley30364/sobre-ley-30364.php> Acceso en: 2 jul. 2017.

CUNRADI, C. B.; CAETANO, R.; SCHAFFER, J. Socioeconomic predictors of intimate partner violence among white, black, and hispanic couples in the United States. **Journal of Family Violence**, v. 17, n. 4, p. 377-389, 2002.

DE KEIJZER, B. El varón como factor de riesgo. Masculinidad, salud mental y salud reproductiva. In: TUÑÓN, E. (Coord.) **Género y salud en el sureste de México**. México: UJAT/ECOSUR, 1997. p. 49-70.

DELGADO, A. *et al.* Actitudes hacia la violencia contra la mujer en la relación de pareja en estudiantes de cuarto grado de secundaria de instituciones educativas estatales y no

estatales de Lima Metropolitana. **Revista de Investigación en Psicología**, v. 16, n. 2, p. 105-124, 2013.

DÍAZ, R.; MIRANDA, J. Aproximación del costo económico y determinantes de la violencia doméstica en el Perú. **Economía y Sociedad**, v. 75, n. 1, p. 56-62, 2010.

ERTAN, S. How to study gender equality policy cross-nationally? aggregate or disaggregate gender equality policy indices? **Social Indicators Research**, v. 125, n. 1, p. 47-76, 2016.

FIESTAS, F.; ROJAS, R.; GUSHIKEN, A.; GOZZER, E. ¿Quién es la víctima y quién el agresor en la violencia física entre parejas? Estudio epidemiológico en siete ciudades del Perú. **Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública**, v. 29, n. 1, p. 44-52, 2012.

FLAKE, D. F.; FORSTE, R. Fighting Families: Family characteristics associated with domestic violence in five latin american countries. **Journal of Family Violence**, v. 21, n. 1, p. 19-29, 2006.

FLAKE, D. F. Individual, family, and community risk markers for domestic violence in Peru. **Violence against Women**, v. 11, n. 3, p. 353-373, 2005.

FRIEDEMANN-SÁNCHEZ, G.; LOVATÓN, R. Intimate partner violence in Colombia: Who is at risk? **Social Forces**, v. 91, n. 2, p. 663-688, 2012.

GAGE, A. J. Women's experience of intimate partner violence in Haiti. **Social Science & Medicine**, v. 61, n. 2, p. 343-364, 2005.

GIBSON-DAVIS, C. M. *et al.* Employment and the risk of domestic abuse among low-income women. **Journal of Marriage & Family**, v. 67, n. 5, p. 1149-1168, 2005.

GÜEZMES, A. *et al.* **Violencia sexual y física contra las mujeres en el Perú: estudio multicéntrico de la OMS sobre la violencia de pareja y la salud de las mujeres.** Lima: Centro de la Mujer Peruana "Flora Tristán", 2002.

HUDSON, V. M.; BOWEN, D. L.; NIELSEN, P. L. What is the relationship between inequity in family law and violence against women? Approaching the issue of legal enclaves. **Politics and Gender**, v. 7, n. 4, p. 453-492, 2011.

HUMAN RIGHTS WATCH. **Perú:** Ley de Protección frente a la Violencia Familiar. 2000. Disponible en: <https://www.hrw.org/es/news/2000/03/31/ley-de-proteccion-frente-la-violencia-familiar> Acceso en: 5 jul. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (INEI). **Encuesta demográfica y de salud familiar - ENDES 2018.** 2018. Disponible en: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1656/index1.html Acceso en: 9 mar. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (INEI). **Nota de prensa N°210:** En el Perú 66 de cada 100 mujeres de 15 a 49 años de edad alguna vez unidas fueron víctimas de violencia ejercida por su esposo o compañero. 2018. Disponible en: <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n210-2018-inei.pdf> Acceso en: 5 fev 2019.

JEWKES, R. Intimate partner violence: causes and prevention. **The Lancet**, v. 359, n. 9315, p. 1423-1429, 2002.

JEWKES, R.; FLOOD, M.; LANG, J. From work with men and boys to changes of social norms and reduction of inequities in gender relations: a conceptual shift in prevention of violence against women and girls. **The Lancet**, v. 385, n. 9977, p. 1580-1589, 2015.

KOENIG, M. A.; AHMED, S.; HOSSAIN, M. B.; MOZUMDER, K. A. Women's status and domestic violence in rural Bangladesh: individual- and community-level effects. **Demography**, v. 40, n. 2, p. 269-288, 2003.

KOENIG, M. A. *et al.* Domestic violence in rural Uganda: evidence from a community-based study. **Bulletin of the World Health Organization**, v. 81, n. 1, p. 53-60, 2003.

LEVINSON, D. Family violence in cross-cultural perspective. In: VAN HASSELT, V. B. *et al.* (Eds.). **Handbook of family violence**. Boston, MA: Springer, 1988. p. 435-455.

MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES. **Decreto Supremo que aprueba el "Plan Nacional Contra la Violencia de Género 2016 - 2021"**, Decreto Supremo N° 008-2016-MIMP. 2016. Disponible en: <https://repositoriopncvfs.pe/producto/decreto-supremo-aprueba-plan-nacional-la-violencia-genero-2016-2021/> Acceso en: 20 abr. 2019.

MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES. **Tipos de violencia que sufrieron las mujeres alguna vez unidas Lima**: Observatorio Nacional de la Violencia contra las Mujeres y los Integrantes del Grupo Familiar. 2018. Disponible en: <https://observatoriovioencia.pe/datos-inei-2017-2/> Acceso en: 20 abr. 2019.

MINISTERIO DE PROMOCIÓN DE LA MUJER Y DEL DESARROLLO HUMANO. **Creación del Programa Nacional Contra la Violencia Familiar y Sexual**, Decreto Supremo N° 008-2001-PROMUDEH. 2001 Disponible en: https://www.mimp.gob.pe/files/programas_nacionales/pncvfs/legislacion/nacional/304_DS008_2001.pdf Acceso en: 20 abr. 2019.

MITRA, A.; SINGH, P. Human capital attainment and gender empowerment: The Kerala Paradox. **Social p Quarterly**, v. 88, n. 5, p. 1227-1242, 2007.

NACIONES UNIDAS. **Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer**. 1979. Disponible en: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx> Acceso en: 20 abr. 2019.

NACIONES UNIDAS. **The World's Women 2015**: Trends and Statistics. Disponible en: <https://unstats.un.org/unsd/gender/worldswomen.html> Acceso en: 20 abr. 2019.

NAVED, R. T.; PERSSON, L. Å. Factors Associated with Spousal Physical Violence against Women in Bangladesh. **Studies in Family Planning**, v. 36, n. 4, p. 289-300, 2005.

NÓBLEGA, M. Risk and protective factors for physical and emotional intimate partner violence against women in a community of Lima, Peru. **Journal of Interpersonal Violence**, v. 27, n. 18, p. 3644-3659, 2012.

OMS. **Summary Report**: WHO multi-country study on women's health and domestic violence against women. 2010. Disponible en: <https://www.who.int/reproductivehealth/publications/violence/24159358X/en/#> Acceso en: 20 abr. 2019.

OMS. **Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer**: Prevalencia y efectos de la violencia conyugal y de la violencia sexual no conyugal en la salud. 2013. Disponible en: <https://www.who.int/reproductivehealth/publications/violence/9789241564625/es/> Acceso en: 18 jun. 2019.

OROPESA, R. S. Development and Marital Power in Mexico. **Social Forces**, v. 75, n. 4, p. 1291-1318, 1997.

PACHECO, M. J. Actitud hacia la violencia contra la mujer en la relación de pareja y el clima social familiar en adolescentes. **Interacciones**, v. 1, n. 1, p. 11-28, 2015.

PROGRAMA NACIONAL CONTRA LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SEXUAL. **Casos atendidos a personas afectadas por hechos de violencia contra las mujeres, los integrantes del grupo familiar y personas afectadas por violencia sexual en los CEM a nivel nacional**. Lima: Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2018. Disponible en: <https://www.mimp.gob.pe/contigo/contenidos/pncontigo-articulos.php?codigo=33> Acceso en: 15 abr. 2019.

PROGRAMA NACIONAL CONTRA LA VIOLENCIA FAMILIAR Y SEXUAL (2019). **Reporte estadístico de casos de víctimas de femicidio**. Lima: Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2019. Disponible en: <<https://www.mimp.gob.pe/contigo/contenidos/pncontigo-articulos.php?codigo=39>>. Acceso en: 14 nov. 2019.

RAMOS, M. La salud sexual y la salud reproductiva desde la perspectiva de género. **Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública**, v. 23, n. 3, p. 201-220, 2006.

RANI, M.; BONU, S.; DIOP-SIDIBE, N. An Empirical Investigation of Attitudes towards Wife-Beating among Men and Women in Seven Sub-Saharan African Countries. **African Journal of Reproductive Health**, v. 8, n. 3, p. 116-136, 2004.

REIDY, D. E. *et al.* Man enough? Masculine discrepancy stress and intimate partner violence. **Personality and Individual Differences**, v. 68, p. 160-164, 2014.

SARAVIA, J. C. *et al.* Violencia física contra la mujer durante el embarazo: prevalencia y factores asociados. **Revista Peruana de Epidemiología**, v. 16, n. 2, p. 84-90, 2012.

SHAHIDULLAH, S. M.; DERBY, C. N. Criminalisation, modernisation, and globalisation: the US and international perspectives on domestic violence. **Global Crime**, v. 10, n. 3, p. 196-223, 2009.

U.S. DEPARTMENT OF STATE BUREAU OF DEMOCRACY, HUMAN RIGHTS AND LABOR. **Country Reports on Human Rights Practices for 2015: Peru**. 2015.

Disponible en: <https://2009-2017.state.gov/j/drl/rls/hrrpt/2015//index.htm#wrapper>
Acceso en: 14 set. 2019.

YOUNT, K. M. *et al.* Response effects to attitudinal questions about domestic violence against women: A comparative perspective. **Social Science Research**, v. 40, n. 3, p. 873-884, 2011.

Los autores

ARAUJO IVY CAMPISTA CAMPANHA

Psicóloga e doctoranda en Psicología por la Universidad Federal de Espírito Santo. Diplomada en Psicología clínica con niños por la Pontificia Universidad Católica do Rio de Janeiro. Psicóloga en el Tribunal de justicia. Tópicos de investigación: adopción, institucionalización de la infancia, violencias, destitución de la poder familiar, convivencia familiar, desarrollo infantil y divorcio, paternidad, maternidad.

E-mail: ivycampanha@gmail.com

AVELLAR LUZIANE ZACCHÉ

Psicóloga, Doctora en Psicología Clínica por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, Pós Doctorado en Psicología Clínica en la Universidad de São Paulo, Profesora Titular en la Universidad Federal de Espírito Santo, Brasil. Temas de investigación: salud mental, salud mental infanto-juvenil, servicios de salud mental.

E-mail: luzianeavellar@yahoo.com.br

MÁRQUEZ GONZÁLEZ CLAUDIA VERÓNICA

Psicóloga y Maestría en Ciencias, Área Psicología Aplicada por la Universidad de Colima. Doctora en Psicología por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Diplomada en estudios de resiliencia por la Universidad de Santiago y el Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM) y en Psicoterapia cognitivo conductual por el Instituto Jalisciense de Psicoterapia Cognitivo Conductual. Profesora Titular en la Facultad de Psicología de la Universidad de Colima, México. Tópicos de investigación: violencia escolar, resiliencia y empatía con población infantil y adolescente.

E-mail: cmarquez@ucol.mx

GARCÍA-MERAZ MELISSA

Profesora de tiempo completo interina en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México de 2015 a la fecha. Doctora en Psicología Social y Ambiental por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Ha obtenido las distinciones: Premio Distinción Jóvenes Investigadores 2013 Dr. Rogelio Díaz Guerrero Asociación Mexicana de Psicología Social. Mención honorífica en el Concurso interamericano de estudiantes de Doctorado 2008 organizado por la Sociedad Interamericana de Psicología, SIP. Huésped distinguido por la Alcaldía de la Ciudad de Guatemala. Primer lugar en el concurso nacional de tesis de licenciatura 2002 organizado por el Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología, CNEIP.

E-mail: melissaunam@yahoo.com.mx

HENRIQUES CATARINA GORDIANO PAES

Doutoranda em Psicologia Social e do Desenvolvimento e Mestre em Direito (Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil). Tópicos de Pesquisa: Psicologia Social, Sociologia e Direito; direitos da criança e do adolescente, violência intrafamiliar, ritualização do processo.

E-mail: catarinagordiano@gmail.com

HIDALGO CALVO VANESA

Licenciada y Doctora en Psicología por la Universitat de València. Profesora Ayudante Doctora en el área de Psicobiología del Departamento de Psicología y Sociología en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Zaragoza (España). Tópicos de investigación: la respuesta de estrés y sus efectos sobre la función cognitiva en personas sanas y clínicas.

E-mail: vhidalgo@unizar.es

HURTADO PÉREZ ANGÉLICA MARÍA

Licenciada en Psicología por la Universidad de Colima, Diplomado en Modelos Psicoterapéuticos de Tercera Generación por la misma Universidad. Diplomada en Modelos de Gestión de Proyectos Sociales por la Universidad Nacional Autónoma de México. Coordinadora de área de recursos humanos en Tashushanes Agropecuaria S.P. R. Facilitadora de talleres e intervención con niños y adolescentes de colonias vulnerables en colaboración con Centro Estatal de Prevención Social de La Violencia y La Delincuencia con Participación Ciudadana.

E-mail: angie_hp@hotmail.com

KIRMSE GABRIEL SAGRILLO

Graduado em Psicologia pela Universidade de Vila Velha (2018).

Email gskirmse2@hotmail.com.

LÓPEZ ROSALES FUENSANTA

Perfil PRODEP, SNI desde 1997. Premio Rogelio Díaz Guerrero 2012, Premio Mexicano de Psicología en Investigación 2013, Certificación Profesional en Psicología por el COMECEPI. Miembro de la Asociación Mexicana de Psicología Social. Fundadora de la Maestría en Ciencias en Psicología y el Doctorado en Filosofía con especialidad en Psicología de la UANL, ambos programas de Calidad. Es profesora-investigador titular D, de la Facultad de Psicología-Centro de Investigación y Desarrollo en Ciencias de la Salud CIDICS de la UANL. Ochenta trabajos en congresos nacionales e internacionales, en Prevención VIH y embarazo, Conducta adictiva a redes sociales, violencia de pareja, funcionamiento familiar, satisfacción marital y relaciones de poder. 100 publicaciones en artículos, capítulos y libros en el tema de Psicología de la Salud, la Educación y Psicología Social.

Correo: fuensanta.lopez57@yahoo.com.mx

LORDELLO SILVIA RENATA

Docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília (UNB). Tópicos de pesquisa: infâncias e adolescências e situações de vulnerabilidade e resiliência, intervenções psicossociais em diferentes cenários, sexting e cyberbullying.

E-mail: srmlordello@gmail.com

Luna-Sánchez Sandra Elizabeth

Psicóloga con especialidad en clínica. Estudios en Psicología con énfasis en clínica, Psicopedagogía, Maestría y Doctorado en Investigación en Psicología, Maestría en Consejería y Salud Mental. con trabajos en Género, sexualidad, violencia y Nuevas Masculinidades. Entrenamiento en neurodesarrollo, evaluación psicológica, diagnóstico y psicoterapia de juego con niños. Participación en varios proyectos de investigación, en el área de axiomas, valores culturales, género, evaluación Psicométrica y Psicología Forense. Acompañamiento a mujeres víctimas de violencia en Tribunales de Femicidio, juzgados de familia, de niñez y adolescencia en riesgo. Presidenta de la Sociedad Interamericana de Psicología período 2017-2019.

Correo: seliluna53@gmail.com

MERÇON-VARGAS ELISA AVELLAR

Completo o mestrado em Psicologia Social e do Desenvolvimento na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e o doutorado em Desenvolvimento Humano e Estudos da Família na Universidade da Carolina do Norte em Greensboro (Estados Unidos). Atualmente é professora visitante no Departamento de Desenvolvimento Humano e Estudos da Família na Universidade da Carolina do Norte em Greensboro.

E-mail: eavargas@uncg.edu

NASCIMENTO DANIELLY BART

Psicóloga, Doutora e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil (UFES). Tópicos de pesquisa: Psicologia Social, Psicologia do Desenvolvimento Humano, violência sexual contra crianças e adolescentes, adoção de crianças, adolescência em conflito com a lei.

E-mail: danybartnasc@yahoo.com.br

NODARI MANOELA PAGOTTO MARTINS

Doutora e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil (UFES). Tópicos de Pesquisa: Psicologia Social, Processos Psicossociais e de Comunicação; infância; brincar; representações sociais.

Email: manu_pagotto@yahoo.com.br

OLIVEIRA ELISA FABRIS

Doutoranda e Mestre em Psicologia e Comunicóloga pela Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil (UFES). Tópicos de Pesquisa: Psicologia Social, Processos Psicossociais, Comunicação Social; ações afirmativas, cotas universitárias e vivências juvenis.

E-mail: elisa.fbrs@gmail.com

PÉREZ DANIEL MYRIAM REBECA

Licenciada en Psicología por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), especialista en Educación Artística, Cultura y Ciudadanía por el Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), maestra en Comunicación y doctora en Educación por la Universidad de Guadalajara. Profesora e Investigadora de Tiempo Completo adscrita a la Facultad de Psicología de la Universidad Colima, México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1 y representante del Cuerpo Académico 98 “Psicología y Educación”.

E-mail: mperez@ucol.mx

PUGLIESE SILVIA VIVIANA

Doctora en Psicología (UDA), Ex Psicóloga en el Hospital de Niños de San Juan (Argentina). Ex Coordinadora del Comité de Maltrato Infanto-Juvenil del Hospital. de Niños (1998-2018). Ex Profesora Titular de Ética y Legislación Profesional en la Univ. Católica de Cuyo. Profesora Titular y Miembro de la Comisión Académica de Especialización de Psicodiagnóstico Universidad Nacional de Rosario. Profesora en la Diplomatura en Psicodiagnóstico - Postgrado -Univ. del Aconcagua. Coordinadora Científica de la Biblioteca Virtual

de Salud- Psicología- Argentina (BVS. Psi-Arg). Líneas de investigación maltrato infantil, riesgo suicida en adolescentes y disfunción familiar.

E-mail: silviavpugliese@gmail.com

PYLRO SIMONE CHABUDEE

Doutora (2012), mestre (2004), e graduada (1993) em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública (PPGSPo) e do Curso de Psicologia da Universidade Vila Velha (UVV-ES). Linhas de investigação: aspectos cognitivos presentes na prática de jogos, violência escolar; processos de violência e desenvolvimento humano; violência e suas repercussões na saúde.

E-mail: simone.chabudee@gmail.com.

REYES ALCARAZ GABRIELA

Licenciada en Psicología por la Universidad de Colima, Psicóloga Educativa en Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular de la Secretaría de Educación. Coordinadora de Preceptoría escolar en el Colegio de Educación Profesional Técnico del Estado de Colima, en atención a alumnos e impartición de talleres para padres de familia. Docente de enfermería en Salud Mental y Psiquiatría en el Colegio de Educación Profesional Técnico del Estado de Colima, México.

E-mail: gaby_0393@hotmail.com

ROSSETTI CLAUDIA BROETTO

Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (2001). Pós-Doutorado na Universidade de São Paulo (2011). Professora Titular da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFES. Fundadora do Laboratório de Estudos sobre o Desenvolvimento Humano (LEDHUM/UFES). Linhas de investigação: aspectos afetivos e cognitivos presentes na prática de jogos e brincadeiras; aspectos afetivos e grupais do desenvolvimento de adultos, envelhecimento, manualidades e criatividade.

E-mail: claudia.rossetti@ufes.br.

RIVERA RENZO

Psicólogo y Maestro en ciencias en Salud Pública por la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú. Ha cursado estudios sobre Estadística Descriptiva e Inferencial en la Universidad de California Berkeley (vía online), cuenta con una especialización en Estadísticas de Género por Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y una especialización en Estadística para las Ciencias Sociales por la Universidad Católica San Pablo. Es investigador acreditado en el Registro Nacional de Ciencia, Tecnología y de Innovación

Tecnológica (RENACYT). Trabaja como profesor en el departamento de Psicología de la Universidad Católica San Pablo. Sus líneas de investigación son: violencia, psicometría y metodología de investigación.

Contacto: crrivera@ucsp.edu.pe

ROSA EDINETE MARÍA

Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Pós-doutorado na Universidade da Carolina do Norte em Greensboro (UNCG). Professora do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Ufes. Diretora do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Ufes. Tópicos de pesquisa: Adoção, Violência contra crianças e adolescentes, adolescentes em conflito com a lei.

E-mail: edineter@gmail.com

SALVADOR FERNÁNDEZ-MONTEJO ALICIA

Licenciada y Doctora en Psicología por la Universitat de València. Catedrática de Universidad en Psicobiología del Departamento de Psicobiología de la Universitat de València (España). Miembro de la Academia de Psicología de España (medalla número 10). Directora del Laboratorio de Neurociencia Social Cognitiva. Psicobiología del estrés y su control. Tópicos de investigación: estrés social, comportamiento agonístico, estrés y funcionamiento cognitivo.

E-mail: alicia.salvador@uv.es

TRISTÃO KELLY GUIMARÃES

Psicóloga, Doctora en psicología por la Universidad Federal de Espirito Santo. Especialista en Teoría y Práctica Junguiana por la Universidad Veiga de Almeida. Directora del Centro de Psicología Analítica de Espirito Santo. Investigadora en el área de salud mental.

E-mail: kgtristao@gmail.com

VILLARREAL CABALLERO LETICIA

Maestra en Sexología por la Universidad de Quebec en Montreal (CAN). Pasante de Maestría en Criminología por la Universidad de Colima (MEX). Licenciada en Educación de menores infractores e inadaptados sociales. Escuela Normal de Especialización (MEX). Profesora e investigadora de Tiempo Completo en la Facultad de Psicología de la Universidad de Colima, México.

E-mail: villarreal_caballero@ucol.mx

