

**PROTOCOLO PARA LA ATENCIÓN DE NIÑAS,
NIÑOS Y ADOLESCENTES EN ESCENARIOS DE
DELINCUENCIA ORGANIZADA**

PRIMER CONTACTO

Protocolo para la atención de niñas, niños y adolescentes en escenario de delincuencia organizada

Créditos

La Mesa Interinstitucional para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en Escenarios de Delincuencia Organizada está integrada por los representantes del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia y su Consejo Ciudadano Consultivo; la Procuraduría General de la República; las Secretarías de Seguridad Pública, de Marina, de la Defensa Nacional, de Gobernación; la Policía Federal; la Comisión Nacional de los Derechos Humanos; la Suprema Corte de Justicia de la Nación; la Procuraduría Social de Atención a las Víctimas de los Delitos la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal; el Fondo de las Naciones Unidas a favor de la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés); Save the Children; Defensoría por los Derechos de la Infancia A.C.; Red por los Derechos de la Infancia; Ririki Intervención Social, S.C. e Infancia Común.

INTRODUCCIÓN

El presente Protocolo fue desarrollado en el marco de la Mesa Interinstitucional para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en Escenarios de Delincuencia Organizada, impulsada por la Licenciada Margarita Zavala, Presidenta del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF Nacional). Está dirigido al personal operativo de las diversas instituciones activas que participan en las operaciones de combate a la delincuencia organizada: Secretaría de Marina, Secretaría de la Defensa Nacional, Secretaría de Seguridad Pública y Procuraduría General de la República.

Su objetivo es servir de orientación y guía para saber actuar de manera eficaz en un primer momento o contacto durante una operación de combate a la delincuencia organizada en la que se encuentren o estén presentes niñas, niños y adolescentes, a fin de lograr una adecuada protección de sus derechos.

Su contenido se basa y construye a partir de los marcos legales vigentes de manera armónica con los tratados internacionales existentes en la materia y también se construye a partir de los marcos teóricos de la psicológica infantil, así como de la pedagógica y materia a fines. Así también se han considerado las mejores prácticas que los equipos de las instituciones involucradas han propuesto. Es así, pues, un documento construido en aras de dar cumplimiento a los derechos de la infancia y la adolescencia, considerando sus características particulares.

De acuerdo con el marco legal vigente se entiende por niña, niño o adolescente a toda persona menor de 18 años. Ante la duda, todo personal deberá presumir la minoría de edad mientras no cuente con elementos razonables para considerar a la persona como mayor de 18 años.

El presente protocolo parte de la base de que toda persona menor de 18 años que se encuentre en un escenario de la delincuencia organizada requiere de una atención y protección especializada independientemente de su condición jurídica. En el caso de

adolescentes en posible conflicto con la ley, el presente protocolo hace algunas precisiones respecto a la forma de proceder con ellos.

Finalmente, es preciso señalar que la intervención en el primer contacto de acuerdo a las orientaciones que se presentan a continuación, forma parte de un sistema de protección integral a favor de las niñas, niños y adolescentes, que concluye con la restitución de sus derechos.

1. ¿CÓMO UTILIZAR ESTE PROTOCOLO?

El lector encontrará los pasos y acciones específicas propuestas por el Protocolo en una columna central. A su vez, a la derecha de la misma encontrará el sustento psicopedagógico que justifica y explica la importancia de cada paso y a la izquierda, la referencia concreta al marco jurídico queda sustento a cada acción. Asimismo, al final del documento se encuentra un anexo jurídico y un anexo psicopedagógico que desarrollan a mayor profundidad la información contenida en cada columna.

Las acciones propuestas por el protocolo se describen como “pasos” ordinales con fines didácticos, sin embargo, algunas de las acciones pueden darse simultáneamente durante el operativo. Con fines igualmente didácticos, se incluyen ejemplos de mensajes posibles que el servidor público podría usar durante el operativo en diversos momentos.

2. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE ADOLESCENTES EN POSIBLE CONFLICTO CON LA LEY.

Sólo aquellos adolescentes encontrados en flagrancia cometiendo una conducta que infrinja las leyes penales federales y estatales, o respecto de los cuales exista una orden de presentación o aprehensión, pueden ser considerados como *adolescentes en posible conflicto con la ley*.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en su artículo 18 que únicamente los adolescentes mayores de 12 años de edad podrán ser considerados como responsables por la comisión u omisión de una conducta tipificada como delito por la ley.

También establece que los adolescentes entre 12 y 18 años de edad solo pueden ser juzgados por un sistema de justicia especializado. Esto significa que la persona o autoridad que tenga conocimiento de que un adolescente pueda estar en posible conflicto con la ley, deberá dar vista a las autoridades del sistema de justicia especializado para adolescentes competente tan pronto como le sea posible, para que inicie el procedimiento correspondiente.

La remisión a los sistemas de justicia especializados para adolescentes no significa que el delito quedará impune, simplemente significa que el adolescente será juzgado y tratado bajo un régimen especial que atiende a la consideración de que se trata de personas en desarrollo de conformidad con lo establecido por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Convención sobre los Derechos del Niño.

En este sentido, si bien el presente protocolo se aplica, como se dijo en un principio, a todas las niñas, niños y adolescentes considerados víctimas por el hecho de encontrarse en el marco de un operativo contra la delincuencia organizada, es importante destacar que se hacen algunas precisiones respecto a los casos de adolescentes en posible conflicto con la ley, a fin de garantizar tanto la protección de sus derechos, como la seguridad del operativo y la debida procuración de justicia.

I. CONTROL DEL ESCENARIO Y RESGUARDO DE LA INTEGRIDAD FÍSICA DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES (INICIO DEL OPERATIVO)

1. DESARMAR Y CONTENER / RESGUARDO FÍSICO.

Convención sobre los Derechos del Niño (art. 20)

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de 1990 (art. C 27)

Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas Directrices sobre las modalidades de cuidado de las niñas, niños y adolescentes II. Principios y orientaciones generales B. Modalidades alternativas de acogimiento. (art 13, 19 y 20).

El control del escenario del operativo es prioridad esencial y debe desarrollarse de acuerdo con la experticia, los lineamientos y los protocolos de cada institución participante en el operativo. Las acciones contenidas en el presente Protocolo pretenden complementar dichas acciones con puntualizaciones específicas vinculadas a la infancia y adolescencia.

El presente protocolo servirá como guía y orientación para salvaguardar la integridad física y psicológica de las niñas, niños y adolescentes en escenarios de delincuencia organizada, y su aplicación no deberá ir en contravención de aquellas acciones que se requieran ejecutar para salvaguardar la seguridad de terceros, del personal del operativo o de las propias niñas, niños o adolescentes.

La primera acción para proteger a la infancia y adolescencia es su resguardo físico.

El resguardo físico de las niñas, niños y adolescentes implica tanto protegerlos de cualquier daño, riesgo o peligro inmediato, como evitar que puedan causar daño o poner en riesgo o peligro a otros.

Desarmar y contener constituyen en sí mismos acciones de protección para salvaguardar la integridad física de niños, niñas y adolescentes y de las personas que intervienen en el operativo.

Las niñas, niños y adolescentes no poseen la capacidad de analizar objetivamente una situación crítica y controlar las emociones negativas que los invaden. El nivel de desarrollo cognitivo y el egocentrismo¹ de niñas y niños provocan vivencias de muerte inminente.

La protección y contención física es esencial para minimizar la sensación de muerte inminente y el desborde de angustia en la niña, niño y adolescente.

¹ Egocentrismo significa "interpretar todo desde sí mismo".

2. INFORMAR CON MENSAJES BÁSICOS A LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES SOBRE LAS ACCIONES QUE SE REALIZAN PARA SU PROTECCIÓN Y CUIDADO.

Convención de los Derechos del Niño (art. 20).

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de 1990 (art. C 27).

Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de las niñas, niños y adolescentes. (II. Principios y orientaciones generales; B. Modalidades alternativas de acogimiento; art 13, 19 y 20).

Durante las acciones requeridas para salvaguardar la integridad física de niñas, niños y adolescentes, es necesario dar información verbal en el momento en el que se ejecutan dichas acciones o, de ser posible, antes de ejecutarlas, con la finalidad de disminuir el estrés.

La mejor manera de informar a las niñas, niños y adolescentes de lo que sucede, es simplemente describir verbalmente lo que se está haciendo o va a hacerse para su **protección** o **cuidado**, es decir, describir lo que sucede mientras ejecuta la acción de resguardo. Un mensaje general sugerido para informar a las niñas, niños o adolescentes de las acciones que se realizan podría ser:

“Es peligroso estar aquí. Tengo que llevarte a un lugar seguro”

El acercamiento de un desconocido durante el operativo será inquietante para las niñas, niños y adolescentes. Los efectos de una acción directa sobre éstos sin información podría provocar reacciones impulsivas de huida o ataque y poner en peligro la acción de resguardo durante la operación.

NO es recomendable emitir información imprecisa que confunda a la niña, niño o adolescente como: *“soy tu amigo”* (porque no es cierto) o *“no te preocupes”* (porque no puede controlar sus emociones). Aunque la intención sea calmar, provocarán resistencia.

La descripción concreta de lo que está sucediendo es más útil para disminuir su angustia y temor.

Informar las acciones que se realizan cobra especial importancia en los casos particulares en los que se detectan niñas, niños y adolescentes que hayan sufrido violencia sexual. En estos casos es probable que la situación de la niña, niño o adolescente sea más crítica por la victimización sufrida. Será necesario, cuando la situación lo permita, que el elemento que se acerque sea de sexo distinto al del agresor.

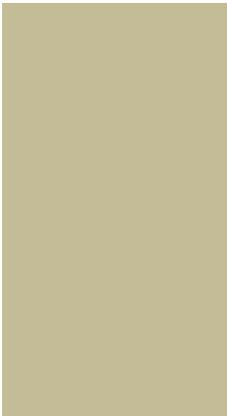
En el caso de los adolescentes en posible conflicto con la ley, es importante también informarles que serán remitidos al sistema especializado de justicia para adolescentes en el cual se resolverá su situación jurídica.

Las niñas, niños y adolescentes no pueden sobreponerse por sí mismos a la angustia y el temor durante una situación de crisis. Requieren primeros auxilios psicológicos externos para controlar el daño que la angustia y el temor les provoca. Mensajes que contengan información cierta y describan lo que está sucediendo constituyen primeros auxilios psicológicos que al dar un sentido a lo que sucede les ayuda a controlar angustia y temor.

Los temores infantiles más frecuentes son el miedo a los desconocidos, el temor a ser lastimado y el temor al abandono o la pérdida de sus seres queridos. Todos estos temores pueden ser detonados por la situación de crisis que se genera en un operativo.

Dejar que una niña, niño o adolescente permanezca inmerso y vulnerable a la angustia es altamente nocivo para su estabilidad emocional.

Cualquier acción o mensaje que no sea explicado de manera adecuada, podría ser interpretado por la niña, niño o adolescente como amenazante y provocar reacciones impulsivas potencialmente dañinas para éste o para otros, por lo que



la autoridad que está resguardando su seguridad deberá asegurarse de que la niña, niño o adolescente entendió el mensaje o la acción que se está ejecutando. La explicación del mensaje o la acción deberá darse considerando la edad y grado de desarrollo de la niña, niño o adolescente.

3. ANTICIPAR SIEMPRE LAS ACCIONES FUTURAS INMEDIATAS A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (arts. 18 y 20 B y C).

Convención de los Derechos del Niño, (art. 12).

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (4°, 7°, 14 A y C, 46 C).

Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a los niños víctimas y testigos de delitos.

Lo desconocido es uno de los factores más atemorizantes para las niñas, niños o adolescentes.

Ante la falta de conocimiento sobre lo que es posible e imposible, la niña, niño o adolescente no puede acertadamente suponer lo que sucederá después. Por ello es importante anticipar, en la medida que se tenga información certera, lo que sucederá inmediatamente después.

No se trata de hablar sobre lo que pasará después con su familia o en los días venideros. Se trata de anticipar lo que sucederá inmediatamente después del momento actual de manera muy concreta y con el mayor detalle posible.

“Cuando nos avisen que podemos salir vamos a caminar todos juntos a una camioneta o lugar donde están mis compañeros. Es muy importante que todos caminemos juntos y que caminemos rápido.”

La información sobre lo que sucederá con detalles realistas es una de las maneras más efectivas de ayudarles a “prepararse” y también para que en el momento preciso, puedan actuar sin las reacciones impulsivas que provocan la sorpresa o el temor. Al mismo tiempo es una manera efectiva de evitar temores fantasiosos que con frecuencia perturban a niños, niñas y adolescentes en situaciones de crisis.

“En un rato más nos vamos a subir a un camión y vamos a ir con mis compañeros. Vamos a llegar y ellos van a hablar con ustedes. Ellos necesitan saber lo que pasó para poder ayudarles,

Como las niñas, niños y adolescentes en situaciones de crisis probablemente no posean la capacidad cognitiva ni la información suficiente para interpretar objetivamente situaciones que viven y calmar su angustia, temores y pensamientos catastróficos suelen confundirlos. Las fantasías y expectativas catastróficas y negativas están referenciadas para sí mismos o para sus seres queridos. Contar con información concreta y específica sobre lo que ocurrirá inmediatamente después minimiza el impacto negativo de las fantasías y pensamientos catastróficos. Las niñas, niños o adolescentes no pueden comprender objetivamente los tiempos propios del proceso. El adolescente debe recibir mensajes por parte de la autoridad

pero como no estuvieron aquí les van a hacer muchas preguntas. Ellos preguntan porque es parte de su trabajo, no es porque no les crean.”

En el caso de adolescentes en posible conflicto con la ley es importante anticipar elementos básicos sobre los próximos sucesos:

“Cuando nos avisen que es seguro salir de aquí, vamos a caminar hasta una camioneta / lugar seguro para ir con mis compañeros que investigan lo que pasó”

que expliquen los siguientes pasos para minimizar los efectos nocivos de la angustia y propiciar la calma en lo inmediato.

II. RESGUARDO DE LA INTEGRIDAD FÍSICA Y PSICOLÓGICA DE: (DURANTE EL OPERATIVO)

1. NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES.

1.1 REUNIR A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN UN LUGAR SEGURO.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (arts. 18 y 20 B).

Convención de los Derechos del Niño, arts. 37 y 40.

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (arts. 21, 28 inciso B y 38).

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de 1990 (B art. 21 y C 28; Registro de menores Privados de su libertad y tratamiento; art. D / Medio Físico del lugar de retención; art. C 25

Habiéndose ejecutado las acciones iniciales para controlar el escenario y salvaguardar la integridad física durante la operación, se deberá, tan pronto sea posible, reunir a las niñas, niños y adolescentes en un lugar en el que estén alejados de todo riesgo o peligro.

Es importante procurar un espacio en el cual las niñas, niños y adolescentes tengan el menor contacto visual y auditivo con eventos violentos que pudieran suceder, así como con procedimientos policíacos o de seguridad que deban llevarse a cabo. Es importante revisar que no existan peligros u objetos de riesgo en la zona en la que se ubique a las niñas, niños y adolescentes. Se deberá hacer una revisión rápida del lugar asegurándose de retirar vidrios u otros objetos con los que pudieran dañarse.

Es también importante procurar la mayor comodidad posible para las niñas, niños y adolescentes en aras de minimizar los factores de estrés que pudieran agudizar las reacciones de angustia y temor en ellos.

Cuando antes de la operación se tuviera información sobre el lugar o inmueble se habrá de determinar la zona segura para a las niñas, niños y adolescentes detectados durante el operativo.

El pensamiento concreto y egocentrismo de niñas y niños, y la prevalencia emocional sobre lo racional de los adolescentes, hacen que interpreten que todo lo que sucede tiene que ver con ella o él. Si observa violencia entenderá que también lo atacarán a ella o él; si ve sufrir a alguien entenderá que también ella o él sufrirá; etc.

Una niña, niño o adolescente expuesto a angustia y temor fácilmente puede reaccionar impulsivamente. No poseen capacidades para calmarse, protegerse y contener arrebatos pudiendo lastimarse o lastimar a otros, si la angustia aumenta y provoca una crisis.

Reducir los niveles de

y H 49 a 55).

Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas Directrices sobre las modalidades Alternativas de cuidado de las niñas, niños o adolescentes. II. Principios y orientaciones generales, Modalidades alternativas de acogimiento.

Los adolescentes en posible conflicto con la ley también deberán ser resguardados en un espacio seguro con la menor sujeción física posible. Esto significa que deberá buscarse un espacio cerrado dentro del cual los adolescentes puedan estar libremente. Únicamente cuando fuera indispensable para la seguridad de otros o del propio adolescente se podrá recurrir a algún tipo de sujeción física y esta deberá ser siempre la menor necesaria y en el más estricto apego a los estándares de seguridad y trato digno de acuerdo a los procedimientos estipulados por la institución.

Una vez reunidos, el personal deberá presentarse e informar a los niños, niñas o adolescentes su función:

“Mi trabajo es proteger / cuidar / ayudar a las personas. Me llamo ____ y estoy aquí para protegerlos / cuidarlos a ustedes”

“Me llamo ____ . Estoy aquí para garantizar tu seguridad y la seguridad de los otro y vigilar que no se violenten tus derechos”

El personal debe ofrecer indicaciones cortas y concretas a las niñas, niños y adolescentes. Escuchar indicaciones precisas es sumamente tranquilizador en momentos de estrés y al mismo tiempo coloca al servidor público como “quien está a cargo”, minimizando los efectos del temor y angustia. Por ejemplo:

“Este es un lugar seguro. Ahora necesito que me escuchen para que los pueda proteger / ayudar”

Es vital controlar el tono y los gestos con los que se transmite el mensaje. Lo que se dice debe ser congruente con cómo se dice. En este momento se deben identificar las necesidades inmediatas de los niños, niñas y adolescentes, a fin de atenderlas en el primer momento que sea posible, por ejemplo, heridas que pudieran no ser visibles o familiares de quienes fueron separados involuntariamente y que deben ser localizados.

“¿Hay algo en lo que pueda ayudarte ahora?”

Si no es posible atender las necesidades de las niñas, niños o adolescentes en ese momento, es importante transmitirles un plan que les permita tener información concreta de cómo se atenderá la necesidad en su momento.

Esto es importante tanto para disminuir su temor, como para evitar que intente tomar acciones propias que pudieran ponerle en riesgo, por ejemplo: salir corriendo con la intención de buscar a su familia.

angustia permite salvaguardar el bienestar emocional de la niña, niño o adolescente, y al mismo tiempo permite mantener la situación bajo control. Ninguna niña, niño o adolescente puede identificar qué adultos protegen y qué adultos lastiman durante una situación crítica. Todo adulto desconocido que se aproxime le podrá intimidar y por ello necesitan oír mensajes claros que informen lo que sucede para recobrar la calma.

Recibir una instrucción es un auxilio psicológico que dirige la atención a algo concreto diferente al contexto intimidante. Si no están observando de manera directa la violencia, las niñas, niños y adolescentes pueden “atender” las instrucciones que oyen y recobrar la calma.

El objetivo de la comunicación en este momento es proteger y ayudar. Se dan mensajes para tranquilizar a la niña, niño o adolescente pero no se le hacen preguntas. Con frecuencia los adultos hacemos preguntas a las niñas, niños o adolescentes con la intención de iniciar un diálogo, pero esto puede ser interpretado fácilmente como interrogatorio durante situaciones de crisis. Los mensajes de protección deben anclarse al momento presente y a la realidad.

El objetivo de la

“Entiendo que te urge estar con tu familia. Ahora no podemos ir a tu casa para buscar a tus padres. En cuanto se pueda vamos a hacer todo lo posible para encontrarlos. Ahora tenemos que esperar aquí y yo te voy a cuidar”

La niña, niño o adolescente debe sentir que se escuchan sus necesidades, aunque en el momento no se puedan satisfacer.

comunicación en este momento es dar información que permita minimizar los niveles de angustia y estrés. Esto permite salvaguardar el bienestar emocional del adolescente, y al mismo tiempo permite mantener la situación bajo control. El adolescente no debe sentirse interrogado. Recabar información sobre posibles delitos será tarea posterior de los servidores públicos a cargo de la investigación. Debido a las características cognitivas de adolescencia en situación de crisis, los mensajes de protección deben referirse al momento actual.

Todo adolescente debe sentir que lo escuchan y entienden sus necesidades aunque en el momento no se le puedan satisfacer.

La imposibilidad de controlar emociones y el aumento de angustia e incertidumbre pueden propiciar arrebatos y conductas impulsivas en adolescentes, con potencial daño a sí mismos o a otras personas.

1.2 SEPARAR A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES DE ADULTOS QUE NO SEAN SUS FAMILIARES O ACOMPAÑANTES.

Convención de los Derechos del Niño (arts. 9° y 10).

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños, y Adolescentes (arts. 45 D).

Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de las niñas, niños y adolescentes (II. Principios y orientaciones generales; B. Modalidades alternativas de acogimiento; 14, 17).

En la medida de lo posible, se deberá de reunir en un solo punto a todas las niñas, niños y adolescentes y adultos acompañantes.

La única razón para separar a una niña, niño o adolescente de su familia o de un adulto acompañante es cuando sea indispensable para su seguridad, cuando haya una razón fundada para pensar que el adulto representa un riesgo o, como se menciona más adelante, cuando se trate de adolescentes en posible conflicto con la ley. Como regla general se deberá procurar mantener a las familias unidas.

La separación de una niña, niño o adolescente de un adulto familiar o conocido puede generarle una grave afectación emocional en un momento traumático. Una niña, niño o adolescente preocupado por un familiar presente en el lugar de los hechos o deseoso de estar con éste, puede tener acciones impulsivas de huida poniéndose a sí mismo o a otros en riesgo.

El contacto con pares en su misma situación es un auxilio psicológico que ayuda a disminuir angustia y el temor.

En el primer momento que sea posible es necesario obtener de la niña, niño o adolescente información sobre los familiares o adultos acompañantes presentes en la escena de los hechos:

“¿Con quién venías? ¿Sabes dónde está?”

Es posible que la niña, niño o adolescente se haya separado de su familiar involuntariamente en el lugar de los hechos. De ser así se deberá tener presente la respuesta de la niña, niño o adolescente para localizar a su familiar o adulto acompañante a la brevedad posible.

Cuando sea indispensable para la seguridad de una niña, niño o adolescente separarlo de su familia o adulto acompañante, se le deberá informar cuidadosamente la situación. Es recomendable describir lo que sucede en el momento presente.

“te vamos a llevar a un lugar seguro donde están los demás”

En particular se le deberá explicar qué sucederá con el adulto de quien se le separa.

“Allí hay otros compañeros que van a llevar a los adultos a otro lugar”

El objetivo de esta acción es disminuir el miedo o las emociones que naturalmente sentirá por estar lejos del familiar o persona que lo acompaña, por sentirse preocupado de qué le pasará a

Está comprobado que las niñas, niños y adolescentes se preocupan por sus adultos significativos desde muy pequeños y de manera instintiva: no pueden proveerse lo necesario para subsistir, por lo que los adultos son esenciales para conservar la vida.

Las niñas, niños y adolescentes no poseen capacidades ni información suficiente para determinar qué adultos protegen y qué adultos lastiman. Quedan vulnerables frente a los desconocidos (los agentes de seguridad que se le acercan lo son para él) y el temor a los extraños es muy fuerte.

Otro temor infantil común en estas situaciones es el miedo al abandono o pérdida de seres queridos. La separación de adultos significativos puede ser vivenciada como pérdida permanente. Durante una situación crítica, los niños, niñas o adolescentes no lograrán comprender la separación durante un operativo como transitoria. Deben recibir una explicación concreta del personal a cargo que minimice el impacto de la preocupación e incertidumbre por sus seres queridos.

Debido al pensamiento concreto y egocéntrico de las niñas y niños, los mensajes de protección deben referirse al momento presente. En el caso de adolescentes, si bien poseen un pensamiento abstracto, sus reacciones son más

éste y por su propia seguridad.

No es recomendable dar explicaciones abstractas sobre la situación. Lo que necesita la niña, niño o adolescente es información concreta y puntual sobre lo que sucede con su familiar o adulto acompañante en el momento presente.

Es importante tranquilizar a la niña, niño o adolescente sin mentir o hacer promesas que no se pueden cumplir. Es importante que el personal transmita la credibilidad y confianza en sus intervenciones. Es posible repetir los mensajes de *protección, cuidado o ayuda en el momento actual* cada vez que se considere pertinente:

“Ahora es peligroso salir de aquí”

“Este es un lugar seguro. Aquí te puedo proteger/cuidar/ayudar”

“Ustedes tienen que recibir protección/cuidado especial, por eso tienes que estar acá. Mis compañeros están cuidando a los adultos. Ahorita es peligroso salir de aquí. Aquí yo te voy a proteger/cuidar.”

Es necesario considerar que de manera general toda niña, niño o adolescente necesita, durante un operativo:

- Sentirse protegido
- Ver a un adulto que está en control de la situación
- Interactuar con adultos que le ayuden a calmarse.

Por lo que se deberá actuar con sensibilidad y criterio durante el operativo para utilizar los recursos que se tengan al alcance para garantizar estos tres aspectos. Por ejemplo, la comunicación efectiva y asertiva incluye, además del mensaje verbal, gestos, posturas y tonos de voz.

emocionales que
racionales, por lo que
también deberán ser
situados en el aquí y el
ahora..

1.3 DAR MENSAJES BÁSICOS PARA DISMINUIR EL TEMOR Y LA ANGUSTIA DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (art. 4° y 20 C).

Se deberá transmitir a las niñas, niños y adolescentes cuatro mensajes básicos:

- Informar sobre lo que va pasando,

Las niñas, niños o adolescentes no cuentan con la capacidad para controlar sus temores o para distinguir entre

Convención de los Derechos del Niño, (arts. 3°, 4°, 19, 38.4, y 39).

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (4° y 7°).

Ley Orgánica de la Procuraduría General de la República (art. 4 fracción I B e).

- Desculpabilizar,
- Anticipar temores y
- Transmitir seguridad señalando constantemente que las cosas están bajo control.

Mientras continúa el operativo, es fundamental en todo momento seguir aportando información a las niñas, niños o adolescentes a fin de disminuir los niveles de angustia que pudieran estar viviendo. Aun cuando una niña, niño o adolescente parezca tranquilo, puede estar sufriendo altos niveles de angustia que pueden manifestarse súbitamente con potencial probabilidad de daño para sí mismos o para otros. En todo momento en el que resulte pertinente, el servidor público debe repetir los *mensajes básicos* para mantener la angustia en niveles controlados:

“Mi trabajo es protegerlos /cuidarlos / ayudarlos mientras estemos aquí”

Estos mensajes vuelven a informar lo que está pasando en el momento actual. Se sugiere concentrarse en aspectos específicos y tangibles para que la niña, niño o adolescente se centre en el aquí y ahora.

La estructura mental de niñas y niños provoca con frecuencia que, en situación de crisis, consideren que lo que sucede tiene que ver con ellos o que es su culpa. Este mensaje básico se dirige a desculpabilizar en caso de que estén suponiendo alguna responsabilidad propia por lo que sucede.

“Ninguno de ustedes está aquí porque haya hecho algo malo”

Es importante liberar a la niña, niño o adolescente de esta visión, explicándole que las cosas que están sucediendo no se relacionan con ellos directamente. Escuchar este mensaje minimizará los efectos de la angustia por sentimientos de culpabilidad.

“Ustedes no se preocupen es cosa de adultos, ustedes están aquí para ser protegidos / cuidados. Nadie piensa que algo de lo sucedido ha sido culpa suya.”

“Las cosas que están pasando son por problemas entre adultos y son los adultos quienes los tienen que resolver. A las niñas, niños o adolescentes no les toca resolver estos problemas y los adultos deben protegerlos / cuidarlos.”

Además, es posible anticipar situaciones específicas en las que

temores reales e irreales, como los adultos.

El miedo que siente una niña, niño o adolescente puede generarle graves afectaciones.

Una niña, niño o adolescente que atraviesa una situación de crisis está sometido a altos niveles de angustia que pueden desatar fantasías y sentimientos negativos, con graves consecuencias para su estabilidad emocional o incluso la imposibilidad de transmitir emociones, lo que no excluye que puedan tener sentimientos o fantasías negativas.

Una niña, niño o adolescente en situación de crisis no puede por sí mismo anticipar acciones y controlar lo que siente. Necesita escuchar el mensaje que minimice los efectos del temor y angustia que lo invaden en el momento.

Generalmente ninguna niña, niño o adolescente posee la capacidad para calmarse a sí mismo y controlar sus emociones negativas. Necesita escuchar mensajes externos directos y concretos que le ayuden a manejar sus emociones y le den un sentido a lo que está ocurriendo.

El pensamiento concreto de las niñas y niños, y la prevalencia emocional sobre la racional de los

una niña, niño o adolescente podría sentir temor o angustia. Sabiendo esto, se deben dar mensajes que eviten que continúe inmerso en ese posible temor o preocupación. Por ejemplo:

“Se escuchan gritos afuera porque hay personas que están asustadas. Nosotros estamos seguros aquí y no nos puede pasar nada”

“Estas armas las utilizamos para protegerlos/cuidarlos a ustedes de quienes intentan dañarnos”

Otro mensaje útil para calmar angustia o temor durante situaciones de crisis es mencionar haber estado antes con otras niñas, niños y adolescentes a los que les pasaba lo mismo.

Escuchar que el adulto “sabe” sobre lo que sucede fortalece la confianza que el niño, niña o adolescente deposita en el servidor público que funge como adulto protector en ese momento. Un mensaje igualmente útil es aquel que transmite que la situación es difícil, pero tiene un fin:

“Conozco a otras niñas, niños y jóvenes a los que también les pasó esto y tenían miedo. Pero luego todo acabó y se sintieron mejor”

Mientras se resguarda emocionalmente a niñas, niños y adolescentes se debe *dar información* por medio de los mensajes clave, pero no se deben formular preguntas. El resguardo emocional esencial durante una situación de crisis es minimizar la angustia. Los adultos solemos dirigir preguntas a las niñas, niños y adolescentes con la intención de dialogar, pero éstas siempre los hacen sentir obligados a contestar, y esto les genera más tensión en lugar de calmarlos.

Si una niña, niño o adolescente comienza a relatar algo durante el operativo es recomendable escucharlo, sin interrogar. Es importante registrar lo que mencione que ayude a identificarlo o a su familia.

Todos los mensajes que se den a la niña, niño o adolescente para salvaguardar su integridad emocional durante un operativo deben centrarse en el aquí y ahora. El objetivo es ayudarlo a sobrellevar el momento de crisis.

El servidor público que cumple la función de protegerlo en una operación, se constituye frente a él o ella como *figura de estabilidad y seguridad*; punto focal que le permite a la niña, niño o adolescente concentrarse únicamente en la seguridad que le

adolescentes, hacen que las explicaciones abstractas y demasiado largas no sean útiles.

Deben ser directas, cortas, y vinculadas al momento presente.

El contenido más importante a transmitir a la niña, niño o adolescente es que allí está lo más seguro posible y que recibirá protección y cuidado.

Debido al egocentrismo propio de las niñas y niños, el temor que más afecta es ser dañado. Puede generarle temores si piensa que está allí para ser castigado, por ejemplo.

Aunque los adultos puedan comprender claramente que una niña, niño o adolescente no tiene ninguna culpa de lo que le está sucediendo, la realidad psicológica éste está regida por completo por el razonamiento subjetivo vivido como real.

La culpabilidad o convicción de ser lastimado producto de su egocentrismo puede propiciar reacciones impulsivas potencialmente dañinas para sí mismo o para otros.

Transmitir el mensaje concreto de que es normal lo que siente y no es el único al que le sucede ayuda a minimizar el temor.

La niña, niño o adolescente en situación de crisis no puede anticipar el

está brindando *aquí y ahora*, sin caer en temores incontrolables sobre la situación en la que se encuentra.

El mensaje más importante continúa siendo

“Por ahora estas a salvo conmigo y en cuanto podamos iremos con mis compañeros a otro lugar para recibir más ayuda”

final de la situación dolorosa mientras está sucediendo. Necesita un mensaje externo que lo explique.

El desarrollo moral propio de la infancia y adolescencia hará que se sientan obligados a responder si el adulto pregunta.

Esto sucede por la relación natural de desequilibrio de poder que existe entre las niñas, niños o adolescentes y los adultos, sobre todo cuando éste es una autoridad.

Los adultos solemos dirigirles preguntas con la intención de dialogar, pero éstas siempre los hacen sentir obligados a contestar y ello genera más tensión en lugar de calmarlo.

Sucede aún cuando las preguntas parecen inofensivas o amables. Un aspecto que les ayuda a sobrellevar el momento de crisis, es saber que sus sentimientos son normales.

El temor que siente no tiene límites, porque durante la infancia y adolescencia no está desarrollada por completo la capacidad de controlar las emociones racionalmente.

La niña, niño o adolescente vive el momento presente sin la capacidad de dimensionar, a través de la razón, que será un momento pasajero.

Un operativo no es momento para procesar pérdidas o



temores, ni para terapia o catarsis. Se trata de ayudarlo a sobrellevar el momento con el menor sufrimiento posible y en resguardo de sus derechos.

1.4 ATENDER CASOS ESPECIALES DE ESTRÉS AGUDO CON NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES.

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (4°, 7°, 14 A y C).

Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a las niñas, niños o adolescentes víctimas y testigos de delitos.

Es importante observar a las niñas, niños y adolescentes para detectar señales de estrés agudo que requieren una atención especial. Algunas señales a observar son:

- Extrema desorientación
- Ojos vidriosos o mirada ausente
- Llanto incontrolable y prolongado
- Respiración irregular
- Extrema agitación física (no para de moverse)
- Silencio absoluto y prolongado.

Ante cualquier indicación de estrés agudo, es necesario tener un acercamiento individual con ellos. Es necesario colocarse cerca, y con voz calmada transmitirle los mismos mensajes básicos que se han brindado al grupo pero de manera individual y enfática.

Sin embargo, es requisito para lograr esto que la niña, niño o adolescente esté en condiciones de escuchar lo que se le dice. Si presenta síntomas de estrés agudo, es posible que no pueda comprender o escuchar los mensajes que se le transmiten. Es preciso considerar como parte de los cuidados, que el acercamiento extremo altera a la niña, niño o adolescente, o exacerba sus conductas, por lo que se debe valorar alejarse y darle espacio sin que se pierda la vigilancia y cuidados correspondientes. Será en estos casos necesario ayudarlo a “situarlo” al momento actual concentrándose en aspectos muy concretos de su entorno.

Se pueden desarrollar técnicas que le ayuden:

- Técnicas de respiración: “escucha tu respiración”; “vamos a respirar juntos”, “Respiración abdominal” y “Recuerdos

Está comprobado que en situaciones de crisis, acciones específicas de cuidado y protección reducen las manifestaciones orgánicas, psicológicas y neuroendocrinas del estrés y del dolor. (ejemplos: dificultad de atención/concentración, alteración en la memoria, culpabilidad, tristeza con sentimientos de abandono, dolores de estómago, dificultad para controlar esfínteres, actividad exagerada, conductas regresivas, entre otras).

La angustia lastima; el cuidado específico protege, contrarresta los efectos negativos y minimiza la vulnerabilidad de la niña, niño o adolescente frente a ellos.

El pensamiento concreto propio de las niñas y niños y sus reacciones comunes ante situaciones traumáticas obligan a que las acciones de auxilio psicológico ante estas situaciones especiales sean breves, claras y dirigidas a acciones concretas.

Implementar auxilio psicológico concreto ante estrés agudo asegura la salvaguarda del equilibrio

agradables”.

- Solicitar que escuche el tono de tu voz y variarlo para atraer su atención.
- Pedirle que observe y nombre objetos, colores a su alrededor.

El niño, niña o adolescente pudiera encontrarse reviviendo imágenes traumáticas o haber activado un mecanismo de evasión extrema. Es necesario ayudarlo a concentrarse en aspectos concretos y *no amenazantes* del momento actual.

Los adolescentes en posible conflicto con la ley también se encuentran seguramente en situaciones de suma angustia. Temores por su propio futuro o el de sus familiares se entremezclan con las vivencias particulares de la situación actual. Una vez que la niña, niño o adolescente parece reaccionar al entorno y se considera que puede comprender lo que se le está diciendo, deben repetírsele los mensajes básicos cada vez que sea necesario.

psicológico durante el primer contacto.

Las técnicas de auxilio psicológico ante estrés agudo apelan al hecho de que una niña, niño o adolescente en crisis pueda concentrarse en una cosa a la vez.

La atención a la integralidad de los derechos de la infancia y la adolescencia constituye una acción vital para el resguardo del bienestar psicológico y físico de las niñas, niños y adolescentes durante el primer contacto.

1.5 PROTEGER Y ATENDER A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES CUANDO LA OPERACIÓN SE PROLONGUE

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de 1990 (art. D 32 y F Medio Físico del lugar de retención).

Cuando por cualquier circunstancia una operación se prolonga más allá de una hora, es necesario ayudar a los niños, niñas o adolescentes a sobrellevar el tiempo que para ellos será subjetivamente “eterno”.

Es sumamente difícil y dañino para un niño, niña o adolescente permanecer en una situación de angustia de manera prolongada porque en situaciones de crisis *no* pueden dimensionar esta angustia racionalmente y por tanto las emociones les dominan por completo.

Es necesario ayudarles a minimizar los sentimientos de angustia mientras dure su permanencia en el lugar de los hechos a través de dos estrategias:

- Uso de juegos y canciones
- Indicar tareas concretas.

Sobre el juego, puede parecer difícil imaginar a niñas, niñas o

La comprensión y percepción del tiempo durante la infancia y la adolescencia es completamente subjetivo

Ninguna niña, niño o adolescente en una situación de crisis comprende medidas convencionales y objetivas de tiempo. Los referentes del transcurso del tiempo son las emociones sentidas.

La imposibilidad de controlar sus emociones hará que vivan el transcurso del tiempo con temor, angustia y preocupación por la posibilidad de muerte inminente propia o de

adolescentes jugando en escenarios violentos o traumáticos. Sin embargo, el juego es el lenguaje simbólico y natural en la infancia. Sin importar el contexto, el juego sigue siendo una forma de expresión que le sirve para manejar emociones traumáticas.

Cuando el contexto lo permita, portar crayolas y papel es una acción sencilla que puede ser sumamente útil. La plastilina es también un elemento fácil de portar y muy versátil. El dibujo y el manejo de materiales como la plastilina ofrecen no solo una posible actividad de distracción mental al modelar, sino que también tiene un efecto tranquilizante al manipularla.

Los juegos digitales (en un celular, por ejemplo) ofrecen una opción fácil de distracción. Cuando existiera la posibilidad, estos pueden ser utilizados de manera muy efectiva.

Sobre la estrategia de generar tareas concretas, cuando las circunstancias lo permitan se puede solicitar a las niñas, niños o adolescentes que colaboren en una tarea útil para mejorar las condiciones en las que se encuentran. Realizar actividades manuales sencillas que puedan servir como punto de concentración y distracción.

Si bien estas tareas deben ser creíbles, no necesitan ser verdaderamente necesarias. Su propósito es concentrar a la niña, niño o adolescente en una acción constructiva que le dé la sensación de “hacer algo” para protegerse y que le permita distraerse durante un tiempo. En el caso específico de los adolescentes, es importante evitar asignarles tareas que pudieran interpretarse como “propias de niñas o niños pequeños”. Ello podría generar enojo y malestar. Es en cambio recomendable asignarles tareas de ayuda en el cuidado de los pequeños cuando esto sea viable.

seres queridos.

El transcurso de pocos minutos serán vivenciados como horas por la niña, niño o adolescente mientras permanezca inmerso en temor y angustia.

Vivencias angustiantes prolongadas en el tiempo (subjetivo) son altamente nocivas para el desarrollo de la niña, niño o adolescente, y propician conductas de desesperación, impotencia, desesperanza o aún, conductas impulsivas que pudieran causar daño a sí mismo o a otros.

El juego, el movimiento y la realización de actividades son útiles para la canalización adecuada de la angustia y propician la calma.

Al mismo tiempo, habilitan a la niña, niño o adolescente para “superar” la situación de crisis con una experiencia en la que “pudo hacer algo”. Esto contrarresta de manera contundente los efectos traumáticos frecuentes en las niñas, niños y adolescentes víctimas tales como la sensación de desvalimiento e impotencia.

Permitir la permanencia en este estado de cualquier niña, niño o adolescente es una acción altamente revictimizante y nociva para su estabilidad emocional.

2. ADOLESCENTES EN POSIBLE CONFLICTO CON LA LEY.

2.1 SEPARAR A LOS ADOLESCENTES EN POSIBLE CONFLICTO CON LA LEY DE LOS DEMÁS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES.

Convención de los Derechos del Niño, arts. 37 y 40.

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (arts. 45 D).

Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (art 13.4).

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de 1990 (art. C 29).

Durante el operativo, los adolescentes que se encuentren en conflicto con la ley, ya sea por haber sido encontrados cometiendo un delito o porque exista una orden de aprehensión o presentación en su contra, deberán ser separados de las demás niñas, niños y adolescentes que no se encuentren en esta situación.

Asimismo, deberán ser separados de *todo adulto* aún cuando fueran familiares o acompañantes del adolescente, debiéndosele informar esta acción:

“Ahora es peligroso que estén con los adultos”

“Por ahora debes quedarte conmigo, yo me encargaré de protegerte”

Cuando no hubieran las condiciones necesarias para separar con distancia física, la separación puede ser visual (un grupo mirando hacia un lado y el otro grupo hacia el opuesto, por ej.) o interponiendo a varios elementos entre un grupo y otro.

La separación debe impedir el contacto visual y auditivo. Un adulto fácilmente puede intimidar con miradas o gestos.

Es importante realizar la separación, ya que los adolescentes, por su condición de personas en desarrollo, tienen derecho a recibir un trato diferenciado de los adultos. Asimismo, se puede presumir que los adolescentes en conflicto con la ley de alguna u otra forma pudieran estar siendo víctimas de explotación criminal.

Por ello, es importante separarlos de los adultos para evitar que sean sujetos de amenazas o intimidaciones. Sin embargo, la separación de un adulto familiar o conocido también puede generar al adolescente en posible conflicto con la ley una grave afectación emocional en un momento traumático.

Por esta razón, cuando un adolescente en posible conflicto con la ley sea separado de su familia también se le deberá informar cuidadosamente la razón.

Las características cognitivas, emocionales y morales que diferencian la infancia de la adultez son estructurales, inmodificables y se traducen en una diferencia de poder innegable: toda niña, niño o adolescentes es vulnerable ante adultos de los que depende física o emocionalmente.

La necesidad de encontrar una identidad propia y sentirse parte de un grupo, coloca a los adolescentes en una situación de vulnerabilidad a la explotación criminal.

Un adulto que lidera un grupo que da cobijo a un adolescente con carencias emocionales fácilmente se transforma en “autoridad” a quien no se cuestiona. Todo adolescente hará lo que esté en sus manos para complacer al adulto a quien considera autoridad, cuyo dicho y cobijo tiene más peso que la Ley.

Las características de las niñas, niños y adolescentes los hacen especialmente vulnerables a la influencia y presencia mediante intimidación y amenazas, o mediante transmisión

En particular se le deberá informar qué sucederá con el adulto de quien se le separa. Se trata de calmar el miedo que naturalmente sentirá tanto por estar lejos de un adulto cercano, como por sentirse preocupado de qué le pasará a éste.

“Mientras mis compañeros resguardan a los demás tú estarás bajo mi protección”

“Has sido encontrado cometiendo una probable actividad ilícita, por lo que deberás permanecer aquí. Nosotros cuidaremos de ti, hasta el momento de presentarte con la autoridad correspondiente”

“Estamos aquí para garantizar tu seguridad y vigilar que no se violenten tus derechos”

Es importante dar información para tranquilizar al adolescente sin mentir ni hacer promesas que no se puedan cumplir. Quién protege al adolescente debe mantener credibilidad y cuidar su confianza. Por ejemplo:

“Mis compañeros necesitan hablar con tus padres para saber qué pasó.”

de valores que perpetúan la explotación criminal y propician la conducta violenta.

La separación de todo adolescente de sus familiares o adultos significativos provoca altos niveles de angustia.

El aumento de angustia y temor tiene efectos nocivos para la estabilidad emocional del adolescente, y propicia reacciones impulsivas potencialmente dañinas para sí mismos o para otros.

2.2 DISMINUIR EL TEMOR Y LA ANGUSTIA DE ADOLESCENTES EN POSIBLE CONFLICTO CON LA LEY CON MENSAJES BÁSICOS.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (arts. 18 y 20 B).

Convención de los Derechos del Niño, (art. 20.1).

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (4°, 7°, 14 A y C; y 45).

Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (art 3.2, 22).

En el caso de adolescentes en conflicto con la ley, también se deben disminuir los niveles de angustia y temor a través de mensajes básicos específicos:

“Estás aquí porque se te encontró cometiendo un delito. Yo me voy a encargar de resguardar tu seguridad y de que recibas un trato adecuado”

“En cuanto sea posible, serás llevado con la autoridad para que se decida tu situación; mientras tanto permanecerás conmigo para que pueda resguardar tu seguridad”

El objetivo de estos mensajes es informar al adolescente lo que está pasando. Deben centrarse en la situación concreta en el momento presente. Se sugiere concentrarse en aspectos específicos y tangibles para el adolescente centrados en el aquí y ahora.

“Por el momento estás asegurado pero en cuanto sea posible

Es necesario informar a todo adolescente su derecho a recibir ayuda y protección, además de ser atendido para salvaguardar su estabilidad física y emocional.

Ningún adolescente en situación de crisis posee la capacidad para controlar sus emociones. Necesita escuchar mensajes externos directos y concretos que le ayuden a manejarlos y le den una explicación a lo que está sucediendo.

Los mensajes deben ser directos, cortos y vinculados al

serás llevado con la autoridad correspondiente para que se decida tu situación; mientras tanto permanecerás conmigo para que pueda resguardar tu seguridad”

Asimismo, en el caso de los adolescentes en conflicto con la ley, se deberá informar sus derechos a los adolescentes de manera simple.

“Por lo que hiciste debes ser detenido, así que te llevaremos con la autoridad competente, pero ten la seguridad que no vamos a permitir que nadie te haga daño”

Aun cuando por su edad y actitud parezca que puede comprender igual que un adulto, es importante tener en mente que se trata de personas en desarrollo, que ante situaciones de estrés pueden no tener acceso a todo su potencial y pueden pensar más como un niño o niña que como un adulto, además que se regirán en mayor medida por sus emociones que por el pensamiento racional. De ahí la importancia de brindarles un trato diferenciado.

Los adolescentes son especialmente vulnerables a la explotación criminal. Conocer este hecho nos permite anticipar que pudieran estar amenazados y por ello será de gran importancia comunicarles que pueden recibir protección si éste fuera el caso.

Si el adolescente se muestra agresivo o desafiante, no es necesario silenciarlo o responder a sus provocaciones. Mientras no incurra en riesgo físico para sí o para otros, no será necesario intervenir. Tampoco se debe impedir que descargue su enojo. Simplemente se deberá dejarlo continuar, cuidando que no dañe a otros o a sí mismo. El uso de la fuerza física deberá utilizarse como último recurso y siempre de manera racional y proporción a la situación.

Si el adolescente está calmado y receptivo, es aconsejable “habilitarlo” para que manifieste si no comprende lo que se le dice. Por ejemplo: “si digo algo que no se entiende me puedes preguntar y trataré de explicarlo mejor”.

Los adolescentes en posible conflicto con la ley también tendrán temores incontrolables sobre lo que pasará en su futuro. Se trata de ayudarles a sobrellevar el momento evitando niveles crecientes de angustia, situándolos en el momento actual y en el hecho de que están seguros.

momento presente. Debido al egocentrismo propio de la infancia y adolescencia, el temor que más afecta la estabilidad emocional es ser dañado o morir. El aumento de angustia e incertidumbre, y la imposibilidad de controlar las emociones pueden propiciar reacciones impulsivas potencialmente dañinas para sí mismo u otros.

Toda situación de alto estrés puede provocar que el miedo y angustia se transformen en conductas desafiantes y omnipotentes como mecanismo de defensa ante la vulnerabilidad e incertidumbre.

Más allá de los temores vinculados al futuro, el adolescente en posible conflicto con la ley estará preocupado por su seguridad en el momento presente. Los mensajes directos sobre su derecho a ser protegido pueden propiciar la calma en lo inmediato.

Para evitar reacciones impulsivas o defensivas provocadas por el miedo, los mensajes que explican consecuencias frente al posible conflicto con la ley no se dirigen directamente al adolescente, sino que se plantean en general (“algo que no está permitido que nadie haga” por ej.).

III. IDENTIFICACIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES, ASÍ COMO FAMILIARES O ADULTOS ACOMPAÑANTES (DURANTE LA OPERACIÓN).

1. RECABAR INFORMACIÓN INDISPENSABLE PARA LA IDENTIFICACIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (arts. 18 y 20 B y C)

Convención de los Derechos del Niño, (art. 12).

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (4°, 7°, 14 A y C, 45 H, I y J).

Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a las niñas, niños o adolescentes víctimas y testigos de delitos.

Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores, (art. 5, 7, 12, 22 / Declaración y Debido proceso de Menores en Conflicto con la Ley).

De manera inmediata se deberá registrar cuántos han sido detectados, así como quiénes de ellos están acompañados por un adulto y quiénes de ellos se encuentran solos. Se deberá registrar las indicaciones sobre cualquier adulto de quien fue separado involuntariamente una niña, niño o adolescente, a fin de poderle localizar a la brevedad posible.

Asimismo se deberá registrar si una niña, niño o adolescente ha sido separado de su familia y las razones por las cuales tomó esta determinación.

De la misma manera se deberá registrar el *número de adolescentes en posible conflicto con la ley* que han sido detectados y las condiciones en que fueron encontrados.

La información indispensable para la identificación de niñas, niños y adolescentes (nombre, edad, domicilio nombres de sus padres o alguna referencia e contacto), puede obtenerse por diversas vertientes:

- Algunos de ellos comienzan a hablar sobre su identidad sin que haya habido una pregunta previa.
- Solo en el caso de estar seguro de la estabilidad emocional de las niñas, niños y adolescentes, el servidor público puede indagar datos mínimos.
- Si ninguno de los escenarios anteriores es posible, el servidor público anotara información de la niña, niño o adolescente en base a las características o elementos que pueda observar de manera directa. Por ejemplo, “niño de 8 años aparentes, playera azul con leyenda “__”, cabello castaño rizado...”.

En el escenario en el cual las niñas, niños y adolescentes comienzan a hablar sobre su identidad, es importante escuchar con atención y anotar detalladamente lo dicho por la niña, niño y adolescente.

No debe ser un problema el tomar notas delante de la niña, niño o adolescente siempre y cuando se le explique por qué se hace.

Los interrogatorios son fácilmente interpretados por las niñas, niños o adolescentes debido al egocentrismo de niñas y niños y a la prevalencia emocional sobre lo racional de los adolescentes.

La declaración de una niña o niño pequeño sobre los hechos puede ser un evento único. Si la niña o niño vivencia esta intervención como interrogatorio, es altamente probable que de alguna manera se afecte negativamente la declaración frente al Ministerio Público. Las niñas, niños o adolescentes necesitan sentirse escuchados si hablan de lo sucedido, pero el primer contacto no es momento adecuado para formular preguntas sobre lo sucedido.

Las preguntas que se formulen deben circunscribirse a sus datos personales y datos que pudieran ser útiles para restituir el contacto con familiares en caso de haber sido separado de ellos.

Cualquier acción que el personal lleve a cabo que pudiera ser intimidante, incomprendida o confusa debe ser

Nuevamente, es necesario anticipar esta acción, porque es lo desconocido lo que puede causar temor y no así el procedimiento en sí.

“Voy a escribir algunas cosas porque lo que dices es muy importante y no quiero olvidarlas”

Toda información obtenida sobre la identidad del niño, niña o adolescente (mencionada por el niño u observada) debe registrarse.

Esta información deberá ser inmediatamente entregada al Ministerio Público correspondiente a fin de agilizar la notificación de los familiares de la niña, niño o adolescente y demás diligencias de restitución que fueran necesarias.

Dicha información también será útil para la intervención y asistencia que podrá realizar posteriormente el Grupo de Protección Especial a cargo de la Procuraduría Social de Atención a las Víctimas de los Delitos.

Como se ha mencionado anteriormente, no es recomendable formular preguntas. El primer contacto no es momento para la toma de declaración. Formular preguntas en el momento inadecuado puede peligrar la toma de declaración posterior por parte de la autoridad correspondiente.

Si la niña, niño o adolescente formula una pregunta, es importante para afianzar un vínculo de confianza que el adulto responda con la mayor honestidad posible, aunque la respuesta no sea deseada o agradable. Esto puede favorecer su estabilidad emocional y reforzar la sensación de estar siendo protegido.

Una limitante al punto mencionado arriba es la transmisión directa de información que pudiera resultar traumática (el fallecimiento de un familiar, por ejemplo). La contención requerida en estos casos debe estar bajo la responsabilidad de un especialista.

explicada. La atención de éstas observaciones ayudará al mejor manejo de las emociones por parte de la niña, niño o adolescente.

El registro de información y el traspaso de la misma al personal de asistencia posterior al primer contacto evitan su revictimización.

El desarrollo moral propio de la infancia y adolescencia hará que no se atrevan a preguntar algo que les inquieta.

Es necesario que el adulto “dé el permiso” concreto y explícito para que pregunten cualquier cosa que les preocupe.

Hay que tener presente la edad de la niña, niño o adolescente al momento de brindarle cualquier tipo de información relevante para que, de acuerdo a su capacidad de cognición, pueda comprender la trascendencia de la información que se le está dando.

Divagar en las consecuencias posteriores en la vida de la niña, niño o adolescente sería anticipar cosas que el personal no puede asegurar con seguridad que sucederán. Constatar que lo dicho por quien representó una figura protectora y segura durante el primer contacto no dijo la verdad es revictimizante para la niña, niño o

2. SALVAGUARDAR LA CONFIDENCIALIDAD DE LA IDENTIDAD DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES.

Convención de los Derechos del Niño, (arts. 16 / Derecho Imagen y privacidad).

Bajo ninguna circunstancia se permitirá que los medios de comunicación tengan contacto o graben en imagen o audio a las niñas, niños o adolescentes.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Arts. 1, 4, 6 y 20)

El personal tomará todas las medidas necesarias para salvaguardar la privacidad de las niñas, niños o adolescentes.

La estigmatización que puede producirse debido a la falla en el resguardo de la privacidad de las niñas, niños o adolescentes puede causar graves efectos en su autoestima y su desarrollo, además de colocarlo en una situación de grave riesgo.

3. COORDINAR LA LOCALIZACIÓN Y REUNIFICACIÓN DE FAMILIARES EN LA ESCENA DE LOS HECHOS.

Convención de los Derechos del Niño, (art. 9).

En el primer momento que sea posible, se deberá iniciar la búsqueda y localización de los familiares o adultos acompañantes de las niñas, niños y adolescentes que *también se encuentran en el lugar de los hechos*.

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (arts. 23 y 45 I y K.)

Se trata de reunificar, cuando las condiciones de seguridad lo permitan, a las familias que se encuentren en el mismo lugar de los hechos y que han sido separadas involuntariamente.

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de 1990 (J 59 contacto del menor con su familia).

Se deberá transmitir la mayor información posible sobre el nombre y descripción de estas personas a fin de que puedan ser localizadas y reunificadas con la niña, niño o adolescente a la brevedad.

La restitución del vínculo con adultos significativos es vital y por lo tanto prioritario para salvaguardar el equilibrio emocional de niñas, niños y adolescentes.

La sensación de pérdida de un ser querido menoscaba el bienestar psicológico de manera grave. Mientras dura la separación con adultos significativos, es vital que otro adulto ocupe el papel protector.

IV. CANALIZACIÓN Y REGISTRO ADECUADO DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES (AL FINAL DEL OPERATIVO).

1. CANALIZAR A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES PARA SU ATENCIÓN MÉDICA.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (arts. 4 C).

Ley Para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (arts. 21, 28 inciso B y 38).

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de 1990 (art. B 26 H 49 a 55).

En cualquier momento de la operación en la que se detecte que la niña, niño o adolescente requiere atención médica de urgencia se tomarán las medidas necesarias para facilitar su traslado a las instalaciones adecuadas.

Si es necesario que el servidor público se ausente para realizar gestiones médicas necesarias, deberá explicar dicha ausencia y enfatizar que los demás deben permanecer en el lugar seguro hasta que regrese.

En los casos en los que se detecte a una niña, niño o adolescente lesionado se deberán aplicar los protocolos institucionales de primeros auxilios correspondientes.

Cuando una niña, niño o adolescente sea canalizado a una instalación médica, se le deberá brindar el mayor acompañamiento posible.

Cuando las condiciones y disponibilidad de personal lo permitan se deberá proveer su acompañamiento hasta las instalaciones hospitalarias.

Cuando sea imposible brindar dicho acompañamiento, la canalización se consumará al momento de ingresarlo al transporte médico.

Toda canalización médica, sea en la ambulancia o en el centro hospitalario, además de las formalidades y procedimientos establecidos por cada institución, deberá contemplar:

- Identificar a la persona que recibe a la niña, niño o adolescente, anotando sus datos de contacto.
- Presentar esta persona directamente a la niña, niño o adolescente explicándole que **“irá al hospital para que lo curen y que esta persona será quien lo cuidará hasta llegar, antes de canalizarla allí”**.

Siempre se debe explicar a la niña, niño o adolescente con el mayor detalle posible adónde irá. Si la niña, niño o adolescente ha sido separado involuntariamente de su familia se deberá enfatizar que se buscará a su familia para poder brindarle la

Antes de canalizar a la niña, niño o adolescente con el siguiente servidor público a cargo de su cuidado, es imprescindible explicarle este movimiento para que no se sienta abandonado y para que pueda comprender de manera concreta la “cadena de protección” que la articulación entre diversas instituciones constituye para el resguardo de la integridad de sus derechos.

Una niña, niño o adolescente en situación de crisis no posee la información suficiente para anticipar qué pasará con él en este siguiente paso.

Es altamente probable, sobre todo si ha sido herido, que se encuentre invadido por sentimientos catastróficos y grandes temores sobre “adónde irá”.

La incertidumbre y el temor intensos tienen efectos altamente nocivos para su estabilidad emocional. Es necesario que los adultos a cargo especifiquen de manera muy concreta y comprensible para la niña, niño y adolescente los siguientes movimientos, aclarando que se hará todo lo posible por

información de dónde encontrarle.

Si está acompañado de un familiar, es necesario garantizar que dicho adulto pueda acompañarlo en el trayecto. Si esto fuera imposible, se deberá garantizar que el adulto acompañante cuente con los datos precisos de la instalación médica a la que será llevada la niña, el niño o adolescente. Se le deberán brindar todos los apoyos posibles para que pueda llegar lo antes posible a dicha instalación para reunirse con la niña, niño o adolescente.

Cuando el adulto familiar o acompañante de la niña, niño o adolescente también requiera atención médica, se deberá garantizar que ambos sean trasladados a la misma unidad médica.

Únicamente cuando por razones médicas sea indispensable trasladarles a unidades diversas, se deberá autorizar su separación. En estos casos se buscará que otro familiar cuente con la información de adónde fueron trasladados ambos.

Cuando no hubiere otro familiar presente se deberá asegurar que tanto la niña, niño o adolescente como el adulto, así como el personal médico responsable de ambas unidades, cuenten con la información de adónde han sido trasladados los pacientes a fin de facilitar su pronta reunión o ubicación por parte de otros familiares.

En los casos de adolescentes en posible conflicto con la ley, además de informarle con detalle adónde será trasladado y quién queda como responsable de su cuidado, se deberá garantizar el acompañamiento necesario para su protección y la de terceros durante el traslado y una vez en las instalaciones médicas.

Siempre deberá obrar registro detallado de todo traslado médico y de los datos de quien acompaña a la niña, niño o adolescente. Dicha información deberá ser proporcionada al Ministerio Público competente a fin de facilitar cualquier esclarecimiento sobre el paradero de la niña, niño o adolescente, o de sus familiares.

2. ENTREGAR A LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES CON SU FAMILIAR, ADULTO RESPONSABLE O AUTORIDAD COMPETENTE.

Convención de los
Derechos del Niño,
(art. 9).

Cuando una niña, niño o adolescente se encuentre acompañado por un adulto en el lugar de los hechos y se hubiere determinado que no existe riesgo para que se retiren del lugar, se deberá

Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas Directrices sobre las modalidades Alternativas de cuidado de las niñas, niños o adolescentes. II. Principios y orientaciones generales A 3.

verificar que se cuentan con los datos mínimos de contacto, registrando el nombre de quien lo recibe y sus datos de localización. Así mismo, se les deberá informar del lugar al que pueden acudir si fuera su deseo aportar datos o testimonial sobre hechos relacionados con los eventos o recibir algún tipo de atención.

Al terminar la operación, si una niña, niño o adolescente no estuviera acompañado de un adulto pero pudiera proporcionar datos para la ubicación cercana de sus familiares, se deberán tomar todas las medidas posibles para acompañarlo con su la familia.

Cuando una niña, niño o adolescente no se encuentre acompañado de algún adulto, o bien, exprese o muestre que no desea irse con el adulto que le acompaña, deberá ser canalizado al Ministerio Público a fin de determinar lo conducente. Dicha determinación será realizada por el Ministerio Público con el apoyo del grupo de protección especial de las niñas, niños y adolescentes coordinado a cargo de la Procuraduría Social de Atención a las Víctimas de los Delitos (PROVICTIMA), a fin de garantizar la menor separación de la familia y otras acciones necesarias para la restitución de los derechos de la niña, niño o adolescente.

En todos los casos se deberá informar a la niña, niño o adolescente lo que sucederá y deberá ser detalladamente registrado lo que ha sucedido con cada niña, niño o adolescente que hubiera estado bajo el cuidado del personal designado para su protección durante la operación.

3. PONER A DISPOSICIÓN DEL MINISTERIO PÚBLICO A LOS ADOLESCENTES EN POSIBLE CONFLICTO CON LA LEY, ASÍ COMO A LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES NO ACOMPAÑADOS.

Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad Adoptadas por la Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113, de 14 de diciembre de

Todos los *adolescentes en posible conflicto* con la ley deberán ser puestos a disposición inmediata del Ministerio Público quien deberá verificar la edad del adolescente y dar aviso a la autoridad competente del sistema de justicia especializada para adolescentes, a fin de que se siga el procedimiento correspondiente.

Se deberá explicar con claridad a los adolescentes que quedarán

bajo el resguardo del Ministerio Público, así como verificar que quede debido registro de cada uno de los adolescentes en posible conflicto con la ley que han sido puestos a su disposición.

Asimismo, se deberá transmitir al Ministerio Público información sobre todo adolescente en posible conflicto con la ley que ha sido canalizado para recibir atención médica y los datos del lugar y condiciones del traslado.

Con el fin de salvaguardar su integridad física y psicológica, aquellas niñas, niños o adolescentes que no estuvieran involucrados en acciones delictivas pero *que no estuvieran acompañados por un adulto* también serán llevados al Ministerio Público.

El personal deberá presentar a las niñas, niños o adolescentes con el Ministerio Público que quedará a cargo de su cuidado, explicándoles que están seguros y que este funcionario público podrá ayudarles a localizar a sus familiares.

Así mismo, deberá asentarse ante el Ministerio Público cuántas niñas, niños o adolescentes fueron atendidos durante la operación, y si alguno de ellos se retiró del lugar de los hechos bajo el cuidado de familiares o adultos acompañantes proporcionando la información de contacto que se tuviera.

Si se tuviera información sobre la localización de la familia de alguna niña, niño o adolescente, pero que no hubiera sido posible ubicarla, se compartirá dicha información con el Ministerio Público a fin de agilizar la búsqueda de su familia por parte del Ministerio Público o bien por el Grupo de Protección Especial a cargo de PROVICTIMA.

4. REGISTRAR LA INFORMACIÓN MÍNIMA PARA EL RESGUARDO DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES.

De acuerdo a la normatividad y procedimientos de cada institución, se deberá elaborar en su momento un reporte detallado sobre las acciones de protección brindadas durante la operación a las niñas, niños y adolescentes.

Este reporte deberá contener:

- Número de niñas, niños y adolescentes detectados y atendidos durante la operación;

- Número de adolescentes en posible conflicto con la ley detectados y atendidos durante la operación;
- Datos de identidad recabados de cada uno, así como de los adultos que los acompañaron, cuando fuera el caso;
- Paradero de todas las niñas, niños y adolescentes al finalizar la operación;
- Datos de identidad o contacto de familiares no localizados que hubieran sido proporcionados por las niñas, niños o adolescentes;
- El desarrollo de las actividades de protección brindadas; y
- Nombre y cargo del servidor público o familiar que queda a cargo de la niña, niño o adolescente al terminar la operación.

La regla general a seguir en este procedimiento es acompañar a la niña, niño o adolescente hasta que se encuentre formalmente bajo el cuidado de otro para lograr 4 cosas:

- Que la niña, niño o adolescente comprenda lo que está sucediendo y que continúa estando protegido. Es decir evitar que surjan temores incontrolables o infundados y reducir los niveles de angustia.
- Garantizar la menor separación de su familia o mejor canalización atendiendo a su interés superior.
- Garantizar la cadena de protección ininterrumpida, de tal suerte que nunca quede desprotegido.
- Rescatar toda información relevante al servicio de la restitución de sus derechos y del acceso a la justicia

En el primer momento posible, el mando a cargo de la operación dará aviso al Grupo de Protección Especial a cargo de PROVICTIMA a fin de que éste pueda iniciar su traslado

Dicho grupo arribará a las instalaciones del Ministerio Público o bien al centro médico al que hubieran sido trasladados las niñas, niños y adolescentes.

**PROTOCOLO PARA LA ATENCIÓN DE NIÑAS,
NIÑOS Y ADOLESCENTES EN ESCENARIOS DE
DELINCUENCIA ORGANIZADA**

ANEXO PSICOPEDAGÓGICO

Protocolo para la atención de niñas, niños y adolescentes en escenario de delincuencia organizada. Anexo psicopedagógico.

Créditos

La Mesa Interinstitucional para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en Escenarios de Delincuencia Organizada está integrada por los representantes del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia y su Consejo Ciudadano Consultivo; la Procuraduría General de la República; las Secretarías de Seguridad Pública, de Marina, de la Defensa Nacional, de Gobernación; la Policía Federal; la Comisión Nacional de los Derechos Humanos; la Suprema Corte de Justicia de la Nación; la Procuraduría Social de Atención a las Víctimas de los Delitos la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal; el Fondo de las Naciones Unidas a favor de la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés); Save the Children; Defensoría por los Derechos de la Infancia A.C.; Red por los Derechos de la Infancia; Ririki Intervención Social, S.C. e Infancia Común.

ÍNDICE

- I. Vulnerabilidad y necesidad de protección durante la infancia y la adolescencia
 - a. Dependencia física
 - b. Dependencia emocional
 - c. Vulnerabilidad especial durante la adolescencia
 - d. Vulnerabilidad a la revictimización institucional
 - e. Integralidad de derechos en la atención a la infancia y adolescencia y su restitución
 - f. Vulnerabilidad frente a la negación de responsabilidad y dificultades emocionales de adultos significativos

- II. Características específicas del pensamiento durante la infancia y la adolescencia
 - a. Pensamiento concreto en la infancia
 - b. Pensamiento en la adolescencia
 - c. Egocentrismo en la infancia
 - d. Egocentrismo en la adolescencia

- III. Características específicas del control de las emociones durante la infancia y la adolescencia
 - a. Emociones típicas en la infancia y adolescencia
 - b. Los mecanismos de defensa psicológicos
 - c. Papel del servidor público
 - i. Referente ordenador de la realidad para el niño, niña o adolescente
 - ii. Refuerza los sentimientos del propio valor del niño, niña o adolescente
 - iii. Representa la existencia de adultos confiables

- IV. Características específicas de la atención, concentración y memoria en la infancia y adolescencia

- V. Características específicas de la percepción de lo correcto/incorrecto durante la infancia y la adolescencia
 - a. Influencia del desarrollo moral en la conducta infantil y adolescente frente a la autoridad

- VI. La comunicación en la infancia y la adolescencia

- VII. El sentido de espacio y tiempo en la infancia y la adolescencia

- VIII. Bibliografía

El objetivo del anexo psicopedagógico, es describir las características particulares de la infancia y la adolescencia que motivan la propuesta de acciones a lo largo de la atención a niñas, niños y adolescentes en escenarios de delincuencia organizada.

Así como existe un marco jurídico que determina y habilita las acciones propuestas, existen también características estructurales propias de los niños, niñas y adolescentes que determinan parámetros de actuación adecuados a la infancia y adolescencia. Compilaremos en este apartado aquellas características que de manera más determinante los establecen.

En términos generales, podemos mencionar que los niños, niñas y adolescentes no son adultos pequeños, a los que les *falta* información o aprendizaje. Son personas en desarrollo, cualitativamente diversos de los adultos. Su modalidad de pensamiento es diferente (Piaget, 1967), el manejo e impacto de las emociones (Bowlby, 1982; Erickson, 1985; Esquivel, Heredia y Lucio, 2007) y la forma en que perciben y procesan el mundo adulto y sus reglas también lo son.

Es por ello que sólo una atención especializada puede garantizar acciones adecuadas con infancia y adolescencia en escenarios de delincuencia organizada. Esta afirmación se sustenta en hechos concretos y tangibles de la realidad psicológica de la infancia (Papalia, Olds y Feldman, 2010). Ésta suele traducirse en conductas y reacciones que, desde el punto de vista adulto pueden resultar incomprensibles, o incluso ser interpretadas de manera errónea, con graves consecuencias para la infancia y adolescencia.

Es imprescindible entonces que el personal en contacto con niños, niñas y adolescentes cuente con conocimiento especializado (Crown Prosecution Service, 2001; Echeburúa y Guerricaecheverría, 2000; Lamb, Sternberg, Esplin, Hershkowitz y Orbach, 2000). Sin una lente adecuada para comprender la conducta infantil y adolescente, es posible ejecutar acciones bienintencionadas y “coherentes” desde la realidad adulta, que sin embargo pueden tener consecuencias nefastas para la atención adecuada de la infancia y adolescencia durante una situación de crisis.

Un ejemplo frecuente es la tendencia adulta a “calmar” a los niños que atraviesan situaciones difíciles prometiendo cosas que asumen serán agradables para el niño, pero que no están seguros si sucederán. Un intento bienintencionado de tranquilizar suele ser tomado de manera literal por los niños, con la consecuente desilusión y sentimiento de traición cuando la realidad les muestra que no sucede.

Al respecto, el Comité de los Derechos del Niño ha reiterado la importancia de capacitar sistemática y constantemente a todas las personas que trabajan para y con los niños, niñas y adolescentes, incluyendo a los jueces, abogados, fuerzas del orden, funcionarios públicos, de la administración local, trabajadores sociales y personal sanitario¹.

¹ Observación General N°13 (2011) Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, Comité de los Derechos del Niño, CRC/C/GC/13, párr. 44; Observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño: México (Convención sobre los Derechos del Niño), CRC/C/MEX/CO/3, 8 de junio de 2006, párr. 11 y 12;

Cada uno de los pasos propuestos en el Protocolo descansa en características particulares del desarrollo del ser humano durante la infancia y adolescencia. Los ejes fundamentales, sobre los que descansa la realidad psicológica infantil y adolescente son tres: el desarrollo cognitivo, el desarrollo emocional y el desarrollo moral². De estos tres ejes del desarrollo se desprenden luego características específicas de la atención y concentración, memoria, lenguaje, defensas contra la angustia, etc. típicos de la infancia y adolescencia, que también se mencionan en apartados particulares.

Todas las características de la infancia están incluidas, además, en la característica general de la condición infantil: la vulnerabilidad y necesidad de protección por parte de los adultos. Por ser éste el criterio más abarcativo, que comprende las tres áreas de desarrollo que abordaremos, iniciaremos con la descripción de qué se entiende por vulnerabilidad y necesidad de protección en la infancia, y los efectos que esto conlleva.

Desarrollaremos luego las características infantiles de manera específica. En cada apartado, se hace referencia explícita a acciones concretas propuestas en el Protocolo y su vínculo conceptual con el tema que se desarrolla.

Entender las necesidades de un niño o niña en las distintas etapas de su crecimiento y desarrollo es fundamental para brindarle el apoyo apropiado y efectivo. El reconocimiento de las etapas del desarrollo infantil es la base para garantizar que el interés superior del niño sea identificado y considerado, en particular en situaciones difíciles.*

I. Vulnerabilidad y necesidad de protección durante la infancia y la adolescencia

Uno de los rasgos más destacados que diferencian al hombre de los animales es la larga duración de su infancia. Así, mientras algunos animales poco después del nacimiento están en condiciones de valerse por sí mismos y son capaces de realizar la mayor parte de las conductas de la misma manera que los adultos de su especie, los seres humanos en cambio, tienen un período de desarrollo particularmente largo en el que van progresivamente adquiriendo las conductas requeridas para sobrevivir de manera independiente de los adultos (Papalia, Olds y Feldman, 2010). Durante este período, se pueden identificar diversos tipos de dependencia:

Observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño: México (Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía), CRC/C/OPSC/MEX/CO/1, 7 de abril de 2011, párr. 16; Observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño: México (Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados), CRC/C/OPAC/MEX/CO/1, 7 de abril de 2011, párr. 18.

² El desarrollo moral del niño y niña es determinante en la forma en que reacciona ante la autoridad e interpreta lo que debe hacer frente a ella. Estas características pueden afectar la manera en que un niño o niña declara cumpliendo con el “deber ser” que se autoimpone según la etapa de desarrollo moral en la que se encuentra.

* Véase fuente de todas las referencias marcadas con * al final del documento.

- Dependencia física (necesidad básica de alimentación y cuidado)
- Dependencia emocional (necesidad de apego) y de interacciones con personas significativas para el desarrollo de la personalidad (vínculos sociales, desempeño en grupos, modelos, etc.).

Dependencia física

Los recién nacidos son completamente indefensos, por lo cual se convierten en seres dependientes de otras personas, quienes deben satisfacer todas sus necesidades (higiene, alimentación, abrigo, etc.). Un niño o niña pequeño no puede sobrevivir si no recibe estos cuidados de un adulto. La dependencia física progresivamente disminuye a través del desarrollo del niño, niña o adolescente pero se encuentra marcadamente presente hasta entrada la adolescencia porque el cuidado de la propia integridad física depende en gran parte de habilidades cognitivas complejas tales como la capacidad de anticipar y medir el peligro, juicio crítico desarrollado, etc. que no están presentes por completo hasta alrededor de los 23 años³.

La dependencia física de la infancia y adolescencia y la importancia esencial de su resguardo se hacen patentes en acciones específicas presentes en el Protocolo referidas a la salvaguarda de la integridad física como objetivo primordial.

- Ver *“Informar con mensajes básicos a las niñas, niños y adolescentes sobre las acciones que se realizan para su protección y cuidado”* en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niños y adolescentes (Inicio del operativo); Desarmar y contener / Resguardo Físico.
- Ver *“Canalizar a niñas, niños y adolescentes para su atención médica”* en Primer Contacto: Canalización y registro adecuado de niñas, niños y adolescentes (Final del operativo).
- Ver *“Diagnóstico en caso de presumirse la necesidad de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes durante la investigación.
- Ver *“Definir acciones necesarias para la protección y restitución de derechos”* en Tercer Momento: Diseño y gestión del plan de restitución.

Dependencia emocional

Podría pensarse que la dependencia física es más “vital” para la supervivencia del niño o niña que la necesidad de recibir afecto. René Spitz comprobó que un niño o niña que no recibe atención y contención afectuosa (aun cuando se le provea lo necesario en cuanto a cuidado y alimentación)

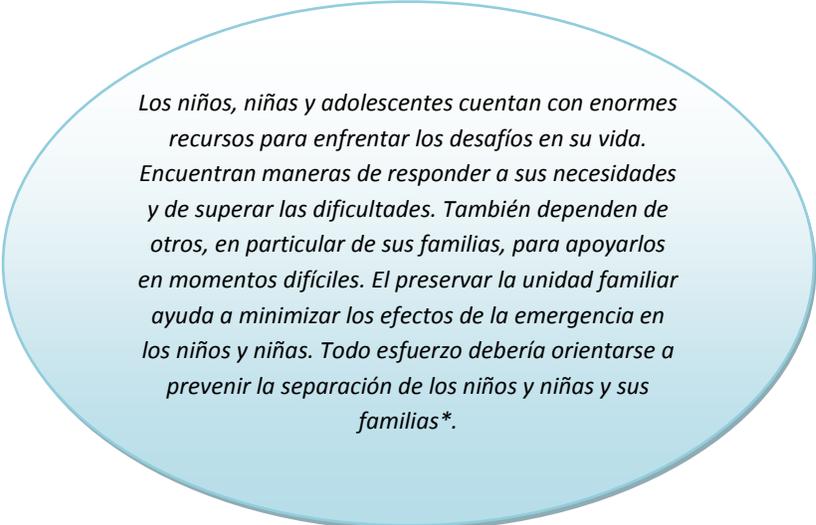
³ Ver más adelante: “Vulnerabilidad especial durante la adolescencia”)

puede desarrollar graves síntomas de depresión, autoagresión o incluso morir, lo cual confirmó con base en experiencias con niños o niñas abandonados por sus padres en hospitales.

La teoría del apego de Bowlby (1982) afirma que los seres humanos tenemos una disposición innata al vínculo afectivo con otros seres humanos, a buscar la proximidad hacia adultos específicos que proporcionan protección contra los peligros. Sucesivas experiencias en las que se registran experiencias de protección influyen en aspectos tan importantes como la valoración de sí mismo y de los demás, la confianza en sí mismo y en los demás, el equilibrio entre el temor y la seguridad, etc.

La dependencia emocional se vincula también con el hecho de que, desde el nacimiento, la infancia está sometida a la influencia de la sociedad en la que vive. En sus relaciones con los demás, el niño o niña está recibiendo toda la experiencia de ese grupo social (es lo que se denomina “proceso de socialización”). La forma de tratar al niño o niña, la conducta de los adultos hacia él o ella y la conducta que observa entre los adultos, van a tener una gran influencia sobre la vida posterior.

Como se trata de relaciones interpersonales en las que el niño o niña está sumergido, no puede sustraerse a ellas de ninguna manera. La imagen que llegue a formarse de sí mismo dependerá de la imagen que los adultos significativos tengan de él o ella y las conductas que muestren en las relaciones interpersonales. Las respuestas que reciba de los adultos (desde los primeros cuidados, nutrición, etc. pasando por la socialización básica -culturización, adquisición del lenguaje-) moldearán la autoestima, la percepción de autoeficacia, etc., en definitiva, el desarrollo de su personalidad y proveerá al niño de modelos con los cuales identificarse.



Los niños, niñas y adolescentes cuentan con enormes recursos para enfrentar los desafíos en su vida. Encuentran maneras de responder a sus necesidades y de superar las dificultades. También dependen de otros, en particular de sus familias, para apoyarlos en momentos difíciles. El preservar la unidad familiar ayuda a minimizar los efectos de la emergencia en los niños y niñas. Todo esfuerzo debería orientarse a prevenir la separación de los niños y niñas y sus familias.*

La dependencia emocional durante la infancia y adolescencia y la importancia de salvaguardarla se integran en acciones específicas del Protocolo.

De manera específica, el Protocolo propone que los servidores públicos se instalen en la experiencia del niño, niña o adolescente como referentes adultos protectores desde el primer contacto hasta la restitución de sus derechos y cierre de la intervención:

- Ver la técnica específica para la presentación del servidor público y descripción de su función en *“Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niñas, niños y adolescentes”*, Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *tareas de acompañamiento y contención* del Grupo Especial de Protección en Segundo Momento: Acciones Generales.
- Ver *“Funciones del Grupo Especial de Protección”* en Tercer Momento: Acciones y principios generales para la restitución.

Vulnerabilidad especial durante la adolescencia

Durante la adolescencia, el ser humano enfrenta un desafío importante: necesita construir su identidad y lograr su individuación (para lo cual necesita separarse y diferenciarse de sus adultos significativos) pero no cuenta aún con recursos suficientes para lograrlo. Al igual que la vulnerabilidad y dependencia del recién nacido, que se prolonga por varios años hasta que el niño o niña logra moverse de manera más o menos autónoma, el adolescente pasa por un proceso de varios años durante el cual se encuentra en una paradoja: debe mostrar que es único y diferente de sus adultos significativos, pero se siente frágil y vulnerable porque su identidad está indefinida. Ya no es un niño o niña, pero tampoco es aún un adulto independiente.

Los adolescentes necesitan alejarse para medirse, desafiar lo que eran y construir quiénes son, pero requieren al mismo tiempo tener una “base” a la cual regresar siempre que lo necesitan. Esta base son sus adultos significativos. Su presencia resulta imprescindible para que el proceso de individuación se lleve a cabo de manera sana.

Además de la etapa de rebeldía necesaria para construir una identidad propia, durante la adolescencia se suman las emociones e impulsos descontrolados que el cambio hormonal provoca en el ser humano. Este hecho los hace doblemente vulnerables y los riesgos se multiplican si no cuentan con adultos significativos adonde regresar por apoyo y contención.

Un tercer hecho aumenta la vulnerabilidad de los adolescentes: para reconstruir su identidad necesitan la confirmación de sus pares. La pertenencia a un grupo de pares es vital en esta etapa crítica del desarrollo y la opinión del grupo puede llegar a tener más peso en la realidad

psicológica del adolescente que las de los progenitores u otros adultos significativos hasta ahora en su vida.

Si sólo se considera la conducta visible del adolescente puede parecer que son fuertes y decididos. Esto ocurre en gran parte porque la defensa y el tipo de pensamiento típicos de la adolescencia frente a la sensación de vulnerabilidad y fragilidad es la omnipotencia. En apariencia parecen poderosos, pero la vivencia interna es de confusión y miedo.

Un o una adolescente difícilmente acepta que tiene miedo. Por el contrario, actuará de manera desafiante. Es tarea específica de los adultos significativos durante esta etapa mantenerse como figuras de apoyo y contención para proteger al o a la adolescente, aun cuando su conducta aparente rechazo y autosuficiencia.

Todas las acciones de protección y adecuaciones propuestas en el Protocolo aplican para toda persona menor de 18 años de edad. Sin embargo, el Protocolo contempla modificaciones especiales a mensajes y descripción según se trate de niños, niñas o de adolescentes.

Además, existen situaciones especiales en las que se proponen mensajes y descripciones diferenciadas para la actuación del servidor público si se trata de un o una adolescente en posible conflicto con la ley.

Vulnerabilidad a la revictimización institucional

Es importante tener en cuenta que los diversos tipos de dependencia que vive el niño o niña con relación al adulto lo colocan de manera permanente en un estado de desigualdad. El cúmulo de aspectos dependientes que caracterizan a la infancia, marcan de manera definitiva la percepción de superioridad que el niño o niña tiene respecto de todo adulto con el que interactúa.

Desde la percepción y realidad infantil y adolescente, *todo* adulto tiene por el sólo hecho de serlo, más información, más experiencias, y por lo tanto, tiene más poder que él, aun cuando las reacciones del niño, niña o adolescente varíen desde la sumisión y el intento de agradar, hasta el desafío adolescente.

Si todo adulto representa una autoridad durante la infancia y adolescencia, es posible deducir que la presencia de un servidor público tiene mayor impacto. La vulnerabilidad y dependencia infantil y adolescente hacen que acciones no especializadas tengan un impacto altamente negativo para el desarrollo y bienestar del niño o niña y que por lo tanto, la responsabilidad del servidor público para asegurar el resguardo emocional durante la interacción con niños, niñas y adolescentes es mucho mayor.

Cualquier persona adulta que pasa a ser parte de una situación crítica en la que la propia vida está en peligro, atravesará momentos de pánico, angustia, sensación de vulnerabilidad e impotencia, con imposibilidad de comprender cabalmente lo que está sucediendo ni cómo actuar en el

momento. Si este es el panorama para un adulto, es fácil percibir que el impacto para un niño, niña o adolescente es exponencialmente mayor dado que el verse inmerso en un enfrentamiento con altos niveles de violencia se encuentra por completo fuera de su alcance y comprensión.

En circunstancias de emergencia, los niños y niñas requieren de apoyos sociales fuertes y responsivos para protegerlos y promover su resiliencia, desarrollo y un sentimiento de bienestar. (...) Este objetivo se cumple al fortalecer los entornos que protegen a los niños, niñas y adolescentes, al restablecer sus rutinas a través de actividades de aprendizaje y de juego, al promover un sentimiento de normalidad y al brindar oportunidades seguras para que los niños, niñas y jóvenes puedan participar en sus comunidades.*

Ser víctima o testigo de hechos violentos puede

tener enormes consecuencias para los niños, niñas y adolescentes, descarrillando la trayectoria de desarrollo saludable si no encuentran apoyo y contención adecuados. Puede afectar la formación de la personalidad, tener consecuencias importantes para la salud mental, impactar en el desempeño académico, o incluso favorecer el desarrollo de conductas de riesgo (o aún antisociales) si el niño, niña o adolescente ha sido sometido a violaciones a sus derechos durante largos períodos de tiempo y no cuenta con una red de apoyo para detenerlas.

Según afirman numerosas investigaciones, los niños, niñas y adolescentes son el segmento de la población más altamente victimizado.

A nivel comunitario, estas circunstancias pueden impactar en la disponibilidad de servicios y en las normas sociales que brindan seguridad y bienestar [...] el colapso del sistema jurídico y del orden público puede resultar en violaciones de derechos, que van desde la discriminación (...) hasta la detención arbitraria, [así como en] una falta de medidas de protección para grupos vulnerables, (...).*

Sufren altos promedios de los mismos crímenes y violencia que sufren los adultos, y sufren además muchas victimizaciones propias de la niñez y adolescencia, vinculadas con su condición de vulnerabilidad y dependencia de los adultos.

Además de los efectos de la victimización, la infancia y adolescencia se encuentran especialmente vulnerables a lo que sucede después de la violación a sus derechos en sí misma.

Se denomina *revictimización, doble victimización o victimización secundaria* al hecho de que a los efectos que aparecen debido a la primera violación a los derechos del niño, niña o adolescente víctima, cualquiera haya sido la situación, se le suman aquellos provocados (o aumentados) por las experiencias a que es sujeto una vez que se inician acciones por parte de organismos de seguridad, justicia y asistenciales. Las acciones realizadas en estas instituciones sin parámetros adecuados se vuelven contra la víctima, que ahora sufre otro maltrato: el institucional.

Situaciones complejas tendrán un impacto en el niño, niña o adolescente, así como en su familia y su comunidad. En estas circunstancias, es necesario entender cómo estas situaciones tienen un impacto en los recursos y fortalezas de los individuos y grupos, para que las respuestas puedan construir sobre los recursos que permanecen y brindar de manera apropiada los medios adicionales que puedan ser necesarios⁴.

Situaciones complejas tendrán un impacto en el niño, niña o adolescente, así como en su familia y su comunidad. En estas circunstancias, es necesario entender cómo estas situaciones tienen un impacto en los recursos y fortalezas de los individuos y grupos, para que las respuestas puedan construir sobre los recursos que permanecen y brindar de manera apropiada los recursos adicionales que puedan ser necesarios⁵.

Ser sometido a acciones que no reparan en las necesidades particulares de los niños, niñas y adolescentes los sumerge en una victimización secundaria que mantiene y reafirma los efectos negativos a los que ha sido, y continúa, siendo sometido. No recibir protección con mecanismos especiales para la infancia y adolescencia, lejos de proteger y propiciar el proceso de recuperación no hace más que reagudizar e incluso agravar, la victimización.

El Protocolo contempla la vulnerabilidad de niños, niñas y adolescentes a la revictimización institucional en cada una de las propuestas de acción especializada que contiene. Pero especialmente, pone el acento en evitar la revictimización institucional en dos propuestas:

En primer lugar, aporta técnicas específicas para minimizar los efectos de la percepción del servidor público como autoridad que pudiera atemorizar e inhibir al niño, niña o adolescente explicitando las funciones que realizan y habilitando al niño, niña o adolescente a cuestionar o expresar necesidades cuando lo requiera.

- Ver *“Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niños, niñas y adolescentes”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver explicitación de reglas, funciones y mensajes para disminuir la angustia en *“Toma de Declaración”*, en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver explicitación de reglas, funciones y mensajes para disminuir la angustia en *“Pericial victimal en psicología”*; en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver explicitación de reglas, funciones y mensajes para disminuir la angustia en

⁴ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, pág. 14.

⁵ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, pág. 14.

“Exploración médica”; en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

- Ver detalles del encuadre en *“Intervención diagnóstica con el niño, niña o adolescente”*; Tercer Momento: Diagnóstico de la situación del niño, niña o adolescente.

En segundo lugar, asegura que las acciones realizadas resguarden la integralidad de los derechos de niños, niñas y adolescentes, en el entendido de que toda acción parcial deviene no sólo en acciones insuficientes sino en la mayoría de los casos, nocivas para la infancia y la adolescencia.

- Ver *“Coordinar la localización y reunificación de familiares en la escena de los hechos”* en Primer Contacto: Identificación de niñas, niños y adolescentes, así como familiares o adultos acompañantes (durante la operación).
- Ver Primer Contacto: Canalización y registro adecuado de niñas, niños y adolescentes (al final del operativo).
- Ver *“Diagnóstico en caso de presumirse la necesidad de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Determinación de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Localización y reintegración del niño, niña o adolescente con su familia”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Continuidad de un proceso judicial”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *funciones del Grupo Especial de Protección* en Tercer Momento: Acciones Generales.
- Ver *“Respeto al Principio del interés superior del niño, niña o adolescente”* en Tercer Momento: Acciones y principios generales para la restitución.
- Ver *“Respeto a la seguridad jurídica del niño, niña o adolescente”* en Tercer Momento: Acciones y principios generales para la restitución.
- Ver *“Definir acciones necesarias para la protección y restitución de derechos”* en Tercer Momento: Diseño y gestión del plan de restitución.

Integralidad de derechos en la atención a la infancia y adolescencia y su restitución

La integralidad de los derechos de la infancia implica que todo niño, niña o adolescente requiere de la suma de acciones diversas y especializadas para garantizar el resguardo de la totalidad de las esferas de vida del niño, niña o adolescente que se han visto trastocadas por la circunstancia de vulnerabilidad o riesgo que enfrenta.

Cualquier medida tendiente a proteger a la infancia y adolescencia, cualesquiera sean los derechos que se hayan violentado, debe tener en cuenta que los derechos de la infancia son múltiples y están imbricados de modo tan esencial, que no puede dirigirse una medida de restitución a un solo derecho. Una medida que contemple sólo algunos de los derechos de la infancia y adolescencia resulta parcial y deja al niño, niña o adolescente en estado de indefensión. Del mismo modo, una acción que sólo contemple una característica de la infancia o adolescencia, resulta igualmente insuficiente.

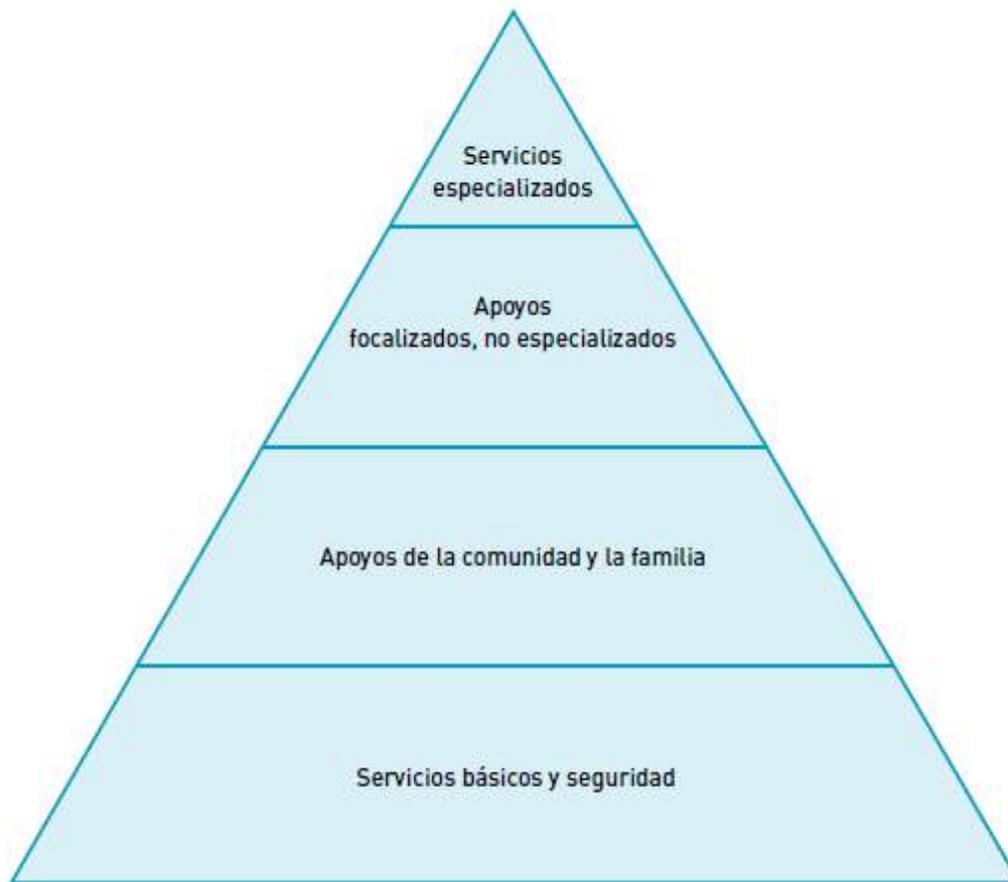
La presencia de factores protectores fuertes puede mitigar los efectos perjudiciales y promover respuestas adaptativas. La siguiente pirámide presenta un enfoque en niveles múltiples al apoyo psico-social, en el que cada nivel de servicios de apoyo pretende responder a las necesidades variables de la población⁶:

Cada uno de los derechos consagrados en la Convención sobre los Derechos del Niño es inherente a la dignidad y al desarrollo armonioso de los niños y niñas [...]. Dos artículos de la CDN se refieren específicamente a los derechos al apoyo psicosocial:

- *La protección contra el abuso y la negligencia (art. 19)*
- *El cuidado de rehabilitación (art. 39).*

La CDN brinda un marco en el cual el impacto de circunstancias particulares sobre las capacidades en evolución de un niño o niña puede evaluarse.*

⁶ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, pag. 54-55.



Pirámide de intervenciones para los servicios de salud mental y apoyo psicosocial en emergencias⁷

- Nivel 1 – Servicios básicos y de seguridad: Todas las personas afectadas por una situación de emergencia requieren de acceso a servicios básicos.
- Nivel 2 – Apoyos comunitarios y familiares: Se requiere de esfuerzos de apoyo específico para restablecer los factores protectores que estos sistemas brindan.
- Nivel 3 – Apoyo focalizado: Habrá un porcentaje más bajo de la población con problemas emocionales, sociales o de otra índole que requerirán de intervenciones de apoyo más focalizadas, a través de recursos humanos especializados.
- Nivel 4 – Servicios especializados: Un bajo porcentaje de niños, niñas y adolescentes tendrán sus sistemas de resiliencia y apoyo suficientemente abrumados como para que interfiere con su funcionamiento diario, y requerirán de servicios especializados⁸.

⁷ Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes, Inter-Agency Standing Committee, 2007, pág. 13.

⁸ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, págs. 57, 65, 75, 79. Véase también: Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes, Inter-Agency Standing Committee, 2007, pág. 13-15.

Por lo tanto, los servicios básicos y de seguridad deberían brindarse en todo caso. Los servidores públicos, desde el primer contacto con los niños, niñas y adolescentes, serán importantes en la articulación de los esfuerzos para restituirles sus derechos.

En contextos humanitarios, el principio conocido como el ‘no hacer daño’ implica que las acciones humanitarias deben evitar exacerbar las disparidades y la discriminación entre las poblaciones afectadas por las causas de una crisis, evitar crear o exacerbar el conflicto o la inseguridad para las poblaciones afectadas, y tomar en consideración las necesidades especiales de los grupos más vulnerables de niños y niñas y de las mujeres, incluyendo las personas desplazadas internamente, los niños no acompañados y las personas con discapacidad, así como desarrollar intervenciones pertinentes y enfocadas⁹.

Otros principios que deben orientar el trabajo psicosocial incluyen los derechos humanos y la equidad, con una atención especial al interés superior del niño, la participación del niño, niña o adolescente y de su familia y comunidad, y la promoción de apoyos integrales y a niveles múltiples¹⁰.

Vulnerabilidad frente a la negación de responsabilidad y dificultades emocionales de adultos significativos

La dependencia física y emocional estructurales en niños, niñas y adolescentes los coloca en situación de riesgo en el seno de su grupo de convivencia cuando el o los adultos protectores niegan o rechazan la responsabilidad de su cuidado y protección, o padecen de alguna afectación emocional que los inhabilita para realizar funciones de cuidado y protección.

Si bien la posibilidad de brindar protección al niño, niña o adolescente dependerá de otros factores tales como la existencia de redes familiares o comunitarias, es importante conocer si el adulto responsable está en condiciones de poder asumir los compromisos y acciones necesarias. Si por ejemplo una madre se encuentra en un estado grave de depresión, se detectarán pocos recursos en ella para asumir de manera activa la protección del niño, niña o adolescente y será necesario que ella reciba en primera instancia la atención necesaria para estar en condiciones de responsablemente garantizar el cuidado de su hijo/hija. Es necesario considerar el tratamiento de la madre y su estado actual dentro del plan a desarrollar si se pretende salvaguardar la esfera íntegra de sus derechos y asegurar su seguridad física y emocional. La presencia de afectaciones emocionales en los adultos cuidadores aumenta el riesgo de situaciones victimizantes contra la infancia y adolescencia (negligencia, maltratos, etc.).

Aunado a lo anterior, el grado de negación sobre la propia responsabilidad en el cuidado y protección de sus hijos e hijas tendrá un impacto directo en la capacidad de la familia / adulto responsable de salvaguardar su integridad emocional y física, así como de asegurar el acceso a todos sus derechos.

⁹ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, pág. 50.

¹⁰ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, págs. 50-52.

En contextos de convivencia en donde existen altos niveles de negación ante la responsabilidad de lograr el bienestar para los niños, niñas y adolescentes, aumenta igualmente el riesgo de victimización hacia la infancia y adolescencia.

El factor más importante a considerar para el desarrollo de una estrategia de intervención es el grado de riesgo o peligro para el niño, niña o adolescente. Mientras más alto sea el grado de riesgo, mayor probabilidad de la necesidad de una intervención institucional, que obligue se tomen las medidas necesarias para resguardar al niño, niña o adolescente.

El Protocolo incorpora acciones específicas en este sentido:

- Ver *“Diagnóstico en caso de presumirse la necesidad de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Intervención diagnóstica con la familia o adultos significativos del niño, niña o adolescente”* en Tercer Momento: Diagnóstico de la situación del niño, niña o adolescente.
- Ver *“Definir el tipo de intervención requerida”* en Tercer Momento: Diseño y gestión del plan de restitución.

II. Características específicas del pensamiento durante la infancia y la adolescencia

El niño o niña no posee desde su nacimiento las mismas habilidades cognitivas con que cuenta un adulto. Éstas aparecen y se desarrollan progresivamente en función de la combinación de:

- la maduración de su sistema nervioso, y
- los estímulos que recibe del ambiente.

No será posible para un niño o niña desarrollar y desempeñar una habilidad (por ejemplo, caminar) aunque reciba estímulos adecuados del ambiente, si su sistema nervioso no está en condiciones de respaldar ese aprendizaje. De igual manera, puede no desarrollar adecuadamente algunas habilidades cuando, estando neurológicamente en condiciones de hacerlo, no recibe estímulos del ambiente ni posibilidad de ejercitar esas aptitudes (McCain y Mustard, 1999; Terry, 2005).

Estas habilidades cognitivas se desarrollan según estadios o etapas evolutivas (Piaget, 1967; Papalia, Olds y Feldman, 2010) cuyo orden es inmodificable. Suele entenderse por desarrollo la “evolución progresiva de las estructuras de un organismo y de las funciones por ellas realizadas, hacia conductas de mayor calidad o consideradas superiores”.

Esto significa que la inteligencia se va “construyendo” durante la infancia. Según el estadio en que se encuentre, será el “equipamiento mental” con que cuenta el niño o niña para recibir información y comprenderla, resolver problemas, transmitir sus ideas, etc.

Si deseamos transmitir un conocimiento a una persona adulta, lo que generalmente hacemos (y da resultado) es transferirle una serie de instrucciones concretas. Solemos dar por sentado que el otro adulto entiende lo mismo que nosotros, y podemos usar alusiones indirectas sobre las cosas o personas (“eso”, “él”, etc.) de las que hablamos, porque estamos en el entendido de que sabemos de qué estamos hablando.

Luego, tendemos a generalizar esta forma de establecer comunicación con otros adultos, al trato con los niños y niñas como si pudiera realizarse de igual manera. Sin embargo, y como veremos enseguida, la situación es diferente (Faber y Mazlish, 2003).

Decir que “la inteligencia se va construyendo” no significa que el niño o la niña posea el mismo tipo de inteligencia que un adulto, pero en “menor cantidad” (algo así como un déficit que se soluciona a medida que crecen). Por el contrario, las niñas, niños y adolescentes procesan la información de manera distinta que los adultos. El pensamiento se desarrolla desde lo simple a lo complejo. Mientras la persona se encuentra en las etapas de desarrollo en las que prima el pensamiento sensorial, concreto, no podrá realizar operaciones mentales complejas (análisis mentales que implican abstracciones, por ejemplo).

Cuando deseamos transmitir o recibir información de un niño debemos tener en cuenta que puede no haber completado todos los estadios de desarrollo cognitivo, y por ello posee instrumentos intelectuales diferentes a los del adulto (tipos de razonamiento, dependencia de aspectos concretos de la realidad, niveles de abstracción, posibilidad de inducir y deducir, etc.) y por ende, no comprende ni transmite la información de la misma manera.

No es que los niños y niñas “sepan menos” o posean menos de la misma calidad de la información que puede manejar un adulto. De lo que se trata es que los niños y niñas *piensan diferente* y estas diferencias entre el pensamiento infantil, adolescente y adulto son estructurales e involuntarias. Ningún niño, niña o adolescente puede modificar la forma en la que piensa dado su grado de desarrollo a voluntad o como producto de una intervención especializada.

Las estructuras de pensamiento en la infancia se caracterizan esencialmente por el pensamiento concreto y el egocentrismo. Ambas características están presentes con frecuencia pero con particularidades durante la adolescencia.

El pensamiento concreto

El pensamiento concreto implica que un niño o niña no puede hacer abstracciones ni manejar mentalmente variables abstractas (Piaget, 1967; Papalia, Olds y Feldman, 2010). El razonamiento y la deducción se construyen con variables concretas y experiencias propias.

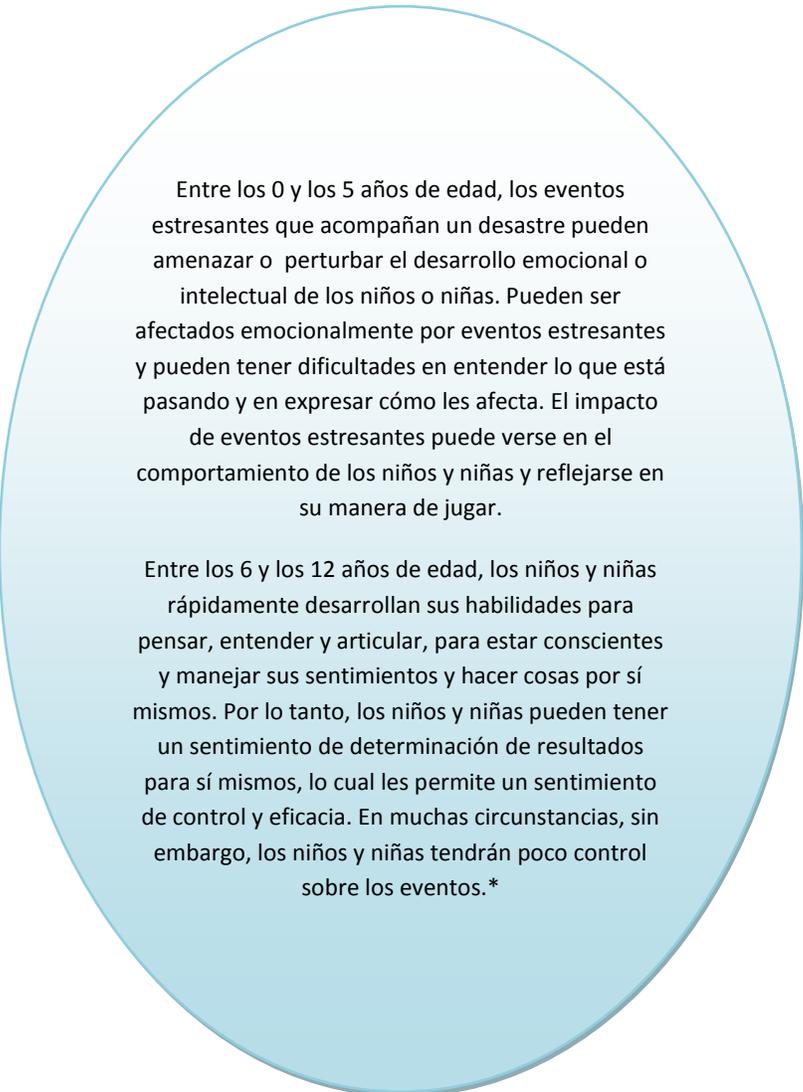
Durante la infancia, la intuición (información más cercana a los sentidos) y las emociones suelen guiar el pensamiento más que la lógica. Lo que percibe el niño o niña de manera directa tiene mayor peso en el razonamiento y la conclusión que la lógica objetiva. Guiándose por lo que impacta su percepción, puede llegar a conclusiones que desde la lógica adulta parecerían “incoherentes”. El pensamiento del ser humano al inicio de su vida es denominado por Piaget “sensorio-motriz”. Todo conocimiento del bebé deriva de sus experiencias directas con objetos (manipulación, etc.) y de información que recibe por los sentidos, incluida la percepción de movimiento, equilibrio y postura corporal, reflejos, etc. La realidad mental del niño o niña en este estadio no posee ideas/conceptos, sino imágenes, sensaciones y memoria corporal. Estas experiencias son los

ladrillos sobre los cuales se construye el pensamiento, y comprendido desde aquí, se entiende por qué el pensamiento es concreto durante la infancia: está hecho de experiencias concretas, sensaciones específicas, acciones aprendidas y memorizadas, etc.

A medida que el niño o niña se desarrolla, adquiere lo que Piaget denominó estadio “pre-operacional”. En esta etapa, el niño o niña se guía principalmente por su intuición, más que por la lógica. El pensamiento del niño o niña está centrado en sí mismo y anclado a lo que ve y manipula. No puede hacer abstracciones, por lo cual su pensamiento, razonamiento y capacidad de resolver problemas están sujetos a la realidad, lo concreto, y a sus propias experiencias.

Los referentes para sus conclusiones o deducciones siempre son subjetivos (la información con que cuenta y a la que presta atención consiste en sus propias experiencias y sensaciones). Además, como el pensamiento está regido por la intuición y es concreto, escogen la conclusión sugerida por la primera impresión o por la emoción que siente en el momento.

Por ejemplo, el razonamiento del niño o niña en esta etapa suele comprenderse al observar el modo en el que resuelven el problema “¿qué pesa más, un kilo de



Entre los 0 y los 5 años de edad, los eventos estresantes que acompañan un desastre pueden amenazar o perturbar el desarrollo emocional o intelectual de los niños o niñas. Pueden ser afectados emocionalmente por eventos estresantes y pueden tener dificultades en entender lo que está pasando y en expresar cómo les afecta. El impacto de eventos estresantes puede verse en el comportamiento de los niños y niñas y reflejarse en su manera de jugar.

Entre los 6 y los 12 años de edad, los niños y niñas rápidamente desarrollan sus habilidades para pensar, entender y articular, para estar conscientes y manejar sus sentimientos y hacer cosas por sí mismos. Por lo tanto, los niños y niñas pueden tener un sentimiento de determinación de resultados para sí mismos, lo cual les permite un sentimiento de control y eficacia. En muchas circunstancias, sin embargo, los niños y niñas tendrán poco control sobre los eventos.*

plomo o un kilo de plumas?”. El niño o niña responderá que las plumas, porque lo que percibe con mayor facilidad es el tamaño, y al tener enfrente los dos objetos, concluye que a mayor tamaño, mayor peso.

El tipo de aprendizaje mediante el cual obtienen información y conocimientos es el ensayo y error. Este tipo de aprendizaje es congruente con el pensamiento concreto, la manipulación y la experiencia directa con los objetos para obtener conocimiento.

Pueden comprender que algunos acontecimientos van asociados con otros y una modificación en el primero produce una modificación en el segundo, aunque no pueden manejarlas todavía de forma cuantitativa, abstracta y precisa.

Por ejemplo, un niño o niña pequeño entiende que si quiere encender la luz tiene que presionar el interruptor, porque lo ha aprendido por mediante sucesivos ensayos y errores, realizados por él mismo u observados en otros: siempre que se presiona el interruptor, se enciende la luz. Sin embargo, no puede comprender la causalidad abstracta que une un hecho con el otro más allá de lo que puede observar de manera directa, es decir, no comprende que el interruptor y el foco están unidos por un circuito eléctrico (que está fuera de su vista) y que por él circula energía eléctrica (concepto abstracto, fuera de su capacidad de comprensión).

Existe otra característica del pensamiento denominada *centración* (o pensamiento estático) que se vincula con el hecho de que no pueden prestar atención a más de un detalle por vez (Papalia, Olds y Feldman, 2010; Piaget, 1967).

En la etapa siguiente, de las “operaciones concretas”, pueden manipular mejor representaciones internas y analizar una situación de diferentes maneras, pero para resolver problemas lógicos necesitan incluir objetos concretos para poder razonar. No pueden aún construir situaciones hipotéticas o problemas contruidos sólo verbalmente, con ideas, en los que no hay elementos concretamente presentes, visibles y manipulables.

Resuelven con bastante facilidad problemas que implican relaciones entre pares de objetos, pero todavía no pueden resolver problemas de muchas relaciones. Los problemas abstractos están todavía fuera del alcance de su habilidad.

La adecuación al pensamiento concreto típico durante la infancia y la adolescencia que atraviesa situaciones estresantes es el eje primordial de las acciones propuestas en el Protocolo. Para mencionar algunas:

El Protocolo se encarga de señalar en los sucesivos momentos la importancia de describir de manera concreta y anclada al aquí y ahora lo que está sucediendo para que el niño o niña acceda a su derecho a comprender y participar en situaciones y acciones que le afectan de manera directa o indirecta.

- Ver *“Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niños, niñas y adolescentes”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *“Proteger y atender a niños, niñas y adolescentes cuando la operación se prolonga”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *“Anticipar siempre las acciones futuras inmediatas a niños, niñas y adolescentes”* en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niños y adolescentes (inicio del operativo).

Del mismo modo, especifica acciones adecuadas al nivel de pensamiento concreto en momentos cruciales de intervención, tales como la toma de declaración infantil: se desarrollan a detalle técnicas particulares para establecer las condiciones adecuadas (pasos para la toma de declaración a niños, niñas o adolescentes); ejemplos para describir en términos comprensibles las funciones de las diversas autoridades en contacto con el niño, niña o adolescente; las técnicas adecuadas para la formulación de preguntas durante la toma de declaración, utilización de materiales que el niño, niña o adolescente pueda manipular para mostrar detalles sobre circunstancia de modo y lugar, etc.

Pensamiento en la adolescencia La última etapa del desarrollo del pensamiento es el estadio de “operaciones formales” y como referente teórico, es el tipo de pensamiento que, cuando la persona ha tenido condiciones ideales, se obtiene durante la adolescencia.

En situaciones ideales, el adolescente puede lograr manejar conceptos abstractos de manera independiente a su medio ambiente concreto inmediato y considerar simultáneamente múltiples aspectos o propiedades de un problema. Si logra acceder a esta etapa de desarrollo alcanza el pensamiento hipotético deductivo, con el cual comprende las relaciones lógicas sin que para ello sea necesaria la experiencia perceptiva concreta y subjetiva. Podrá ir mentalmente de lo general a lo particular, y de lo particular a lo general. Podrá además conceptualizar, anticipar y planear posibles transformaciones.

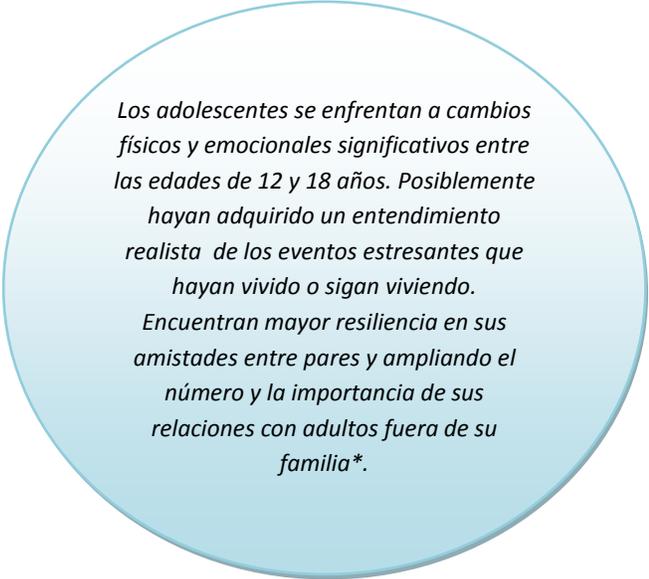
Sin embargo, el desarrollo continúa inacabado. Existen estudios que afirman que la mayoría de las personas no accede a la capacidad de pensamiento hipotético deductivo sino hasta después de los 23 años (Mc Cain y Mustard, 1999; Mc Cain y Mustard, 2002; Henry, T., 2005) y un gran porcentaje de la población nunca lo logra, dependiendo de las condiciones de alimentación, estimulación, aprendizaje, etc.

Las conclusiones en las que participan McCain y Mustard (Universidad de Ontario), Andrew Chambers (Universidad de Medicina de Yale), Jay Giedd, (psiquiatra infantil y neurocientífico del Instituto Nacional de Salud estadounidense (NIH)) concluyen de manera contundente: “La zona que ayuda a tomar decisiones acertadas no es

completamente operacional hasta pasados los 21-22 años, cuando la red neuronal está completa y relativamente fija... Hasta esa edad, el ser humano no está totalmente capacitado para controlar sus impulsos, dirigir su comportamiento a metas y objetivos, sopesar riesgos y beneficios, elaborar juicios valorativos, sostener una postura ética o moral personal, etc.”

Ahora bien, el hecho de que de acuerdo con el desarrollo “típico”, los adolescentes “debieran” poseer habilidades e inteligencia equiparables a las de los adultos, debe considerarse que frente a cada ocasión concreta, cada adolescente en particular podrá recurrir a la lógica formal, o no (Piaget, 1967; Terry, 2005).

Aspectos como la cantidad de experiencia previa que haya tenido con ese tipo de problemas, el tipo de problemas que ahora tiene delante, su estado de lucidez o de fatiga y sus aptitudes intelectuales en general, serán variables muy importantes que determinarán que el adolescente aplique o no la lógica.



Los adolescentes se enfrentan a cambios físicos y emocionales significativos entre las edades de 12 y 18 años. Posiblemente hayan adquirido un entendimiento realista de los eventos estresantes que hayan vivido o sigan viviendo. Encuentran mayor resiliencia en sus amistades entre pares y ampliando el número y la importancia de sus relaciones con adultos fuera de su familia.*

Los adolescentes, por otra parte, en teoría están más cercanos a lograr el pensamiento abstracto (hipotético deductivo), pero a la hora de utilizar la habilidad (en caso de que la hubieren adquirido ya) son más susceptibles a la invasión de lo emotivo por sobre lo racional (Terry, 2005) y acaban pensando y actuando en un nivel concreto. Fácilmente se confunden y se sienten presionados, y reaccionan con mecanismos de omnipotencia e impulsividad.

La adolescencia suele desatar debates específicos en este sentido. Si el adulto que interactúa con un adolescente se sitúa en lo que la teoría dice únicamente, podría concluir que ya posee la capacidad de pensar en términos abstractos. Sin embargo, la adolescencia es especialmente vulnerable a la irrupción de emociones, y atraviesa una etapa de desarrollo física que la somete a fuertes cambios hormonales que, como es sabido, provoca labilidad emocional, emociones extremas, dificultades para lograr autocontrol, dificultades para pensar y planear objetivamente, etc. (Terry, 2005; Papalia, Olds y Feldman). La gran predominancia y fuerza de algunas emociones (amores, odios, temores y dudas), con las que los jóvenes deben lidiar, hace que éstas acaben venciendo a la razón. La inteligencia y habilidades adquiridas a esta altura del desarrollo deben estabilizarse antes de poder utilizarse objetiva y sistemáticamente.

En el contexto de intervención que motiva el presente Protocolo, interactuamos en general con niños, niñas o adolescentes que pasan por una situación difícil, que les provoca temor, confusión, angustia. La presencia de angustia en el aparato psíquico es un elemento desestructurante. Esto significa que la persona no funcionará con el total de su potencial, sino que por el contrario, le será difícil interactuar con los demás, manejar la angustia, sobreponerse al temor y la confusión, etc. Esto es evidente en víctimas adultas que acaban de sufrir una victimización, y tiene efectos evidentemente más devastadores cuando se trata de personas menores de 18 años.

Si interactuamos con un o una adolescente que se encuentra en una situación estresante, seguramente estará funcionando en un nivel menor al que su edad cronológica indicaría. El mecanismo de *regresión* es frecuente en situaciones de estrés y consiste en un movimiento psíquico por el cual la persona “se ubica” en una etapa de desarrollo anterior, en la que se sintió segura y protegida. Se evidencia el regreso a conductas propias de un nivel de desarrollo que ya había superado.

Por otra parte, aunque las edades cronológicas sirven en la teoría como parámetros generales, los estadios evolutivos no tienen que ver directamente con la edad cronológica de los niños, niñas o adolescentes. Un adolescente puede tener, por ejemplo, 12 años cumplidos y pensar todavía como un niño de 7 u 8, según las aptitudes, experiencias y estímulos que haya recibido a lo largo de su vida. Y si además, se encuentra en una situación de vulnerabilidad y angustia, posiblemente sufra una regresión a estadios de desarrollo anteriores.

Una gran población de niños, niñas y adolescentes se desarrolla en contextos en los que las condiciones no son óptimas, y por lo tanto es probable que no hayan alcanzado el nivel que la teoría indica para poblaciones de su edad en condiciones ideales de desarrollo. También es probable que, por atravesar situaciones altamente estresantes, estén funcionando regresivamente

en un nivel de desarrollo anterior al que su edad cronológica indica, o incluso al que pudieron haber alcanzado antes del momento estresante.

Egocentrismo

Otra característica que rige el pensamiento infantil es el egocentrismo (Papalia, Olds y Feldman, 2010). Este término no alude a egoísmo, aunque suele confundirse con frecuencia con éste. El egocentrismo evoluciona de la mano con el desarrollo cognitivo. En sus inicios, implica que los niños y niñas pequeños están preponderantemente centrados en sí mismos. Pueden percibir acciones y reacciones de los demás, pero a la hora de razonar sacarán conclusiones que los colocan a ellos mismos como centro de la explicación. Una vez más, todo lo que posee la mente del niño o niña en este estadio tiene que ver consigo. El egocentrismo hace que les sea estructuralmente imposible pensar desde el punto de vista de otra persona.

A medida que avanza el desarrollo, continúa primando lo subjetivo y egocéntrico. Así, lo “importante” en el razonamiento del niño o niña es lo que le haya resultado significativo, desde su subjetividad. Y por lo general, esto estará vinculado a las emociones que siente en el momento. Por ejemplo, si está asustado por algo, difícilmente oír una instrucción. Si está invadido de inquietud y no logra tolerar la frustración por algo que no obtuvo, difícilmente podrá prestar atención en ese momento.

En esta etapa del desarrollo, el centro de referencia siempre está en sí mismo (las propias experiencias constituyen el bagaje de información sobre el cual construyen la realidad). Todo niño o niña siempre procesa información (sobre sí mismo o sobre la realidad) vinculando los eventos externos con eventos subjetivos.

Una implicación del egocentrismo infantil es la tendencia a considerarse culpables o responsables por cualquier situación en la que haya estado implicado. Como no puede sacar conclusiones de manera objetiva, sin autorreferencia o subjetividad, tiende a adjudicarse la culpa de cualquier evento. Siempre se considera implicado porque es él mismo el centro de todas las explicaciones que puede construir.

El Protocolo contempla acciones adecuadas al egocentrismo típico durante la infancia. Por ejemplo, menciona entre los mensajes básicos que se repiten a niños, niñas y adolescentes víctimas o testigos en situaciones de delincuencia organizada información que aclara que su contacto con autoridades tiene finalidades de protección, y no significa que se lo esté culpando de algo o se pretenda regañarlo, o esté en problemas por haber hecho algo malo.

Durante el desarrollo de técnicas adecuadas para la toma de declaración infantil y adolescente, hace hincapié en la necesidad de instalar como etapa la Narrativa Libre, ya que el egocentrismo infantil hace que los relatos estén centrados por completo en el hilo subjetivo que del registro particular del recuerdo. La narrativa libre permite al niño, niña o adolescente evocarlos sin interrupciones.

Por otra parte, el Protocolo indica la necesaria repetición de descripción de funciones y pasos siguientes debido a que, conociendo que por los efectos del egocentrismo en la realidad psicológica del niño, niña o adolescente éste está por completo sumido en su propia realidad y experiencias, no es posible asumir que tenga información y pueda comprender lo que está sucediendo sin una explicación externa por parte de los adultos que fungen como protectores.

Egocentrismo en la adolescencia

Durante la adolescencia, el egocentrismo se manifiesta como sentimientos de omnipotencia y primacía del idealismo, frecuentemente poco realista. Aunque ya no sea la única variable en la mente del joven, como lo era en las etapas anteriores, continúa primando la consideración de sí mismos y sus habilidades como centro del mundo y ello dificulta el acceso a un razonamiento objetivo e imparcial.

En contextos de violencia, las características de los adolescentes los convierten en víctimas fáciles de explotación criminal. La avidez por encontrar modelos que imitar y la vulnerabilidad propia de esta etapa de desarrollo hacen que fácilmente adopten realizar conductas que se contraponen con la ley. Esto ocurre tanto por intimidación y atrapamiento que difícilmente aceptarán conscientemente (debido a la omnipotencia adolescente) o sea porque les ofrecen vínculos que pasan a ser significativos y que posteriormente no desean perder porque les da identidad (otra gran tarea pendiente durante la adolescencia). A la hora de interactuar con un niño o adolescente, es recomendable considerar que, frente a población infantil y adolescente, es decir frente a toda persona menor de 18 años, cuanto más cercana a lo concreto y sensorial sean las intervenciones, menos posibilidad de errar en la metodología de los procedimientos realizados con ésta.

III. Características específicas del control de las emociones durante la infancia y la adolescencia

Las emociones merecen un apartado al hablar sobre las diferencias entre niños o niñas y adultos o adultas, porque cobran gran importancia durante la infancia y la adolescencia. De hecho, el bagaje con que cuenta un niño o niña pequeño es principalmente biológico/físico y emocional. Sobre estas bases emocionales irá construyendo conceptos, aprendizajes y modelos, en sus sucesivas interacciones con adultos significativos (Bowlby, 1982; Erikson, 1985; Papalia, Olds y Feldman, 2010).

Nuestro primer contacto como seres humanos con la realidad es afectivo. El niño o niña pequeño vive en un mundo de necesidades, afectos y acciones. Las emociones que dominan la experiencia del niño o niña son las primarias o primitivas (ansiedad-miedo, angustia, ira-rabia, placer-juego). Y obviamente, tales emociones afectan su manera de comportarse.

Existen estudios que demuestran que a la edad de 2 años, los niños o niñas son capaces de expresar toda la gama de emociones que el ser humano posee (de hecho, como mencionamos, son “manejados” por estas emociones, más que por la razón). El tiempo restante de la vida emocional, consiste simplemente en aprender a identificar, manejar y expresar adecuadamente esas emociones.

Es decir, *los niños y niñas poseen todo el bagaje emocional, pero no saben cómo utilizarlo*. El resultado, finalmente, es que la expresión y manejo de emociones en un niño o niña es diferente del de un adulto. De hecho, el niño o niña no tiene ni siquiera tiene la posibilidad de nombrar las emociones, ni diferenciar una emoción de otra.

La característica predominante es que las emociones “invaden” por completo la experiencia de los niños, niñas y adolescentes, predominando por sobre la razón. Además, como ya describimos, el desarrollo cognitivo y la adquisición del pensamiento “objetivo” se da en etapas avanzadas del desarrollo y ello explica la vulnerabilidad de la infancia frente a la irrupción de emociones: no se cuenta con herramientas cognitivas para controlar las emociones. El adulto cuenta con la posibilidad de observarse, analizar las situaciones de manera objetiva y calmarse. El niño o niña, por el contrario, está expuesto por completo a las impresiones sensoriales que las emociones provocan, sin posibilidad de controlarlas por sí mismo.

Durante los primeros años de la infancia, los niños y niñas están aprendiendo a comprender y controlar emociones (separarse de personas significativas, tolerar la angustia, confiar en las personas que les rodean, controlar impulsos, pensar antes de actuar, etc.), y el éxito en el logro de tales tareas depende en gran medida de las experiencias que tenga con adultos significativos y con el contexto en general.

Un adulto puede manejar sus emociones apelando al conocimiento adquirido y a la mayor capacidad de juicio. Un niño o niña difícilmente podrá considerar y analizar el panorama general, reconocer sus emociones (ira, miedo, desconfianza, disgusto, angustia, placer, etc.), evaluar las diversas formas de expresarlas y además prever las consecuencias de tales expresiones. Mucho menos podrá controlarlas, o seleccionar una emoción descartando las demás e impidiendo que las demás le afecten, para adecuarse a lo que la situación requiera.

Desde la primera infancia tiene importancia la confianza o falta de confianza en que la figura adulta significativa esté disponible, aunque no esté realmente presente. A partir de ello, va a construir un modelo de funcionamiento del mundo que le permitirá manejar adecuadamente situaciones potencialmente alarmantes que deba enfrentar. El niño o niña que ha contado con adultos significativos (apego seguro) podrá desarrollar una concepción del mundo y de las relaciones como gratificantes, confiar en la disponibilidad de las personas con las que está relacionado, verse a sí mismo como digno de aprecio, ser hábil para regular el malestar de manera adaptativa, etc.

La teoría de las emociones propone la existencia de afectos primarios precognitivos que el niño o niña trae desde el momento de nacer (es decir, son transmitidos genéticamente por pertenecer a

la especie humana, no aprendidos) que tienen un carácter adaptativo. Así, por ejemplo, el temor a los extraños, la angustia por separarse de personas significativas, tienen un carácter claramente adaptativo: el niño o niña los trae incorporados desde el momento de nacer, y le permiten entablar un lazo especial con quienes son sus cuidadores.

Partiendo de estas emociones primarias “instintivas”, y paralelamente al desarrollo de habilidades cognitivas, el niño o niña atraviesa una serie de etapas también en lo que se refiere a su desarrollo emocional¹¹. Éste va de la absoluta dependencia del adulto cuidador, hasta el logro de la autonomía y la propia identidad.

La necesidad de entablar vínculos con adultos significativos hace que a lo largo del desarrollo, estos vínculos se vayan ampliando desde las figuras primarias (progenitores y otros cuidadores) a otros adultos (maestros, por ejemplo) a medida que el desarrollo de autonomía e individuación aumentan en el niño, niña o adolescente. Hay acciones que los servidores públicos pueden realizar mientras dura su contacto con el niño, niña o adolescente en este sentido:

a. Emociones típicas en la infancia y adolescencia

Entre las emociones típicas de la infancia encontramos el temor, la labilidad emocional, inhibición o desenfado extremos, dificultades para el autocontrol, la tolerancia a la frustración y la capacidad de espera, la ansiedad.

El desarrollo de temores es un aspecto predominante de la realidad psicológica y emocional del niño, niña o adolescente. De la mano del desarrollo cognitivo, temerán a monstruos en el clóset y debajo de la cama, a ser devorados por el escusado, expuestos a las fantasías como si sucedieran en la realidad, y posteriormente temerán a la burla, el rechazo del grupo, a la sensación de incompetencia, etc. La fantasía es la forma como el niño o niña logra expresar muchas de sus emociones; por lo tanto, para el niño o niña es real, tan real como lo es la emoción misma.

Durante la infancia, es común el temor a las situaciones que no les son familiares y a las personas que no conocen.

El temor más generalizado durante la infancia es el temor a ser abandonado. Se basa en la necesidad de supervivencia, básica para el ser humano debido a la indefensión y dependencia respecto de sus adultos significativos que soporta durante la infancia.

¹¹ Erikson (1985) propone que en una organización y desarrollo progresivos de las emociones, los niños van elaborando reglas, creencias y opiniones acerca de sí mismos y la gente que los rodea, que constantemente se refuerzan en dependencia de las tareas o situaciones que deben resolver y las relaciones que establece en éstas, hasta llegar a la “madurez” y al manejo de emociones secundarias, complejas. Así, logra tareas evolutivas que tienen gran importancia en el desarrollo de la personalidad (por ejemplo, tolerar la ausencia del adulto significativo, autonomía, capacidad de espera, etc.).

Según investigaciones (Hetherington y Parke en Charlesworth, 1983), el temor más importante que se ha observado en los niños y niñas es el miedo a los extraños. La intensidad de este temor depende de ciertas cosas:

- El contexto (el niño, niña o adolescente es menos propenso a mostrar temor si se encuentra en un lugar que le es familiar o si se encuentra cerca de una persona de confianza);
- Quién es el extraño y cuán cerca se encuentra (cuanto más cerca, más temor);
- Características del extraño: si el extraño es animado y juguetón, el niño, niña o adolescente estará menos propenso a mostrar temor que si el extraño no expresa emoción en su rostro. Raramente muestran temor hacia otro niño, niña o adolescente.

También puede depender de la percepción de la persona temida, por lo cual es importante explicarle de quién se trata y por qué está cerca.

Los niños, niñas y adolescentes tienen dificultades para analizar objetivamente las variables de situaciones que los impliquen. Pueden reaccionar de manera extremadamente emocional, o “poco razonable” y es lo que se denomina *labilidad emocional*. En un momento pueden mostrar una emoción y al momento siguiente, otra. Aunque parezca irracional, es congruente con el desarrollo infantil y adolescente, ya que la conducta que mostrará se vincula con la emoción que sienta en el momento, sin que pueda controlarlas, ordenarlas ni sujetarlas a dominio racional.

Por otra parte, es posible observar dos tipos de reacciones principales en cuanto a la expresión de las emociones: niños, niñas y adolescentes a quienes se les dificulta mucho expresar sus emociones, por una parte, y niños, niñas y adolescentes que no tienen dificultad para hacerlo, por otra (lo cual en muchas ocasiones incomoda a los adultos, debido a la poca discriminación que los niños, niñas y adolescentes tienen para encontrar la forma y el momento adecuados para expresar su alegría o su enojo).

En general, el *autocontrol* es visto como la capacidad del individuo de gobernar su propia conducta para alcanzar ciertos objetivos o metas, guiar el propio comportamiento de manera autónoma, sin necesidad de regirse por los estímulos externos. Se vincula estrechamente con la capacidad de tolerar la frustración (no todo ocurre en el momento ni del modo en que lo deseamos) y la capacidad de espera (que se contrapone a la sensación de angustia paralizante y a la desesperación).

La manifestación del autocontrol es el resultado del conocimiento que el sujeto tiene acerca de las relaciones funcionales que controlan su comportamiento. Es por esto que sólo puede manifestarse una vez que la persona posee el desarrollo cognitivo necesario para poder manejar variables

abstractas: considerar y manejar relaciones funcionales y estrategias como las autoinstrucciones, la autoobservación y la autoevaluación¹².

La *ansiedad* es una emoción muy frecuente en la infancia y adolescencia. Los niños, niñas y adolescentes tienden a preocuparse por desempeñar bien las tareas que suponen que los adultos desean que realicen. Les preocupa no ser capaces de completar un objetivo satisfactoriamente, y frecuentemente terminan con un sentimiento de ansiedad (incomodidad e inquietud general, sensación de alerta y de tensión).

La ansiedad puede ser más o menos intensa, como hemos mencionado, según se combine o no con determinadas situaciones (aumenta si el niño, niña o adolescente se enfrentan a una situación completamente desconocida) pero de cualquier manera tiene efectos significativos en la conducta, e interfiere en la atención y la retención. En estas situaciones, los niños, niñas y adolescentes se benefician de instrucciones muy estructuradas, y de situaciones estables.

La imposibilidad de control sobre las emociones, así como las emociones típicas durante la infancia y adolescencia deben considerarse de manera prioritaria en toda intervención que pretenda lograr el resguardo de la integridad emocional de niños, niñas y adolescentes. Es por ello que numerosas acciones especializadas incluidas en el Protocolo se construyen considerándolas:

La necesidad de ofrecer un mensaje breve al niño, niña o adolescente en contacto con fuerzas de seguridad en el Primer Contacto responde al temor típico de la infancia y adolescencia frente a los extraños, así como a la imposibilidad del niño, niña o adolescente durante una situación crítica de calmar el temor y construirse una explicación lógica para autocontrolarlo.

- Ver *“Informar con mensajes básicos a las niñas, niños y adolescentes sobre las acciones que se realizan para su protección y cuidado”* en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niños y adolescentes (Inicio del operativo).

El enorme impacto negativo de emociones como la angustia y el temor en la realidad mental y neuroendócrina (es decir, todo lo que tiene que ver con el sistema nervioso y hormonal) de la infancia y adolescencia que atraviesa una situación crítica sustenta la necesidad de desarrollar acciones específicas para mantener niveles mínimos de angustia y temor.

¹² Tener en cuenta relaciones funcionales significa que para llevar a cabo todas estas acciones es necesario analizar, abstraer, manejar hipótesis, deducir, etc. Respecto de las variables que influyen en la conducta, para finalmente 1) generar y evaluar respuestas posibles o alternativas, 2) inhibir las respuestas inapropiadas y 3) exhibir la respuesta que se ha decidido es la más adecuada o beneficiosa.

Todas las acciones incluidas, en Primer contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo) tienen esto como objetivo: resguardar la integridad emocional de niños, niñas y adolescentes:

- Ver “Reunir a niños, niñas y adolescentes en un lugar seguro”
- Ver “Separar a niños, niñas y adolescentes de aquellos adultos que no sean sus familiares o acompañantes”
- Ver “Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niños, niñas y adolescentes”
- Ver “Atender casos especiales de estrés agudo con niños, niñas y adolescentes”.
- Ver “Proteger y atender a niños, niñas y adolescentes cuando la operación se prolonga”
- Ver “Anticipar siempre las acciones futuras inmediatas a niños, niñas y adolescentes” en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niñas y adolescentes (Inicio del operativo).

El Protocolo especifica mensajes básicos para minimizar la angustia y el temor que son indispensables para intervenir de manera adecuada durante la investigación:

- Ver mensajes para disminuir la angustia en “*Toma de declaración*”; Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver mensajes para disminuir la angustia en “*Pericial victimal en psicología*”; Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver mensajes para disminuir la angustia en “*Exploración médica*”; Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación. Ver detalles del encuadre en “*Intervención diagnóstica con el niño, niña o adolescente*”; Tercer Momento: Diagnóstico de la situación del niño, niña o adolescente.

Recibir información sobre la persona con la que interactúa y su función es el primer elemento para construir un clima de confianza con el niño, niña o adolescente.

Como el niño, niña o adolescente tiene pensamiento concreto, y por sí mismo no podrá sacar la conclusión de que está frente a un adulto cuya función es ayudarlo (de hecho, es más probable que desarrolle fantasías sobre “ser castigado por la policía”), es tarea del servidor público explicar el motivo del contacto para minimizar el temor con frases que aludan siempre a la protección al

niño, niña o adolescente en ese momento (algo inmediato y necesario para el niño, niña o adolescente que siente temor y angustia).

Una técnica muy útil para ayudar al niño, niña o adolescente a manejar las emociones es lo que en psicología se denomina *confirmación de los sentimientos*.

Desde el sentido común, lo que los adultos intentamos hacer cuando percibimos que un niño, niña o adolescente está triste, preocupado, enojado, etc. es dar mensajes de tipo “no te preocupes”, o “no te sientas triste”, y tratar de “confortar” al niño dándole al niño, niña o adolescente alguna razón por la cual no debería sentir lo que siente.

Esta maniobra es bien intencionada, pero logra lo contrario de lo que su objetivo pretende. Lo cierto es que el niño, niña o adolescente ya siente lo que siente, y si le pedimos que no lo haga, lo presionamos para que logre un imposible: no puede dejar de sentirse así, y además comienza a sentir que “no debería” sentirse así porque un adulto acaba de explicarle las razones por las que eso está “mal”.

Para efectos de minimizar los sentimientos negativos, es mucho más aconsejable confirmar, es decir, decirle explícitamente que es normal sentirse como se siente. La confirmación transmite al niño, niña o adolescente que se lo comprende, porque se ha logrado interpretar lo que le está pasando.

Esto es lo que específicamente permite un manejo adecuado de las emociones del niño, niña o adolescente, reforzando su sensación de confianza, porque lo que le transmitimos es que entendemos cómo se siente.

El Protocolo contiene sugerencias para confirmar sentimientos de temor, miedo, angustia, incertidumbre, etc.

La transmisión de mensajes fundamentales es la acción más importante para que el niño, niña o adolescente se sienta protegido, y la angustia disminuya. Al mismo tiempo, tienen efectos importantes para su recuperación emocional.

Se trata de frases que deben ser transmitidas al niño, niña o adolescente durante el primer contacto y a lo largo de todo el acompañamiento. Deben decirse en el momento que resulte oportuno, sin esperar respuesta. El ritmo y momento de intercalarlos en la plática se ajustará al momento y estilo del servidor público.

Estas frases están construidas en base a los temores, confusiones, preocupaciones que se sabe aparecen en la infancia o adolescencia víctima o testigo de delitos, y que al ser oídas por el niño, niña o adolescente minimizan la angustia y el efecto negativo que ésta provoca.

Los mensajes fundamentales deben ser transmitidos claramente, en todos los casos y cualquiera sea la disposición y conducta del niño, niña o adolescente (es posible que “parezca” indiferente,

enojado y sin embargo estará muy atento a lo que el adulto dice). El mensaje fundamental formulado por el adulto siempre tiene efectos sobre el niño, niña o adolescente.

El Protocolo incluye en sus apartados específicos los mensajes apropiados para niños, niñas o adolescentes víctimas y testigos detectados en contextos del combate a la delincuencia organizada, y para adolescentes en posible conflicto con la ley.

Parte de la labor del servidor público que acompaña al niño, niña o adolescente es “prepararlo para lo que continúa”. La angustia, en todo ser humano y de manera muy contundente en la infancia y adolescencia, se desata por tener que enfrentar algo que se desconoce. En la infancia y adolescencia, la expectativa respecto de lo que va a pasar suele ser atemorizante (por la vulnerabilidad propia de la infancia y adolescencia, y específicamente por las experiencias vividas en niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas). Para que esta expectativa cambie, necesita información adecuada por parte de quien es ahora su figura significativa dentro del proceso.

b. Los mecanismos de defensa psicológicos

Como se mencionó, la reacción más frecuente en situaciones de angustia es la sensación de vulnerabilidad y angustia, el temor al abandono y a la pérdida. A todo niño, niña o adolescente le resultará difícil separarse de una persona significativa, tolerar la angustia, confiar en desconocidos, controlar impulsos, esperar, etc. cuando atraviesa situaciones estresantes.

La angustia inunda sin filtro la realidad psicológica del niño, niña o adolescente. Interpreta fácilmente situaciones como amenazantes, y la percepción de daño inminente es sentida como real. Cuando la situación que vive es realmente de riesgo, como ocurre en situaciones en las que niños, niñas o adolescentes están en contacto con escenarios de crimen organizado, el impacto de la angustia y sus efectos nocivos se eleva en graves proporciones.

Como no posee herramientas para controlar las emociones (análisis objetivo y realista, planeamiento), no puede sobreponerse al impacto emocional por sí mismo. Frente a la irrupción de la angustia o el temor, intervienen mecanismos de defensa psicológicos cuya finalidad es disminuir estas emociones que dañan la realidad psíquica.

Los mecanismos de defensa psicológicos no están sujetos a la voluntad del niño, niña o adolescente. Se desatan inconscientemente y no puede frenarlos por sí mismo. Frente a situaciones de alta violencia, los mecanismos que la mente suele utilizar con más frecuencia son:

- disociación (el niño, niña o adolescente parece estar en otro lado, se desconecta de la realidad que está viviendo),
- evitación (se muestra retraído y ansioso, o bien agitado e hiperactivo para distraerse de las imágenes dolorosas. También puede desviar la mirada o cambiar de tema),

- negación (niega parcial o completamente hechos que vivió o percibió porque son tan dolorosos que la mente escoge “hacer como que no fueron” para proteger de la angustia que provocarían),
- formación reactiva (transforma lo que está sintiendo en lo contrario, por ejemplo, la vulnerabilidad en omnipotencia; el temor, en desafío, etc.).

Los mecanismos de defensa cumplen una labor vital para salvaguardar el equilibrio emocional durante la infancia y la adolescencia. Sólo cuando se hacen demasiado frecuentes y extremos se consideran dañinos, e indican que la persona requiere tratamiento especializado para elaborar los contenidos que provocan la angustia.

En escenarios de violencia como los que anticipa este protocolo, los mecanismos de defensa psicológicos son herramientas a las que el personal encargado de la protección a la infancia puede apelar para salvaguardar el bienestar emocional de los niños, niñas y adolescentes mientras dure el operativo, y al mismo tiempo, son mecanismos que el personal debe saber detectar mientras toma la declaración de un niño, niña o adolescente que ha vivido una situación estresante.

El Protocolo propone una serie de acciones que, sustentadas en el conocimiento de los efectos de los mecanismos de defensa, proponen los especialistas para contener la angustia de la infancia y adolescencia que atraviesa momentos traumáticos. Por ejemplo, el juego y la instrucción de actividades específicas que permitan que la atención del niño o niña “se evada” momentáneamente de la situación traumática que vive.

Durante la adolescencia, además, se da un fenómeno psicológico que se vincula con la transformación de la fragilidad en omnipotencia y desafío, como intentos de control de la realidad. Así, parecen fuertes cuando en realidad se sienten inseguros y débiles, necesitan mostrar contundencia en sus opiniones y decisiones cuando en realidad están comenzando a poseer capacidades para elegir y asumir responsabilidades, por ejemplo. Los

Algunos factores comunes que caracterizan la resiliencia y promueven la protección [...] serán innatos, mientras otros se promoverán y desarrollarán con una asistencia de apoyo. [...] Por lo tanto, no se debe suponer que todos los niños y niñas que se enfrentan a los mismos eventos estresantes tendrán los mismos riesgos de efectos perjudiciales. De igual manera, tampoco se debe suponer que categorías particulares de niños y niñas [...] son extremadamente vulnerables.

*Sin embargo, algunas situaciones representan desafíos tan importantes que muchos niños y niñas ven sus propias capacidades debilitadas. Es importante que en nuestros esfuerzos para promover el bienestar psicosocial, identifiquemos y nos basemos en los recursos existentes.**

y las adolescentes parecen fuertes y se muestran desafiantes, pero por atravesar una etapa de grandes cambios de desarrollo, en todos los sentidos, son especialmente sensibles y frágiles.

Los mecanismos de defensa psicológicos se consideran en el Protocolo en dos sentidos diversos:

Durante el Primer Contacto, se utilizan para construir acciones en el presente que permitan al niño, niña o adolescente “separarse”, “desviarse” momentáneamente de la violencia con que están en contacto:

- Ver *“Reunir a niños, niñas y adolescentes en un lugar seguro”* en Primer contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *“Proteger y atender a niños, niñas y adolescentes cuando la operación se prolonga”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).

En el Segundo Momento, se explicitan técnicas para detectar su aparición durante la toma de declaración a niños, niñas y adolescentes; así como las técnicas para manejar la angustia que implica su aparición y lograr la continuación del relato.

- Ver *“Toma de Declaración”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

- c. El papel del servidor público en el control de emociones durante la infancia y la adolescencia

El servidor público se transforma en un referente ordenador de la realidad para el niño, niña o adolescente

Cada intervención especializada del servidor público, como se propone en el Protocolo, explica al niño lo que sucede, y por qué sucede. Con ello minimiza temores que pueden estar afectando nocivamente al niño, niña o adolescente, en tanto como hemos visto, no puede controlar sus emociones y éstas le afectan de manera masiva.

Fantasías de muerte, castigo, ataque, temores sobre las acciones del servidor público y sobre el papel del niño, niña o adolescente pueden tener graves consecuencias para el mismo. Recibir información concreta y real sobre los pasos a seguir, por ejemplo, tiene un efecto terapéutico esencial contra el temor, la confusión y la angustia.

El servidor público refuerza los sentimientos del propio valor del niño, niña o adolescente

Al constituirse como alguien que cuida y protege, indica cuál es el lugar seguro, le ayuda a calmar su angustia y le aporta información verídica, etc., el servidor público ayuda al niño, niña o adolescente a construir la idea de valor de sí mismo.

Si un adulto lo hace, significa para el niño, niña o adolescente que lo merece, y este tipo de acciones pueden ser el inicio de la recuperación del mismo después del impacto que la situación de crisis haya tenido para él.

La intervención del servidor público representa la existencia de adultos confiables

Logra este efecto de manera concreta, observable y por lo tanto comprensible para el niño, niña o adolescente. El servidor público ejecuta acciones y le explica la importancia de las mismas, y con ello ejemplifica para la realidad del niño, niña o adolescente que sí pueden existir adultos que no victimizan, sino que por el contrario, hacen lo posible por prestar ayuda.

En contextos en los que el niño, niña o adolescente ha sido captado por redes criminales y se encuentra amenazado, estas acciones pueden ser las únicas que reciba a favor de su recuperación, y de hecho son suficientes para que muchos niños, niñas y adolescentes puedan dar un giro en la concepción sobre sí mismos.

En contextos en los que el niño, niña o adolescente sí cuenta con apoyo por parte de su contexto significativo, el actuar del servidor público se suma a las acciones de los adultos cuidadores, y contrarrestan y minimizan el impacto de la angustia.

La articulación y la comprensión de la importancia de cada una de las acciones concretas que los diferentes servidores públicos realizan a favor de la infancia y adolescencia tienen vital importancia para su recuperación.

Esta concepción reivindica la tarea del servidor público desde otro lugar. La percepción de resultados es concreta, en el momento y durante la interacción con el niño, niña o adolescente. Esta percepción es más reconfortante, en tanto devuelve razones suficientes para justificar el esfuerzo y la tarea constante.

El accionar de un servidor público no cambia la realidad ni la vida del niño, niña o adolescente por completo, pero marca una diferencia. Y la suma de ejemplos de interacción cuidadosa y respetuosa con diferentes servidores públicos, aumentan la posibilidad de que ese paso se logre con mayor firmeza.

IV. Características de la atención, concentración y memoria en la infancia y adolescencia Las emociones interfieren en la capacidad de atención y concentración en la infancia. Como no se poseen recursos para controlar emociones mediante la razón, cuando un niño, niña o adolescente se encuentra en una situación que aumenta su angustia, se desatan mecanismos para disminuirla que no son voluntarios (por ejemplo, canalizar la angustia mediante el movimiento y la evasión). Estos mecanismos afectan la capacidad de atender y concentrarse.

Los niños, niñas y adolescentes que atraviesan una situación angustiante, difícilmente pueden prestar atención sólo a palabras si no están respaldadas con acciones u objetos concretos, manipulables.

Como las emociones irrumpen sin filtro en la realidad psicológica del niño, niña o adolescente, si éste atraviesa una situación altamente estresante ocurren situaciones específicas respecto a su atención. Por ejemplo, pueden “fijar” la atención solamente en la imagen violenta, que le provoca temor, sin registrar en la memoria otras imágenes de lo que sucede a su alrededor.

Las imágenes con altos contenidos de violencia suelen ser guardadas en la memoria infantil junto con grandes montos de emoción, por lo cual difícilmente logran ser procesadas psicológicamente. Las imágenes pueden volver una y otra vez a la mente del niño (“*flashbacks*”), provocando graves aumentos de angustia y sentimientos de descontrol y vulnerabilidad¹³. Frente a la angustia, sentimientos de descontrol y vulnerabilidad, cualquier mensaje específico que dé una explicación a lo que sucede en ese momento es útil para disminuir el efecto del estrés y ayudarle a minimizar la angustia.

Las características de la atención infantil durante situaciones críticas también marcan aspectos específicos para la comunicación efectiva con la infancia o adolescencia en contextos de delincuencia organizada.

El movimiento y la acción ayudan a la canalización de la angustia y minimizan sus efectos.

Todas las acciones mencionadas arriba para disminuir la angustia repercuten de manera directa en la posibilidad de que el niño, niña o adolescente pueda prestar atención, concentrarse en la interacción con su entrevistador y evocar recuerdos sobre lo sucedido.

Las propuestas sobre el manejo de materiales concretos que el niño, niña o adolescente pueda manipular (y con ello canalizar su angustia) puede provocar el mismo efecto.

¹³ Estos efectos son algunos de los que se incluyen en el denominado Trastorno por Estrés Postraumático. Este síndrome requiere atención especializada, pero para efectos del Primer contacto o contacto con el sistema de justicia, todo niño, niña o adolescente necesita orientación externa, mediante mensajes específicos, para dirigir su atención .

V. Características específicas de la percepción de lo correcto/incorrecto durante la infancia y la adolescencia

La manera en que el ser humano concibe qué es bueno o malo se desarrolla también progresivamente. Durante la infancia, y de la mano con el pensamiento concreto y egocéntrico que la rigen, la conducta es buena o mala según se reciba o no un castigo por ella.

Es importante obedecer para evitar el castigo. Lo correcto depende del propio interés y conveniencia para sobrevivir. Es necesario recordar que el niño, niña o adolescente dependen en mayor o menor medida de los adultos.

Según los especialistas más reconocidos en desarrollo infantil y adolescente (Piaget, 1967; Kohlberg, 1987), el pensamiento moral se inicia con un estadio en el que los niños y niñas no se cuestionan acerca del tema y "las reglas simplemente existen". Las reglas no pueden cambiarse y la conducta es buena o mala según se reciba o no un castigo por ella. El respeto a la autoridad adulta es incuestionable. El juicio se basa exclusivamente en las necesidades y percepciones propias.

Tal como lo mencionamos en la introducción del tema, los niños y niñas actúan para evitar el castigo u obtener recompensas, es decir, su conducta está controlada por elementos externos. El niño o niña interpreta el bien y el mal y las reglas en términos de las consecuencias de romperlas y del poder de la autoridad que las establece.

Desde el pensamiento concreto y egocéntrico, lo bueno es aquello que ayuda al niño o niña a satisfacer sus intereses y necesidades.

Un poco más adelante en el desarrollo, el juicio moral se basa en la aprobación de otras personas, las expectativas de la familia, los valores tradicionales, las normas sociales, etc. Los niños y niñas desean agradar a otras personas, quieren ser considerados "buenos" por las personas cuya opinión es importante para ellos.

Suelen poseer una imagen internalizada de lo que es ser una buena persona (representada por lo general por el modelo que recibieron de sus adultos significativos) y dicha imagen es su modelo de lo correcto. Cabe aclarar que esta imagen no es la que convencional y objetivamente se entiende por virtud y buen ejemplo, sino más bien, es la internalización del modelo que tuvo en sus interacciones con adultos, que pueden no necesariamente representar el estereotipo de ejemplo a seguir cultural y socialmente.

Más adelante, lo importante es ajustarse a las imágenes del grupo al que se pertenece sobre "lo bueno" en todos los órdenes: ser un buen hijo, un buen amigo, un buen compañero. Se busca la simpatía del grupo, y se comienzan a apreciar valores morales como la gratitud o la lealtad. En la pubertad la aprobación de los pares es esencial. Por tanto la presión del grupo entra en fuerte conflicto con la conciencia personal.

Lo bueno es siempre cumplir la ley del grupo, ajustarse a las normas, hacer lo que se debe, que vendrá marcado por la autoridad o el código social (del grupo).

Influencia del desarrollo moral en la conducta infantil y adolescente frente a la autoridad

Se refieren principalmente a la percepción y disposición del niño, niña o adolescente con respecto a lo que cree que “debe hacer” y cómo “debe actuar”.

Durante la infancia y debido al desequilibrio de poder entre niños y niñas por un lado y adultos por el otro, *todo* adulto es considerado autoridad. Con el término autoridad no nos referimos exclusivamente a las reconocidas cultural y socialmente como tales; si no a un sentido más general del mismo como aquel que decide, gobierna, ejerce el mando. Esta acepción se sustenta, como se mencionó, en el desequilibrio de poder por el cual todo niño, niña o adolescente depende de y tiene menos poder que un adulto. En esta situación, es esperable que, frente a un adulto, el niño o niña priorice por encima de cualquier otro factor la necesidad de agradar al adulto y evitar el castigo.

El niño o niña entenderá que evitar el castigo es “lo correcto” En este sentido si se siente amenazado o en riesgo de ser castigado buscará dar la respuesta “correcta” (es decir la que considera que desea el adulto) por encima de lo que el percibió a través de sus propios sentidos con relación a un hecho.

Según la concepción de lo bueno y lo malo para el niño o niña, actúa bien el que se ajusta a la norma social (deseo de reconocimiento y aprobación, complacencia). Es deseable ser considerado bueno por las personas importantes para ellos.

Es necesario recordar que el concepto de autoridad en la adolescencia tendrá un tinte subjetivo específico. El o la adolescente no necesariamente considera autoridad desde la convención social. Una autoridad judicial, por ejemplo, puede ser menos importante para él o ella que el adulto que lidera un grupo al que pertenece. Es en este sentido que se mencionó al principio del documento que los adolescentes son presa fácil de adultos para desarrollar actividades delictivas. Si logran entablar una relación afectiva cercana (o que sea interpretada así por el adolescente, quien depende de la “protección” de los adultos), los colocan como figuras importantes dentro del grupo utilizando la necesidad del joven de ser reconocido y aceptado, y se ubican en su realidad psicológica como autoridad (que cuida y aprecia) desde donde fácilmente moldean y dirigen las conductas de los adolescentes.

Debido a las características de la infancia y adolescencia, centradas en lo propio y atrapadas en la necesidad de subsistir y ser confirmado por un grupo, “la ley” es aquella que marca quien es autoridad inmediata en su realidad. Frente a la imposibilidad cognitiva y real de infancia o adolescencia atrapada en contextos de crimen organizado de abstraerse, informarse y encontrar otros referentes afectivos, la contundencia de esta dependencia y realidad son irrefutables.

La influencia del desarrollo moral en la infancia y adolescencia se contempla en el

Protocolo incorporando entre los mensajes básicos y el encuadre de las diversas interacciones con el niño, niña o adolescente información precisa sobre “qué se vale” en la relación.

La tendencia del niño, niña o adolescente a complacer al adulto o a dar la respuesta que suponen el adulto espera para no meterse en problemas tiene efectos graves durante la toma de declaración y entrevistas con niños, niñas y adolescentes. El Protocolo incluye técnicas específicas para la formulación adecuada de preguntas que permite salvar esta dificultad posible.

La fragilidad de la memoria infantil se complejiza con la tendencia a complacer a quien perciben como adulto (de acuerdo con el desarrollo moral). Esto hace que la versión de los hechos pueda tergiversarse en diferentes interacciones con diversas autoridades si la intervención no es articulada ni adecuada.

La repetición de preguntas puede ser fácilmente interpretada por el niño, niña o adolescente como algo que se explica porque su primera actuación no estuvo bien. El razonamiento, basado en pensamiento concreto y la tendencia a complacer al adulto, “si lo hubiera hecho bien, entonces no me volverían a preguntar”, o su reverso “si vuelve a preguntarme es porque antes no di la respuesta correcta”, con el consecuente razonamiento “la respuesta anterior no estuvo bien, entonces debo cambiarla”.

Un niño, niña o adolescente no puede comprender la repetición de lo dicho como requisito del proceso, independiente de sí mismo y de lo que hace (egocentrismo infantil). Lo subjetivo siempre le gana a lo objetivo/real en los razonamientos infantiles. Así, puede mezclar en su declaración lo que le sucedió, con lo que vivió en entrevistas anteriores con otros servidores públicos en su afán de dar con la “respuesta correcta” que supone la autoridad espera de él.

VI. La comunicación en la infancia y la adolescencia

El lenguaje verbal no siempre es el medio idóneo para transmitir información durante la infancia y adolescencia. De hecho, es un elemento que está aprendiendo a manejar y comprender durante toda su infancia. Este hecho justifica especial cuidado al comunicarnos verbalmente con un niño o niña.

Debido a la utilización subjetiva del lenguaje durante la infancia y adolescencia, es necesario que el adulto se asegure si el niño o niña o adolescente comprende el significado que convencionalmente se le da a los vocablos, y de igual modo, si el adulto entiende lo mismo que el niño o niña o adolescente cuando utiliza determinada palabra. Esto aplica no sólo cuando se trata de palabras que llaman la atención por poco frecuentes o técnicas, sino con todo vocablo que motive ya que siempre existirá un riesgo de contradicción, confusión.

Como regla general, es importante no “dar por sentado” que el niño o niña o adolescente está “entendiendo lo que uno entiende”, y viceversa.

Otro aspecto importante a considerar es que es posible que el niño, niña o adolescente no pueda generalizar el significado de una palabra a contextos diferentes de aquel en el que la aprendió. También es posible, en el otro extremo, que durante la infancia se sobre-generalicen vocablos, porque el niño o niña tiene un vocabulario limitado. Frente a esta limitación de vocabulario, cuando quiera describir o nombrar algo cuyo nombre no conoce con precisión, apelará por comparación al vocablo aprendido que aplique por acercamiento. Por ejemplo, cualquier animal grande de cuatro patas es “un caballo” sea este una vaca o un burro.

Para asegurar que el niño o niña o adolescente comprende los mensajes que le damos, es necesario que estos sean cortos, directos, simples y concretos, sin abstracciones ni metáforas.

Además, es crucial tener en cuenta que *sólo después de que se minimiza la angustia es posible continuar dando instrucciones al niño, niña o adolescente y lograr que escuche.*

El Protocolo incorpora técnicas que respetan la narrativa del niño, niña o adolescente de manera libre. Sólo después de haber permitido al niño, niña o adolescente narrar libremente lo que recuerda, se procede a dirigir la interacción hacia preguntas o temas específicos que se requiere investigar.

Estas acciones son esenciales para interactuar con un niño, niña o adolescente de manera no revictimizante y que al mismo tiempo permite obtener información sobre los hechos.

- Ver “*Toma de declaración*” en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver “*Pericial victimal en psicología*” en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

El Protocolo sugiere además técnicas específicas para la adecuación del lenguaje técnico al lenguaje infantil y adolescente, así como intervenciones especiales a la hora de formular preguntas y profundizar en los detalles de un evento.

El Protocolo menciona acciones específicas para atender situaciones de estrés agudo. Sólo después de atender la crisis de angustia es posible que el niño, niña o adolescente continúe comunicándose con el adulto.

Es necesario que el servidor público tenga en cuenta que se transmite información mediante gestos, posturas y tono de voz junto con las palabras. Si ambos niveles se contraponen, el resultado es angustiar y confundir al niño, niña o adolescente. Es posible decirle mensajes adecuados y al mismo tiempo mostrar gestos y tono de voz inadecuados, y viceversa, es posible mostrarse ser cálido y amable con él o ella, mientras se le dicen cosas que resultan nocivas.

Los niños, niñas y adolescentes son especialmente sensibles a lenguaje corporal y gestual que se transmite junto con las palabras. De hecho, son más sensibles y están más atentos a éste lenguaje que al verbal.

Por ejemplo, si le estamos diciendo al niño o niña que lo comprendemos y lo vamos a ayudar, pero involuntariamente el gesto de nuestro rostro transmite de algún modo desaprobación, duda, temor, fastidio, enviamos dos mensajes diferentes, que provocarán mucha confusión en él o ella.

Para transmitir confianza al niño, niña o adolescente es útil inclinarse hacia delante cuando está contando algo que es importante para él o ella, mostrando interés, asintiendo con la cabeza en señal de comprensión, y repitiendo alguna palabra que haya utilizado.

No es aconsejable tener los brazos o las piernas cruzadas mientras escuchamos o hablamos (transmite señales de "barrera", que pueden obstaculizar el diálogo abierto y confiado).

Tampoco es útil estar en un lugar más alto que el niño, niña o adolescente (silla más alta por ejemplo, o estar uno parado mientras él o ella está sentado). Resulta más útil estar al mismo nivel del niño, niña o adolescente cuando habla o se le habla.

Anticiparse y explicitar temores es una técnica muy vinculada con la confirmación. Implica detectar las emociones del niño, niña o adolescente que ya sabemos suelen presentarse en la infancia y adolescencia víctima, y utilizarlas para generar comprensión y confianza y con ello, propiciar la continuación de la comunicación.

Durante el contacto con el niño, niña o adolescente, es posible ver conductas y deducir la emoción que las provoca. De igual modo, se pueden anticipar las reacciones emocionales que él o ella puede tener frente a lo desconocido de la situación y del actuar de los servidores públicos: temor, desconfianza, etc.

Como se mencionó al hablar de las emociones en los niños, niñas o adolescentes, éstas irrumpen de manera contundente en su mente, los paralizan y no pueden sobreponerse a ellas por sí mismos. Podemos anticipar, confirmar y normalizar los sentimientos para que dejen de ser un obstáculo en el vínculo con él o ella, para ayudarle a controlarlas.

Algunas formas de discapacidad podrán incidir en el crecimiento y el desarrollo normal del niño, niña o adolescente, tanto en aspectos físicos como en aspectos psicológicos y cognitivos, y por lo tanto en las capacidades de comunicación y de expresión de sus emociones. Por ello, estas se deberán tomar en cuenta al momento de comunicarse con él o ella y de responder a su estado

emocional y físico. La identificación de dichas características es muy importante para poder brindarles a estos niños, niñas y adolescentes el modo de comunicación que necesitan para expresarse, considerando tanto el lenguaje verbal como el no verbal en la comunicación con ellos.

La consideración del modo más idóneo de comunicación con el niño, niña o adolescente también deberá llevarse a cabo cuando el lenguaje o el idioma del niño, niña o adolescente sean diferentes a los del servidor público, y podrá, por ejemplo, requerir de la intervención de un intérprete con el fin de facilitar la expresión del niño, niña o adolescente. La presencia de un psicólogo puede además ayudar a comprender si, más allá de lo verbal, el niño o niña está expresando algo por medio del juego y la fantasía.

VII. El sentido del tiempo y espacio en la infancia y la adolescencia

El sentido de tiempo y espacio convencionales es una de las adquisiciones más tardías en el desarrollo humano (Piaget, 1967). Sólo habiendo adquirido las habilidades correspondientes al período de las operaciones formales, pueden comprender y utilizar dicho concepto.

Según Piaget, el niño o niña organiza el tiempo según las leyes generales del egocentrismo intelectual que lo caracterice, de acuerdo con el estadio de desarrollo en que se encuentre. En el estadio intuitivo, los niños y niñas no pueden comprender el concepto de tiempo cronológico, objetivo y absoluto. En esta etapa, juzgan el tiempo físico como si se tratara de duraciones internas contraíbles y dilatables en función de los contenidos de la acción y la emoción que sienten en el momento. No llegan a la idea de un tiempo homogéneo, común a todos los fenómenos (esta noción se alcanza al manejar las operaciones formales) e independiente de lo propio.

Para él o ella, haber sido testigo de un episodio violento que puso en peligro su vida o la de sus seres queridos fue seguramente angustiante. En este contexto, es posible que el tiempo “se le haya hecho eterno” ya que estuvo expuesto a algo amenazador. Desde este punto de vista subjetivo, probablemente dirá que un episodio duró mucho tiempo cuando desde la realidad objetiva sólo fueron pocos segundos. La memoria traumática, además, crea cortes en el tiempo o dificultad para ordenar los sucesos y ello se manifiesta en las referencias al tiempo y espacio que haga el niño, niña o adolescente.

El Protocolo incorpora técnicas específicas para ayudar al niño o niña a precisar circunstancias de tiempo y lugar con materiales concretos (dibujos, objetos, plastilina).

Del mismo modo, hace referencia explícita al hecho de que los niños, niñas y adolescentes que pasan por una situación estresante no manejarán nociones convencionales de tiempo ni otras unidades de medida, objetivas y abstractas.

- Ver “*Toma de declaración*” en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

*** Fuente: UNICEF (2009) *Psychosocial Support of Children in Emergencies*.**

VII. BIBLIOGRAFÍA

Abegglen, B. Comp. (1998) La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: visiones y perspectivas. Seminario Bogotá: UNICEF <http://www.iin.oea.org>

Barudy, J.; Dantagnan, M. (2007) Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia, Barcelona: Gedisa

Bertucelli, Sebastián (1997) Redes Comunitarias en Salud Pública. La experiencia de Río Tercero, Córdoba Arg.: Talleres gráficos Aldo Barbero

Bowlby, J. (1982, 2nd Ed.) Attachment and Loss, Nueva York:

Castañer, A. y Griesbach, M. (2006) Acciones para evitar la revictimización del niño víctima del delito: manual para acompañar a niños a través de un proceso judicial, México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Castañer, A. y Griesbach, M. (2008) La denuncia como elemento terapéutico para el niño víctima del delito, México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Cantón Duarte, J.; Cortés Arboleda, M. del R. (2008) Guía para la Evaluación del Abuso Sexual Infantil, Madrid :Editorial Pirámide

Crown Prosecution Service, CPS (2001) Achieving best evidence in criminal proceedings: Guidance for vulnerable or intimidated witnesses, including children. Volume I, England: Government Department www.cps.gov.uk

Charlesworth, Rosalind (1983) Understanding Child Development, New York: Delmar Publishers

Echeburúa, E.; Guerricaechevarría, C. (2000) en Abuso sexual en la infancia: víctimas y agresores, Barcelona: Ariel

Erikson, Erik (1985) Infancia y Sociedad, Buenos Aires: Ediciones Hormé s.a.e.

Esquivel, F.; Heredia, M.C.; Lucio, E. (2007) Psicodiagnóstico del niño, México D.F.:Editorial Manual Moderno

Faber, A. y Mazlish, E. (2003), México: Diana

García Méndez, Emilio (2001) Infancia y adolescencia. De los derechos y de la justicia. México: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Griesbach, M. y Castañer, A. (2005) Modelo Especializado para la Toma de Declaraciones Infantiles ¿cómo obtener información sin revictimizar al niño?, México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Griesbach, Margarita (coord..) (2005) El niño víctima del delito: fundamentos y orientaciones para una reforma procesal penal México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Harborview Center for Sexual Assault & Traumatic Stress & Criminal Justice Training Commission (2002) Child Interview Guide <http://depts.washington.edu/hcsats/pdf/guidelines/childinterviewguide>

Kohlberg, Lawrence (1987) Child psychology and Childhood Education. A Cognitive- Developmental View, Harvard University: Longman

Lamb, M.; Sternberg, K.; Esplin, P.; Hershkowitz, I.; Orbach, Y. (2000) Protocolo del NICHD para las entrevistas en la Investigación de Víctimas de Abuso sexual menores de edad

Masip, J. y Garrido, E. (2007) La Evaluación del abuso sexual infantil. Análisis de la validez de las declaraciones del niño, Sevilla: Editorial MAD

McCain, M., Mustard, J. F. (1999) The Early Years Study-Reversing the Real Brain Drain, The Canadian Institute For Advanced Research To The Ontario Government: Toronto, Ontario.

McCain, M., Mustard, J. F. (2002) The Early Years Study Three Years Later, The Canadian Institute For Advanced Research To The Ontario Government: Toronto, Ontario.

New York Prosecutors Training Institute, Inc. (2004) "Interviewing Child Victims of Physical & Sexual Abuse: Best Practices", Summer College for District Attorneys, New York: NYPTI

Orbach, Y.; Hershkowitz, I.; Sternberg, K.; Esplin, P.; Horowitz, D. (2000) "Assessing the value of structured protocols for forensic interviews of alleged child abuse victims" en Child Abuse & Neglect Vol. 24, Leicester: British Psychological Society

Orbach, Y., Hershkowitz, I., Lamb, M.E., Sternberg, K.J., Horowitz, D. (2000) "Interviewing at the scene of the crime: effects on children's recall of alleged abuse", en Legal & Criminological Psychology, 5, Leicester: British Psychological Society

Papalia, D.; Olds, S.; Feldman, R. (2010) Desarrollo Humano, McGraw Hill/Interamericana Editores: México D.F.

Piaget, Jean (1967) Seis estudios de Psicología, Barcelona: Editorial Seix Barral

Ravazzola, Cristina (1997) Historias infames: los maltratos en las relaciones. Buenos Aires: Paidós

Roberts, K.P., Lamb, M.E. (1999) "Children's responses when interviewers distort details during investigative interviews" en Legal & Criminological Psychology, 4, Leicester: British Psychological Society

Terry, Henry (2005) "The Surly Years: brain development in adolescence (and before)" in Talking Incoherently, Dawn Patrol Child & Youth Services/Journal, Volume 4 #1.

[UNICEF \(2009\) Psychosocial Support of Children in Emergencies](#)

Wilson, C.; Powell, M. (2001) A Guide to Interviewing Children. Essential Skills for Counsellors, Police, Lawyers and Social Workers, Londres: Routledge

Fuentes bibliográficas en internet

1. IFRC and ICRC (1994). The Code of Conduct for the International Red Cross and Red Crescent Movement and Non-Governmental Organizations (NGOs) in Disaster Relief.

<http://www.ifrc.org/publicat/conduct/index.asp>

2. Baron N. (2006). 'The "TOT": A global approach for the Training of Trainers for psychosocial and mental health interventions in countries affected by war, violence and natural disasters'. Intervention: International Journal of Mental Health, Psychosocial Work and Counselling in Areas of Armed Conflict, 4, 109-126. <http://www.interventionjournal.com/index1.html>

3. Comité de los Derechos del Niño (2006). Observaciones finales: México, CRC/C/MEX/CO/3 <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/CRC.C.MEX.CO.3.pdf>

4. Comité de los Derechos del Niño (2011). Observaciones finales: México (Examen de los informes presentados por los Estados partes en virtud del párrafo 1 del artículo 12 del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía), CRC/C/OPSC/MEX/CO/1. http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/co/CRC.C.OPSC.MEX.CO.1_sp.doc

5. Comité de los Derechos del Niño (2011). Observaciones finales: México (Examen de los informes presentados por los Estados partes en virtud del artículo 8 del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados), CRC/C/OPAC/MEX/CO/1. http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/co/CRC.C.OPAC.MEX.CO.1_sp.doc

6. Comité de los Derechos del Niño (2011). Observación General N°13 (2011) Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, CRC/C/GC/13. http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/CRC.C.GC.13_sp.pdf

7. Jensen S.B. and Baron N. (2003). 'Training programs for building competence in early intervention skills'. In: Reconstructing Early Intervention After Trauma. Editors: Ørner R. and Schnyder U. Oxford: Oxford University Press. http://www.who.int/mental_health/emergencies/mh_key_res/en/index.html

8. Van der Veer G. (2006). 'Training trainers for counsellors and psychosocial workers in areas of armed conflict: some basic principles'. Intervention: International Journal of Mental Health,

Psychosocial Work and Counselling in Areas of Armed Conflict, 4, 97-108.
<http://www.interventionjournal.com/index1.html>

9. Weine S. et al. (2002). Guidelines for International Training in Mental Health and Psychosocial Interventions for Trauma Exposed Populations in Clinical and Community Settings.
http://www.who.int/mental_health/resources/training_guidelines_for_trauma_interventions.pdf

10. Inter-Agency Working Group on Separated and Unaccompanied Children (2005). Psychosocial Care and Protection of Tsunami Affected Children: Inter-Agency Guiding Principles.
<http://www.iicrd.org/cap/node/view/383>

11. World Health Organization (2003). Mental Health in Emergencies: Mental and Social Aspects of Health in Populations Exposed to Extreme Stressors. Geneva: WHO.
http://www.who.int/mental_health/media/en/640.pdf

12. Tearfund. Setting the Standard: A common approach for child protection in NGOs.
<http://tilz.tearfund.org/webdocs/Tilz/Topics/Child%20Protection%20Policy.pdf>

13. Inter-Agency Standing Committee (2007). *Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes*
http://www.who.int/mental_health/emergencies/iasc_guidelines_spanish.pdf

14. Mental Health and Psychosocial Support Network, www.mhpss.net

15. ICRC, IRC, Save the Children UK, UNICEF, UNHCR and World Vision (2004). Inter-Agency Guiding Principles on Unaccompanied and Separated Children. Save the Children UK.

<http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/protect/opendoc.pdf?tbl=PROTECTION&id=4098b3172>

16. Bernard van Leer Foundation (2005). Early Childhood Matters. Volume 104: Responding to young children in post-emergency situations.
http://www.bernardvanleer.org/publication_store/publication_store_publications/Early_Childhood_Matters

17. Consultative Group on Early Childhood Care and Development (1996). Children as Zones of Peace: Working with Children Affected by Armed Violence.
http://www.ecdgroup.com/docs/Children as Zones of Peace; Working with Children Affected by Armed Violence-13_05_2001-13_53_24.pdf

18. Save the Children UK (2006). ECD Guidelines for Emergencies – the Balkans.
<http://www.savethechildren.org.uk/scuk/jsp/resources/details.jsp?id=4174&group=resources§ion=policy&subsection=details&pagelang=en>

19. UNICEF (2010). Core Commitments for Children in Humanitarian Action

http://www.unicef.org/publications/files/CCC_042010.pdf

**PROTOCOLO PARA LA ATENCIÓN DE NIÑAS,
NIÑOS Y ADOLESCENTES EN ESCENARIOS DE
DELINCUENCIA ORGANIZADA**

ANEXO PSICOPEDAGÓGICO

Protocolo para la atención de niñas, niños y adolescentes en escenario de delincuencia organizada. Anexo psicopedagógico.

Créditos

La Mesa Interinstitucional para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en Escenarios de Delincuencia Organizada está integrada por los representantes del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia y su Consejo Ciudadano Consultivo; la Procuraduría General de la República; las Secretarías de Seguridad Pública, de Marina, de la Defensa Nacional, de Gobernación; la Policía Federal; la Comisión Nacional de los Derechos Humanos; la Suprema Corte de Justicia de la Nación; la Procuraduría Social de Atención a las Víctimas de los Delitos la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal; el Fondo de las Naciones Unidas a favor de la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés); Save the Children; Defensoría por los Derechos de la Infancia A.C.; Red por los Derechos de la Infancia; Ririki Intervención Social, S.C. e Infancia Común.

ÍNDICE

- I. Vulnerabilidad y necesidad de protección durante la infancia y la adolescencia
 - a. Dependencia física
 - b. Dependencia emocional
 - c. Vulnerabilidad especial durante la adolescencia
 - d. Vulnerabilidad a la revictimización institucional
 - e. Integralidad de derechos en la atención a la infancia y adolescencia y su restitución
 - f. Vulnerabilidad frente a la negación de responsabilidad y dificultades emocionales de adultos significativos

- II. Características específicas del pensamiento durante la infancia y la adolescencia
 - a. Pensamiento concreto en la infancia
 - b. Pensamiento en la adolescencia
 - c. Egocentrismo en la infancia
 - d. Egocentrismo en la adolescencia

- III. Características específicas del control de las emociones durante la infancia y la adolescencia
 - a. Emociones típicas en la infancia y adolescencia
 - b. Los mecanismos de defensa psicológicos
 - c. Papel del servidor público
 - i. Referente ordenador de la realidad para el niño, niña o adolescente
 - ii. Refuerza los sentimientos del propio valor del niño, niña o adolescente
 - iii. Representa la existencia de adultos confiables

- IV. Características específicas de la atención, concentración y memoria en la infancia y adolescencia

- V. Características específicas de la percepción de lo correcto/incorrecto durante la infancia y la adolescencia
 - a. Influencia del desarrollo moral en la conducta infantil y adolescente frente a la autoridad

- VI. La comunicación en la infancia y la adolescencia

- VII. El sentido de espacio y tiempo en la infancia y la adolescencia

- VIII. Bibliografía

El objetivo del anexo psicopedagógico, es describir las características particulares de la infancia y la adolescencia que motivan la propuesta de acciones a lo largo de la atención a niñas, niños y adolescentes en escenarios de delincuencia organizada.

Así como existe un marco jurídico que determina y habilita las acciones propuestas, existen también características estructurales propias de los niños, niñas y adolescentes que determinan parámetros de actuación adecuados a la infancia y adolescencia. Compilaremos en este apartado aquellas características que de manera más determinante los establecen.

En términos generales, podemos mencionar que los niños, niñas y adolescentes no son adultos pequeños, a los que les *falta* información o aprendizaje. Son personas en desarrollo, cualitativamente diversos de los adultos. Su modalidad de pensamiento es diferente (Piaget, 1967), el manejo e impacto de las emociones (Bowlby, 1982; Erickson, 1985; Esquivel, Heredia y Lucio, 2007) y la forma en que perciben y procesan el mundo adulto y sus reglas también lo son.

Es por ello que sólo una atención especializada puede garantizar acciones adecuadas con infancia y adolescencia en escenarios de delincuencia organizada. Esta afirmación se sustenta en hechos concretos y tangibles de la realidad psicológica de la infancia (Papalia, Olds y Feldman, 2010). Ésta suele traducirse en conductas y reacciones que, desde el punto de vista adulto pueden resultar incomprensibles, o incluso ser interpretadas de manera errónea, con graves consecuencias para la infancia y adolescencia.

Es imprescindible entonces que el personal en contacto con niños, niñas y adolescentes cuente con conocimiento especializado (Crown Prosecution Service, 2001; Echeburúa y Guerricaecheverría, 2000; Lamb, Sternberg, Esplin, Hershkowitz y Orbach, 2000). Sin una lente adecuada para comprender la conducta infantil y adolescente, es posible ejecutar acciones bienintencionadas y “coherentes” desde la realidad adulta, que sin embargo pueden tener consecuencias nefastas para la atención adecuada de la infancia y adolescencia durante una situación de crisis.

Un ejemplo frecuente es la tendencia adulta a “calmar” a los niños que atraviesan situaciones difíciles prometiendo cosas que asumen serán agradables para el niño, pero que no están seguros si sucederán. Un intento bienintencionado de tranquilizar suele ser tomado de manera literal por los niños, con la consecuente desilusión y sentimiento de traición cuando la realidad les muestra que no sucede.

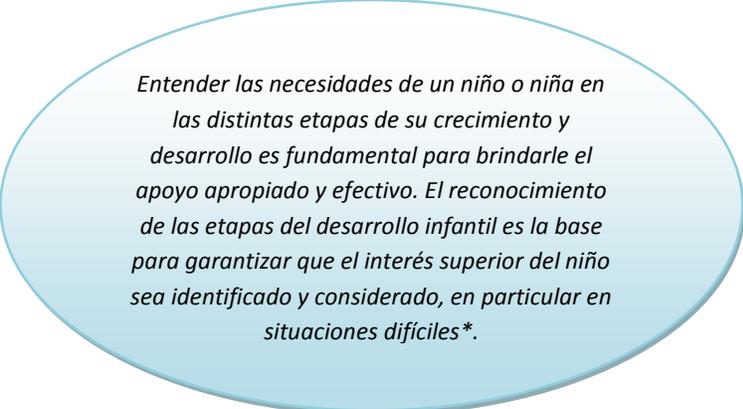
Al respecto, el Comité de los Derechos del Niño ha reiterado la importancia de capacitar sistemática y constantemente a todas las personas que trabajan para y con los niños, niñas y adolescentes, incluyendo a los jueces, abogados, fuerzas del orden, funcionarios públicos, de la administración local, trabajadores sociales y personal sanitario¹.

¹ Observación General N°13 (2011) Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, Comité de los Derechos del Niño, CRC/C/GC/13, párr. 44; Observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño: México (Convención sobre los Derechos del Niño), CRC/C/MEX/CO/3, 8 de junio de 2006, párr. 11 y 12;

Cada uno de los pasos propuestos en el Protocolo descansa en características particulares del desarrollo del ser humano durante la infancia y adolescencia. Los ejes fundamentales, sobre los que descansa la realidad psicológica infantil y adolescente son tres: el desarrollo cognitivo, el desarrollo emocional y el desarrollo moral². De estos tres ejes del desarrollo se desprenden luego características específicas de la atención y concentración, memoria, lenguaje, defensas contra la angustia, etc. típicos de la infancia y adolescencia, que también se mencionan en apartados particulares.

Todas las características de la infancia están incluidas, además, en la característica general de la condición infantil: la vulnerabilidad y necesidad de protección por parte de los adultos. Por ser éste el criterio más abarcativo, que comprende las tres áreas de desarrollo que abordaremos, iniciaremos con la descripción de qué se entiende por vulnerabilidad y necesidad de protección en la infancia, y los efectos que esto conlleva.

Desarrollaremos luego las características infantiles de manera específica. En cada apartado, se hace referencia explícita a acciones concretas propuestas en el Protocolo y su vínculo conceptual con el tema que se desarrolla.



Entender las necesidades de un niño o niña en las distintas etapas de su crecimiento y desarrollo es fundamental para brindarle el apoyo apropiado y efectivo. El reconocimiento de las etapas del desarrollo infantil es la base para garantizar que el interés superior del niño sea identificado y considerado, en particular en situaciones difíciles.*

I. Vulnerabilidad y necesidad de protección durante la infancia y la adolescencia

Uno de los rasgos más destacados que diferencian al hombre de los animales es la larga duración de su infancia. Así, mientras algunos animales poco después del nacimiento están en condiciones de valerse por sí mismos y son capaces de realizar la mayor parte de las conductas de la misma manera que los adultos de su especie, los seres humanos en cambio, tienen un período de desarrollo particularmente largo en el que van progresivamente adquiriendo las conductas requeridas para sobrevivir de manera independiente de los adultos (Papalia, Olds y Feldman, 2010). Durante este período, se pueden identificar diversos tipos de dependencia:

Observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño: México (Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía), CRC/C/OPSC/MEX/CO/1, 7 de abril de 2011, párr. 16; Observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño: México (Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados), CRC/C/OPAC/MEX/CO/1, 7 de abril de 2011, párr. 18.

² El desarrollo moral del niño y niña es determinante en la forma en que reacciona ante la autoridad e interpreta lo que debe hacer frente a ella. Estas características pueden afectar la manera en que un niño o niña declara cumpliendo con el “deber ser” que se autoimpone según la etapa de desarrollo moral en la que se encuentra.

* Véase fuente de todas las referencias marcadas con * al final del documento.

- Dependencia física (necesidad básica de alimentación y cuidado)
- Dependencia emocional (necesidad de apego) y de interacciones con personas significativas para el desarrollo de la personalidad (vínculos sociales, desempeño en grupos, modelos, etc.).

Dependencia física

Los recién nacidos son completamente indefensos, por lo cual se convierten en seres dependientes de otras personas, quienes deben satisfacer todas sus necesidades (higiene, alimentación, abrigo, etc.). Un niño o niña pequeño no puede sobrevivir si no recibe estos cuidados de un adulto. La dependencia física progresivamente disminuye a través del desarrollo del niño, niña o adolescente pero se encuentra marcadamente presente hasta entrada la adolescencia porque el cuidado de la propia integridad física depende en gran parte de habilidades cognitivas complejas tales como la capacidad de anticipar y medir el peligro, juicio crítico desarrollado, etc. que no están presentes por completo hasta alrededor de los 23 años³.

La dependencia física de la infancia y adolescencia y la importancia esencial de su resguardo se hacen patentes en acciones específicas presentes en el Protocolo referidas a la salvaguarda de la integridad física como objetivo primordial.

- Ver *“Informar con mensajes básicos a las niñas, niños y adolescentes sobre las acciones que se realizan para su protección y cuidado”* en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niños y adolescentes (Inicio del operativo); Desarmar y contener / Resguardo Físico.
- Ver *“Canalizar a niñas, niños y adolescentes para su atención médica”* en Primer Contacto: Canalización y registro adecuado de niñas, niños y adolescentes (Final del operativo).
- Ver *“Diagnóstico en caso de presumirse la necesidad de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes durante la investigación.
- Ver *“Definir acciones necesarias para la protección y restitución de derechos”* en Tercer Momento: Diseño y gestión del plan de restitución.

Dependencia emocional

Podría pensarse que la dependencia física es más “vital” para la supervivencia del niño o niña que la necesidad de recibir afecto. René Spitz comprobó que un niño o niña que no recibe atención y contención afectuosa (aun cuando se le provea lo necesario en cuanto a cuidado y alimentación)

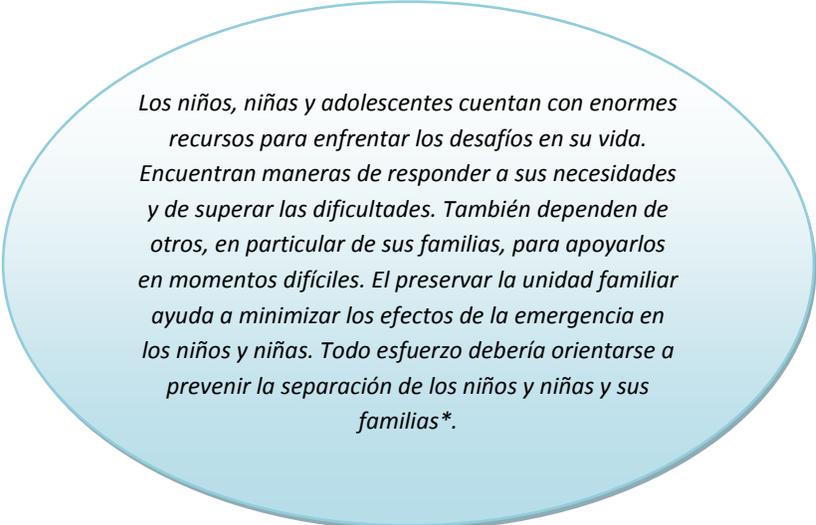
³ Ver más adelante: “Vulnerabilidad especial durante la adolescencia”)

puede desarrollar graves síntomas de depresión, autoagresión o incluso morir, lo cual confirmó con base en experiencias con niños o niñas abandonados por sus padres en hospitales.

La teoría del apego de Bowlby (1982) afirma que los seres humanos tenemos una disposición innata al vínculo afectivo con otros seres humanos, a buscar la proximidad hacia adultos específicos que proporcionan protección contra los peligros. Sucesivas experiencias en las que se registran experiencias de protección influyen en aspectos tan importantes como la valoración de sí mismo y de los demás, la confianza en sí mismo y en los demás, el equilibrio entre el temor y la seguridad, etc.

La dependencia emocional se vincula también con el hecho de que, desde el nacimiento, la infancia está sometida a la influencia de la sociedad en la que vive. En sus relaciones con los demás, el niño o niña está recibiendo toda la experiencia de ese grupo social (es lo que se denomina “proceso de socialización”). La forma de tratar al niño o niña, la conducta de los adultos hacia él o ella y la conducta que observa entre los adultos, van a tener una gran influencia sobre la vida posterior.

Como se trata de relaciones interpersonales en las que el niño o niña está sumergido, no puede sustraerse a ellas de ninguna manera. La imagen que llegue a formarse de sí mismo dependerá de la imagen que los adultos significativos tengan de él o ella y las conductas que muestren en las relaciones interpersonales. Las respuestas que reciba de los adultos (desde los primeros cuidados, nutrición, etc. pasando por la socialización básica -culturización, adquisición del lenguaje-) moldearán la autoestima, la percepción de autoeficacia, etc., en definitiva, el desarrollo de su personalidad y proveerá al niño de modelos con los cuales identificarse.



Los niños, niñas y adolescentes cuentan con enormes recursos para enfrentar los desafíos en su vida. Encuentran maneras de responder a sus necesidades y de superar las dificultades. También dependen de otros, en particular de sus familias, para apoyarlos en momentos difíciles. El preservar la unidad familiar ayuda a minimizar los efectos de la emergencia en los niños y niñas. Todo esfuerzo debería orientarse a prevenir la separación de los niños y niñas y sus familias.*

La dependencia emocional durante la infancia y adolescencia y la importancia de salvaguardarla se integran en acciones específicas del Protocolo.

De manera específica, el Protocolo propone que los servidores públicos se instalen en la experiencia del niño, niña o adolescente como referentes adultos protectores desde el primer contacto hasta la restitución de sus derechos y cierre de la intervención:

- Ver la técnica específica para la presentación del servidor público y descripción de su función en *“Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niñas, niños y adolescentes”*, Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *tareas de acompañamiento y contención* del Grupo Especial de Protección en Segundo Momento: Acciones Generales.
- Ver *“Funciones del Grupo Especial de Protección”* en Tercer Momento: Acciones y principios generales para la restitución.

Vulnerabilidad especial durante la adolescencia

Durante la adolescencia, el ser humano enfrenta un desafío importante: necesita construir su identidad y lograr su individuación (para lo cual necesita separarse y diferenciarse de sus adultos significativos) pero no cuenta aún con recursos suficientes para lograrlo. Al igual que la vulnerabilidad y dependencia del recién nacido, que se prolonga por varios años hasta que el niño o niña logra moverse de manera más o menos autónoma, el adolescente pasa por un proceso de varios años durante el cual se encuentra en una paradoja: debe mostrar que es único y diferente de sus adultos significativos, pero se siente frágil y vulnerable porque su identidad está indefinida. Ya no es un niño o niña, pero tampoco es aún un adulto independiente.

Los adolescentes necesitan alejarse para medirse, desafiar lo que eran y construir quiénes son, pero requieren al mismo tiempo tener una “base” a la cual regresar siempre que lo necesitan. Esta base son sus adultos significativos. Su presencia resulta imprescindible para que el proceso de individuación se lleve a cabo de manera sana.

Además de la etapa de rebeldía necesaria para construir una identidad propia, durante la adolescencia se suman las emociones e impulsos descontrolados que el cambio hormonal provoca en el ser humano. Este hecho los hace doblemente vulnerables y los riesgos se multiplican si no cuentan con adultos significativos adonde regresar por apoyo y contención.

Un tercer hecho aumenta la vulnerabilidad de los adolescentes: para reconstruir su identidad necesitan la confirmación de sus pares. La pertenencia a un grupo de pares es vital en esta etapa crítica del desarrollo y la opinión del grupo puede llegar a tener más peso en la realidad

psicológica del adolescente que las de los progenitores u otros adultos significativos hasta ahora en su vida.

Si sólo se considera la conducta visible del adolescente puede parecer que son fuertes y decididos. Esto ocurre en gran parte porque la defensa y el tipo de pensamiento típicos de la adolescencia frente a la sensación de vulnerabilidad y fragilidad es la omnipotencia. En apariencia parecen poderosos, pero la vivencia interna es de confusión y miedo.

Un o una adolescente difícilmente acepta que tiene miedo. Por el contrario, actuará de manera desafiante. Es tarea específica de los adultos significativos durante esta etapa mantenerse como figuras de apoyo y contención para proteger al o a la adolescente, aun cuando su conducta aparente rechazo y autosuficiencia.

Todas las acciones de protección y adecuaciones propuestas en el Protocolo aplican para toda persona menor de 18 años de edad. Sin embargo, el Protocolo contempla modificaciones especiales a mensajes y descripción según se trate de niños, niñas o de adolescentes.

Además, existen situaciones especiales en las que se proponen mensajes y descripciones diferenciadas para la actuación del servidor público si se trata de un o una adolescente en posible conflicto con la ley.

Vulnerabilidad a la revictimización institucional

Es importante tener en cuenta que los diversos tipos de dependencia que vive el niño o niña con relación al adulto lo colocan de manera permanente en un estado de desigualdad. El cúmulo de aspectos dependientes que caracterizan a la infancia, marcan de manera definitiva la percepción de superioridad que el niño o niña tiene respecto de todo adulto con el que interactúa.

Desde la percepción y realidad infantil y adolescente, *todo* adulto tiene por el sólo hecho de serlo, más información, más experiencias, y por lo tanto, tiene más poder que él, aun cuando las reacciones del niño, niña o adolescente varíen desde la sumisión y el intento de agradar, hasta el desafío adolescente.

Si todo adulto representa una autoridad durante la infancia y adolescencia, es posible deducir que la presencia de un servidor público tiene mayor impacto. La vulnerabilidad y dependencia infantil y adolescente hacen que acciones no especializadas tengan un impacto altamente negativo para el desarrollo y bienestar del niño o niña y que por lo tanto, la responsabilidad del servidor público para asegurar el resguardo emocional durante la interacción con niños, niñas y adolescentes es mucho mayor.

Cualquier persona adulta que pasa a ser parte de una situación crítica en la que la propia vida está en peligro, atravesará momentos de pánico, angustia, sensación de vulnerabilidad e impotencia, con imposibilidad de comprender cabalmente lo que está sucediendo ni cómo actuar en el

momento. Si este es el panorama para un adulto, es fácil percibir que el impacto para un niño, niña o adolescente es exponencialmente mayor dado que el verse inmerso en un enfrentamiento con altos niveles de violencia se encuentra por completo fuera de su alcance y comprensión.

En circunstancias de emergencia, los niños y niñas requieren de apoyos sociales fuertes y responsivos para protegerlos y promover su resiliencia, desarrollo y un sentimiento de bienestar. (...) Este objetivo se cumple al fortalecer los entornos que protegen a los niños, niñas y adolescentes, al restablecer sus rutinas a través de actividades de aprendizaje y de juego, al promover un sentimiento de normalidad y al brindar oportunidades seguras para que los niños, niñas y jóvenes puedan participar en sus comunidades.*

Ser víctima o testigo de hechos violentos puede

tener enormes consecuencias para los niños, niñas y adolescentes, descarrillando la trayectoria de desarrollo saludable si no encuentran apoyo y contención adecuados. Puede afectar la formación de la personalidad, tener consecuencias importantes para la salud mental, impactar en el desempeño académico, o incluso favorecer el desarrollo de conductas de riesgo (o aún antisociales) si el niño, niña o adolescente ha sido sometido a violaciones a sus derechos durante largos períodos de tiempo y no cuenta con una red de apoyo para detenerlas.

Según afirman numerosas investigaciones, los niños, niñas y adolescentes son el segmento de la población más altamente victimizado.

A nivel comunitario, estas circunstancias pueden impactar en la disponibilidad de servicios y en las normas sociales que brindan seguridad y bienestar [...] el colapso del sistema jurídico y del orden público puede resultar en violaciones de derechos, que van desde la discriminación (...) hasta la detención arbitraria, [así como en] una falta de medidas de protección para grupos vulnerables, (...).*

Sufren altos promedios de los mismos crímenes y violencia que sufren los adultos, y sufren además muchas victimizaciones propias de la niñez y adolescencia, vinculadas con su condición de vulnerabilidad y dependencia de los adultos.

Además de los efectos de la victimización, la infancia y adolescencia se encuentran especialmente vulnerables a lo que sucede después de la violación a sus derechos en sí misma.

Se denomina *revictimización, doble victimización o victimización secundaria* al hecho de que a los efectos que aparecen debido a la primera violación a los derechos del niño, niña o adolescente víctima, cualquiera haya sido la situación, se le suman aquellos provocados (o aumentados) por las experiencias a que es sujeto una vez que se inician acciones por parte de organismos de seguridad, justicia y asistenciales. Las acciones realizadas en estas instituciones sin parámetros adecuados se vuelven contra la víctima, que ahora sufre otro maltrato: el institucional.

Situaciones complejas tendrán un impacto en el niño, niña o adolescente, así como en su familia y su comunidad. En estas circunstancias, es necesario entender cómo estas situaciones tienen un impacto en los recursos y fortalezas de los individuos y grupos, para que las respuestas puedan construir sobre los recursos que permanecen y brindar de manera apropiada los medios adicionales que puedan ser necesarios⁴.

Situaciones complejas tendrán un impacto en el niño, niña o adolescente, así como en su familia y su comunidad. En estas circunstancias, es necesario entender cómo estas situaciones tienen un impacto en los recursos y fortalezas de los individuos y grupos, para que las respuestas puedan construir sobre los recursos que permanecen y brindar de manera apropiada los recursos adicionales que puedan ser necesarios⁵.

Ser sometido a acciones que no reparan en las necesidades particulares de los niños, niñas y adolescentes los sumerge en una victimización secundaria que mantiene y reafirma los efectos negativos a los que ha sido, y continúa, siendo sometido. No recibir protección con mecanismos especiales para la infancia y adolescencia, lejos de proteger y propiciar el proceso de recuperación no hace más que reagudizar e incluso agravar, la victimización.

El Protocolo contempla la vulnerabilidad de niños, niñas y adolescentes a la revictimización institucional en cada una de las propuestas de acción especializada que contiene. Pero especialmente, pone el acento en evitar la revictimización institucional en dos propuestas:

En primer lugar, aporta técnicas específicas para minimizar los efectos de la percepción del servidor público como autoridad que pudiera atemorizar e inhibir al niño, niña o adolescente explicitando las funciones que realizan y habilitando al niño, niña o adolescente a cuestionar o expresar necesidades cuando lo requiera.

- Ver *“Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niños, niñas y adolescentes”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver explicitación de reglas, funciones y mensajes para disminuir la angustia en *“Toma de Declaración”*, en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver explicitación de reglas, funciones y mensajes para disminuir la angustia en *“Pericial victimal en psicología”*; en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver explicitación de reglas, funciones y mensajes para disminuir la angustia en

⁴ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, pág. 14.

⁵ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, pág. 14.

“Exploración médica”; en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

- Ver detalles del encuadre en *“Intervención diagnóstica con el niño, niña o adolescente”*; Tercer Momento: Diagnóstico de la situación del niño, niña o adolescente.

En segundo lugar, asegura que las acciones realizadas resguarden la integralidad de los derechos de niños, niñas y adolescentes, en el entendido de que toda acción parcial deviene no sólo en acciones insuficientes sino en la mayoría de los casos, nocivas para la infancia y la adolescencia.

- Ver *“Coordinar la localización y reunificación de familiares en la escena de los hechos”* en Primer Contacto: Identificación de niñas, niños y adolescentes, así como familiares o adultos acompañantes (durante la operación).
- Ver Primer Contacto: Canalización y registro adecuado de niñas, niños y adolescentes (al final del operativo).
- Ver *“Diagnóstico en caso de presumirse la necesidad de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Determinación de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Localización y reintegración del niño, niña o adolescente con su familia”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Continuidad de un proceso judicial”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *funciones del Grupo Especial de Protección* en Tercer Momento: Acciones Generales.
- Ver *“Respeto al Principio del interés superior del niño, niña o adolescente”* en Tercer Momento: Acciones y principios generales para la restitución.
- Ver *“Respeto a la seguridad jurídica del niño, niña o adolescente”* en Tercer Momento: Acciones y principios generales para la restitución.
- Ver *“Definir acciones necesarias para la protección y restitución de derechos”* en Tercer Momento: Diseño y gestión del plan de restitución.

Integralidad de derechos en la atención a la infancia y adolescencia y su restitución

La integralidad de los derechos de la infancia implica que todo niño, niña o adolescente requiere de la suma de acciones diversas y especializadas para garantizar el resguardo de la totalidad de las esferas de vida del niño, niña o adolescente que se han visto trastocadas por la circunstancia de vulnerabilidad o riesgo que enfrenta.

Cualquier medida tendiente a proteger a la infancia y adolescencia, cualesquiera sean los derechos que se hayan violentado, debe tener en cuenta que los derechos de la infancia son múltiples y están imbricados de modo tan esencial, que no puede dirigirse una medida de restitución a un solo derecho. Una medida que contemple sólo algunos de los derechos de la infancia y adolescencia resulta parcial y deja al niño, niña o adolescente en estado de indefensión. Del mismo modo, una acción que sólo contemple una característica de la infancia o adolescencia, resulta igualmente insuficiente.

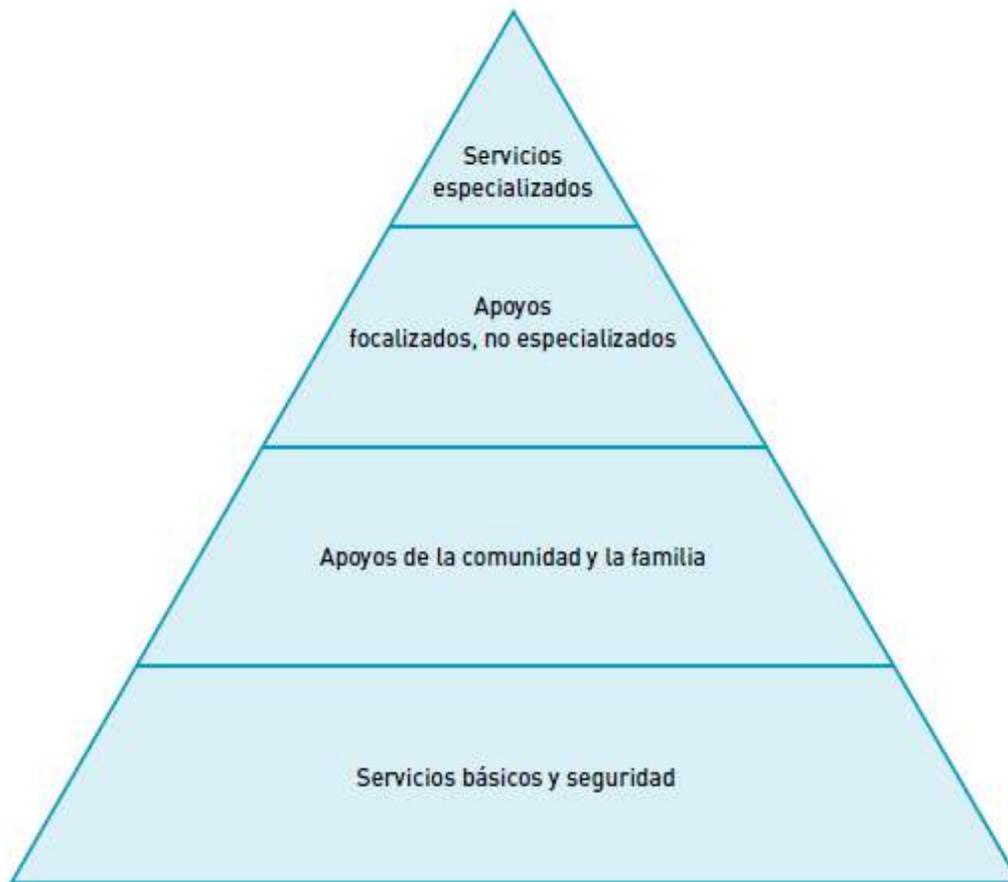
La presencia de factores protectores fuertes puede mitigar los efectos perjudiciales y promover respuestas adaptativas. La siguiente pirámide presenta un enfoque en niveles múltiples al apoyo psico-social, en el que cada nivel de servicios de apoyo pretende responder a las necesidades variables de la población⁶:

Cada uno de los derechos consagrados en la Convención sobre los Derechos del Niño es inherente a la dignidad y al desarrollo armonioso de los niños y niñas [...]. Dos artículos de la CDN se refieren específicamente a los derechos al apoyo psicosocial:

- *La protección contra el abuso y la negligencia (art. 19)*
- *El cuidado de rehabilitación (art. 39).*

La CDN brinda un marco en el cual el impacto de circunstancias particulares sobre las capacidades en evolución de un niño o niña puede evaluarse.*

⁶ *Psychosocial Support of Children in Emergencies, UNICEF, 2009, pag. 54-55.*



Pirámide de intervenciones para los servicios de salud mental y apoyo psicosocial en emergencias⁷

- Nivel 1 – Servicios básicos y de seguridad: Todas las personas afectadas por una situación de emergencia requieren de acceso a servicios básicos.
- Nivel 2 – Apoyos comunitarios y familiares: Se requiere de esfuerzos de apoyo específico para restablecer los factores protectores que estos sistemas brindan.
- Nivel 3 – Apoyo focalizado: Habrá un porcentaje más bajo de la población con problemas emocionales, sociales o de otra índole que requerirán de intervenciones de apoyo más focalizadas, a través de recursos humanos especializados.
- Nivel 4 – Servicios especializados: Un bajo porcentaje de niños, niñas y adolescentes tendrán sus sistemas de resiliencia y apoyo suficientemente abrumados como para que interfiere con su funcionamiento diario, y requerirán de servicios especializados⁸.

⁷ Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes, Inter-Agency Standing Committee, 2007, pág. 13.

⁸ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, págs. 57, 65, 75, 79. Véase también: Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes, Inter-Agency Standing Committee, 2007, pág. 13-15.

Por lo tanto, los servicios básicos y de seguridad deberían brindarse en todo caso. Los servidores públicos, desde el primer contacto con los niños, niñas y adolescentes, serán importantes en la articulación de los esfuerzos para restituirles sus derechos.

En contextos humanitarios, el principio conocido como el ‘no hacer daño’ implica que las acciones humanitarias deben evitar exacerbar las disparidades y la discriminación entre las poblaciones afectadas por las causas de una crisis, evitar crear o exacerbar el conflicto o la inseguridad para las poblaciones afectadas, y tomar en consideración las necesidades especiales de los grupos más vulnerables de niños y niñas y de las mujeres, incluyendo las personas desplazadas internamente, los niños no acompañados y las personas con discapacidad, así como desarrollar intervenciones pertinentes y enfocadas⁹.

Otros principios que deben orientar el trabajo psicosocial incluyen los derechos humanos y la equidad, con una atención especial al interés superior del niño, la participación del niño, niña o adolescente y de su familia y comunidad, y la promoción de apoyos integrales y a niveles múltiples¹⁰.

Vulnerabilidad frente a la negación de responsabilidad y dificultades emocionales de adultos significativos

La dependencia física y emocional estructurales en niños, niñas y adolescentes los coloca en situación de riesgo en el seno de su grupo de convivencia cuando el o los adultos protectores niegan o rechazan la responsabilidad de su cuidado y protección, o padecen de alguna afectación emocional que los inhabilita para realizar funciones de cuidado y protección.

Si bien la posibilidad de brindar protección al niño, niña o adolescente dependerá de otros factores tales como la existencia de redes familiares o comunitarias, es importante conocer si el adulto responsable está en condiciones de poder asumir los compromisos y acciones necesarias. Si por ejemplo una madre se encuentra en un estado grave de depresión, se detectarán pocos recursos en ella para asumir de manera activa la protección del niño, niña o adolescente y será necesario que ella reciba en primera instancia la atención necesaria para estar en condiciones de responsablemente garantizar el cuidado de su hijo/hija. Es necesario considerar el tratamiento de la madre y su estado actual dentro del plan a desarrollar si se pretende salvaguardar la esfera íntegra de sus derechos y asegurar su seguridad física y emocional. La presencia de afectaciones emocionales en los adultos cuidadores aumenta el riesgo de situaciones victimizantes contra la infancia y adolescencia (negligencia, maltratos, etc.).

Aunado a lo anterior, el grado de negación sobre la propia responsabilidad en el cuidado y protección de sus hijos e hijas tendrá un impacto directo en la capacidad de la familia / adulto responsable de salvaguardar su integridad emocional y física, así como de asegurar el acceso a todos sus derechos.

⁹ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, pág. 50.

¹⁰ *Psychosocial Support of Children in Emergencies*, UNICEF, 2009, págs. 50-52.

En contextos de convivencia en donde existen altos niveles de negación ante la responsabilidad de lograr el bienestar para los niños, niñas y adolescentes, aumenta igualmente el riesgo de victimización hacia la infancia y adolescencia.

El factor más importante a considerar para el desarrollo de una estrategia de intervención es el grado de riesgo o peligro para el niño, niña o adolescente. Mientras más alto sea el grado de riesgo, mayor probabilidad de la necesidad de una intervención institucional, que obligue se tomen las medidas necesarias para resguardar al niño, niña o adolescente.

El Protocolo incorpora acciones específicas en este sentido:

- Ver *“Diagnóstico en caso de presumirse la necesidad de medidas cautelares”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver *“Intervención diagnóstica con la familia o adultos significativos del niño, niña o adolescente”* en Tercer Momento: Diagnóstico de la situación del niño, niña o adolescente.
- Ver *“Definir el tipo de intervención requerida”* en Tercer Momento: Diseño y gestión del plan de restitución.

II. Características específicas del pensamiento durante la infancia y la adolescencia

El niño o niña no posee desde su nacimiento las mismas habilidades cognitivas con que cuenta un adulto. Éstas aparecen y se desarrollan progresivamente en función de la combinación de:

- la maduración de su sistema nervioso, y
- los estímulos que recibe del ambiente.

No será posible para un niño o niña desarrollar y desempeñar una habilidad (por ejemplo, caminar) aunque reciba estímulos adecuados del ambiente, si su sistema nervioso no está en condiciones de respaldar ese aprendizaje. De igual manera, puede no desarrollar adecuadamente algunas habilidades cuando, estando neurológicamente en condiciones de hacerlo, no recibe estímulos del ambiente ni posibilidad de ejercitar esas aptitudes (McCain y Mustard, 1999; Terry, 2005).

Estas habilidades cognitivas se desarrollan según estadios o etapas evolutivas (Piaget, 1967; Papalia, Olds y Feldman, 2010) cuyo orden es inmodificable. Suele entenderse por desarrollo la “evolución progresiva de las estructuras de un organismo y de las funciones por ellas realizadas, hacia conductas de mayor calidad o consideradas superiores”.

Esto significa que la inteligencia se va “construyendo” durante la infancia. Según el estadio en que se encuentre, será el “equipamiento mental” con que cuenta el niño o niña para recibir información y comprenderla, resolver problemas, transmitir sus ideas, etc.

Si deseamos transmitir un conocimiento a una persona adulta, lo que generalmente hacemos (y da resultado) es transferirle una serie de instrucciones concretas. Solemos dar por sentado que el otro adulto entiende lo mismo que nosotros, y podemos usar alusiones indirectas sobre las cosas o personas (“eso”, “él”, etc.) de las que hablamos, porque estamos en el entendido de que sabemos de qué estamos hablando.

Luego, tendemos a generalizar esta forma de establecer comunicación con otros adultos, al trato con los niños y niñas como si pudiera realizarse de igual manera. Sin embargo, y como veremos enseguida, la situación es diferente (Faber y Mazlish, 2003).

Decir que “la inteligencia se va construyendo” no significa que el niño o la niña posea el mismo tipo de inteligencia que un adulto, pero en “menor cantidad” (algo así como un déficit que se soluciona a medida que crecen). Por el contrario, las niñas, niños y adolescentes procesan la información de manera distinta que los adultos. El pensamiento se desarrolla desde lo simple a lo complejo. Mientras la persona se encuentra en las etapas de desarrollo en las que prima el pensamiento sensorial, concreto, no podrá realizar operaciones mentales complejas (análisis mentales que implican abstracciones, por ejemplo).

Cuando deseamos transmitir o recibir información de un niño debemos tener en cuenta que puede no haber completado todos los estadios de desarrollo cognitivo, y por ello posee instrumentos intelectuales diferentes a los del adulto (tipos de razonamiento, dependencia de aspectos concretos de la realidad, niveles de abstracción, posibilidad de inducir y deducir, etc.) y por ende, no comprende ni transmite la información de la misma manera.

No es que los niños y niñas “sepan menos” o posean menos de la misma calidad de la información que puede manejar un adulto. De lo que se trata es que los niños y niñas *piensan diferente* y estas diferencias entre el pensamiento infantil, adolescente y adulto son estructurales e involuntarias. Ningún niño, niña o adolescente puede modificar la forma en la que piensa dado su grado de desarrollo a voluntad o como producto de una intervención especializada.

Las estructuras de pensamiento en la infancia se caracterizan esencialmente por el pensamiento concreto y el egocentrismo. Ambas características están presentes con frecuencia pero con particularidades durante la adolescencia.

El pensamiento concreto

El pensamiento concreto implica que un niño o niña no puede hacer abstracciones ni manejar mentalmente variables abstractas (Piaget, 1967; Papalia, Olds y Feldman, 2010). El razonamiento y la deducción se construyen con variables concretas y experiencias propias.

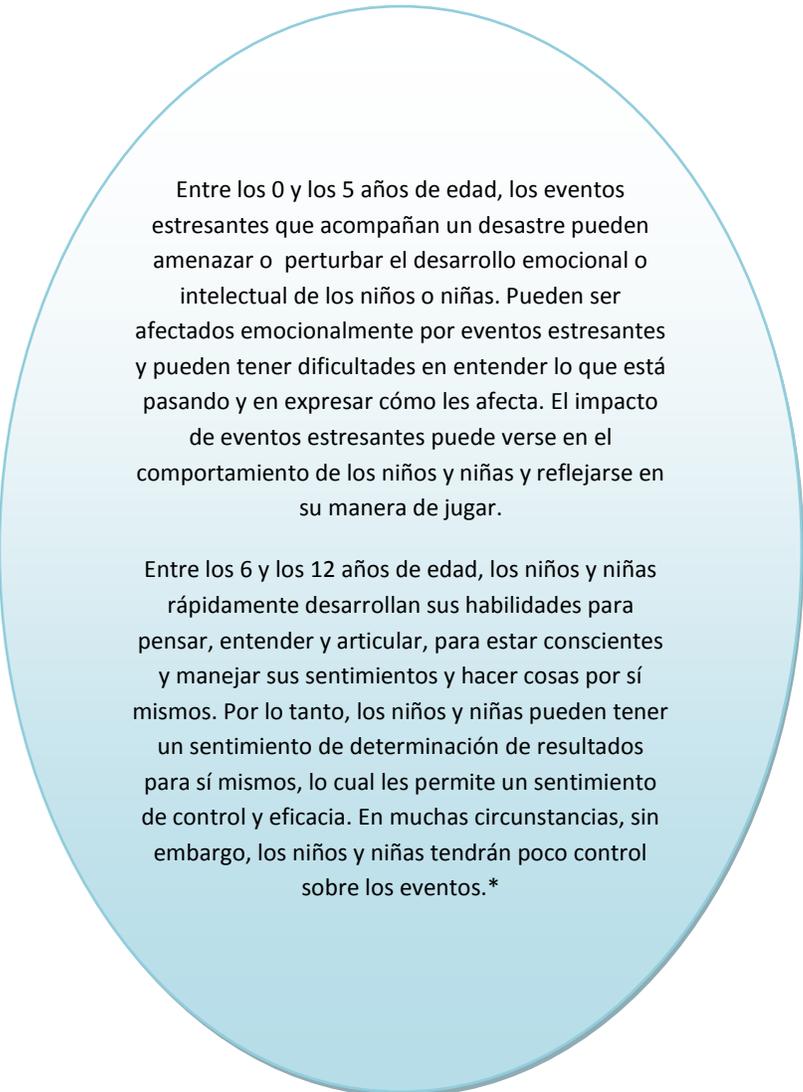
Durante la infancia, la intuición (información más cercana a los sentidos) y las emociones suelen guiar el pensamiento más que la lógica. Lo que percibe el niño o niña de manera directa tiene mayor peso en el razonamiento y la conclusión que la lógica objetiva. Guiándose por lo que impacta su percepción, puede llegar a conclusiones que desde la lógica adulta parecerían “incoherentes”. El pensamiento del ser humano al inicio de su vida es denominado por Piaget “sensorio-motriz”. Todo conocimiento del bebé deriva de sus experiencias directas con objetos (manipulación, etc.) y de información que recibe por los sentidos, incluida la percepción de movimiento, equilibrio y postura corporal, reflejos, etc. La realidad mental del niño o niña en este estadio no posee ideas/conceptos, sino imágenes, sensaciones y memoria corporal. Estas experiencias son los

ladrillos sobre los cuales se construye el pensamiento, y comprendido desde aquí, se entiende por qué el pensamiento es concreto durante la infancia: está hecho de experiencias concretas, sensaciones específicas, acciones aprendidas y memorizadas, etc.

A medida que el niño o niña se desarrolla, adquiere lo que Piaget denominó estadio “pre-operacional”. En esta etapa, el niño o niña se guía principalmente por su intuición, más que por la lógica. El pensamiento del niño o niña está centrado en sí mismo y anclado a lo que ve y manipula. No puede hacer abstracciones, por lo cual su pensamiento, razonamiento y capacidad de resolver problemas están sujetos a la realidad, lo concreto, y a sus propias experiencias.

Los referentes para sus conclusiones o deducciones siempre son subjetivos (la información con que cuenta y a la que presta atención consiste en sus propias experiencias y sensaciones). Además, como el pensamiento está regido por la intuición y es concreto, escogen la conclusión sugerida por la primera impresión o por la emoción que siente en el momento.

Por ejemplo, el razonamiento del niño o niña en esta etapa suele comprenderse al observar el modo en el que resuelven el problema “¿qué pesa más, un kilo de



Entre los 0 y los 5 años de edad, los eventos estresantes que acompañan un desastre pueden amenazar o perturbar el desarrollo emocional o intelectual de los niños o niñas. Pueden ser afectados emocionalmente por eventos estresantes y pueden tener dificultades en entender lo que está pasando y en expresar cómo les afecta. El impacto de eventos estresantes puede verse en el comportamiento de los niños y niñas y reflejarse en su manera de jugar.

Entre los 6 y los 12 años de edad, los niños y niñas rápidamente desarrollan sus habilidades para pensar, entender y articular, para estar conscientes y manejar sus sentimientos y hacer cosas por sí mismos. Por lo tanto, los niños y niñas pueden tener un sentimiento de determinación de resultados para sí mismos, lo cual les permite un sentimiento de control y eficacia. En muchas circunstancias, sin embargo, los niños y niñas tendrán poco control sobre los eventos.*

plomo o un kilo de plumas?”. El niño o niña responderá que las plumas, porque lo que percibe con mayor facilidad es el tamaño, y al tener enfrente los dos objetos, concluye que a mayor tamaño, mayor peso.

El tipo de aprendizaje mediante el cual obtienen información y conocimientos es el ensayo y error. Este tipo de aprendizaje es congruente con el pensamiento concreto, la manipulación y la experiencia directa con los objetos para obtener conocimiento.

Pueden comprender que algunos acontecimientos van asociados con otros y una modificación en el primero produce una modificación en el segundo, aunque no pueden manejarlas todavía de forma cuantitativa, abstracta y precisa.

Por ejemplo, un niño o niña pequeño entiende que si quiere encender la luz tiene que presionar el interruptor, porque lo ha aprendido por mediante sucesivos ensayos y errores, realizados por él mismo u observados en otros: siempre que se presiona el interruptor, se enciende la luz. Sin embargo, no puede comprender la causalidad abstracta que une un hecho con el otro más allá de lo que puede observar de manera directa, es decir, no comprende que el interruptor y el foco están unidos por un circuito eléctrico (que está fuera de su vista) y que por él circula energía eléctrica (concepto abstracto, fuera de su capacidad de comprensión).

Existe otra característica del pensamiento denominada *centración* (o pensamiento estático) que se vincula con el hecho de que no pueden prestar atención a más de un detalle por vez (Papalia, Olds y Feldman, 2010; Piaget, 1967).

En la etapa siguiente, de las “operaciones concretas”, pueden manipular mejor representaciones internas y analizar una situación de diferentes maneras, pero para resolver problemas lógicos necesitan incluir objetos concretos para poder razonar. No pueden aún construir situaciones hipotéticas o problemas contruidos sólo verbalmente, con ideas, en los que no hay elementos concretamente presentes, visibles y manipulables.

Resuelven con bastante facilidad problemas que implican relaciones entre pares de objetos, pero todavía no pueden resolver problemas de muchas relaciones. Los problemas abstractos están todavía fuera del alcance de su habilidad.

La adecuación al pensamiento concreto típico durante la infancia y la adolescencia que atraviesa situaciones estresantes es el eje primordial de las acciones propuestas en el Protocolo. Para mencionar algunas:

El Protocolo se encarga de señalar en los sucesivos momentos la importancia de describir de manera concreta y anclada al aquí y ahora lo que está sucediendo para que el niño o niña acceda a su derecho a comprender y participar en situaciones y acciones que le afectan de manera directa o indirecta.

- Ver *“Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niños, niñas y adolescentes”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *“Proteger y atender a niños, niñas y adolescentes cuando la operación se prolonga”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *“Anticipar siempre las acciones futuras inmediatas a niños, niñas y adolescentes”* en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niños y adolescentes (inicio del operativo).

Del mismo modo, especifica acciones adecuadas al nivel de pensamiento concreto en momentos cruciales de intervención, tales como la toma de declaración infantil: se desarrollan a detalle técnicas particulares para establecer las condiciones adecuadas (pasos para la toma de declaración a niños, niñas o adolescentes); ejemplos para describir en términos comprensibles las funciones de las diversas autoridades en contacto con el niño, niña o adolescente; las técnicas adecuadas para la formulación de preguntas durante la toma de declaración, utilización de materiales que el niño, niña o adolescente pueda manipular para mostrar detalles sobre circunstancia de modo y lugar, etc.

Pensamiento en la adolescencia La última etapa del desarrollo del pensamiento es el estadio de “operaciones formales” y como referente teórico, es el tipo de pensamiento que, cuando la persona ha tenido condiciones ideales, se obtiene durante la adolescencia.

En situaciones ideales, el adolescente puede lograr manejar conceptos abstractos de manera independiente a su medio ambiente concreto inmediato y considerar simultáneamente múltiples aspectos o propiedades de un problema. Si logra acceder a esta etapa de desarrollo alcanza el pensamiento hipotético deductivo, con el cual comprende las relaciones lógicas sin que para ello sea necesaria la experiencia perceptiva concreta y subjetiva. Podrá ir mentalmente de lo general a lo particular, y de lo particular a lo general. Podrá además conceptualizar, anticipar y planear posibles transformaciones.

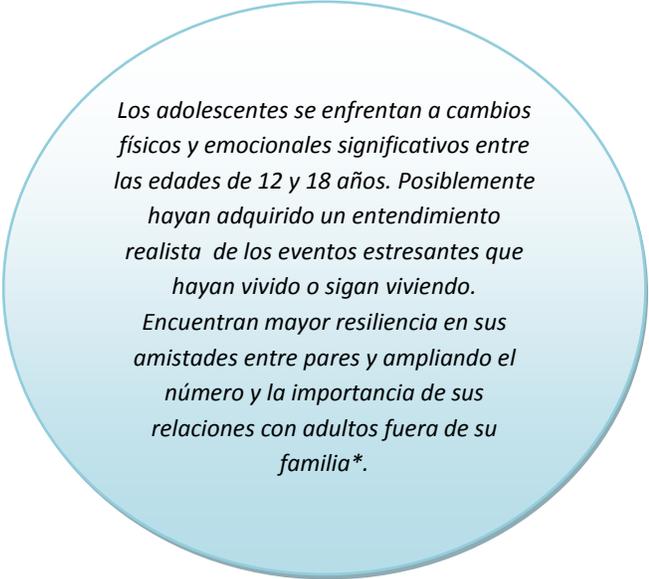
Sin embargo, el desarrollo continúa inacabado. Existen estudios que afirman que la mayoría de las personas no accede a la capacidad de pensamiento hipotético deductivo sino hasta después de los 23 años (Mc Cain y Mustard, 1999; Mc Cain y Mustard, 2002; Henry, T., 2005) y un gran porcentaje de la población nunca lo logra, dependiendo de las condiciones de alimentación, estimulación, aprendizaje, etc.

Las conclusiones en las que participan McCain y Mustard (Universidad de Ontario), Andrew Chambers (Universidad de Medicina de Yale), Jay Giedd, (psiquiatra infantil y neurocientífico del Instituto Nacional de Salud estadounidense (NIH)) concluyen de manera contundente: “La zona que ayuda a tomar decisiones acertadas no es

completamente operacional hasta pasados los 21-22 años, cuando la red neuronal está completa y relativamente fija... Hasta esa edad, el ser humano no está totalmente capacitado para controlar sus impulsos, dirigir su comportamiento a metas y objetivos, sopesar riesgos y beneficios, elaborar juicios valorativos, sostener una postura ética o moral personal, etc.”

Ahora bien, el hecho de que de acuerdo con el desarrollo “típico”, los adolescentes “debieran” poseer habilidades e inteligencia equiparables a las de los adultos, debe considerarse que frente a cada ocasión concreta, cada adolescente en particular podrá recurrir a la lógica formal, o no (Piaget, 1967; Terry, 2005).

Aspectos como la cantidad de experiencia previa que haya tenido con ese tipo de problemas, el tipo de problemas que ahora tiene delante, su estado de lucidez o de fatiga y sus aptitudes intelectuales en general, serán variables muy importantes que determinarán que el adolescente aplique o no la lógica.



Los adolescentes se enfrentan a cambios físicos y emocionales significativos entre las edades de 12 y 18 años. Posiblemente hayan adquirido un entendimiento realista de los eventos estresantes que hayan vivido o sigan viviendo. Encuentran mayor resiliencia en sus amistades entre pares y ampliando el número y la importancia de sus relaciones con adultos fuera de su familia.*

Los adolescentes, por otra parte, en teoría están más cercanos a lograr el pensamiento abstracto (hipotético deductivo), pero a la hora de utilizar la habilidad (en caso de que la hubieren adquirido ya) son más susceptibles a la invasión de lo emotivo por sobre lo racional (Terry, 2005) y acaban pensando y actuando en un nivel concreto. Fácilmente se confunden y se sienten presionados, y reaccionan con mecanismos de omnipotencia e impulsividad.

La adolescencia suele desatar debates específicos en este sentido. Si el adulto que interactúa con un adolescente se sitúa en lo que la teoría dice únicamente, podría concluir que ya posee la capacidad de pensar en términos abstractos. Sin embargo, la adolescencia es especialmente vulnerable a la irrupción de emociones, y atraviesa una etapa de desarrollo física que la somete a fuertes cambios hormonales que, como es sabido, provoca labilidad emocional, emociones extremas, dificultades para lograr autocontrol, dificultades para pensar y planear objetivamente, etc. (Terry, 2005; Papalia, Olds y Feldman). La gran predominancia y fuerza de algunas emociones (amores, odios, temores y dudas), con las que los jóvenes deben lidiar, hace que éstas acaben venciendo a la razón. La inteligencia y habilidades adquiridas a esta altura del desarrollo deben estabilizarse antes de poder utilizarse objetiva y sistemáticamente.

En el contexto de intervención que motiva el presente Protocolo, interactuamos en general con niños, niñas o adolescentes que pasan por una situación difícil, que les provoca temor, confusión, angustia. La presencia de angustia en el aparato psíquico es un elemento desestructurante. Esto significa que la persona no funcionará con el total de su potencial, sino que por el contrario, le será difícil interactuar con los demás, manejar la angustia, sobreponerse al temor y la confusión, etc. Esto es evidente en víctimas adultas que acaban de sufrir una victimización, y tiene efectos evidentemente más devastadores cuando se trata de personas menores de 18 años.

Si interactuamos con un o una adolescente que se encuentra en una situación estresante, seguramente estará funcionando en un nivel menor al que su edad cronológica indicaría. El mecanismo de *regresión* es frecuente en situaciones de estrés y consiste en un movimiento psíquico por el cual la persona “se ubica” en una etapa de desarrollo anterior, en la que se sintió segura y protegida. Se evidencia el regreso a conductas propias de un nivel de desarrollo que ya había superado.

Por otra parte, aunque las edades cronológicas sirven en la teoría como parámetros generales, los estadios evolutivos no tienen que ver directamente con la edad cronológica de los niños, niñas o adolescentes. Un adolescente puede tener, por ejemplo, 12 años cumplidos y pensar todavía como un niño de 7 u 8, según las aptitudes, experiencias y estímulos que haya recibido a lo largo de su vida. Y si además, se encuentra en una situación de vulnerabilidad y angustia, posiblemente sufra una regresión a estadios de desarrollo anteriores.

Una gran población de niños, niñas y adolescentes se desarrolla en contextos en los que las condiciones no son óptimas, y por lo tanto es probable que no hayan alcanzado el nivel que la teoría indica para poblaciones de su edad en condiciones ideales de desarrollo. También es probable que, por atravesar situaciones altamente estresantes, estén funcionando regresivamente

en un nivel de desarrollo anterior al que su edad cronológica indica, o incluso al que pudieron haber alcanzado antes del momento estresante.

Egocentrismo

Otra característica que rige el pensamiento infantil es el egocentrismo (Papalia, Olds y Feldman, 2010). Este término no alude a egoísmo, aunque suele confundirse con frecuencia con éste. El egocentrismo evoluciona de la mano con el desarrollo cognitivo. En sus inicios, implica que los niños y niñas pequeños están preponderantemente centrados en sí mismos. Pueden percibir acciones y reacciones de los demás, pero a la hora de razonar sacarán conclusiones que los colocan a ellos mismos como centro de la explicación. Una vez más, todo lo que posee la mente del niño o niña en este estadio tiene que ver consigo. El egocentrismo hace que les sea estructuralmente imposible pensar desde el punto de vista de otra persona.

A medida que avanza el desarrollo, continúa primando lo subjetivo y egocéntrico. Así, lo “importante” en el razonamiento del niño o niña es lo que le haya resultado significativo, desde su subjetividad. Y por lo general, esto estará vinculado a las emociones que siente en el momento. Por ejemplo, si está asustado por algo, difícilmente oír una instrucción. Si está invadido de inquietud y no logra tolerar la frustración por algo que no obtuvo, difícilmente podrá prestar atención en ese momento.

En esta etapa del desarrollo, el centro de referencia siempre está en sí mismo (las propias experiencias constituyen el bagaje de información sobre el cual construyen la realidad). Todo niño o niña siempre procesa información (sobre sí mismo o sobre la realidad) vinculando los eventos externos con eventos subjetivos.

Una implicación del egocentrismo infantil es la tendencia a considerarse culpables o responsables por cualquier situación en la que haya estado implicado. Como no puede sacar conclusiones de manera objetiva, sin autorreferencia o subjetividad, tiende a adjudicarse la culpa de cualquier evento. Siempre se considera implicado porque es él mismo el centro de todas las explicaciones que puede construir.

El Protocolo contempla acciones adecuadas al egocentrismo típico durante la infancia. Por ejemplo, menciona entre los mensajes básicos que se repiten a niños, niñas y adolescentes víctimas o testigos en situaciones de delincuencia organizada información que aclara que su contacto con autoridades tiene finalidades de protección, y no significa que se lo esté culpando de algo o se pretenda regañarlo, o esté en problemas por haber hecho algo malo.

Durante el desarrollo de técnicas adecuadas para la toma de declaración infantil y adolescente, hace hincapié en la necesidad de instalar como etapa la Narrativa Libre, ya que el egocentrismo infantil hace que los relatos estén centrados por completo en el hilo subjetivo que del registro particular del recuerdo. La narrativa libre permite al niño, niña o adolescente evocarlos sin interrupciones.

Por otra parte, el Protocolo indica la necesaria repetición de descripción de funciones y pasos siguientes debido a que, conociendo que por los efectos del egocentrismo en la realidad psicológica del niño, niña o adolescente éste está por completo sumido en su propia realidad y experiencias, no es posible asumir que tenga información y pueda comprender lo que está sucediendo sin una explicación externa por parte de los adultos que fungen como protectores.

Egocentrismo en la adolescencia

Durante la adolescencia, el egocentrismo se manifiesta como sentimientos de omnipotencia y primacía del idealismo, frecuentemente poco realista. Aunque ya no sea la única variable en la mente del joven, como lo era en las etapas anteriores, continúa primando la consideración de sí mismos y sus habilidades como centro del mundo y ello dificulta el acceso a un razonamiento objetivo e imparcial.

En contextos de violencia, las características de los adolescentes los convierten en víctimas fáciles de explotación criminal. La avidez por encontrar modelos que imitar y la vulnerabilidad propia de esta etapa de desarrollo hacen que fácilmente adopten realizar conductas que se contraponen con la ley. Esto ocurre tanto por intimidación y atrapamiento que difícilmente aceptarán conscientemente (debido a la omnipotencia adolescente) o sea porque les ofrecen vínculos que pasan a ser significativos y que posteriormente no desean perder porque les da identidad (otra gran tarea pendiente durante la adolescencia). A la hora de interactuar con un niño o adolescente, es recomendable considerar que, frente a población infantil y adolescente, es decir frente a toda persona menor de 18 años, cuanto más cercana a lo concreto y sensorial sean las intervenciones, menos posibilidad de errar en la metodología de los procedimientos realizados con ésta.

III. Características específicas del control de las emociones durante la infancia y la adolescencia

Las emociones merecen un apartado al hablar sobre las diferencias entre niños o niñas y adultos o adultas, porque cobran gran importancia durante la infancia y la adolescencia. De hecho, el bagaje con que cuenta un niño o niña pequeño es principalmente biológico/físico y emocional. Sobre estas bases emocionales irá construyendo conceptos, aprendizajes y modelos, en sus sucesivas interacciones con adultos significativos (Bowlby, 1982; Erikson, 1985; Papalia, Olds y Feldman, 2010).

Nuestro primer contacto como seres humanos con la realidad es afectivo. El niño o niña pequeño vive en un mundo de necesidades, afectos y acciones. Las emociones que dominan la experiencia del niño o niña son las primarias o primitivas (ansiedad-miedo, angustia, ira-rabia, placer-juego). Y obviamente, tales emociones afectan su manera de comportarse.

Existen estudios que demuestran que a la edad de 2 años, los niños o niñas son capaces de expresar toda la gama de emociones que el ser humano posee (de hecho, como mencionamos, son “manejados” por estas emociones, más que por la razón). El tiempo restante de la vida emocional, consiste simplemente en aprender a identificar, manejar y expresar adecuadamente esas emociones.

Es decir, *los niños y niñas poseen todo el bagaje emocional, pero no saben cómo utilizarlo*. El resultado, finalmente, es que la expresión y manejo de emociones en un niño o niña es diferente del de un adulto. De hecho, el niño o niña no tiene ni siquiera tiene la posibilidad de nombrar las emociones, ni diferenciar una emoción de otra.

La característica predominante es que las emociones “invaden” por completo la experiencia de los niños, niñas y adolescentes, predominando por sobre la razón. Además, como ya describimos, el desarrollo cognitivo y la adquisición del pensamiento “objetivo” se da en etapas avanzadas del desarrollo y ello explica la vulnerabilidad de la infancia frente a la irrupción de emociones: no se cuenta con herramientas cognitivas para controlar las emociones. El adulto cuenta con la posibilidad de observarse, analizar las situaciones de manera objetiva y calmarse. El niño o niña, por el contrario, está expuesto por completo a las impresiones sensoriales que las emociones provocan, sin posibilidad de controlarlas por sí mismo.

Durante los primeros años de la infancia, los niños y niñas están aprendiendo a comprender y controlar emociones (separarse de personas significativas, tolerar la angustia, confiar en las personas que les rodean, controlar impulsos, pensar antes de actuar, etc.), y el éxito en el logro de tales tareas depende en gran medida de las experiencias que tenga con adultos significativos y con el contexto en general.

Un adulto puede manejar sus emociones apelando al conocimiento adquirido y a la mayor capacidad de juicio. Un niño o niña difícilmente podrá considerar y analizar el panorama general, reconocer sus emociones (ira, miedo, desconfianza, disgusto, angustia, placer, etc.), evaluar las diversas formas de expresarlas y además prever las consecuencias de tales expresiones. Mucho menos podrá controlarlas, o seleccionar una emoción descartando las demás e impidiendo que las demás le afecten, para adecuarse a lo que la situación requiera.

Desde la primera infancia tiene importancia la confianza o falta de confianza en que la figura adulta significativa esté disponible, aunque no esté realmente presente. A partir de ello, va a construir un modelo de funcionamiento del mundo que le permitirá manejar adecuadamente situaciones potencialmente alarmantes que deba enfrentar. El niño o niña que ha contado con adultos significativos (apego seguro) podrá desarrollar una concepción del mundo y de las relaciones como gratificantes, confiar en la disponibilidad de las personas con las que está relacionado, verse a sí mismo como digno de aprecio, ser hábil para regular el malestar de manera adaptativa, etc.

La teoría de las emociones propone la existencia de afectos primarios precognitivos que el niño o niña trae desde el momento de nacer (es decir, son transmitidos genéticamente por pertenecer a

la especie humana, no aprendidos) que tienen un carácter adaptativo. Así, por ejemplo, el temor a los extraños, la angustia por separarse de personas significativas, tienen un carácter claramente adaptativo: el niño o niña los trae incorporados desde el momento de nacer, y le permiten entablar un lazo especial con quienes son sus cuidadores.

Partiendo de estas emociones primarias “instintivas”, y paralelamente al desarrollo de habilidades cognitivas, el niño o niña atraviesa una serie de etapas también en lo que se refiere a su desarrollo emocional¹¹. Éste va de la absoluta dependencia del adulto cuidador, hasta el logro de la autonomía y la propia identidad.

La necesidad de entablar vínculos con adultos significativos hace que a lo largo del desarrollo, estos vínculos se vayan ampliando desde las figuras primarias (progenitores y otros cuidadores) a otros adultos (maestros, por ejemplo) a medida que el desarrollo de autonomía e individuación aumentan en el niño, niña o adolescente. Hay acciones que los servidores públicos pueden realizar mientras dura su contacto con el niño, niña o adolescente en este sentido:

a. Emociones típicas en la infancia y adolescencia

Entre las emociones típicas de la infancia encontramos el temor, la labilidad emocional, inhibición o desenfado extremos, dificultades para el autocontrol, la tolerancia a la frustración y la capacidad de espera, la ansiedad.

El desarrollo de temores es un aspecto predominante de la realidad psicológica y emocional del niño, niña o adolescente. De la mano del desarrollo cognitivo, temerán a monstruos en el clóset y debajo de la cama, a ser devorados por el escusado, expuestos a las fantasías como si sucedieran en la realidad, y posteriormente temerán a la burla, el rechazo del grupo, a la sensación de incompetencia, etc. La fantasía es la forma como el niño o niña logra expresar muchas de sus emociones; por lo tanto, para el niño o niña es real, tan real como lo es la emoción misma.

Durante la infancia, es común el temor a las situaciones que no les son familiares y a las personas que no conocen.

El temor más generalizado durante la infancia es el temor a ser abandonado. Se basa en la necesidad de supervivencia, básica para el ser humano debido a la indefensión y dependencia respecto de sus adultos significativos que soporta durante la infancia.

¹¹ Erikson (1985) propone que en una organización y desarrollo progresivos de las emociones, los niños van elaborando reglas, creencias y opiniones acerca de sí mismos y la gente que los rodea, que constantemente se refuerzan en dependencia de las tareas o situaciones que deben resolver y las relaciones que establece en éstas, hasta llegar a la “madurez” y al manejo de emociones secundarias, complejas. Así, logra tareas evolutivas que tienen gran importancia en el desarrollo de la personalidad (por ejemplo, tolerar la ausencia del adulto significativo, autonomía, capacidad de espera, etc.).

Según investigaciones (Hetherington y Parke en Charlesworth, 1983), el temor más importante que se ha observado en los niños y niñas es el miedo a los extraños. La intensidad de este temor depende de ciertas cosas:

- El contexto (el niño, niña o adolescente es menos propenso a mostrar temor si se encuentra en un lugar que le es familiar o si se encuentra cerca de una persona de confianza);
- Quién es el extraño y cuán cerca se encuentra (cuanto más cerca, más temor);
- Características del extraño: si el extraño es animado y juguetón, el niño, niña o adolescente estará menos propenso a mostrar temor que si el extraño no expresa emoción en su rostro. Raramente muestran temor hacia otro niño, niña o adolescente.

También puede depender de la percepción de la persona temida, por lo cual es importante explicarle de quién se trata y por qué está cerca.

Los niños, niñas y adolescentes tienen dificultades para analizar objetivamente las variables de situaciones que los impliquen. Pueden reaccionar de manera extremadamente emocional, o “poco razonable” y es lo que se denomina *labilidad emocional*. En un momento pueden mostrar una emoción y al momento siguiente, otra. Aunque parezca irracional, es congruente con el desarrollo infantil y adolescente, ya que la conducta que mostrará se vincula con la emoción que sienta en el momento, sin que pueda controlarlas, ordenarlas ni sujetarlas a dominio racional.

Por otra parte, es posible observar dos tipos de reacciones principales en cuanto a la expresión de las emociones: niños, niñas y adolescentes a quienes se les dificulta mucho expresar sus emociones, por una parte, y niños, niñas y adolescentes que no tienen dificultad para hacerlo, por otra (lo cual en muchas ocasiones incomoda a los adultos, debido a la poca discriminación que los niños, niñas y adolescentes tienen para encontrar la forma y el momento adecuados para expresar su alegría o su enojo).

En general, el *autocontrol* es visto como la capacidad del individuo de gobernar su propia conducta para alcanzar ciertos objetivos o metas, guiar el propio comportamiento de manera autónoma, sin necesidad de regirse por los estímulos externos. Se vincula estrechamente con la capacidad de tolerar la frustración (no todo ocurre en el momento ni del modo en que lo deseamos) y la capacidad de espera (que se contrapone a la sensación de angustia paralizante y a la desesperación).

La manifestación del autocontrol es el resultado del conocimiento que el sujeto tiene acerca de las relaciones funcionales que controlan su comportamiento. Es por esto que sólo puede manifestarse una vez que la persona posee el desarrollo cognitivo necesario para poder manejar variables

abstractas: considerar y manejar relaciones funcionales y estrategias como las autoinstrucciones, la autoobservación y la autoevaluación¹².

La *ansiedad* es una emoción muy frecuente en la infancia y adolescencia. Los niños, niñas y adolescentes tienden a preocuparse por desempeñar bien las tareas que suponen que los adultos desean que realicen. Les preocupa no ser capaces de completar un objetivo satisfactoriamente, y frecuentemente terminan con un sentimiento de ansiedad (incomodidad e inquietud general, sensación de alerta y de tensión).

La ansiedad puede ser más o menos intensa, como hemos mencionado, según se combine o no con determinadas situaciones (aumenta si el niño, niña o adolescente se enfrentan a una situación completamente desconocida) pero de cualquier manera tiene efectos significativos en la conducta, e interfiere en la atención y la retención. En estas situaciones, los niños, niñas y adolescentes se benefician de instrucciones muy estructuradas, y de situaciones estables.

La imposibilidad de control sobre las emociones, así como las emociones típicas durante la infancia y adolescencia deben considerarse de manera prioritaria en toda intervención que pretenda lograr el resguardo de la integridad emocional de niños, niñas y adolescentes. Es por ello que numerosas acciones especializadas incluidas en el Protocolo se construyen considerándolas:

La necesidad de ofrecer un mensaje breve al niño, niña o adolescente en contacto con fuerzas de seguridad en el Primer Contacto responde al temor típico de la infancia y adolescencia frente a los extraños, así como a la imposibilidad del niño, niña o adolescente durante una situación crítica de calmar el temor y construirse una explicación lógica para autocontrolarlo.

- Ver *“Informar con mensajes básicos a las niñas, niños y adolescentes sobre las acciones que se realizan para su protección y cuidado”* en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niños y adolescentes (Inicio del operativo).

El enorme impacto negativo de emociones como la angustia y el temor en la realidad mental y neuroendócrina (es decir, todo lo que tiene que ver con el sistema nervioso y hormonal) de la infancia y adolescencia que atraviesa una situación crítica sustenta la necesidad de desarrollar acciones específicas para mantener niveles mínimos de angustia y temor.

¹² Tener en cuenta relaciones funcionales significa que para llevar a cabo todas estas acciones es necesario analizar, abstraer, manejar hipótesis, deducir, etc. Respecto de las variables que influyen en la conducta, para finalmente 1) generar y evaluar respuestas posibles o alternativas, 2) inhibir las respuestas inapropiadas y 3) exhibir la respuesta que se ha decidido es la más adecuada o beneficiosa.

Todas las acciones incluidas, en Primer contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo) tienen esto como objetivo: resguardar la integridad emocional de niños, niñas y adolescentes:

- Ver “Reunir a niños, niñas y adolescentes en un lugar seguro”
- Ver “Separar a niños, niñas y adolescentes de aquellos adultos que no sean sus familiares o acompañantes”
- Ver “Dar mensajes básicos para disminuir temor y angustia de niños, niñas y adolescentes”
- Ver “Atender casos especiales de estrés agudo con niños, niñas y adolescentes”.
- Ver “Proteger y atender a niños, niñas y adolescentes cuando la operación se prolonga”
- Ver “Anticipar siempre las acciones futuras inmediatas a niños, niñas y adolescentes” en Primer Contacto: Control del escenario y resguardo de la integridad física de niñas, niñas y adolescentes (Inicio del operativo).

El Protocolo especifica mensajes básicos para minimizar la angustia y el temor que son indispensables para intervenir de manera adecuada durante la investigación:

- Ver mensajes para disminuir la angustia en “*Toma de declaración*”; Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver mensajes para disminuir la angustia en “*Pericial victimal en psicología*”; Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver mensajes para disminuir la angustia en “*Exploración médica*”; Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación. Ver detalles del encuadre en “*Intervención diagnóstica con el niño, niña o adolescente*”; Tercer Momento: Diagnóstico de la situación del niño, niña o adolescente.

Recibir información sobre la persona con la que interactúa y su función es el primer elemento para construir un clima de confianza con el niño, niña o adolescente.

Como el niño, niña o adolescente tiene pensamiento concreto, y por sí mismo no podrá sacar la conclusión de que está frente a un adulto cuya función es ayudarlo (de hecho, es más probable que desarrolle fantasías sobre “ser castigado por la policía”), es tarea del servidor público explicar el motivo del contacto para minimizar el temor con frases que aludan siempre a la protección al

niño, niña o adolescente en ese momento (algo inmediato y necesario para el niño, niña o adolescente que siente temor y angustia).

Una técnica muy útil para ayudar al niño, niña o adolescente a manejar las emociones es lo que en psicología se denomina *confirmación de los sentimientos*.

Desde el sentido común, lo que los adultos intentamos hacer cuando percibimos que un niño, niña o adolescente está triste, preocupado, enojado, etc. es dar mensajes de tipo “no te preocupes”, o “no te sientas triste”, y tratar de “confortar” al niño dándole al niño, niña o adolescente alguna razón por la cual no debería sentir lo que siente.

Esta maniobra es bien intencionada, pero logra lo contrario de lo que su objetivo pretende. Lo cierto es que el niño, niña o adolescente ya siente lo que siente, y si le pedimos que no lo haga, lo presionamos para que logre un imposible: no puede dejar de sentirse así, y además comienza a sentir que “no debería” sentirse así porque un adulto acaba de explicarle las razones por las que eso está “mal”.

Para efectos de minimizar los sentimientos negativos, es mucho más aconsejable confirmar, es decir, decirle explícitamente que es normal sentirse como se siente. La confirmación transmite al niño, niña o adolescente que se lo comprende, porque se ha logrado interpretar lo que le está pasando.

Esto es lo que específicamente permite un manejo adecuado de las emociones del niño, niña o adolescente, reforzando su sensación de confianza, porque lo que le transmitimos es que entendemos cómo se siente.

El Protocolo contiene sugerencias para confirmar sentimientos de temor, miedo, angustia, incertidumbre, etc.

La transmisión de mensajes fundamentales es la acción más importante para que el niño, niña o adolescente se sienta protegido, y la angustia disminuya. Al mismo tiempo, tienen efectos importantes para su recuperación emocional.

Se trata de frases que deben ser transmitidas al niño, niña o adolescente durante el primer contacto y a lo largo de todo el acompañamiento. Deben decirse en el momento que resulte oportuno, sin esperar respuesta. El ritmo y momento de intercalarlos en la plática se ajustará al momento y estilo del servidor público.

Estas frases están construidas en base a los temores, confusiones, preocupaciones que se sabe aparecen en la infancia o adolescencia víctima o testigo de delitos, y que al ser oídas por el niño, niña o adolescente minimizan la angustia y el efecto negativo que ésta provoca.

Los mensajes fundamentales deben ser transmitidos claramente, en todos los casos y cualquiera sea la disposición y conducta del niño, niña o adolescente (es posible que “parezca” indiferente,

enojado y sin embargo estará muy atento a lo que el adulto dice). El mensaje fundamental formulado por el adulto siempre tiene efectos sobre el niño, niña o adolescente.

El Protocolo incluye en sus apartados específicos los mensajes apropiados para niños, niñas o adolescentes víctimas y testigos detectados en contextos del combate a la delincuencia organizada, y para adolescentes en posible conflicto con la ley.

Parte de la labor del servidor público que acompaña al niño, niña o adolescente es “prepararlo para lo que continúa”. La angustia, en todo ser humano y de manera muy contundente en la infancia y adolescencia, se desata por tener que enfrentar algo que se desconoce. En la infancia y adolescencia, la expectativa respecto de lo que va a pasar suele ser atemorizante (por la vulnerabilidad propia de la infancia y adolescencia, y específicamente por las experiencias vividas en niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas). Para que esta expectativa cambie, necesita información adecuada por parte de quien es ahora su figura significativa dentro del proceso.

b. Los mecanismos de defensa psicológicos

Como se mencionó, la reacción más frecuente en situaciones de angustia es la sensación de vulnerabilidad y angustia, el temor al abandono y a la pérdida. A todo niño, niña o adolescente le resultará difícil separarse de una persona significativa, tolerar la angustia, confiar en desconocidos, controlar impulsos, esperar, etc. cuando atraviesa situaciones estresantes.

La angustia inunda sin filtro la realidad psicológica del niño, niña o adolescente. Interpreta fácilmente situaciones como amenazantes, y la percepción de daño inminente es sentida como real. Cuando la situación que vive es realmente de riesgo, como ocurre en situaciones en las que niños, niñas o adolescentes están en contacto con escenarios de crimen organizado, el impacto de la angustia y sus efectos nocivos se eleva en graves proporciones.

Como no posee herramientas para controlar las emociones (análisis objetivo y realista, planeamiento), no puede sobreponerse al impacto emocional por sí mismo. Frente a la irrupción de la angustia o el temor, intervienen mecanismos de defensa psicológicos cuya finalidad es disminuir estas emociones que dañan la realidad psíquica.

Los mecanismos de defensa psicológicos no están sujetos a la voluntad del niño, niña o adolescente. Se desatan inconscientemente y no puede frenarlos por sí mismo. Frente a situaciones de alta violencia, los mecanismos que la mente suele utilizar con más frecuencia son:

- disociación (el niño, niña o adolescente parece estar en otro lado, se desconecta de la realidad que está viviendo),
- evitación (se muestra retraído y ansioso, o bien agitado e hiperactivo para distraerse de las imágenes dolorosas. También puede desviar la mirada o cambiar de tema),

- negación (niega parcial o completamente hechos que vivió o percibió porque son tan dolorosos que la mente escoge “hacer como que no fueron” para proteger de la angustia que provocarían),
- formación reactiva (transforma lo que está sintiendo en lo contrario, por ejemplo, la vulnerabilidad en omnipotencia; el temor, en desafío, etc.).

Los mecanismos de defensa cumplen una labor vital para salvaguardar el equilibrio emocional durante la infancia y la adolescencia. Sólo cuando se hacen demasiado frecuentes y extremos se consideran dañinos, e indican que la persona requiere tratamiento especializado para elaborar los contenidos que provocan la angustia.

En escenarios de violencia como los que anticipa este protocolo, los mecanismos de defensa psicológicos son herramientas a las que el personal encargado de la protección a la infancia puede apelar para salvaguardar el bienestar emocional de los niños, niñas y adolescentes mientras dure el operativo, y al mismo tiempo, son mecanismos que el personal debe saber detectar mientras toma la declaración de un niño, niña o adolescente que ha vivido una situación estresante.

El Protocolo propone una serie de acciones que, sustentadas en el conocimiento de los efectos de los mecanismos de defensa, proponen los especialistas para contener la angustia de la infancia y adolescencia que atraviesa momentos traumáticos. Por ejemplo, el juego y la instrucción de actividades específicas que permitan que la atención del niño o niña “se evada” momentáneamente de la situación traumática que vive.

Durante la adolescencia, además, se da un fenómeno psicológico que se vincula con la transformación de la fragilidad en omnipotencia y desafío, como intentos de control de la realidad. Así, parecen fuertes cuando en realidad se sienten inseguros y débiles, necesitan mostrar contundencia en sus opiniones y decisiones cuando en realidad están comenzando a poseer capacidades para elegir y asumir responsabilidades, por ejemplo. Los

Algunos factores comunes que caracterizan la resiliencia y promueven la protección [...] serán innatos, mientras otros se promoverán y desarrollarán con una asistencia de apoyo. [...] Por lo tanto, no se debe suponer que todos los niños y niñas que se enfrentan a los mismos eventos estresantes tendrán los mismos riesgos de efectos perjudiciales. De igual manera, tampoco se debe suponer que categorías particulares de niños y niñas [...] son extremadamente vulnerables.

*Sin embargo, algunas situaciones representan desafíos tan importantes que muchos niños y niñas ven sus propias capacidades debilitadas. Es importante que en nuestros esfuerzos para promover el bienestar psicosocial, identifiquemos y nos basemos en los recursos existentes.**

y las adolescentes parecen fuertes y se muestran desafiantes, pero por atravesar una etapa de grandes cambios de desarrollo, en todos los sentidos, son especialmente sensibles y frágiles.

Los mecanismos de defensa psicológicos se consideran en el Protocolo en dos sentidos diversos:

Durante el Primer Contacto, se utilizan para construir acciones en el presente que permitan al niño, niña o adolescente “separarse”, “desviarse” momentáneamente de la violencia con que están en contacto:

- Ver *“Reunir a niños, niñas y adolescentes en un lugar seguro”* en Primer contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).
- Ver *“Proteger y atender a niños, niñas y adolescentes cuando la operación se prolonga”* en Primer Contacto: Resguardo de la integridad física y psicológica (durante el operativo).

En el Segundo Momento, se explicitan técnicas para detectar su aparición durante la toma de declaración a niños, niñas y adolescentes; así como las técnicas para manejar la angustia que implica su aparición y lograr la continuación del relato.

- Ver *“Toma de Declaración”* en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

- c. El papel del servidor público en el control de emociones durante la infancia y la adolescencia

El servidor público se transforma en un referente ordenador de la realidad para el niño, niña o adolescente

Cada intervención especializada del servidor público, como se propone en el Protocolo, explica al niño lo que sucede, y por qué sucede. Con ello minimiza temores que pueden estar afectando nocivamente al niño, niña o adolescente, en tanto como hemos visto, no puede controlar sus emociones y éstas le afectan de manera masiva.

Fantasías de muerte, castigo, ataque, temores sobre las acciones del servidor público y sobre el papel del niño, niña o adolescente pueden tener graves consecuencias para el mismo. Recibir información concreta y real sobre los pasos a seguir, por ejemplo, tiene un efecto terapéutico esencial contra el temor, la confusión y la angustia.

El servidor público refuerza los sentimientos del propio valor del niño, niña o adolescente

Al constituirse como alguien que cuida y protege, indica cuál es el lugar seguro, le ayuda a calmar su angustia y le aporta información verídica, etc., el servidor público ayuda al niño, niña o adolescente a construir la idea de valor de sí mismo.

Si un adulto lo hace, significa para el niño, niña o adolescente que lo merece, y este tipo de acciones pueden ser el inicio de la recuperación del mismo después del impacto que la situación de crisis haya tenido para él.

La intervención del servidor público representa la existencia de adultos confiables

Logra este efecto de manera concreta, observable y por lo tanto comprensible para el niño, niña o adolescente. El servidor público ejecuta acciones y le explica la importancia de las mismas, y con ello ejemplifica para la realidad del niño, niña o adolescente que sí pueden existir adultos que no victimizan, sino que por el contrario, hacen lo posible por prestar ayuda.

En contextos en los que el niño, niña o adolescente ha sido captado por redes criminales y se encuentra amenazado, estas acciones pueden ser las únicas que reciba a favor de su recuperación, y de hecho son suficientes para que muchos niños, niñas y adolescentes puedan dar un giro en la concepción sobre sí mismos.

En contextos en los que el niño, niña o adolescente sí cuenta con apoyo por parte de su contexto significativo, el actuar del servidor público se suma a las acciones de los adultos cuidadores, y contrarrestan y minimizan el impacto de la angustia.

La articulación y la comprensión de la importancia de cada una de las acciones concretas que los diferentes servidores públicos realizan a favor de la infancia y adolescencia tienen vital importancia para su recuperación.

Esta concepción reivindica la tarea del servidor público desde otro lugar. La percepción de resultados es concreta, en el momento y durante la interacción con el niño, niña o adolescente. Esta percepción es más reconfortante, en tanto devuelve razones suficientes para justificar el esfuerzo y la tarea constante.

El accionar de un servidor público no cambia la realidad ni la vida del niño, niña o adolescente por completo, pero marca una diferencia. Y la suma de ejemplos de interacción cuidadosa y respetuosa con diferentes servidores públicos, aumentan la posibilidad de que ese paso se logre con mayor firmeza.

IV. Características de la atención, concentración y memoria en la infancia y adolescencia Las emociones interfieren en la capacidad de atención y concentración en la infancia. Como no se poseen recursos para controlar emociones mediante la razón, cuando un niño, niña o adolescente se encuentra en una situación que aumenta su angustia, se desatan mecanismos para disminuirla que no son voluntarios (por ejemplo, canalizar la angustia mediante el movimiento y la evasión). Estos mecanismos afectan la capacidad de atender y concentrarse.

Los niños, niñas y adolescentes que atraviesan una situación angustiante, difícilmente pueden prestar atención sólo a palabras si no están respaldadas con acciones u objetos concretos, manipulables.

Como las emociones irrumpen sin filtro en la realidad psicológica del niño, niña o adolescente, si éste atraviesa una situación altamente estresante ocurren situaciones específicas respecto a su atención. Por ejemplo, pueden “fijar” la atención solamente en la imagen violenta, que le provoca temor, sin registrar en la memoria otras imágenes de lo que sucede a su alrededor.

Las imágenes con altos contenidos de violencia suelen ser guardadas en la memoria infantil junto con grandes montos de emoción, por lo cual difícilmente logran ser procesadas psicológicamente. Las imágenes pueden volver una y otra vez a la mente del niño (“*flashbacks*”), provocando graves aumentos de angustia y sentimientos de descontrol y vulnerabilidad¹³. Frente a la angustia, sentimientos de descontrol y vulnerabilidad, cualquier mensaje específico que dé una explicación a lo que sucede en ese momento es útil para disminuir el efecto del estrés y ayudarle a minimizar la angustia.

Las características de la atención infantil durante situaciones críticas también marcan aspectos específicos para la comunicación efectiva con la infancia o adolescencia en contextos de delincuencia organizada.

El movimiento y la acción ayudan a la canalización de la angustia y minimizan sus efectos.

Todas las acciones mencionadas arriba para disminuir la angustia repercuten de manera directa en la posibilidad de que el niño, niña o adolescente pueda prestar atención, concentrarse en la interacción con su entrevistador y evocar recuerdos sobre lo sucedido.

Las propuestas sobre el manejo de materiales concretos que el niño, niña o adolescente pueda manipular (y con ello canalizar su angustia) puede provocar el mismo efecto.

¹³ Estos efectos son algunos de los que se incluyen en el denominado Trastorno por Estrés Postraumático. Este síndrome requiere atención especializada, pero para efectos del Primer contacto o contacto con el sistema de justicia, todo niño, niña o adolescente necesita orientación externa, mediante mensajes específicos, para dirigir su atención .

V. Características específicas de la percepción de lo correcto/incorrecto durante la infancia y la adolescencia

La manera en que el ser humano concibe qué es bueno o malo se desarrolla también progresivamente. Durante la infancia, y de la mano con el pensamiento concreto y egocéntrico que la rigen, la conducta es buena o mala según se reciba o no un castigo por ella.

Es importante obedecer para evitar el castigo. Lo correcto depende del propio interés y conveniencia para sobrevivir. Es necesario recordar que el niño, niña o adolescente dependen en mayor o menor medida de los adultos.

Según los especialistas más reconocidos en desarrollo infantil y adolescente (Piaget, 1967; Kohlberg, 1987), el pensamiento moral se inicia con un estadio en el que los niños y niñas no se cuestionan acerca del tema y "las reglas simplemente existen". Las reglas no pueden cambiarse y la conducta es buena o mala según se reciba o no un castigo por ella. El respeto a la autoridad adulta es incuestionable. El juicio se basa exclusivamente en las necesidades y percepciones propias.

Tal como lo mencionamos en la introducción del tema, los niños y niñas actúan para evitar el castigo u obtener recompensas, es decir, su conducta está controlada por elementos externos. El niño o niña interpreta el bien y el mal y las reglas en términos de las consecuencias de romperlas y del poder de la autoridad que las establece.

Desde el pensamiento concreto y egocéntrico, lo bueno es aquello que ayuda al niño o niña a satisfacer sus intereses y necesidades.

Un poco más adelante en el desarrollo, el juicio moral se basa en la aprobación de otras personas, las expectativas de la familia, los valores tradicionales, las normas sociales, etc. Los niños y niñas desean agradar a otras personas, quieren ser considerados "buenos" por las personas cuya opinión es importante para ellos.

Suelen poseer una imagen internalizada de lo que es ser una buena persona (representada por lo general por el modelo que recibieron de sus adultos significativos) y dicha imagen es su modelo de lo correcto. Cabe aclarar que esta imagen no es la que convencional y objetivamente se entiende por virtud y buen ejemplo, sino más bien, es la internalización del modelo que tuvo en sus interacciones con adultos, que pueden no necesariamente representar el estereotipo de ejemplo a seguir cultural y socialmente.

Más adelante, lo importante es ajustarse a las imágenes del grupo al que se pertenece sobre "lo bueno" en todos los órdenes: ser un buen hijo, un buen amigo, un buen compañero. Se busca la simpatía del grupo, y se comienzan a apreciar valores morales como la gratitud o la lealtad. En la pubertad la aprobación de los pares es esencial. Por tanto la presión del grupo entra en fuerte conflicto con la conciencia personal.

Lo bueno es siempre cumplir la ley del grupo, ajustarse a las normas, hacer lo que se debe, que vendrá marcado por la autoridad o el código social (del grupo).

Influencia del desarrollo moral en la conducta infantil y adolescente frente a la autoridad

Se refieren principalmente a la percepción y disposición del niño, niña o adolescente con respecto a lo que cree que “debe hacer” y cómo “debe actuar”.

Durante la infancia y debido al desequilibrio de poder entre niños y niñas por un lado y adultos por el otro, *todo* adulto es considerado autoridad. Con el término autoridad no nos referimos exclusivamente a las reconocidas cultural y socialmente como tales; si no a un sentido más general del mismo como aquel que decide, gobierna, ejerce el mando. Esta acepción se sustenta, como se mencionó, en el desequilibrio de poder por el cual todo niño, niña o adolescente depende de y tiene menos poder que un adulto. En esta situación, es esperable que, frente a un adulto, el niño o niña priorice por encima de cualquier otro factor la necesidad de agradar al adulto y evitar el castigo.

El niño o niña entenderá que evitar el castigo es “lo correcto” En este sentido si se siente amenazado o en riesgo de ser castigado buscará dar la respuesta “correcta” (es decir la que considera que desea el adulto) por encima de lo que el percibió a través de sus propios sentidos con relación a un hecho.

Según la concepción de lo bueno y lo malo para el niño o niña, actúa bien el que se ajusta a la norma social (deseo de reconocimiento y aprobación, complacencia). Es deseable ser considerado bueno por las personas importantes para ellos.

Es necesario recordar que el concepto de autoridad en la adolescencia tendrá un tinte subjetivo específico. El o la adolescente no necesariamente considera autoridad desde la convención social. Una autoridad judicial, por ejemplo, puede ser menos importante para él o ella que el adulto que lidera un grupo al que pertenece. Es en este sentido que se mencionó al principio del documento que los adolescentes son presa fácil de adultos para desarrollar actividades delictivas. Si logran entablar una relación afectiva cercana (o que sea interpretada así por el adolescente, quien depende de la “protección” de los adultos), los colocan como figuras importantes dentro del grupo utilizando la necesidad del joven de ser reconocido y aceptado, y se ubican en su realidad psicológica como autoridad (que cuida y aprecia) desde donde fácilmente moldean y dirigen las conductas de los adolescentes.

Debido a las características de la infancia y adolescencia, centradas en lo propio y atrapadas en la necesidad de subsistir y ser confirmado por un grupo, “la ley” es aquella que marca quien es autoridad inmediata en su realidad. Frente a la imposibilidad cognitiva y real de infancia o adolescencia atrapada en contextos de crimen organizado de abstraerse, informarse y encontrar otros referentes afectivos, la contundencia de esta dependencia y realidad son irrefutables.

La influencia del desarrollo moral en la infancia y adolescencia se contempla en el

Protocolo incorporando entre los mensajes básicos y el encuadre de las diversas interacciones con el niño, niña o adolescente información precisa sobre “qué se vale” en la relación.

La tendencia del niño, niña o adolescente a complacer al adulto o a dar la respuesta que suponen el adulto espera para no meterse en problemas tiene efectos graves durante la toma de declaración y entrevistas con niños, niñas y adolescentes. El Protocolo incluye técnicas específicas para la formulación adecuada de preguntas que permite salvar esta dificultad posible.

La fragilidad de la memoria infantil se complejiza con la tendencia a complacer a quien perciben como adulto (de acuerdo con el desarrollo moral). Esto hace que la versión de los hechos pueda tergiversarse en diferentes interacciones con diversas autoridades si la intervención no es articulada ni adecuada.

La repetición de preguntas puede ser fácilmente interpretada por el niño, niña o adolescente como algo que se explica porque su primera actuación no estuvo bien. El razonamiento, basado en pensamiento concreto y la tendencia a complacer al adulto, “si lo hubiera hecho bien, entonces no me volverían a preguntar”, o su reverso “si vuelve a preguntarme es porque antes no di la respuesta correcta”, con el consecuente razonamiento “la respuesta anterior no estuvo bien, entonces debo cambiarla”.

Un niño, niña o adolescente no puede comprender la repetición de lo dicho como requisito del proceso, independiente de sí mismo y de lo que hace (egocentrismo infantil). Lo subjetivo siempre le gana a lo objetivo/real en los razonamientos infantiles. Así, puede mezclar en su declaración lo que le sucedió, con lo que vivió en entrevistas anteriores con otros servidores públicos en su afán de dar con la “respuesta correcta” que supone la autoridad espera de él.

VI. La comunicación en la infancia y la adolescencia

El lenguaje verbal no siempre es el medio idóneo para transmitir información durante la infancia y adolescencia. De hecho, es un elemento que está aprendiendo a manejar y comprender durante toda su infancia. Este hecho justifica especial cuidado al comunicarnos verbalmente con un niño o niña.

Debido a la utilización subjetiva del lenguaje durante la infancia y adolescencia, es necesario que el adulto se asegure si el niño o niña o adolescente comprende el significado que convencionalmente se le da a los vocablos, y de igual modo, si el adulto entiende lo mismo que el niño o niña o adolescente cuando utiliza determinada palabra. Esto aplica no sólo cuando se trata de palabras que llaman la atención por poco frecuentes o técnicas, sino con todo vocablo que motive ya que siempre existirá un riesgo de contradicción, confusión.

Como regla general, es importante no “dar por sentado” que el niño o niña o adolescente está “entendiendo lo que uno entiende”, y viceversa.

Otro aspecto importante a considerar es que es posible que el niño, niña o adolescente no pueda generalizar el significado de una palabra a contextos diferentes de aquel en el que la aprendió. También es posible, en el otro extremo, que durante la infancia se sobre-generalicen vocablos, porque el niño o niña tiene un vocabulario limitado. Frente a esta limitación de vocabulario, cuando quiera describir o nombrar algo cuyo nombre no conoce con precisión, apelará por comparación al vocablo aprendido que aplique por acercamiento. Por ejemplo, cualquier animal grande de cuatro patas es “un caballo” sea este una vaca o un burro.

Para asegurar que el niño o niña o adolescente comprende los mensajes que le damos, es necesario que estos sean cortos, directos, simples y concretos, sin abstracciones ni metáforas.

Además, es crucial tener en cuenta que *sólo después de que se minimiza la angustia es posible continuar dando instrucciones al niño, niña o adolescente y lograr que escuche.*

El Protocolo incorpora técnicas que respetan la narrativa del niño, niña o adolescente de manera libre. Sólo después de haber permitido al niño, niña o adolescente narrar libremente lo que recuerda, se procede a dirigir la interacción hacia preguntas o temas específicos que se requiere investigar.

Estas acciones son esenciales para interactuar con un niño, niña o adolescente de manera no revictimizante y que al mismo tiempo permite obtener información sobre los hechos.

- Ver “*Toma de declaración*” en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.
- Ver “*Pericial victimal en psicología*” en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

El Protocolo sugiere además técnicas específicas para la adecuación del lenguaje técnico al lenguaje infantil y adolescente, así como intervenciones especiales a la hora de formular preguntas y profundizar en los detalles de un evento.

El Protocolo menciona acciones específicas para atender situaciones de estrés agudo. Sólo después de atender la crisis de angustia es posible que el niño, niña o adolescente continúe comunicándose con el adulto.

Es necesario que el servidor público tenga en cuenta que se transmite información mediante gestos, posturas y tono de voz junto con las palabras. Si ambos niveles se contraponen, el resultado es angustiar y confundir al niño, niña o adolescente. Es posible decirle mensajes adecuados y al mismo tiempo mostrar gestos y tono de voz inadecuados, y viceversa, es posible mostrarse ser cálido y amable con él o ella, mientras se le dicen cosas que resultan nocivas.

Los niños, niñas y adolescentes son especialmente sensibles a lenguaje corporal y gestual que se transmite junto con las palabras. De hecho, son más sensibles y están más atentos a éste lenguaje que al verbal.

Por ejemplo, si le estamos diciendo al niño o niña que lo comprendemos y lo vamos a ayudar, pero involuntariamente el gesto de nuestro rostro transmite de algún modo desaprobación, duda, temor, fastidio, enviamos dos mensajes diferentes, que provocarán mucha confusión en él o ella.

Para transmitir confianza al niño, niña o adolescente es útil inclinarse hacia delante cuando está contando algo que es importante para él o ella, mostrando interés, asintiendo con la cabeza en señal de comprensión, y repitiendo alguna palabra que haya utilizado.

No es aconsejable tener los brazos o las piernas cruzadas mientras escuchamos o hablamos (transmite señales de "barrera", que pueden obstaculizar el diálogo abierto y confiado).

Tampoco es útil estar en un lugar más alto que el niño, niña o adolescente (silla más alta por ejemplo, o estar uno parado mientras él o ella está sentado). Resulta más útil estar al mismo nivel del niño, niña o adolescente cuando habla o se le habla.

Anticiparse y explicitar temores es una técnica muy vinculada con la confirmación. Implica detectar las emociones del niño, niña o adolescente que ya sabemos suelen presentarse en la infancia y adolescencia víctima, y utilizarlas para generar comprensión y confianza y con ello, propiciar la continuación de la comunicación.

Durante el contacto con el niño, niña o adolescente, es posible ver conductas y deducir la emoción que las provoca. De igual modo, se pueden anticipar las reacciones emocionales que él o ella puede tener frente a lo desconocido de la situación y del actuar de los servidores públicos: temor, desconfianza, etc.

Como se mencionó al hablar de las emociones en los niños, niñas o adolescentes, éstas irrumpen de manera contundente en su mente, los paralizan y no pueden sobreponerse a ellas por sí mismos. Podemos anticipar, confirmar y normalizar los sentimientos para que dejen de ser un obstáculo en el vínculo con él o ella, para ayudarle a controlarlas.

Algunas formas de discapacidad podrán incidir en el crecimiento y el desarrollo normal del niño, niña o adolescente, tanto en aspectos físicos como en aspectos psicológicos y cognitivos, y por lo tanto en las capacidades de comunicación y de expresión de sus emociones. Por ello, estas se deberán tomar en cuenta al momento de comunicarse con él o ella y de responder a su estado

emocional y físico. La identificación de dichas características es muy importante para poder brindarles a estos niños, niñas y adolescentes el modo de comunicación que necesitan para expresarse, considerando tanto el lenguaje verbal como el no verbal en la comunicación con ellos.

La consideración del modo más idóneo de comunicación con el niño, niña o adolescente también deberá llevarse a cabo cuando el lenguaje o el idioma del niño, niña o adolescente sean diferentes a los del servidor público, y podrá, por ejemplo, requerir de la intervención de un intérprete con el fin de facilitar la expresión del niño, niña o adolescente. La presencia de un psicólogo puede además ayudar a comprender si, más allá de lo verbal, el niño o niña está expresando algo por medio del juego y la fantasía.

VII. El sentido del tiempo y espacio en la infancia y la adolescencia

El sentido de tiempo y espacio convencionales es una de las adquisiciones más tardías en el desarrollo humano (Piaget, 1967). Sólo habiendo adquirido las habilidades correspondientes al período de las operaciones formales, pueden comprender y utilizar dicho concepto.

Según Piaget, el niño o niña organiza el tiempo según las leyes generales del egocentrismo intelectual que lo caracterice, de acuerdo con el estadio de desarrollo en que se encuentre. En el estadio intuitivo, los niños y niñas no pueden comprender el concepto de tiempo cronológico, objetivo y absoluto. En esta etapa, juzgan el tiempo físico como si se tratara de duraciones internas contraíbles y dilatables en función de los contenidos de la acción y la emoción que sienten en el momento. No llegan a la idea de un tiempo homogéneo, común a todos los fenómenos (esta noción se alcanza al manejar las operaciones formales) e independiente de lo propio.

Para él o ella, haber sido testigo de un episodio violento que puso en peligro su vida o la de sus seres queridos fue seguramente angustiante. En este contexto, es posible que el tiempo “se le haya hecho eterno” ya que estuvo expuesto a algo amenazador. Desde este punto de vista subjetivo, probablemente dirá que un episodio duró mucho tiempo cuando desde la realidad objetiva sólo fueron pocos segundos. La memoria traumática, además, crea cortes en el tiempo o dificultad para ordenar los sucesos y ello se manifiesta en las referencias al tiempo y espacio que haga el niño, niña o adolescente.

El Protocolo incorpora técnicas específicas para ayudar al niño o niña a precisar circunstancias de tiempo y lugar con materiales concretos (dibujos, objetos, plastilina).

Del mismo modo, hace referencia explícita al hecho de que los niños, niñas y adolescentes que pasan por una situación estresante no manejarán nociones convencionales de tiempo ni otras unidades de medida, objetivas y abstractas.

- Ver “*Toma de declaración*” en Segundo Momento: Acciones específicas con niños, niñas y adolescentes víctimas y testigos durante la investigación.

*** Fuente: UNICEF (2009) *Psychosocial Support of Children in Emergencies*.**

VII. BIBLIOGRAFÍA

Abegglen, B. Comp. (1998) La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: visiones y perspectivas. Seminario Bogotá: UNICEF <http://www.iin.oea.org>

Barudy, J.; Dantagnan, M. (2007) Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia, Barcelona: Gedisa

Bertucelli, Sebastián (1997) Redes Comunitarias en Salud Pública. La experiencia de Río Tercero, Córdoba Arg.: Talleres gráficos Aldo Barbero

Bowlby, J. (1982, 2nd Ed.) Attachment and Loss, Nueva York:

Castañer, A. y Griesbach, M. (2006) Acciones para evitar la revictimización del niño víctima del delito: manual para acompañar a niños a través de un proceso judicial, México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Castañer, A. y Griesbach, M. (2008) La denuncia como elemento terapéutico para el niño víctima del delito, México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Cantón Duarte, J.; Cortés Arboleda, M. del R. (2008) Guía para la Evaluación del Abuso Sexual Infantil, Madrid :Editorial Pirámide

Crown Prosecution Service, CPS (2001) Achieving best evidence in criminal proceedings: Guidance for vulnerable or intimidated witnesses, including children. Volume I, England: Government Department www.cps.gov.uk

Charlesworth, Rosalind (1983) Understanding Child Development, New York: Delmar Publishers

Echeburúa, E.; Guerricaechevarría, C. (2000) en Abuso sexual en la infancia: víctimas y agresores, Barcelona: Ariel

Erikson, Erik (1985) Infancia y Sociedad, Buenos Aires: Ediciones Hormé s.a.e.

Esquivel, F.; Heredia, M.C.; Lucio, E. (2007) Psicodiagnóstico del niño, México D.F.:Editorial Manual Moderno

Faber, A. y Mazlish, E. (2003), México: Diana

García Méndez, Emilio (2001) Infancia y adolescencia. De los derechos y de la justicia. México: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Griesbach, M. y Castañer, A. (2005) Modelo Especializado para la Toma de Declaraciones Infantiles ¿cómo obtener información sin revictimizar al niño?, México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Griesbach, Margarita (coord..) (2005) El niño víctima del delito: fundamentos y orientaciones para una reforma procesal penal México D.F.: Oficina de Defensoría de los Derechos de la Infancia A.C.

Harborview Center for Sexual Assault & Traumatic Stress & Criminal Justice Training Commission (2002) Child Interview Guide <http://depts.washington.edu/hcsats/pdf/guidelines/childinterviewguide>

Kohlberg, Lawrence (1987) Child psychology and Childhood Education. A Cognitive- Developmental View, Harvard University: Longman

Lamb, M.; Sternberg, K.; Esplin, P.; Hershkowitz, I.; Orbach, Y. (2000) Protocolo del NICHD para las entrevistas en la Investigación de Víctimas de Abuso sexual menores de edad

Masip, J. y Garrido, E. (2007) La Evaluación del abuso sexual infantil. Análisis de la validez de las declaraciones del niño, Sevilla: Editorial MAD

McCain, M., Mustard, J. F. (1999) The Early Years Study-Reversing the Real Brain Drain, The Canadian Institute For Advanced Research To The Ontario Government: Toronto, Ontario.

McCain, M., Mustard, J. F. (2002) The Early Years Study Three Years Later, The Canadian Institute For Advanced Research To The Ontario Government: Toronto, Ontario.

New York Prosecutors Training Institute, Inc. (2004) "Interviewing Child Victims of Physical & Sexual Abuse: Best Practices", Summer College for District Attorneys, New York: NYPTI

Orbach, Y.; Hershkowitz, I.; Sternberg, K.; Esplin, P.; Horowitz, D. (2000) "Assessing the value of structured protocols for forensic interviews of alleged child abuse victims" en Child Abuse & Neglect Vol. 24, Leicester: British Psychological Society

Orbach, Y., Hershkowitz, I., Lamb, M.E., Sternberg, K.J., Horowitz, D. (2000) "Interviewing at the scene of the crime: effects on children's recall of alleged abuse", en Legal & Criminological Psychology, 5, Leicester: British Psychological Society

Papalia, D.; Olds, S.; Feldman, R. (2010) Desarrollo Humano, McGraw Hill/Interamericana Editores: México D.F.

Piaget, Jean (1967) Seis estudios de Psicología, Barcelona: Editorial Seix Barral

Ravazzola, Cristina (1997) Historias infames: los maltratos en las relaciones. Buenos Aires: Paidós

Roberts, K.P., Lamb, M.E. (1999) "Children's responses when interviewers distort details during investigative interviews" en Legal & Criminological Psychology, 4, Leicester: British Psychological Society

Terry, Henry (2005) "The Surly Years: brain development in adolescence (and before)" in Talking Incoherently, Dawn Patrol Child & Youth Services/Journal, Volume 4 #1.

[UNICEF \(2009\) Psychosocial Support of Children in Emergencies](#)

Wilson, C.; Powell, M. (2001) A Guide to Interviewing Children. Essential Skills for Counsellors, Police, Lawyers and Social Workers, Londres: Routledge

Fuentes bibliográficas en internet

1. IFRC and ICRC (1994). The Code of Conduct for the International Red Cross and Red Crescent Movement and Non-Governmental Organizations (NGOs) in Disaster Relief.

<http://www.ifrc.org/publicat/conduct/index.asp>

2. Baron N. (2006). 'The "TOT": A global approach for the Training of Trainers for psychosocial and mental health interventions in countries affected by war, violence and natural disasters'. Intervention: International Journal of Mental Health, Psychosocial Work and Counselling in Areas of Armed Conflict, 4, 109-126. <http://www.interventionjournal.com/index1.html>

3. Comité de los Derechos del Niño (2006). Observaciones finales: México, CRC/C/MEX/CO/3 <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/CRC.C.MEX.CO.3.pdf>

4. Comité de los Derechos del Niño (2011). Observaciones finales: México (Examen de los informes presentados por los Estados partes en virtud del párrafo 1 del artículo 12 del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía), CRC/C/OPSC/MEX/CO/1. http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/co/CRC.C.OPSC.MEX.CO.1_sp.doc

5. Comité de los Derechos del Niño (2011). Observaciones finales: México (Examen de los informes presentados por los Estados partes en virtud del artículo 8 del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados), CRC/C/OPAC/MEX/CO/1. http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/co/CRC.C.OPAC.MEX.CO.1_sp.doc

6. Comité de los Derechos del Niño (2011). Observación General N°13 (2011) Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, CRC/C/GC/13. http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/CRC.C.GC.13_sp.pdf

7. Jensen S.B. and Baron N. (2003). 'Training programs for building competence in early intervention skills'. In: Reconstructing Early Intervention After Trauma. Editors: Ørner R. and Schnyder U. Oxford: Oxford University Press. http://www.who.int/mental_health/emergencies/mh_key_res/en/index.html

8. Van der Veer G. (2006). 'Training trainers for counsellors and psychosocial workers in areas of armed conflict: some basic principles'. Intervention: International Journal of Mental Health,

Psychosocial Work and Counselling in Areas of Armed Conflict, 4, 97-108.
<http://www.interventionjournal.com/index1.html>

9. Weine S. et al. (2002). Guidelines for International Training in Mental Health and Psychosocial Interventions for Trauma Exposed Populations in Clinical and Community Settings.
http://www.who.int/mental_health/resources/training_guidelines_for_trauma_interventions.pdf

10. Inter-Agency Working Group on Separated and Unaccompanied Children (2005). Psychosocial Care and Protection of Tsunami Affected Children: Inter-Agency Guiding Principles.
<http://www.iicrd.org/cap/node/view/383>

11. World Health Organization (2003). Mental Health in Emergencies: Mental and Social Aspects of Health in Populations Exposed to Extreme Stressors. Geneva: WHO.
http://www.who.int/mental_health/media/en/640.pdf

12. Tearfund. Setting the Standard: A common approach for child protection in NGOs.
<http://tilz.tearfund.org/webdocs/Tilz/Topics/Child%20Protection%20Policy.pdf>

13. Inter-Agency Standing Committee (2007). *Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes*
http://www.who.int/mental_health/emergencies/iasc_guidelines_spanish.pdf

14. Mental Health and Psychosocial Support Network, www.mhpss.net

15. ICRC, IRC, Save the Children UK, UNICEF, UNHCR and World Vision (2004). Inter-Agency Guiding Principles on Unaccompanied and Separated Children. Save the Children UK.

<http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/protect/opendoc.pdf?tbl=PROTECTION&id=4098b3172>

16. Bernard van Leer Foundation (2005). Early Childhood Matters. Volume 104: Responding to young children in post-emergency situations.
http://www.bernardvanleer.org/publication_store/publication_store_publications/Early_Childhood_Matters

17. Consultative Group on Early Childhood Care and Development (1996). Children as Zones of Peace: Working with Children Affected by Armed Violence.
http://www.ecdgroup.com/docs/Children as Zones of Peace; Working with Children Affected by Armed Violence-13_05_2001-13_53_24.pdf

18. Save the Children UK (2006). ECD Guidelines for Emergencies – the Balkans.
<http://www.savethechildren.org.uk/scuk/jsp/resources/details.jsp?id=4174&group=resources§ion=policy&subsection=details&pagelang=en>

19. UNICEF (2010). Core Commitments for Children in Humanitarian Action

http://www.unicef.org/publications/files/CCC_042010.pdf