

**FUNDACIÓN
PERE TARRÉS**

UNIVERSIDAD RAMON LLULL

FACULTAD DE
EDUCACIÓN
SOCIAL Y
TRABAJO
SOCIAL



Herramientas pedagógicas para la implementación de la LOPIVI en los centros de ocio educativo



Créditos

FUNDACIÓN PERE TARRÉS. GUÍA ELABORADA POR:

Equipo de investigación

Grupo de Investigación en Innovación y Análisis Social (GIAS)
Cátedra de Ocio Educativo y Acción Sociocultural
Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés - Universidad Ramon Llull

Pere-Joan Giralt i Rovira

Investigador
pjgiralt@peretarres.org

Maite Marzo Arpón

Investigadora
mmarzo@peretarres.org

Isaac Ravetllat Ballesté

Profesor Asociado de la Universidad de Talca (Chile) e investigador
iravetllat@utalca.cl

Txus Morata García

Investigadora
tmorata@peretarres.org

Eva Palasí Luna

Investigadora
epalasi@peretarres.org

Departamento de Consultoría y Estudios

Fabrizio Busi (coordinación)

Director de Consultoría y Estudios. Fundación Pere Tarrés.
fbusi@peretarres.org

Carolina Goyzueta Castro

Técnica de proyectos. Consultoría y Estudios. Fundación Pere Tarrés.
cgoyzueta@peretarres.org

Aina Baizán Urgell

Técnica de proyectos. Consultoría y Estudios. Fundación Pere Tarrés.
abaizan@peretarres.org

Marzo 2023

ISBN 978-84-09-50328-5

Índice

Introducción	5
Metodología	6
Parte I	
1. Violencia infantil en España	10
2. Ley Orgánica de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia	11
3. Los centros de ocio educativo como espacios bien tratantes	12
Parte II	
1. Conceptos clave de la LOPIVI	16
2. Enfoque de derechos de la infancia y adolescencia	27
3. Cambio de paradigma	28
Parte III	
1. Protocolos: concepto y justificación	38
2. Niveles de actuación y tipos de protocolos	39
3. Estructura y herramientas para los protocolos	43
4. Elaboración de los protocolos	54
5. Aplicación de los protocolos	55
Parte IV	
1. Principios que guían la actuación del delegado o la delegada de protección	62
2. Designación de la figura del delegado o delegada de protección	63
3. Quién debe designar al delegado o delegada de protección	65
4. Perfil del delegado o delegada de protección	66
5. Dependencia jerárquica del delegado o la delegada de protección	66
6. Funciones del delegado o la delegada de protección	66
Parte V	
1. Introducción	72
2. Formación básica dirigida a los directores/as, monitores/as y voluntarios/as de actividades de ocio	73
3. Formación de delegados y delegadas de protección	76
4. Metodologías formativas	79
Conclusiones	
A modo de cierre	80
Referencias bibliográficas	82
Agradecimientos	85



Introducción

La aprobación de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (en adelante, LOPIVI) supone un gran hito en materia de protección a los niños, niñas y adolescentes en España, que se convierte así en uno de los primeros países del mundo con una legislación de esta índole. Esta ley se plantea como objetivo principal garantizar los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) frente a cualquier tipo de violencia. Todo ello, a través de una serie de medidas de protección integral que abarcan desde la sensibilización, la prevención y la detección precoz hasta la reparación de daños en todos los ámbitos de su devenir diario.

La LOPIVI pretende, en primer término, promover las condiciones adecuadas para garantizar entornos seguros de vida, libres de violencia, para todos los NNA; y en el caso de que la violencia llegue a producirse, incide en la importancia fundamental de su rápida identificación y en la exigencia de una atención lo más ágil y eficaz posible. Además, la norma sienta las bases para favorecer un imprescindible cambio de mentalidad social y mandar un mensaje rotundo de rechazo a cualquier forma de violencia ejercida contra NNA (Saracosti y Castillo, 2021). En este sentido, y para lograr un verdadero aterrizaje de las previsiones normativas, la LOPIVI identifica una serie de niveles de intervención (sensibilización, prevención y detección precoz), así como diversos ámbitos de actuación, entre los que se encuentra el ámbito del deporte y el ocio, y más concretamente el sector de las entidades de tiempo libre educativo, que es el que ha sido objeto de estudio de esta investigación, cuyo resultado es la guía **Herramientas pedagógicas para la implementación de la LOPIVI en los centros de ocio educativo que se presenta**.

Este documento tiene por finalidad contribuir al desarrollo de lo que establece la LOPIVI, especialmente, en el sector de los centros de ocio educativo (en adelante COE). Estos centros se encuentran ante el reto de dar respuesta al encargo que se desprende de esta ley, y esta guía pretende ser una herramienta de ayuda a los centros de ocio educativo que han de incorporar este mandato en sus estructuras.

La LOPIVI recoge la necesidad de que los centros que realizan actividades con infancia y adolescencia cuenten con protocolos de actuación frente a la violencia, así como la obligación de designar una persona delegada de protección. En este sentido, nos planteamos algunas preguntas al respecto de las dos cuestiones: ¿quién puede realizar este rol?, ¿qué competencias ha de tener la persona delegada?, ¿qué funciones deberá desarrollar?,

¿qué formación necesita?, ¿quién ha de crear los protocolos de protección?, ¿quién ha de participar en la elaboración de estos?, ¿a quién o quiénes se aplican los protocolos?, etc. Para dar respuesta a estas preguntas, se ha elaborado una guía que permita establecer las bases y criterios para la elaboración de los protocolos que cada entidad deberá concretar en su contexto y realidad, así como orientar la incorporación de esta figura de forma adecuada en los centros de ocio educativo.

Asimismo, la LOPIVI prevé que se promueva y garantice formación especializada, inicial y continua en materia de derechos fundamentales de la infancia y la adolescencia a las personas profesionales y educadoras que tengan un contacto habitual con NNA, por lo que la guía incluye una propuesta de contenidos específicos centrados en la prevención, la detección precoz y la intervención ante los casos de violencia sobre la infancia y la adolescencia que cabe contemplar en la formación básica de monitor/a de tiempo libre educativo y que será necesario incorporar en la formación de director/a de actividades de tiempo libre educativo, y en la formación específica para la persona delegada de protección.

Al introducirnos en el documento, se encuentra un primer apartado en el que se explica la investigación cualitativa que sustenta la guía **Herramientas pedagógicas para la implementación de la LOPIVI en los centros de ocio educativo**, y le suceden cinco partes: una primera centrada en el abordaje de la violencia en España; la segunda pone el foco en los conceptos clave y el cambio de paradigma que conlleva la LOPIVI; la tercera recoge un conjunto de orientaciones para facilitar a los centros de ocio educativo la creación de los protocolos; la cuarta está dedicada a la figura de la persona delegada de protección, su perfil, designación, dependencia jerárquica y funciones, y, finalmente, la quinta se centra en la formación de los monitores, las monitoras, los directores y las directoras de tiempo libre educativo, así como en la formación específica de la persona delegada de protección.

Este material integra la narrativa de las aportaciones y reflexiones de las personas profesionales, monitoras, voluntarias, técnicas de las diferentes administraciones, formadoras, y expertas que asistieron a las sesiones de trabajo a lo largo de la investigación, así como la voz de los NNA participantes en los talleres deliberativos.

Metodología

Este documento es uno de los resultados de la investigación *Herramientas pedagógicas para la implementación de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia en las entidades de tiempo libre educativo* [Proyecto IRPF 2021 101 / 2021 / 58 / 1 /] financiada por el Ministerio de Asuntos Sociales y la Agenda 2030, y realizada por el Grupo de Investigación, Innovación y Análisis Social (GIAS) de la Facultad de Educación Social y Trabajo Social y de la Cátedra de Ocio Educativo y Acción Sociocultural Pere Tarrés, de la Universidad Ramon Llull.

El objetivo general de la investigación era el de elaborar herramientas que permitan implementar la LOPIVI en los COE, mediante (1) el diseño de las bases de los protocolos de actuación para la prevención, la detección precoz y la intervención ante situaciones de violencia sobre la infancia y la adolescencia para la construcción de entornos seguros, desde una perspectiva inclusiva; (2) la descripción de las funciones, tareas y actividades vinculadas a la figura de la persona delegada de protección; (3) el diseño de una propuesta formativa específica dirigida a futuros delegados y delegadas de protección y otra para las formaciones oficiales de monitor/a y director/a de tiempo libre educativo, que garanticen las competencias básicas para la aplicación de la LOPIVI.

Se optó por un diseño de investigación participativa de corte cualitativo (Thomson y Gunter, 2007), para recoger la voz de las personas profesionales que han de implementar la ley, así como de los NNA que participan en actividades de ocio educativo y son los destinatarios y destinatarias de esta, para incorporarla en el diseño de las herramientas específicas de los COE. Así, participaron escuelas de tiempo libre educativo (formadores/as), áreas de juventud de la Administración autonómica y local (técnicos/as de juventud) y COE (monitores/as) que dirigen su actividad de forma estable a NNA de

siete comunidades autónomas: Comunidad Valenciana, Comunidad de Madrid, Islas Baleares, Cataluña, Galicia, Andalucía y Castilla y León. Y completaron esta diversidad de agentes un grupo de expertos y expertas en violencias y juristas con especialización en infancia y adolescencia.

Se inició la investigación con una revisión en profundidad de la bibliografía de las temáticas centrales del estudio que permitió, por una parte, diseñar los contenidos de la formación inicial del proyecto dirigida a la totalidad de los participantes adultos en el estudio, y por otra, el diseño de los instrumentos de recogida de información en la fase del trabajo de campo. Seguidamente, se crearon los grupos focales en los que participaron los diferentes colectivos representantes del sector de tiempo libre educativo del conjunto de comunidades autónomas, así como los talleres deliberativos con NNA. Recogidas las aportaciones y reflexiones de las personas participantes, se procedió a un análisis de contenido a lo largo de las sesiones para ir construyendo el relato de las cuatro herramientas que había que diseñar, y finalmente se elaboraron y redactaron los diferentes materiales que encontramos en esta guía.

En el siguiente gráfico se recoge el número de participantes, perfiles y técnicas cualitativas utilizadas y sesiones realizadas en la fase de trabajo de campo entre los meses de marzo y noviembre de 2022. Las sesiones con las personas adultas fueron dinamizadas por el equipo investigador mediante una plataforma virtual, mientras que para los talleres deliberativos con NNA este equipo se desplazó a los COE de cuatro comunidades autónomas seleccionadas entre las siete participantes. La dinámica de los talleres se adaptó didácticamente a las características de los grupos, y además de las investigadoras, participó en la sesión la persona referente educativa del grupo para crear un clima de seguridad y confianza, así como animar a la participación.

Ilustración 1. Comunidades autónomas participantes en el proyecto



Ilustración 2. Participantes e instrumentos



Finalmente, se organizó una jornada de presentación de la investigación dirigida al conjunto de profesionales del sector del tiempo libre educativo (técnicos/as de juventud, monitores/as, formadores/as, expertos/as...), para mostrar los resultados y difundir la guía entre las personas profesionales y monitoras que se encuentran en la fase de definición y construcción de los protocolos de protección en sus entidades y centros de ocio educativo, así como las propuestas de formación a las escuelas de formación de tiempo libre educativo, para que las puedan incorporar en sus programas de formación.

Videos jornadas

www.youtube.com/watch?v=BMYYAbBhFig

www.youtube.com/watch?v=xal2Ke7Kgfl



Parte I

Violencia infantil en España y la Ley Orgánica de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia en el ámbito del ocio educativo.



1. Violencia infantil en España

Según los datos del Ministerio de Derechos Sociales, durante el año 2020 se presentaron 35.778 denuncias que tenían como víctima a un NNA. De estas, 5.685 denuncias fueron delitos contra la libertad sexual, la mayoría contra niñas, que siguen representando el 50% sobre la totalidad; y 5.851 denuncias por violencia en el ámbito familiar, siendo las más afectadas las adolescentes entre 14 y 17 años. Por otro lado, el Registro Unificado de Maltrato Infantil registró en el año 2019 un total de 15.365 notificaciones de maltrato (1.412 de abuso sexual, 5.952 de maltrato emocional, 3.654 por violencia física y 8.755 por negligencia). Estas cifras, sin duda, representan solo una pequeña muestra de lo que ocurre en la realidad (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2021).

Las cifras de violencia en España se enmarcan en los casi 300 millones de niños de 2 a 4 años en todo el mundo (3 de cada 4) que son habitualmente víctimas de algún tipo de disciplina violenta por parte de adultos (UNICEF, 2017). El último informe de UNICEF señala además que la violencia hacia la infancia y adolescencia está justificada por más de 1 de cada 4 adultos, esto confirma que la mayoría de la violencia sufrida por personas menores de edad se da casi siempre de manos de quienes son responsables de su protección y cuidado. Estas cifras globales demuestran que nos encontramos ante un fenómeno que nos sitúa frente a una realidad poco contada y muchas veces silenciada, ya que son los adultos, en la mayoría de los casos, los máximos perpetradores.

Por otra parte, en los casos de violencia con consecuencias más graves, según los datos del barómetro de Save the Children (2020), en el año 2019 se dieron 24 casos de niños y niñas víctimas mortales de violencia en España. De estos casos, 2 corresponden a suicidios como efecto directo del acoso escolar. Del total de casos, 9 fueron niñas y 15 fueron niños, con una media de edad de las víctimas de 8 años. Hubo dos muertes de adolescentes como consecuencia de violencia entre iguales (palizas y peleas). Un caso fue por violencia de género: una joven de 17 años asesinada por su novio de 19 años.

Ilustración 3. Casos de violencia con consecuencias más graves



Nota. Elaboración propia a partir de datos recogidos por Save the Children (2020).

Estos datos subestiman la verdadera magnitud del fenómeno de la violencia, ya que es difícil de detectar, notificar y denunciar, sobre todo porque se produce, en la mayoría de los casos, por parte de cuidadores, padres y madres, es decir, los adultos más cercanos a la intimidad y cotidianidad de NNA. En la última década, se ha registrado un aumento en el registro de casos por violencia en varias comunidades autónomas de España. Más del 25% de NNA han sido víctimas de maltrato infantil en España y menos del 10% de estos casos son denunciados.

Niños, niñas y adolescentes hiperconectados pueden ser víctimas de violencia infligida por adultos



Es importante destacar que, en los últimos años, según datos del Ministerio del Interior, se viene dando un drástico aumento del número de NNA que han sido víctimas de cibercriminalidad (de 1023 casos en el 2011 a 2319 en el 2018). El ciberacoso, el grooming (engaño pederasta) o el envío o difusión de contenido sexual personal no autorizado constituyen formas de cibercriminalidad que muchas veces no se reportan y que pueden generar graves problemas psicológicos y físicos como las autolesiones, suicidios, trastornos de alimentación, depresión, ansiedad, agresividad e ira (Montiel et al., 2016).

Sin embargo, el ciberacoso o *ciberbullying* se da también entre pares, sobre todo entre adolescentes. Las redes sociales virtuales son espacios donde los adolescentes construyen constantemente su identidad. La búsqueda de popularidad y de *likes* puede llevar a jóvenes a ejercer en ocasiones violencia contra sus compañeros o compañeras. Según una encuesta sobre victimización juvenil a través de internet y/o teléfono móvil realizada en el 2015 (Montiel et al., 2016), un 61% de adolescentes de entre 12 y 17 años reportó ser víctima de diferentes tipos de violencia en internet y/o teléfonos móviles como las relacionadas con violencia sexual (coerción, presión y engaño pederasta o *grooming*) así como el ciberacoso, la presión para obtener información personal y el *happy slapping* que, según el informe *Violencia viral* de Save the Children (Sanjuán, 2019), consiste en la grabación de una agresión física, verbal o sexual y su difusión en línea mediante páginas web, blogs, chats, redes sociales, etc. Es frecuente que estas grabaciones de violencia se difundan por las diferentes redes sociales, y que se transformen en virales en numerosas ocasiones.

2. Ley Orgánica de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia

Para tratar de dar una respuesta a la realidad descrita en el apartado anterior, el legislador español detectó la necesidad de elaborar una norma que abordase de manera integral y desde un nuevo enfoque o paradigma del buen trato el fenómeno de la violencia sobre NNA. Así, la tramitación de la LOPIVI se inició en el año 2021, tres años después que el Comité de los Derechos del Niño de la ONU reiterase la necesidad de aprobar una ley integral de violencia sobre la infancia en el Estado español. De esta forma, se promovía la redacción de



una norma llamada a cumplir con las prescripciones de la Convención sobre los Derechos del Niño y la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, específicamente con el objetivo 16 y su meta 16.2: "Poner fin al maltrato, la explotación, la trata y todas las formas de violencia y tortura contra los niños y las niñas". Del mismo modo, la LOPIVI estaba llamada a significar la incorporación definitiva al ordenamiento jurídico español de la Directiva 2011/93/UE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 13 de diciembre de 2011, relativa a la lucha contra los abusos sexuales y la explotación sexual de los menores y la pornografía infantil (Comité de los Derechos del Niño, 2011, párr. 69).

Además, también la ley daba debida cuenta de la Recomendación del Consejo Europeo 2021/1004, de 14 de junio de 2021, por la que se establece la Garantía Infantil Europea, con el fin de prevenir y combatir la exclusión social de NNA, es decir, dotar de mayor énfasis la lucha contra la pobreza infantil y el fomento de la igualdad de oportunidades, contribuyendo así al bienestar social de la infancia y la adolescencia.

La aprobación de la LOPIVI ha supuesto un gran hito en materia de protección a NNA en España. Concretamente, los artículos 48 y 49 de la LOPIVI establecen el marco regulador básico de la protección de la infancia y la adolescencia frente a la violencia en el ámbito del deporte y del ocio educativo.

Con certeza, los artículos anteriormente mencionados contienen las principales obligaciones atribuidas a las Administraciones públicas y a las entidades que realizan actividades de esta índole con personas menores de edad de forma habitual. Como veremos más adelante, los espacios o contextos en los que tienen lugar las actividades de ocio y tiempo libre educativo desempeñan un rol fundamental en la socialización y, por ende, formación en valores de NNA. Los centros de ocio educativo contribuyen al aprendizaje y a la práctica de la participación, tanto social como individual, de la infancia y la adolescencia, incidiendo en una mayor sensibilización social para la construcción de una ciudadanía activa. Por ello, estos centros se presentan como un escenario favorable para la promoción de la cultura de buen trato que se incluye en la LOPIVI.

La ley se plantea como objetivo principal garantizar los derechos fundamentales de NNA frente a cualquier tipo de violencia a través de una serie de medidas de protección integral que abarcan desde la sensibilización, la prevención y la detección precoz hasta la reparación de daños en todos los ámbitos de la cotidianidad de la infancia y la adolescencia en el marco del ocio y el tiempo libre educativo. Como veremos más adelante, los conceptos claves y novedosos de esta ley se concentran en la promoción de una cultura de buen trato como estrategia principal para prevenir situaciones que

podrían desencadenar en conflictos en que la violencia perjudique a NNA.

No solo se trata de evitar el maltrato, sino que más bien se busca promover una cultura de buen trato desde un enfoque de derechos, donde NNA sean reconocidos y reconocidas como sujetos que dan forma y son formados por sus circunstancias sociales. En esta ley, los NNA son los protagonistas para generar una cultura de buen trato.

En virtud de lo anterior, la LOPIVI busca promover las condiciones adecuadas para garantizar entornos seguros de vida, libres de violencia, para todas y todos los NNA; y para el caso en que la violencia llegue a producirse, incide en la importancia fundamental de su rápida identificación y en la exigencia de una atención lo más ágil y eficaz posible. Además, la LOPIVI sienta las bases para favorecer el imprescindible cambio de mentalidad social adultocéntrica hacia otra en la que a NNA se les consulte sobre el ejercicio pleno de sus derechos, para garantizar que sus voces se incorporen de forma transversal en los procesos de producción de conocimiento o que protagonicen investigaciones e iniciativas públicas en aquellos ámbitos que competen a sus vidas (Saracostti y Castillo, 2021).

3. Los centros de ocio educativo como espacios bien tratantes

Los centros de ocio educativo¹ son espacios que permiten la experimentación, la construcción de aprendizajes significativos para la vida, la vinculación interpersonal y la relación comprometida y responsable con el entorno (Morata et al., 2020). La capacidad de estos espacios para construir y participar en la cultura local es una de las tantas características que hoy en día favorecen la conexión de personas, programas, instituciones y culturas, fomentando así la creación de redes especialmente importantes para NNA que se encuentren en particular situación de vulnerabilidad, que requieren una mayor atención personal y comunitaria.

Algunas características que nos ayudan a comprender la diversidad de acciones que en estos centros se llevan a cabo las encontramos resumidas en el siguiente gráfico: La participación y trabajo en red, para una mayor cohesión social, es clave en estos espacios. En los COE

Ilustración 4

CARACTERÍSTICAS DE LOS CENTROS DE OCIO EDUCATIVO



Espacios donde se promueven acciones con intencionalidad **educativa, lúdica y cultural**



Formada por educadores/as **voluntariado**, animadores/as socioculturales y las propias familias



Con actividades que se realizan fuera del tiempo de actividades obligatorias, con un importante **nivel de libertad** (adhesión) y de voluntariedad



Los niños, niñas y adolescentes son **actores activos** tanto de las actividades como de la comunidad



Se desarrollan en el marco de **iniciativas pedagógicas, comunitarias y socioculturales**, con enfoques integrales y relacionales



El grupo y la comunidad son espacios principales en los que se desarrolla la **acción educativa**

La **participación**, dentro de la entidad como en el barrio, es un elemento significativo en tanto que favorece el aprendizaje y la vivencia de implicación en la **comunidad**, permite aprender a **tomar decisiones** de forma compartida y promueve la **dinamización sociocultural** de los barrios

Nota. Elaboración propia basada en Roig y Morata, 2021.

se desarrollan y fomentan las capacidades emocionales y sociales que ayudan a NNA a relacionarse de diversas formas entre sí y con su entorno. El marco de desarrollo de relaciones sociales contribuye a mejorar la capacidad de empatía, la aceptación de la diversidad cultural y de género, y es un factor de prevención contra la discriminación.

La capacidad de los COE para cohesionar a personas con vidas muy diferentes se genera a partir de los objetivos compartidos orientados al bien común. Es a través de acciones comunitarias, así como del trabajo de introspección individual, que se posibilita el desarrollo de una inteligencia social empática que hace posible enriquecer las relaciones e interacciones sociales (Morata, 2022).

Ciertamente, el ámbito del tiempo libre es de especial

relevancia para fomentar valores que promuevan el desarrollo integral y libre de la personalidad de NNA. El fomento de la autonomía, el respeto hacia la diversidad y la habilidad para gestionar emociones son capacidades que se promueven desde la diversidad de actividades ofrecidas en los centros de ocio educativo y que forman parte del escenario ideal para la promoción de una cultura de buen trato que se incluye en la LOPIVI.

¹Entendemos por centro de ocio educativo todo recurso de libre asistencia por parte de niños, niñas y adolescentes de entre 0 y 18 años, donde se desarrollan actividades lúdicas, educativas, deportivas o culturales, fuera del sistema educativo formal, pero que contribuyen de manera decidida al desarrollo de las competencias socioemocionales, físicas y de aprendizaje de todas las personas que participan en ellas, y que puede estar gestionado por entidades públicas o privadas, con personal profesional y/o voluntario.



Parte II

Conceptos clave y cambio de paradigma

El contenido de este apartado se ha elaborado a partir de las aportaciones y recomendaciones realizadas en las sesiones de trabajo dirigidas a profesionales, monitores/as y voluntarios/as de los COE, y en los talleres deliberativos con NNA de las diferentes comunidades autónomas participantes en el estudio, además de otras fuentes.

Este apartado pone el foco en un conjunto de conceptos que se desprenden del cambio paradigmático que introduce la ley, como son: violencia y sus diversas acepciones, entorno seguro y protector, y enfoque de derechos.



1. Conceptos clave de la LOPIVI

Una sociedad que valora el trabajo comunitario y en red es condición necesaria para el desarrollo de entornos amables y sensibilizados con los derechos de la infancia y el buen trato. Dentro del cambio paradigmático que introduce la LOPIVI, encontramos que los espacios seguros para la infancia y la adolescencia deben ser protectores, lo que significa que deben ser contextos en los que se promuevan valores que faciliten la confianza y la comunicación clara entre personas adultas, niños, niñas y adolescentes.

¿Cómo se logran espacios cada vez más comprometidos con una cultura de buen trato? En primer lugar, siendo conscientes de la magnitud y gravedad del problema de la violencia y consecuentes con su erradicación, previniendo y reduciendo su impacto personal, social e incluso económico. Sin embargo, la violencia a menudo está arraigada en profundas creencias, valores y prácticas culturales. Derechos, buen trato y entornos protectores deben configurarse como premisas fundamentales de nuestra sociedad, estableciendo la tolerancia cero ante cualquier tipo de violencia.

Se han dado pasos en este sentido, pero aún queda mucho camino por recorrer. Como se mencionó en el apartado anterior, los COE ofrecen diversidad de actividades y espacios como las ludotecas, colonias, campamentos, centros juveniles, deporte extraescolar y grupos culturales, que incorporan a una gran variedad de profesionales y/o voluntariado, y es en esta diversidad donde reside la oportunidad del trabajo comunitario cohesionado que favorece aprendizajes y vivencias significativas dentro de una cultura de buen trato para NNA. Estos espacios realizan una labor preventiva de valor inestimable y a veces poco reconocida. Pese a tener evidencias de esto (Horno, 2018; Child Fund Alliance, Office of the Special Representative on Violence against Children, Plan Internacional, Save the Children International, UNICEF y World Vision International, 2022), la prevención no se considera intervención y actualmente, en la práctica, cuando se trata de priorizar políticas y estrategias, se resta credibilidad a su eficacia y capacidad.

Por ello, creemos importante ahondar en una serie de conceptos que nos ayuden a seguir abonando el terreno del ocio educativo como un espacio protector, seguro y que además promueve valores que ayudan en el tránsito hacia un cambio cultural en el que el protagonismo de NNA es activo en las experiencias de vida. Esto último significa que sus voces son incluidas no como complementos o en contraste con las de otros actores, sino como prioritarias, de modo que se les considera actores sociales de pleno derecho (Saracostti et al., 2015; Ravetllat y Sanabria, 2016).

.. 1.1. Violencia

La presente guía toma como eje vertebrador la noción de violencia contenida en la propia LOPIVI, concepto este que va más allá, incluso, que las previsiones estipuladas en el artículo 19 de la Convención sobre los Derechos del Niño. Así, se define violencia como “toda acción, omisión o trato negligente que priva a las personas menores de edad de sus derechos y bienestar, que amenaza o interfiere su ordenado desarrollo físico, psíquico o social, con independencia de su forma o medio de comisión, incluida la realizada a través de las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente

la violencia digital” (artículo 1.2 LOPIVI).

En otras palabras, la ley trata de romper con la manera más clásica de conceptualizar la violencia, muy vinculada con determinadas manifestaciones de este fenómeno (violencia sexual, acoso escolar, maltratos físicos, abusos de poder, por citar solo algunos) y dar un salto cualitativo que nos permita asociar esta noción con cualquier tipo de acción u omisión que prive a las personas menores de edad de sus derechos y bienestar. Tal circunstancia que, a priori, pareciera muy loable y acertada, topa desde nuestro punto de vista con la todavía hoy legitimación cultural de ciertas formas de violencia muy enraizadas en nuestro contexto social. Este sería el caso, por ejemplo, de la validación del castigo físico moderado —abofetear, golpear— como un recurso educativo o de corrección parental sobre NNA. Asimismo, cuando se ejerce la violencia no de forma directa contra ellos y ellas o sus cuerpos, sino más bien con afecciones más sutiles al ejercicio de determinados derechos civiles —libertad de movimiento y acción, reunión, esparcimiento, entre otros—, no es tan evidente que sea considerada y, por ende, tratada, como tal (Sánchez-Morago y Becerril, 2019). Algo similar ocurre también cuando se valoran

situaciones de violencia indirecta, al estilo de bromas, o cuando se hace referencia a la participación de ciertos sujetos como meros espectadores de la violencia perpetrada por terceras personas (Montserrat et al., 2022).

Para lograr superar esta manifiesta ambivalencia entre la nueva formulación que del concepto violencia nos ofrece el inciso segundo del artículo 1 de la LOPIVI y su tradicional caracterización por parte de ciertos sectores de nuestro entorno comunitario, es del todo imprescindible un trabajo de autoconciencia, sensibilización y formación de la población en general y de NNA en particular acerca de todas las formas de violencia, tal y como estas son concebidas por la propia LOPIVI, incluidas, por supuesto, aquellas que son calificadas como de más sutiles (Gómez et al., 2022).

En cualquier caso, el inciso tercero del propio artículo 1 de la LOPIVI recoge una enumeración, a título meramente ejemplificativo, de lo que en todo caso debe entenderse por violencia.

Por último, y también vinculado con esta noción de violencia, debe traerse a colación que la LOPIVI no fija

Ilustración 5

TIPOLOGÍA DE VIOLENCIA CONSIDERANDO EL ARTÍCULO 1 INCISO 3 DE LA LOPIVI

- ✓ El maltrato físico, psicológico y emocional
- ✓ Los castigos físicos, humillantes o denigrantes
- ✓ El descuido o trato negligente
- ✓ Las amenazas, injurias o calumnias
- ✓ La explotación, incluyendo la violencia sexual, la corrupción, la pornografía infantil, la prostitución
- ✓ El acoso escolar, el acoso sexual, el ciberacoso
- ✓ La violencia de género
- ✓ La mutilación genital
- ✓ La trata de seres humanos
- ✓ El matrimonio forzado, el matrimonio infantil
- ✓ El acceso no solicitado a pornografía
- ✓ La extorsión sexual
- ✓ La difusión pública de datos privados
- ✓ La presencia de cualquier comportamiento violento en el ámbito familiar

Nota. Elaboración propia a partir del artículo 1 inciso 3 de la LOPIVI

limitación alguna con respecto a los posibles agentes generadores de esta, incluyendo entre ellos al propio colectivo de NNA (Cabrerá, 2022).

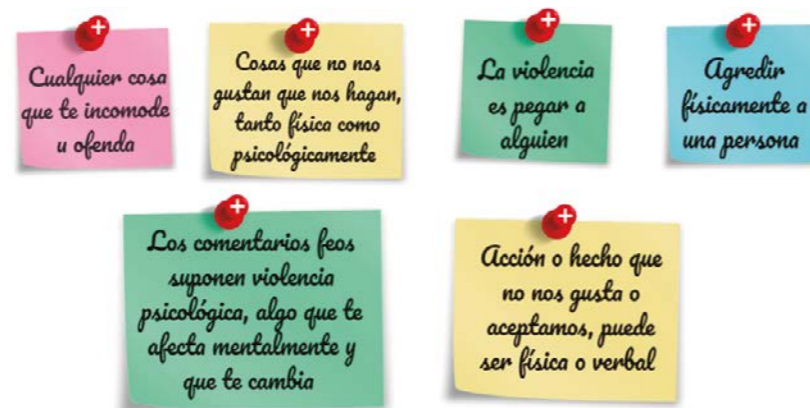
Llegados a este punto, y reconociendo la importancia de la nueva conceptualización que de la noción violencia nos ofrece la LOPIVI, no podemos obviar que esta definición fue elaborada sin tomar en consideración las visiones y percepciones subjetivas de NNA. Es por ello, y para no incurrir en el mismo error, que la presente propuesta de guía considera fundamental incluir lo que NNA perciben como violencia, así como por entornos seguros y libres de esta.

Efectivamente, la caracterización de la violencia y de otros conceptos afines carece de relevancia si no es acompañada de lo que NNA expresan desde sus propias vivencias. Preguntarles directamente qué entienden por violencia y cómo la pueden clasificar implica necesariamente indagar en la manera como esta puede manifestarse, o no, en sus espacios más cotidianos e íntimos, como lo son el hogar, la calle, la escuela o espacios extraescolares.

1.1.1. Definiciones de violencia de niños, niñas y adolescentes

Cuando se les pregunta a NNA, tal y como se hizo en los talleres deliberativos propuestos en la investigación, qué es para ellos y ellas la violencia, dónde la identifican, cómo la definirían, dan respuestas desde sus propias experiencias en espacios cercanos y habituales como son el entorno familiar, la escuela y los centros de ocio educativo, así como otros espacios próximos. Algunas de las definiciones recogidas entre participantes identificaron como violencia:

Ilustración 6. Definiciones recogidas en los talleres deliberativos con NNA



*(...) La violencia es algo muy doloroso para quien la recibe. La violencia es hacer daño a otra persona psicológicamente, oralmente. La violencia es una manera de hacer daño a alguien queriendo o sin querer.
(NNA, Badalona)*

Es importante resaltar que las emociones son elementos clave para entender los ejemplos o experiencias que NNA manifestaron a lo largo de los talleres. Así, la totalidad coincidió en reflexionar acerca de sus emociones, es decir, lo que se siente cuando se es víctima o, por el contrario, se ejerce violencia. Estas emociones pueden variar en atención a su percepción acerca del modo en que son atendidos sus reclamos, así como con respecto al tipo de respuestas o soluciones ofrecidas.

Ilustración 7. Emociones expresadas por NNA en el taller deliberativo realizado en Badalona



Ilustración 8. Definición de violencia expresada por NNA en el taller deliberativo realizado en Madrid

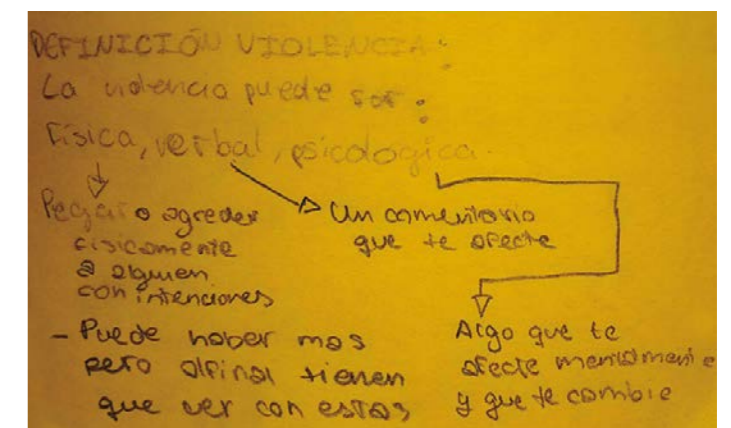


Ilustración 9. NNA en los talleres deliberativos realizados en Vigo



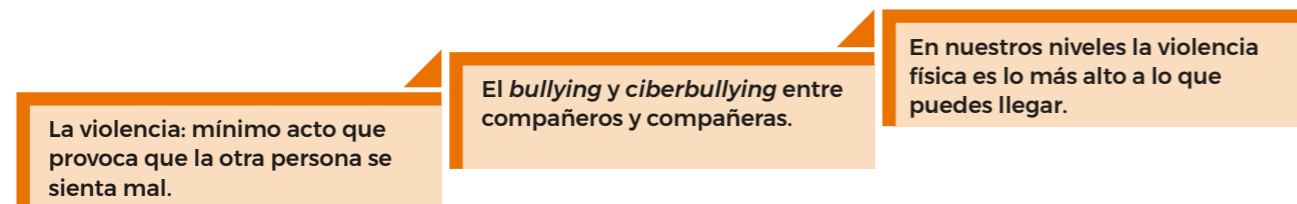
En lo que a los tipos de violencia se refiere, la violencia física, que incluye el uso intencional de fuerza, fue identificada de múltiples formas por parte de los y las adolescentes que participaron en los talleres deliberativos. Llama especialmente la atención el componente de género vinculado con este tipo de violencia, pues en los talleres celebrados en la comunidad autónoma de Galicia (Ourense) fueron las niñas las que mencionaron que la violencia física era ejercida principalmente entre sus compañeros de género masculino, sobre todo en espacios de juego en los que deportes como el fútbol podían acentuar una especie de competitividad entre ellos.

Es necesario añadir que las personas participantes de los talleres coincidieron abiertamente en la idea de que la violencia psicológica es la más frecuente entre adolescentes y que además se pueden distinguir diversos niveles. En estos niveles se coincide en que la violencia física es la más visible y está ubicada en un nivel alto.

(...) es que es un deporte muy visto en el patio, el fútbol, los chicos es lo que hacen, el fútbol. Las chicas sí que hacen otras cosas, pero en las chicas yo no he visto nada tan, así... tan violento como el fútbol. Por qué en el fútbol se pegan patadas entre ellos, porque marcan, porque no marcan...

(NNA, Ourense)

Ilustración 9. Niveles de violencia según NNA expresados en los talleres deliberativos de Badalona, Madrid y Vigo



Nota. Elaboración propia

Finalmente, además de la violencia física y psicológica, y las emociones que conlleva el recibirlas, la mayoría de adolescentes que participaron en los talleres identifican y mencionan el cyberbullying como una forma de violencia que es compleja y que puede ser muy difícil de detectar, ya que se trata de una violencia que se ejerce en espacios virtuales donde muchas veces no se cuenta con acompañamiento por parte de adultos. Sin embargo, las personas participantes son conscientes de que formar parte de estos espacios virtuales incluye riesgos que muchas veces no se pueden controlar.

Si, entonces mi madre siempre me dice que tenga mucho cuidado con eso porque eso quieras o no se queda ahí, aunque lo elimine porque la gente pues se lo queda, o hace capturas, o lo manda y eso no se va a ir ni de la aplicación ni de la persona que ha hecho la captura, y eso es muy peligroso.
(NNA, Ourense)

Porque además es tu remordimiento, porque dices yo he subido esa foto, mucha gente la ha visto, puede tener esa foto guardada, esa foto ya es pública para todo el mundo, que pueden hacer con esa foto (...).
(NNA, Ourense)

Ilustración 10. Testimonios de NNA participantes en los talleres deliberativos



Nota. Elaboración propia

1.2. Buen trato

Apuntado lo anterior, y tratando de superar la forma como el concepto de violencia se ha venido históricamente concibiendo en nuestro sistema normativo, la LOPIVI no se conforma tan solo con habilitar un marco legal llamado a eliminar toda manifestación de violencia, sino que, por el contrario, también pretende sentar las bases de un enfoque más centrado en el principio del buen trato hacia NNA que garantice su desarrollo holístico atendiendo siempre a su interés superior, y todo ello, por supuesto, asegurando su participación en su evaluación y delimitación y excluyendo cualquier tipo de discriminación. De ahí que el objeto de la norma sea la garantía de los derechos de la infancia a su integridad frente a cualquier forma de violencia, asegurando el libre desarrollo de su personalidad, lo que, sin duda, va más allá de la mera supresión de aquella (Martínez y Escorial, 2021; Pérez, 2021; Rodríguez y Blanco, 2020). Expresado de otro modo, el buen trato se erige en algo más que ser un simple antónimo del término maltrato, pues representa una noción que invita a pensar y construir desde la proactividad (González, 2022).

Cuando NNA hablan de buen trato incluyen las experiencias que tienen entre ellos y ellas y, sobre todo, con los adultos. El buen trato en y hacia la infancia nos lleva en primer lugar a considerar el bienestar como el resultado de un proceso colectivo y comunitario que supera la suma de los aportes y responsabilidades individuales de las personas, especialmente de los padres, madres, de los miembros de una familia y de los ámbitos que rodean a NNA.

Por ello, el buen trato está intrínsecamente vinculado con valores que fomentan la cohesión social al mismo tiempo que la autonomía, de esta forma el buen trato se construye respetando los derechos fundamentales de la infancia. Según la LOPIVI, el buen trato promueve activamente los principios de respeto mutuo, dignidad del ser humano, convivencia democrática, solución pacífica de conflictos, el derecho a la igual protección de la ley, la igualdad de oportunidades y la prohibición de discriminación hacia la infancia y la adolescencia.

El apartado tercero del artículo 1 de la LOPIVI establece:

“Se entiende por buen trato a los efectos de la presente ley aquel que, respetando los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes, promueva activamente los principios de respeto mutuo, dignidad del ser humano, convivencia democrática, solución pacífica de conflictos, derechos a igual protección de la ley, igualdad de oportunidades y prohibición de discriminación de los niños, niñas y adolescentes”.

Hemos visto que la violencia contra la infancia es un fenómeno complejo y multicausal. Por ello, evitamos reducir el buen trato como una simple estrategia de prevención de la violencia, dentro del clásico paradigma de intervención para erradicarla. En efecto, debemos erradicar todo maltrato y violencia hacia la infancia; sin embargo, el buen trato, como principio ético de la estrategia integral por una cultura de paz (Rodríguez-Burgos et al., 2017; Rodríguez e Hinojosa, 2017), requiere unas actuaciones mínimas detalladas a continuación:



- Comunicar los diferentes tipos de violencia que NNA pueden experimentar, en un lenguaje que tenga en consideración sus propias necesidades, propiciando espacios de información e intercambio en que puedan ver reflejadas sus situaciones.
- Promover una educación basada en un sistema de valores, conocimientos y competencias en la que se promueva el respeto por la diferencia, la inclusión y la diversidad de opiniones, procedencias e identidades.
- Dotar las instituciones de personas adultas competentes capaces de responder a sus propias necesidades y, por ende, a las necesidades de NNA. El autoconocimiento posibilita el desarrollo de estrategias para la solución de conflictos individuales y colectivos.
- Conocer los recursos que promueven actividades comunitarias, lúdicas y de recreación saludable dirigidas a las familias, las escuelas y, sobre todo, dentro de los COE, entendidos estos últimos como entornos prioritarios (pero no exclusivos) donde NNA interactúan y socializan.
- Impulsar el enfoque de derechos de la infancia en los contenidos, estrategias y actividades que se van a realizar con, para y por NNA. El reto se encuentra en el fomento de la participación activa de la infancia y la adolescencia, considerando sus opiniones con respeto, y acompañando sus aprendizajes desde la guía consciente y empática.
- Considerar el desarrollo de vínculos afectivos estables y relaciones de apego positivo como un eje fundamental en el proceso de desarrollo de las personas, especialmente en las etapas más vulnerables, incluyendo el fomento de la resiliencia.
- Fomentar la parentalidad y marentalidad positiva para el desarrollo de competencias fundamentadas en el interés superior de NNA. El comportamiento de padres y madres se basa en el cuidado, la habilidad para desarrollar sus capacidades, sin violencia y ofreciendo reconocimiento y orientación que incluyan el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo de sus hijos e hijas.

Ahora bien, las actuaciones anteriormente mencionadas ayudan a promover un entorno óptimo para una cultura de buen trato. Sin embargo, dentro de las entidades necesitamos asegurar que estas actuaciones sean entendidas y promovidas por toda la comunidad infantil, adolescente y adulta. Por ello, a continuación, presentamos unos mínimos para fomentar conductas que promuevan una cultura de buen trato según cada etapa del ciclo vital.

Ilustración 11. Fomento de la cultura del buen trato en la infancia



Mínimos para fomentar una cultura de buen trato en la infancia

FOMENTO DEL BUEN TRATO EN LA INFANCIA

Promoviendo habilidades y conductas que favorecen el conocimiento de las emociones, el desarrollo social, la empatía y los hábitos cotidianos como saludar, pedir las cosas "por favor", dar las gracias y mostrar empatía con las demás personas, ponerse en los zapatos del otro o la otra.



Mínimos para fomentar una cultura de buen trato en la adolescencia

FOMENTO DEL BUEN TRATO EN LA ADOLESCENCIA

Reflexionando sobre el bullying, los estereotipos, la discriminación, el pensamiento grupal o la falta de empatía para así proponer soluciones relacionadas con la mediación, la asertividad y la resolución de conflictos.

Nota. Elaboración propia

Tanto en la infancia como en la adolescencia deben transmitirse los siguientes principios:

- ✓ Mostrar solidaridad y amabilidad con las demás personas
- ✓ Ser amigables
- ✓ Escuchar a las demás personas
- ✓ Tener buena predisposición
- ✓ Tener buenos modales
- ✓ Tratar a todo el mundo con respeto
- ✓ Asumir la responsabilidad de nuestro comportamiento
- ✓ Hablar o manifestar cualquier cosa que nos preocupe
- ✓ Seguir estos mínimos de conducta y otras normativas (incluida la ley)

Nota. Adaptación propia sobre la base de NSPCC (2021), página 2.

Mientras que se debe impedir o evitar:

- ✗ Mostrar falta de respeto con las demás personas
- ✗ Intimidar a otras personas (en línea o fuera de línea)
- ✗ Comportarse de una manera que podría intimidar
- ✗ Tener una actitud abusiva con cualquier persona
- ✗ Discriminar

Estos mínimos para promover conductas que nos ayuden a impulsar el buen trato fomentan valores como la cooperación, la honestidad, la justicia y el respeto. Asimismo, incentivar el buen trato en NNA nos ayuda a crear entornos que favorecen la autoestima, el autorrespeto y la confianza. El buen trato anima al reconocimiento y el respeto a los derechos de los demás, así como a tomar responsabilidad por el comportamiento propio.

Finalmente, si bien el buen trato es el resultado de las competencias que los adultos ostentan para responder a las necesidades de NNA, también se vincula con los recursos que la comunidad ofrece a las familias, escuelas y centros de ocio educativo para apoyar esta tarea. Por lo tanto, la promoción del buen trato no solo hace referencia a las actuaciones y/o mínimos de conducta según cada etapa de ciclo vital, o a la disponibilidad de un marco legal de protección de la infancia y un sistema adecuado para materializar dicha protección, sino que debe ir más allá, implicando todo el contexto social y comunitario que rodea la infancia y adolescencia.



•• 1.3. Entorno seguro y protector

Cuando hablamos de entornos nos referimos específicamente a aquellos espacios y/o contextos en los que NNA interactúan, experimentan vivencias significativas en su día a día, aprenden y comparten. Una infancia saludable es aquella en la que su primer entorno, el hogar, es un espacio seguro y estable, que cubre las necesidades básicas físicas y socioemocionales a partir de un apego seguro y promueve capacidades afectivas que acompañan y guían el crecimiento y desarrollo.

Muchos NNA no cuentan con un primer entorno seguro y protector, las carencias que algunos y algunas experimentan en sus hogares muchas veces guardan relación con las desigualdades sociales y afectivas existentes a su alrededor. Hogares con déficits de habitabilidad, con falta de servicios y situados en entornos socialmente vulnerables colocan a las familias en situaciones de mayor riesgo frente a la violencia estructural. La emergencia de la pobreza, el desempleo, la precariedad, la explotación laboral infantil o la falta de conciliación del trabajo y la vida familiar ponen en riesgo a NNA de padecer violencia (Romeo, 2019; UNICEF Office of Research, 2022). No obstante, lo apuntado, ello no debe, bajo ninguna circunstancia, llevarnos a adoptar un prejuicio hacia las familias de los hogares más vulnerables como entornos de mayor violencia, ya que la violencia contra la infancia y la adolescencia es un fenómeno estructural que atraviesa a toda la sociedad.

Sí resulta necesario, en cambio, tener una mirada especialmente sensible hacia el entorno y los vínculos familiares ya que, por ejemplo, las situaciones de estrés tóxico causados por la vulnerabilidad socioeconómica poseen un impacto en la construcción de un apego y un entorno protector y seguro, y en consecuencia representan un efecto negativo en la capacidad de resiliencia y desarrollo socioemocional en la vida de la infancia y la adolescencia.

En ese sentido, de acuerdo con la LOPIVI, artículo 3 se expresa:

“Se entenderá como entorno seguro aquel que respete los derechos de la infancia y promueva un ambiente protector físico, psicológico y social, incluido el entorno digital”.

Ilustración 12. Entorno protector

Bajo el concepto de **entorno protector** explicitado en la LOPIVI, consideramos que tienen cabida todo tipo de espacios (social, natural, virtual) siempre y cuando cumplan con las características citadas con anterioridad.

- A.** Facilitar y promover que la infancia y adolescencia pueda participar, desarrollarse y crecer, vivir y convivir de una manera respetuosa y empática.
- B.** Configurarse desde un enfoque de derechos de la infancia y dar respuesta a las necesidades reales de los niños, niñas y adolescentes que participan en él, asumiendo la diversidad en todas sus dimensiones.
- C.** Vincular a personas adultas que sean conscientes de su labor y compromiso con la protección real y el cuidado mutuo.
- D.** Garantizar los derechos de todas las personas.
- E.** Permitir la prevención de situaciones de riesgo para poder detectar, comunicar y actuar ante cualquier situación real o potencial de violencia que pueda suponer un riesgo para la integridad física, psicológica, sexual, emocional o social de niñas, niños y adolescentes.
- F.** Favorecer la evaluación y actualización del análisis de los riesgos internos y externos y diseñar medidas de prevención, erradicación, neutralización y/o reducción de estos.
- G.** Aspirar a ser más que un contexto de protección, potenciando la dignidad de niños, niñas y adolescentes, y empoderarlos a través de la cultura de buen trato.
- H.** Asumir el rol de dinamizador de estrategias de protección basadas en la comunidad, más allá de los límites de actuación de la organización, promoviendo la implicación y corresponsabilización de todo el entorno en su misión protectora.

Nota. Elaboración propia

En ese sentido, los COE, como espacios donde la socialización de la infancia y adolescencia cumple un rol fundamental en su desarrollo y crecimiento, deben ser espacios que cumplan con las características anteriormente descritas para que, de este modo, se perciban como entornos seguros y protectores.

La seguridad en los espacios de ocio educativo está directamente relacionada con los vínculos relacionales que se generan entre personas adultas y NNA. Estos vínculos seguros y saludables se construyen gracias a la existencia de normas y conductas claras, como las mencionadas en el apartado previo relativo al buen trato.

Asimismo, cabe resaltar que en los talleres deliberativos realizados para la elaboración de esta guía, niños, niñas y adolescentes coincidieron en identificar las actividades extraescolares, concretamente las que se llevan a cabo en COE, como espacios donde sienten particularmente seguridad y libertad. Además, a iniciativa de uno de los grupos, se redactaron las principales características con las que, según su parecer, debería contar un espacio para poder ser calificado como seguro.

Mostramos a continuación la pregunta y las respuestas:

Características de un entorno seguro según los niños, niñas y adolescentes

Ilustración 13. Respuestas de NNA ante la pregunta sobre el entorno seguro. Nota. Elaboración propia

¿CÓMO CONSIDERAMOS QUE DEBERÍA SER UN LUGAR QUE SEA UN ESPACIO SEGURO?



Nota. Elaboración propia

Esta confianza que se menciona al hablar de entornos seguros es vital para construir y afianzar las relaciones entre NNA y personas adultas. Muchas veces se genera desconfianza por parte de las personas adolescentes porque perciben que las personas adultas no toman en cuenta sus opiniones o que incluso no les escuchan. Pues bien, la mayoría de participantes de los talleres manifiestan percibir los COE como un espacio seguro, y destacan que la juventud de los monitores y las monitoras favorecen el ambiente de cordialidad y respeto mutuo. Lo apuntado contrasta con los espacios de educación formal, respecto a los que expresan que el grueso de actividades es impartido por personas adultas sobreocupadas que muchas veces no encuentran el tiempo o la paciencia para interactuar con ellos y ellas, cuando lo único que solicitan, en la mayoría de las ocasiones, es sentir que se les escucha.

Y también me gusta mucho que haya como "preanimadores" que sean más cercanos a nuestra edad, como de bachillerato o de 4.º de la ESO.
(NNA, Ourense)

En esa misma línea de pensamiento y, concretamente, en los talleres realizados en la Comunidad de Ourense, las personas participantes identificaron las siguientes características como propias y esenciales de un espacio que se autodefinía como seguro. Así pues, destacaron:

Respuestas de NNA ante la pregunta: características de los espacios seguros.

- Que el profesorado dé más libertad. Es decir, que se deje espacio a los alumnos y alumnas para poder expresarse en el momento que lo estimen oportuno, sin presiones.
- No cortar los discursos o palabras de los NN cuando están relatando situaciones de conflicto o violencia.
- En los COE hay buen rollo y esto se contagia y actúa como catalizador de conflictos.
- En los COE hay personas que saben solucionar las cosas.
- Las personas en los centros de tiempo libre no provocan conflictos.

Nota. Elaboración propia

Ilustración 14. Niños expresando sus percepciones sobre lo que consideran entornos seguros durante uno de los talleres realizados



La capacidad de las personas adultas para construir entornos seguros en espacios de ocio educativo que pueden ser replicados en otros ambientes es crucial. ¿Cómo? A través del refuerzo de factores que protegen la madurez emocional como la autoestima; el desarrollo de competencias personales, la búsqueda de sentido en la vida, la confianza en el accionar y sentir; el sentido del humor como estrategia que garantice el derecho al juego dentro de parámetros de respeto y, finalmente, el cuidado mutuo, alimentando así la empatía por la diferencia en la diversidad.

Además, cuando hablamos de entornos protectores, nos referimos a la afectividad del espacio y la relación de este con el bienestar en la infancia y adolescencia (UNICEF, 2022). En ese sentido, NNA perciben los COE como espacios en los que se sienten acogidos y acogidas, donde la libertad para expresar sus ideas es escuchada y respetada, y donde tienen la sensación de que el entorno es, a nivel emocional, más amable y cercano.



Es importante que además de ser espacios liberados de violencia, los COE promuevan actividades al aire libre, donde el contacto con la naturaleza sea acompañado con el respeto entre NNA y personas adultas. En algunos reportes internacionales y experiencias más locales (UNICEF, 2021; Romeo, 2019) se menciona que NNA necesitan espacios para expresar su lenguaje corporal y que de preferencia estos han de ser entornos naturales que faciliten el asombro, el respeto y el descubrimiento por la vida.

Por último, el entorno seguro de los COE no debe construirse de manera aislada, sino que debe interconectarse con el entorno comunitario en el que se inserta. Por ello, la colaboración con el tejido social del territorio es fundamental.

2. Enfoque de derechos de la infancia y adolescencia

La importancia de convertir la sensibilización y el aprendizaje de NNA en elementos claves para poder ejercer sus derechos de forma plena, incluyendo su participación en los procesos de construcción, seguimiento y evaluación de políticas y medidas que les afectan, es esencial para su reconocimiento como sujetos titulares de derechos y protagonistas en los diferentes niveles de intervención frente a las situaciones de violencia previstos en la LOPIVI. A pesar de esta concienciación sobre el protagonismo y los derechos de la infancia, vemos como este enfoque de derechos no siempre queda plasmado en las prácticas, recursos o intervenciones dirigidas a la infancia. En numerosas ocasiones, la tendencia al adultocentrismo se mantiene.

Durante los últimos años se han creado diferentes iniciativas y/o programas de participación de la infancia y la adolescencia como el Consejo Estatal de Participación de la Infancia y la Adolescencia (Orden DSA/1009/2021, BOE n.º 231), las Ciudades Amigas de la Infancia (UNICEF), el Parlamento Infantil Online (UNICEF), La Infancia Opina (Plataforma de Infancia España), por citar algunas. Sin embargo, frecuentemente no se consulta a NNA lo que sería deseable (o si se hace, generalmente sus opiniones se relativizan y terminan sin considerarse) aun sabiendo que incluso ante situaciones complejas que les afectan preguntarles no les daña, muy al contrario, con la consulta se les reconoce y se les pone en el centro.

Este enfoque presenta también una faceta menos explorada, que se materializa en la atención a la infancia desde sus derechos, no desde sus síntomas y malestares. Esta forma de abordar el cuidado y la educación debe generar un cambio en las metodologías tradicionalmente empleadas en este contexto material, para así obtener mejores resultados.

Por otra parte, la mayoría de las investigaciones, programas, estrategias y planes para erradicar la violencia infantil se basan en el uso de encuestas

e indicadores cuantitativos con poca referencia a datos cualitativos, ya sea para el diseño o el análisis de las encuestas. Como resultado, la información numérica tiene poca relación con los contextos en los cuales fue recabada, refuerza el poder de la persona adulta y falla en recoger las ideas y lenguaje propio de los niños, niñas y adolescentes (Ennew y Plateau, 2004).

El cambio paradigmático que la LOPIVI incorpora sobre el papel protagonista de la infancia es un cambio que se observa en múltiples investigaciones internacionales (Laws y Man, 2004; Thomson y Gunter, 2007; Clark y Moss, 2011; Saracostti et al., 2015). El nuevo enfoque se centra en el reconocimiento y la visibilización de la capacidad que tienen NNA para actuar, expresarse y construir su propia vida sociocultural a partir de cómo actúan, lo que dicen y las formas en las que se expresan (Ravetllat, 2017).

En efecto, NNA tienen la capacidad de dotar de sentido e intencionalidad sus acciones, es decir, son plenamente capaces de comprender, entender y configurar opiniones claras sobre los diferentes acontecimientos sociales de los cuales son actores y, en la medida que esto es reconocido, tienen la capacidad de influir en su propia vida y comunidad.

El rol activo en la infancia generará personas adultas conscientes. Una mirada respetuosa hacia NNA, sus historias, sus diferentes culturas es parte de la estrategia que debe promoverse cuando hablamos de NNA protagonistas de sus propios cambios, desarrollos y dinámicas.

Este rol activo de la infancia y la adolescencia está dotado de capacidades que ayudan a reconocer situaciones de violencia que personas adultas o iguales ejercen contra ellos y ellas, es decir, conductas que hacen daño y que no pueden ni deben ser toleradas ni permitidas. Cuando los NNA saben qué es violencia y qué no, es más accesible para ellos y ellas adoptar actitudes protectoras hacia sí mismos y mismas y hacia las demás personas. Este reconocimiento de situaciones de violencia parte del autoconocimiento de cada NNA. Reconocer los propios deseos, emociones y sensaciones es vital para poder detectar y comunicar con palabras claras las cosas que molestan, duelen o incomodan.

Esta capacidad de NNA para construir opiniones, sentido crítico e identificar qué situaciones o personas son más amables y empáticas con ellos y ellas es parte fundamental de lo que debemos poner en el centro. Por ello, es esencial reconocer que la LOPIVI es la primera ley, desde un enfoque de derechos de la infancia, que pone por escrito y demanda la participación de esta en tanto en cuanto sea protagonista de espacios en los que pueda propiciar su protección.

Las formas de comunicar el malestar pasan por la reacción que se activa en NNA cuando se enfrentan a situaciones de violencia. ¿Cómo rechazar y apartarse de situaciones que no son saludables para el bienestar? Un primer paso es fomentar en la infancia y la adolescencia la capacidad de rechazar situaciones que vayan en contra de su bienestar y su desarrollo integral y armónico.

Es importante que los niños y las niñas aprendan a reconocer diferentes formas de reacción; muchas veces la violencia ejercida les puede paralizar, confundir, sin saber qué sentir y/o hacer. En estas situaciones, aunque se inhiban para expresar el rechazo, han de saber que nadie tiene derecho a violentarles.

Este enfoque de derechos también ha de trasladarse a las formas que NNA encuentran para comunicarse. Muchas veces la palabra oral y escrita no es suficiente para transmitir las ideas, percepciones e imaginarios que se van construyendo durante la infancia. Por ello es importante considerar métodos novedosos de comunicación en el momento de interactuar con la infancia y la adolescencia. El uso del lenguaje corporal a través de dinámicas lúdicas que acentúan y refuerzan la autonomía y la autoestima son imprescindibles en cualquier estrategia que se plantee trabajar con NNA.

3. Cambio de paradigma

La adopción de la LOPIVI ha supuesto un gran avance en materia de protección de NNA en España. Sin embargo, la creación de esta ley no es más que el principio del cambio paradigmático en el que nos encontramos como sociedad. Desde la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, hemos sido testigos de la transición de mecanismos legales frente a la protección y cuidados de la infancia. En la actualidad ya no solo hablamos de "los niños" o "la infancia", sino que hoy hablamos de niños, niñas y adolescentes, de infancias y juventudes.

La evolución de los cuerpos legales en materia de infancia y adolescencia forma parte de este cambio paradigmático de mirada en la que se considera a NNA no únicamente como portadores de derechos, sino que además se visibiliza su capacidad de actuación frente a su propio cuidado y bienestar. De esta forma, el cambio paradigmático promueve un enfoque de derechos de la infancia y la adolescencia basado en la participación y la escucha activa. Así, NNA pasan de ser receptores/as pasivos/as de acciones a poder exigir el cumplimiento de sus derechos y a visibilizar su capacidad para participar en aquellos temas que les afectan (Ravetllat, 2020).

Ya no hablamos únicamente de erradicar la violencia,

hoy en día buscamos anticiparnos a ella a partir de la protección integral, es decir, a través de medidas adaptadas a los diferentes niveles de actuación previstos en la LOPIVI (sensibilización, prevención y detección precoz), y que incidan en los diversos ámbitos sociales en que NNA socializan (el hogar, los espacios digitales, la escuela, los espacios de ocio educativo o los centros más extendidos de intervención social).

.. 3.1. Educando en prevención

Entendemos una educación realmente transformadora, capaz de generar entornos seguros y protectores, como el proceso socioeducativo continuado que promueve una ciudadanía global crítica, responsable y comprometida, en el terreno personal y colectivo, con la transformación de la realidad local y global para construir un mundo más justo, más equitativo y respetuoso con la diversidad y con el medio ambiente, en el cual todas las personas podamos desarrollarnos libre y satisfactoriamente.

Educar en prevención significa anticiparse a situaciones de violencia y aprender de los conflictos que se producen en los espacios donde NNA interactúan, sobre todo en entornos de aprendizaje ya sea este formal o de ocio. Abordar los conflictos de la mano de niños/as fomenta en estos/as la capacidad de resolver otros conflictos por sí mismos/as.

Para tal fin, como manifiesta Hernández et al. (2017), es necesario transformar la educación, abandonar modelos pedagógicos en los que niños/as son considerados/as tabulas rasas que han de recibir conocimiento de manera pasiva y promover una educación donde el pensamiento crítico sea una herramienta presente en el día a día. De esta forma, NNA no solo comprenderán el conflicto, sino también serán capaces de proponer soluciones para prevenirlos. Este proceso educativo, con herramientas que ayudan a fomentar la prevención, busca que NNA se desarrollen plena e integralmente y que puedan identificar los conflictos como oportunidades para el aprendizaje de capacidades que les/as ayudarán en la construcción de sociedades más justas. En este sentido, prevenir implica abordar los conflictos antes de que escalen a la fase de crisis, pues parte de la idea de que estos son inherentes a la naturaleza humana; por ello, no tienen una connotación negativa per se, por el contrario, constituyen una oportunidad para crecer de manera holística. En esa línea, Cascón (2001) describe a la prevención como un proceso que permite construir las bases para enfrentar cualquier conflicto en el momento en que se produzca y que NNA accedan a las herramientas necesarias para abordar los conflictos que se les presenten.

Ilustración 15. Aspectos de la prevención

Prevenir implica:

- Promover el buen trato para que toda persona se sienta a gusto y respetada.
- Visibilizar el buen trato, para que la comunidad educativa en tiempo libre la tenga presente.
- Crear un clima de confianza, identificando claramente los límites en las relaciones adulto-niño/a y adolescentes, que favorezca la comunicación asertiva.
- Promover diálogos en entornos amables de confianza donde niñas, niños y adolescentes se sientan cómodos/as y escuchados/as.
- Concienciar sobre la importancia de las relaciones sanas, parentalidad/marentalidad positiva y educación afectiva-sexual. Ofrecer modelos, recursos y pautas para concientizar sobre el buen trato.

Nota. Elaboración propia

.. 3.2. Hacia una cultura de buen trato

En la Convención sobre los Derechos del Niño se estipula que "hay que proteger al niño de todas las formas de malos tratos perpetradas por los progenitores o cualquier otra persona responsable de su cuidado y establecer medidas preventivas y de seguimiento al respecto". Así, ser bien tratados y tratadas es un derecho de los niños y niñas por el simple hecho de existir, y este derecho debe ser respetado por las familias, los educadores y educadoras y el conjunto de la comunidad. Las entidades de ocio no escapan de esta obligación y necesitan promover el fomento del buen trato para generar espacios protectores.

El papel de los educadores y educadoras en el fomento del buen trato consiste en responder correctamente a las necesidades de cuidado, protección, educación, respeto, empatía y vinculación afectiva. En este sentido, la persona educadora tiene cuatro actuaciones fundamentales en el fomento del buen trato:

Ilustración 16. Ilustración 14 Actuaciones fundamentales en el fomento del buen trato:

•• **PREVENIR:** la persona educadora debe generar entornos protectores. Según Tomas Aller, definimos un entorno protector como: "Un ecosistema (social, natural, virtual) en el que nos tratamos bien y cuidamos a otros en un contexto libre de violencia".

•• **DETECTAR:** la persona educadora se encuentra en una posición privilegiada para la detección de situaciones de riesgo para NNA.

•• **NOTIFICAR:** la persona educadora, como cualquier profesional, tiene la obligación social, ética y legal de actuar en los casos de violencia que conozca.

•• **APOYAR Y ACOMPAÑAR:** ante una situación de cualquier tipo de violencia, es necesario escuchar al NNA, darle credibilidad y el apoyo que precise, así como a su entorno familiar.

•• 3.2.1 Enfoque educativo para el buen trato

A) RESILIENCIA

Entendida como la capacidad de afrontar adversidades y salir fortalecidos/as para la construcción de nuestra inteligencia emocional. La clave para desarrollar esta capacidad está en la construcción de las relaciones sociales y en la cultura, en la que el acompañamiento de los referentes adultos es esencial. Es un proceso dinámico, progresivo, que se desarrolla entre la persona y su entorno y produce un desarrollo interactivo que implica las capacidades internas de NNA y sus familias, comprometiéndose con otras personas, intentando transformar situaciones adversas en oportunidades para desarrollarse y adquirir nuevos aprendizajes (Liebenberg y Joubert, 2019; Ungar 2015; Grotberg, 2003; Vanistendael, 2003; Masten et al., 1990; Rutter, 2013, 1985).

La comunidad es la base sobre la que se fundamentan los factores protectores de la resiliencia, por ello el apoyo social (la familia, los amigos, etc.) que ofrecen los entornos a NNA es un eje esencial para incrementar las capacidades, ofrecer espacios de confianza e incondicionalidad y ser punto de referencia y oportunidades (López y Morata, 2015).

B) CULTURA DE PAZ

Construir contextos educativos donde la cultura y la construcción de la paz devienen una forma de relacionarse y vivir implica que las personas profesionales y adultas referentes ayudan a NNA a transformar los conflictos, tanto a nivel micro (relaciones interpersonales) como meso (grupos y entornos comunitarios), en experiencias de valoración de la diversidad, y a potenciar actitudes y valores como la tolerancia, el respeto y la convivencia.

La cultura de la paz, a la vez que promueve dichos valores, actitudes y comportamientos, que no aceptan la violencia como forma de relación e incluso la denuncian, también previene los conflictos. Los problemas se solucionan mediante la práctica del diálogo y la negociación y desde la perspectiva de los derechos.

Construir estos espacios y entornos de paz requiere de educación. Son procesos educativos que implican conocimiento, diálogo, protagonismo de NNA, empatía, escucha, reflexión y colaboración mutua. Por medio de la educación se pueden introducir de forma generalizada los valores, las herramientas y los conocimientos que forman las bases del respeto hacia la paz, los derechos humanos y la democracia (Rojas Bonilla, 2018).

C) PARTICIPACIÓN INFANTIL

La participación protagónica de NNA parte de considerarlos ciudadanos activos, de presente, capaces de identificar sus necesidades y problemas y ser protagonistas de las decisiones que toman en los asuntos de su vida

cotidiana, de la elección de sus actividades de ocio y en la gestión de su vida personal, social y política (Novella et al. 2014). La participación, sin embargo, es una competencia que se aprende y que, por tanto, para adquirirla realmente requiere ponerla en práctica y actualizarla. Por ello será necesario que los espacios y contextos educativos ofrezcan a) estructuras desde donde diseñar y decidir actividades, debatir ideas, b) climas de confianza, respeto y tolerancia a la diversidad y c) referentes adultos que, mediante actitudes y técnicas, promuevan la motivación a participar y posibiliten la toma de decisiones.

•• 3.2.2 Valores

Los valores se describen como las creencias básicas que posibilitan la comprensión e interpretación de las sociedades, ya que estos dan significado a los acontecimientos que se dan en las comunidades y que las personas viven a lo largo de sus vidas. Los valores marcan y determinan los posicionamientos morales de las personas, la forma en la que se viven las experiencias vitales y son los que posibilitan la toma de decisiones y posicionamientos ante determinadas situaciones y/o vivencias (Olaya Villar, 2002).

Respeto y tolerancia son dos de los valores fundamentales de la cultura de la paz, ya que ambos conducen hacia la convivencia pacífica (Rodríguez-Burgos et al., 2017). Una cultura de la paz entendida como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida (ONU, 1999) basados en a) promoción y práctica de la no violencia a través de la educación, el diálogo y la cooperación; b) respeto a los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional; c) respeto y promoción de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas y las comunidades; d) búsqueda de soluciones pacíficas a los conflictos existentes en las comunidades y territorios; e) promoción de acciones orientadas al desarrollo y la protección del medioambiente; f) respeto y promoción del derecho al desarrollo; g) fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; h) respeto y fomento de la libertad de expresión, opinión e información para todas las personas; i) adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento en todas las sociedades y entre las naciones para favorecer procesos de paz (Rodríguez e Hinojosa, 2017).

A) RESPETO

Teniendo en cuenta la diversidad y pluralidad de valores presentes en las sociedades contemporáneas es importante alcanzar consensos que posibiliten construir las normas y estructuras sociales necesarias para una convivencia desde preceptos de respeto y protección de la infancia y la adolescencia. El respeto es una actitud abierta y tolerante hacia las opiniones, las creencias y las formas de expresión de todas las personas y colectivos, actitud necesaria para alcanzar niveles armónicos de convivencia (Rodríguez e Hinojosa, 2017). Este se concreta en el reconocimiento, la consideración y la valoración positiva, por parte de las personas y grupos, de las cualidades de algo propio o ajeno (Modelo de desarrollo económico de Navarra, 2010). Así mismo, el respeto posibilita que las personas, mediante el conocimiento



de otras formas de hacer, así como el reconocimiento de las diferencias y similitudes, aprecien a otras personas que configuran sus entornos y también a ellas mismas. Es la base para el desarrollo de relaciones constructivas y enriquecedoras.

Kohlberg (2007) describe el respeto como una actitud moral que permite apreciar la dignidad de una persona y mediante la expresión de sus opiniones, sin tratar de imponer una determinada forma de ser y de pensar, se puede observar su desarrollo.

Por tanto, es esencial que, desde las instituciones educativas, como son los centros de ocio educativo, se incorpore el respeto como valor esencial en las acciones y relaciones que se desarrollen en el marco de estas.

B) TOLERANCIA

La tolerancia supone la aceptación y el aprecio hacia la diversidad de las culturas, creencias, tradiciones y costumbres, formas de expresión presentes en las sociedades y comunidades. Para que sea posible la tolerancia son necesarios procesos de conocimiento de la otra persona y de sus formas de ser y de hacer. Unos conocimientos que posibilitan la apertura de pensamiento, la comunicación y la libertad de conciencia y de religión (Rodríguez e Hinojosa, 2017). Así mismo, la tolerancia requiere de la capacidad de autocontrol de las personas para no reaccionar de forma agresiva o no positiva ante episodios o ideas no compartidas (Hernández, 2004). Es, por tanto, una actitud de comprensión hacia opiniones no compartidas y en muchas ocasiones contrarias a las opiniones propias de las personas receptoras (Olaya Villar, 2002). La tolerancia hace posible la convivencia pacífica, contribuyendo al cambio del paradigma: de la violencia cultural hacia la cultura de paz (UNESCO, 1995).

La tolerancia es, pues, garantía de la libertad y de la igualdad. La aceptación de las diferencias hace posible que las personas puedan desarrollarse en un marco de libertad e igualdad, al poder cada cual desarrollarse en consonancia con sus pensamientos, más allá de que a otras personas no les parezca bien o no compartan esas ideas y pensamientos (Araos San Martín, 2008). Una actitud tolerante se caracteriza, por tanto, por la no intervención contra aquello que se desapueba (Rodríguez-Burgos, 2017).

•• 3.2.3 Metodologías

A) GESTIÓN DE CONFLICTOS

Los conflictos se describen como procesos sociales en los que una o varias personas disputan entre ellos en torno unos intereses u opiniones no compartidos, así como por alcanzar metas incompatibles o conseguir recursos escasos. Dichos desencuentros pueden, por tanto, hacer referencia tanto a aspectos estructurales como a los personales, es decir, que el conflicto existe cuando se presenta cualquier tipo de actividad que tiene alguna incompatibilidad y que puede derivar en una no consecución de objetivos de interés para las partes o para alguna de ellas (Jares, 2002; Fundación Progresar, 2000; Bonilla, 1998; Ander-Egg, 1995; Mundéate y Martínez, 1994, citados por Jares, 2002: 44).

Aun siendo el conflicto algo negativo, los procesos de búsqueda de soluciones presentan altos niveles educativos, al necesitar de planteamientos y alternativas

que hagan posible encontrar soluciones que den respuesta a las necesidades e intereses de las personas, grupos o comunidades implicados y que mediante estos procesos desarrollan la capacidad de asumir y enfrentar el conflicto en la vida cotidiana (Fuquen Alvarado, 2003).

Entender y percibir los conflictos como una oportunidad de aprendizaje ayuda a desarrollar habilidades sociales para la gestión de la autonomía, nos ayuda a entrenar la empatía y a mejorar las competencias básicas de escucha, diálogo y negociación. Los conflictos son una oportunidad para aprender a tomar decisiones y desarrollar la capacidad de enfrentarnos a dificultades sin que ello implique ofuscación. En ese sentido, ante la presencia de conflictos, las personas adultas deben acompañar a NNA para que desarrollen sus propias estrategias y así resuelvan por sí mismos y mismas sus problemáticas. En consecuencia, el conflicto es una experiencia de aprendizaje en el sentido de que coloca al NNA en una situación en la que tendrá que idear soluciones, elegir la más adecuada y aplicarla.

B) PRÁCTICAS RESTAURATIVAS

Las prácticas restaurativas significan una manera diferente de percibir y concebir la justicia, una nueva visión, una nueva perspectiva, un nuevo marco desde donde relacionarse ante situaciones conflictivas. El daño que surge del conflicto, de las acciones violentas implica una transgresión hacia las personas y sus relaciones. Las prácticas restaurativas pone en primer lugar reparar el daño realizado a otra persona y no el castigo como respuesta principal al conflicto. Es un tipo de respuesta que respeta y considera la dignidad de cada persona como eje clave, construye comprensión y promueve armonía social a través de sanación de víctimas, infractores y comunidad (United Nations, 2020).

Por otro lado, cabe considerar la importancia de las prácticas restaurativas, las cuales se enmarcan principalmente, pero no únicamente, en el contexto de las prácticas restaurativas. Existen diversas metodologías que se han desarrollado a lo largo de los años a nivel internacional: a) las conferencias, desarrolladas en la cultura anglosajona; b) los círculos, que son sentencias circulares, vinculada a la visión de la justicia menos punitiva y más comunitaria; c) paneles de víctimas, en que la persona que ha cometido un comportamiento violento o delito desarrolle, a través de la escucha activa a las víctimas, una mayor empatía y comprensión del daño que sus acciones han generado, y d) la mediación como estrategia más utilizada y generalizada en los procesos restaurativos.

Desde esta perspectiva, hacemos una mención especial a esta práctica restaurativa como es la mediación, por su capacidad pedagógica y su eficacia. Nos referimos a ella como un proceso de acompañamiento en el que una

persona externa, neutral, mediadora entre las personas que viven el conflicto, interviene para que ambas puedan hablar de las consecuencias y el impacto que les ha producido y puedan elaborar un acuerdo de reparación. Algunos elementos claves de la mediación son, según Pelikan (Olalde, 2017):

Elemento social: el conflicto, la acción violenta es entendida como una ruptura de las relaciones humanas y de la convivencia entre las personas. Importa ocuparse de las situaciones y necesidades socioemocionales que ambas personas experimentan

Elemento participativo o democrático: en que la voluntariedad es un punto esencial en la mediación y en los procesos restaurativos, ya que implica una participación voluntaria y auténtica.

Elemento reparador: si las relaciones han quedado dañadas con el conflicto o la acción violenta, mediante la mediación se buscan nuevas formas para reparar el daño e identificar las vivencias de la persona que ha sido víctima del conflicto o daño. Es especialmente importante el componente emocional y afectivo producido y sobre el que se requiere trabajar.

C) COMPETENCIAS RELACIONALES Y DE COMUNICACIÓN

La escucha genuina y con empatía es una competencia que se puede desarrollar en contextos en los que se busca promover una cultura de buen trato para prevenir situaciones de violencia. No basta con brindar nuestra atención en el momento de oír las voces de NNA, sino que se deben sentir realmente escuchados. Comunicarnos, expresarnos adecuadamente con palabras y gestos es importante, sobre todo para las personas adultas que se dedican profesional o voluntariamente a acompañar a NNA en espacios de ocio educativo. La siguiente tabla muestra algunas claves para promover la escucha empática (López, 2022; Rueda, 2021; Marzo et al., 2019; López y Navarro, 2015).



Tabla 1. Escucha empática y activa

1. Idea: a la escucha genuina no le gusta la multitarea	Escuchar necesita la “disposición psicológica” que nos permita aislarnos mentalmente del resto del mundo mientras escuchamos a la otra persona.
2. Idea: escuchamos más con los ojos que con los oídos	Cuando una persona nos está dando información sobre sus emociones, sobre cómo se siente, sobre cómo la afectó o la afecta aquello de lo que nos habla, esta información es tanto o más relevante que lo que dice con la boca. Incluso puede ser contradictoria. Esta información nos la facilitan el tono de voz, las manos, los gestos y la postura.
3. Idea: cuando escuchamos, nuestro cuerpo nos delata	Para escuchar bien, hay que mantener una postura corporal activa, mirar a la cara y adoptar lenguajes no verbales similares a los de nuestro interlocutor. Se trata de que nuestros gestos y cuerpo digan: “estoy aquí, te escucho y me importa aquello que me estás contando”.
4. Idea: no basta con escuchar y entender, la otra persona se tiene que sentir escuchada y entendida	Si preguntar es un arte, también lo es hacer buenos resúmenes. Se trata de sintetizar, con nuestras palabras, la esencia de lo que vayamos entendiendo, de los hechos y de los sentimientos, y dar la oportunidad a la otra persona, de confirmar, matizar o corregir nuestras impresiones.
5. Idea: para escuchar bien no basta con la buena voluntad	Algunas de las cosas que, si queremos escuchar bien, hay que evitar: interrumpir, dar consejos no pedidos y utilizar palabras que refuerzan órdenes que complican la escucha.

Nota. Elaboración propia a partir de las reflexiones de López (2022).





Parte III

Los protocolos

Los protocolos que se presentan a continuación han sido elaborados a partir de las aportaciones y recomendaciones realizadas en las sesiones de trabajo dirigidas a profesionales, monitores, monitoras, voluntarios y voluntarias de los COE, así como en los talleres deliberativos con NNA de las diferentes comunidades autónomas participantes en el estudio.

En este apartado se presentarán algunas herramientas para implementar protocolos de intervención en los COE con la finalidad de generar entornos seguros y protectores y para la promoción de una cultura de buen trato.

La LOPIVI recoge que se deben establecer protocolos, pero da muy pocas orientaciones al respecto. Los planteamientos pueden ser diversos y, por ello, se ha optado por definir de inicio las posibles estructuras y herramientas que se pueden desarrollar para, acto seguido, sistematizar ciertas orientaciones sobre cómo elaborarlos, el modo de aplicarlos y la difusión que debe otorgárseles.



1. Protocolos: concepto y justificación

Una sociedad que cuida y protege a su infancia y adolescencia es una sociedad con un inmenso potencial para reducir todas sus formas de violencia. Al garantizar la protección integral de las personas menores de edad, logramos promover mayor capacidad de relación social, empatía y respeto en aquellas personas que representan la esperanza de cambio para construir sociedades menos desiguales y más justas, es decir, orientadas hacia el bienestar común.

Trabajar con protocolos es básicamente enfocarnos desde la prevención, lo que nos ayuda a anticiparnos a situaciones de violencia y a la promoción de una cultura de buen trato. En otras palabras, no debemos desarrollar protocolos solo para cuando se haya detectado violencia contra NNA, sino que también son imprescindibles para alcanzar adecuados niveles de prevención.

En el marco de los centros de ocio educativo, la presencia de protocolos vinculados a la prevención y a la construcción de entornos seguros y protectores beneficia la detección temprana de posibles situaciones de riesgo relacionadas con la violencia y minimiza sus efectos negativos. De este modo, se evita que la situación pueda agravarse, a la vez que se orienta y se muestra un camino claro a todas las partes involucradas.

Para ello, es importante que la prevención incluya una cultura de buen trato que busque aprender de los conflictos y que vea en ellos una oportunidad de aprendizaje. Si entendemos los conflictos como oportunidad, fomentaremos entornos seguros, donde la escucha, el diálogo y la reflexión acompañen el aprendizaje en situaciones en que las opiniones no siempre coinciden.

La protección pasa también por enseñar a NNA a autoprotegerse y a estar preparados y preparadas para afrontar e identificar las violencias que puedan observar a su alrededor o recibir directamente.

Pues bien, a tenor del escenario descrito, la LOPIVI recoge, en su artículo 47, que se deben establecer protocolos de actuación frente a la violencia en el ámbito deportivo y de ocio en los siguientes términos:

- Las Administraciones públicas, en el ámbito de sus competencias, regularán protocolos de actuación que recogerán las actuaciones para construir un entorno seguro en el ámbito deportivo y de ocio y que deben seguirse para la prevención, detección precoz e intervención, frente a las posibles situaciones de violencia sobre la infancia y la adolescencia comprendidas en el ámbito deportivo y de ocio.
- Dichos protocolos deberán ser aplicados en todos los centros que realicen actividades deportivas y de ocio, independientemente de su titularidad y, en todo caso, en la Red de Centros de Alto Rendimiento y Tecnificación Deportiva, Federaciones Deportivas y Escuelas municipales.

También en el artículo 48 (p. 68690) se establece que las entidades que realizan de forma habitual actividades deportivas o de ocio con personas menores de edad están obligadas a:

- A)** Aplicar los protocolos de actuación a los que se refiere el artículo anterior que adopten las Administraciones públicas en el ámbito deportivo y de ocio.

- B)** Implantar un sistema de monitorización para asegurar el cumplimiento de los protocolos anteriores en relación con la protección de las personas menores de edad.

- D)** Adoptar las medidas necesarias para que la práctica del deporte, de la actividad física, de la cultura y del ocio no sea un escenario de discriminación por edad, raza, discapacidad, orientación sexual, identidad sexual o expresión de género, o cualquier otra circunstancia personal o social, trabajando con los propios niños, niñas y adolescentes, así como con sus familias y profesionales, en el rechazo al uso de insultos y expresiones degradantes y discriminatorias.

- E)** Fomentar la participación activa de los niños, niñas y adolescentes en todos los aspectos de su formación y desarrollo integral.

- F)** Fomentar y reforzar las relaciones y la comunicación entre las organizaciones deportivas y los progenitores o quienes ejerzan funciones de tutela, guarda o acogimiento.

Llegados a este punto, podemos conceptualizar un protocolo como un conjunto de pautas, normas y/o recomendaciones para la acción en diferentes momentos o situaciones determinadas. Es un camino que seguir, una hoja de ruta, consensuada y aprobada por toda la entidad de ocio educativo (incluida la participación de NNA en la redacción de su contenido), y asumida e internalizada por todos sus miembros (profesionales, personas voluntarias, participantes y sus familias).

La LOPIVI nos insta a reforzar la prevención para evitar las situaciones de violencia. Así, debemos actuar con más proactividad que reactividad y, a este nivel, los protocolos nos permiten prever lo que pueda suceder y, si acontece, saber exactamente cómo actuar. Un protocolo en sí siempre nos da seguridad.

Sabemos que los protocolos son importantes en las entidades para prevenir violencias en NNA y, en general, en personas en situaciones de vulnerabilidad (Dandurand, 2015; Titley, 2004), no en vano es más probable que ocurran situaciones de violencia en aquellas organizaciones que no cuenten con claras estrategias de prevención.

2. Niveles de actuación y tipos de protocolos

.. 2.1. Niveles de actuación

Antes de abordar los diferentes tipos de protocolo que se deben establecer en los COE es necesario diferenciar los distintos niveles de actuación que conviven en el sector del ocio educativo.

Siguiendo a Trilla (1999), en el ámbito del ocio educativo podemos diferenciar básicamente tres tipos de pedagogías: 1) la pedagogía de la actividad: es el equipamiento o la propia oferta la que determina la actividad, en la que destacan propuestas como ludotecas, talleres, actividades extraescolares, casales, actividades de vacaciones...; 2) la pedagogía del producto: los participantes se vinculan a grupos para cultivar alguna especialidad artística, cultural, deportiva o lúdica durante el tiempo libre; serían entidades tipo coro,



grupo de teatro, equipo deportivo, etc.; 3) la pedagogía del proyecto: su acción educativa se desarrolla de forma regular y continuada en el marco de una entidad; contempla los grupos de ocio educativo, los esblais y el escultismo principalmente.

En este marco se establecerán los dos primeros niveles de actuación. El primero serían los programas y actividades puntuales, que se refieren principalmente a las pedagogías de la actividad y del producto. El segundo nivel serían las entidades propiamente de ocio educativo, es decir, las vinculadas a la pedagogía del proyecto y cuyas actividades se desarrollan generalmente en el marco de una entidad u organización. La LOPIVI se debe aplicar en todas ellas, pero las condiciones serán distintas, pues las segundas se desarrollan en un marco institucional que permite profundizar más en la elaboración de protocolos y otras herramientas que nos demanda la ley.

Para contemplar el conjunto, podemos añadir un tercer nivel que representaría el de las federaciones o movimientos que aglutinan a diferentes entidades o asociaciones de ocio educativo. Este nivel puede tener un rol clave en el proceso de implementación de la LOPIVI por estar más profesionalizado, por tener un conocimiento más amplio de la realidad y por poder recoger distintas visiones en su trabajo. Algunas federaciones ya tienen comisiones o equipos que trabajan específicamente estos temas y van construyendo y definiendo distintos protocolos. También pueden desarrollar un rol de soporte y apoyo a los equipos de educadoras y educadores en la definición y gestión de los protocolos.

Finalmente, las administraciones constituirían el cuarto nivel, que debe tener como rol la elaboración de planes y programas de prevención, así como la definición de los principales protocolos. En este sentido, la LOPIVI encarga a las comunidades autónomas la regulación de los protocolos, pero las Administraciones locales también están llamadas a jugar un rol esencial de apoyo y acompañamiento a las entidades de sus localidades.

La LOPIVI prevé que las Administraciones públicas regulen protocolos de actuación y estos deberán conocerse y aplicarse. De todas formas, las entidades de ocio educativo deberán aplicar las medidas necesarias para favorecer que su entorno sea un espacio seguro y, para ello, será adecuado generar protocolos propios.

Se habla de cambio cultural y esto es un tema de centro en toda su complejidad, se trata de una cuestión de la entidad, de la institución, no de casos particulares considerados uno a uno. Los protocolos de protección, tal y como tradicionalmente han sido considerados, atienden a los casos concretos, pero no es suficiente con ellos, en consecuencia, debemos plantear también protocolos que aborden aspectos más generales de entidad.

En suma, los protocolos de los centros de ocio educativo deben ir más allá de concretar lo que se debe hacer cuando se identifica una situación de violencia, deben referirse también al modo como lograr que sus espacios sean calificados de seguros y protectores, así como generar las condiciones adecuadas para introducir paulatinamente la cultura de buen trato. Por esto, es esencial definir también protocolos con la finalidad de sensibilizar y de prevenir.

En la tabla 2 se sistematizan las distintas actuaciones que se deberían realizar en función del nivel de actuación y de si se está interviniendo desde la sensibilización, la prevención o la detección precoz y la protección.



Tabla 2. Niveles de actuación y tipos de protocolos

	Sensibilización	Prevención	Detección precoz y protección
PROGRAMAS Y ACTIVIDADES DE OCIO EDUCATIVO	Difusión de los derechos de NNA.	Implementación de la cultura de buen trato.	Definición y aplicación de protocolos y persona delegada de protección.
CENTROS DE OCIO EDUCATIVO	Difusión de los derechos de NNA.	Implementación de la cultura de buen trato.	Definición y aplicación de protocolos y persona delegada de protección.
FEDERACIONES	Promoción de la cultura de buen trato. Formación.	Acompañamiento a los centros y compartición de la implementación de la LOPIVI.	Soporte y gestión de protocolos
ADMINISTRACIONES	Campañas y acciones de información sobre derechos de NNA y el buen trato.	Planes y programas de prevención. Definición de protocolos y persona delegada de protección.	Formación de educadores. Protocolos de actuación. Aplicación de protocolos.

Nota. Elaboración propia.

.. 2.2. Protocolos de sensibilización

Es una cuestión de promoción de los derechos de la infancia y la adolescencia en el conjunto de las entidades, en sus actividades, en su estilo educativo. En otras palabras, el buen trato se ha de respirar.

Es fundamental que todas las personas de los COE incorporen las definiciones elaboradas de qué es la violencia, cómo se puede manifestar y cuáles son las estrategias que pueden desarrollarse para prevenirla entre todos y todas.

Además de estos pilares, los protocolos de actuación han de contemplar actuaciones que promuevan la sensibilización y concienciación para prevenir y, consecuentemente, evitar la violencia hacia NNA que integran la comunidad de ocio educativo de los centros.

La apuesta es por la sensibilización sobre principios que promuevan el bienestar de la infancia; el respeto de sus derechos; en que el interés de NNA sea superior en todas las situaciones. Por ello, consideramos fundamental la elaboración de protocolos que nos ayuden a cumplir el cuerpo de normativas legales referidas a la infancia y adolescencia, y a fomentar valores para la promoción de una cultura de buen trato.

.. 2.3. Protocolos de prevención

Permiten ir implementando la cultura de buen trato, así como fijar las bases que ayuden a definir los entornos seguros en los COE.

Aquí también es importante que no solo NNA, además de las personas profesionales o voluntarias de los COE, se sientan interpelados, sino que las familias, por ejemplo, también autoperciban que tienen un papel relevante en la construcción de esos entornos protectores y seguros para todos y todas.

.. 2.4. Protocolos de detección precoz

Sirven para garantizar espacios y herramientas que faciliten la detección adecuada de las violencias ejercidas contra NNA, tanto si son externas a la entidad como internas.

Como hemos comentado previamente, los efectos de la violencia producen un daño cada vez mayor mientras esta se prolongue en el tiempo. Ello deja secuelas profundas



en NNA. Además, en no pocas ocasiones, muchas de estas violencias son invisibles a una mirada superficial.

Es por ello por lo que un COE que se constituya como un entorno seguro y protector, al resultar materialmente imposible que pueda garantizar la prevención de todas y cada una de las conductas violentas que se generen en su contexto, debe disponer de herramientas eficaces para detectar dichas situaciones inmediatamente después de que se produzcan, para evitar con ello su prolongación e implementar acciones tendientes a detenerla y reparar los daños.

La detección consistirá básicamente en profundizar la mirada hacia NNA para poder percibir las señales de cuando se esté produciendo una situación de violencia, sea dentro o fuera del COE.

•• 2.5. Protocolos de protección

Marcan los pasos a seguir cuando se adviertan indicios de una situación de violencia ejercida sobre una persona menor de edad. Los diferenciaremos según la tipología de quien ejerce la violencia: entre iguales, grupal, persona educadora, otra persona adulta del centro y, finalmente, cuando es ejercida por una persona externa al centro, pero se nos comunica.

Un elemento clave para detener cuanto antes las conductas violentas, tiene que ver con las acciones que deben desencadenarse una vez detectadas. Es necesario tener claro quién debe intervenir, qué es lo que debe hacer, y cómo se debe responder frente a los niños, niñas y sus familias. Es fundamental, aquí, tener muy presente toda la normativa legal de protección a la infancia, además de la LOPIVI, y los distintos agentes que intervienen en el territorio.

Por la importancia que tiene en la construcción de un entorno protector, será necesaria la comunicación y el trabajo en red entre profesionales. La vinculación con otros agentes del territorio, dado que los espacios educativos formales y de ocio se interconectan en el continuo de la vida de NNA, es fundamental. Para ello es necesario contar con una estrategia de relación con entidades y recursos próximos que permitan fortalecer una red de apoyo y de prevención y detección precoz de manera interconectada.

Por último, también es de máxima importancia contar con una estrategia de seguimiento y acompañamiento posterior a la detección, intervención y resolución de la situación o hecho de violencia producido, siempre, por supuesto, desde el rol que les es propio a los COE. El acompañamiento posterior cumple una función de contribuir a reparar lo más rápidamente el daño producido, así como a evitar que se vuelvan a reproducir episodios con las mismas personas involucradas. El acompañamiento se deberá realizar a la medida, la necesidad y los ritmos de las víctimas, así como de manera consensuada con la familia y profesionales de la entidad.

“Los protocolos lo bueno que tienen es que prevén lo que pueda suceder, y si sucede, saber cómo actuar. No dejar lugar a la improvisación y así evitar el mayor daño posible. ¿Cómo aplicarlos? Obviamente teniendo en el centro a la persona, no a un expediente o a una ficha. A la persona siempre.”

(Educador/a, Galicia)

3. Estructura y herramientas para los protocolos

Para este apartado de la guía se ha valorado adecuado definir una estrategia base que permita ver la estructura general que debe establecer cualquier entidad de ocio educativo, definir la metodología de cómo hacerlo y concretar los instrumentos o herramientas que desarrollar. Algunos planteamientos pueden tratarse a nivel de federaciones o territorio, pero después será necesario adaptarlo a la realidad de cada COE y a las circunstancias, necesidades y estrategias de su intervención.

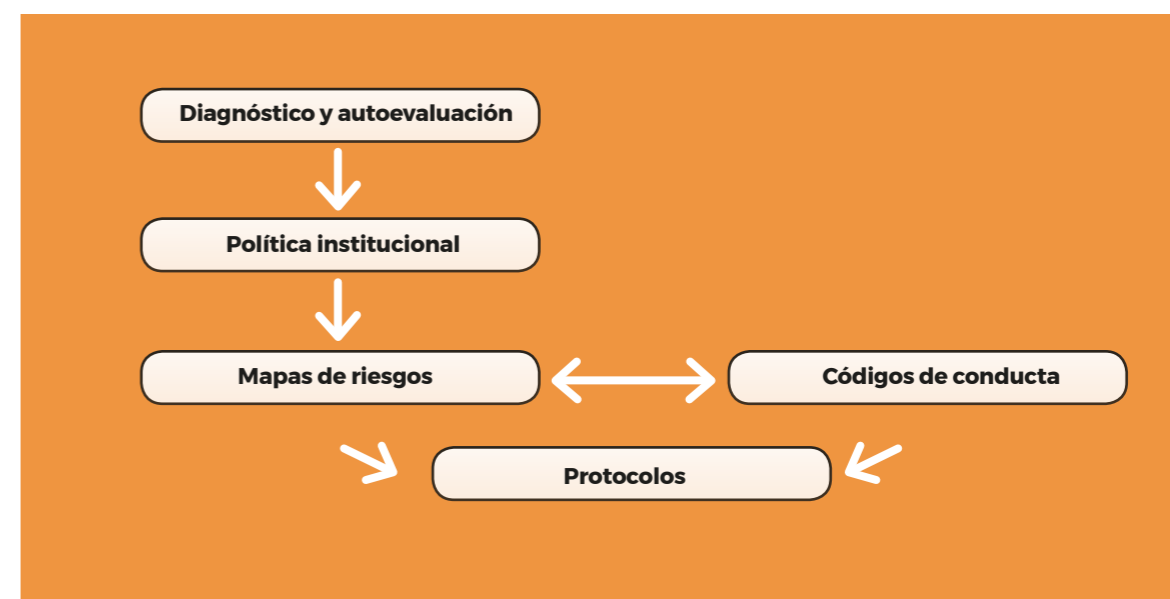
Como se ha visto, los objetivos de los protocolos que se demandan desde la LOPIVI han de ayudar a construir un sistema de gestión de herramientas para que la ley pueda ser aplicada. Una ley, por sí sola, no significa suficiente protección si su aplicación no nace en las políticas, acciones, herramientas y recursos propios de las entidades.

Resulta mandatorio, como lo señala la LOPIVI, contar con actuaciones y pautas que nos ayuden a implementar acciones enfocadas a la prevención de la violencia, pero también para la actuación una vez que esta ya se ha producido e inclusive orientaciones claras sobre cómo proceder para acompañar el proceso antes, durante y después de ocurrida la violencia. En este sentido, el paquete de herramientas que se propone para implementar la LOPIVI en los COE incluyen: un diagnóstico y una autoevaluación inicial, la definición de una política institucional, la construcción de mapas de riesgos, la elaboración de códigos de conducta y la concreción de protocolos para los diferentes momentos de la intervención.

Estos cinco componentes han de integrarse como elementos fundamentales del sistema de gestión en materia de derechos de la infancia y adolescencia de cada entidad, tanto en el diseño de sus protocolos como en su implementación. Es necesario ser conscientes de que la protección total no existe, como tampoco el buen trato completo, lo cual no quiere decir que no sea necesario esforzarse en crear las condiciones necesarias para ello, tanto desde el plano estratégico, como en el día a día.

Las distintas herramientas que destacamos se pueden ir implementando paulatinamente y de forma progresiva. Así, será necesario que cada COE planifique como va a elaborar los distintos instrumentos, por qué orden los trabajará y cuáles serán las prioridades. Un sistema de gestión completo deberá contemplar los distintos instrumentos, pero, en función de las necesidades, se deberán ir introduciendo de forma que resulten efectivos. Siempre es mejor menos, pero que se pueda desarrollar adecuadamente, que mucho pero inasumible para la entidad.

Ilustración 17



3.1. Diagnóstico y autoevaluación

Cuando un centro de ocio educativo quiere implementar un sistema de gestión para un espacio seguro y protector, una de las primeras acciones que debe hacer consiste en diagnosticar su realidad y entorno, es decir, analizar en qué condiciones se realizan las actividades, qué tipos de relaciones se establecen en el centro a distintos niveles, cómo está organizado el centro, y qué roles se establecen, por citar algunas.

Esta primera herramienta que planteamos implica desarrollar un seguimiento y autoevaluación sistemáticos y programados de la entidad, para determinar si el COE cumple con los requisitos mínimos para prevenir y actuar de manera formal frente a situaciones de violencia hacia la infancia y la adolescencia. Un sistema de gestión de la protección solo puede mejorarse y optimizarse una vez identificados sus avances o carencias.





Para desarrollar un plan de acción a partir de la LOPIVI será necesario empezar con un diagnóstico de situación que constate la realidad en la que se desarrolla.

Consideramos importante que cada entidad realice esta autoevaluación como paso previo a la aplicación de medidas que ayuden a promover una cultura de buen trato. Esta autoevaluación ha de seguir criterios básicos que ayuden a identificar qué se tiene avanzado y qué no, para prevenir y responder, de forma respetuosa y empática, frente a situaciones de violencia que afecten a NNA.

Contar con una estrategia de autoevaluación ayudará a las entidades a:

- ✓ Proteger a las niñas, niños y adolescentes.
- ✓ Proteger a las personas que trabajan en la entidad.
- ✓ Proteger la reputación de la entidad.
- ✓ Tener una apuesta clara por la cultura de buen trato.
- ✓ Cumplir con los requisitos de la LOPIVI.

Ilustración 18. La autoevaluación institucional como primer paso para elaborar los protocolos

	Desarrolla una política para prevenir y responder de forma apropiada a los daños causados a los niños y a las niñas	SÍ	NO
	Determina responsabilidades y expectativas claras para sus trabajadores, voluntarios y colaboradores	SÍ	NO
	Implementa procedimientos de protección infantil que se aplican en toda la organización	SÍ	NO
	Transparencia. La entidad controla y revisa sus medidas de protección y las hace públicas	SÍ	NO

Nota. Elaboración propia

3.2. Política institucional

Una vez obtenidos los resultados de la autoevaluación, se deben construir los compromisos institucionales que contendrán la política de protección infantil que nos ayudará en la concienciación sobre la cultura de buen trato.

Entendemos que cada centro, independientemente de su nivel de actuación, debe desarrollar una política institucional que ponga de relieve su compromiso con el cuidado y atención de la infancia y adolescencia y establezca las directrices para estructurar su sistema de protección.

Definir una política de protección a la infancia y la adolescencia conlleva, inicialmente, una declaración de compromiso institucional con esta, la cual visibilizará el compromiso ético con el bienestar de NNA que participan en su entorno.

Efectuada esta declaración, y aprobada por el máximo órgano de la entidad, la política institucional se completa definiendo un plan de acción, sus objetivos, la constatación de los riesgos por explorar, la elaboración de los códigos de conducta de la entidad, los protocolos de actuación y los distintos planteamientos para la difusión, el seguimiento y la revisión de la política institucional establecida.

La prevención, como se ha definido hasta aquí, será siempre la base de toda la construcción institucional de la promoción de los entornos seguros y protectores. Es la filosofía que atraviesa todo el entramado institucional de los COE.

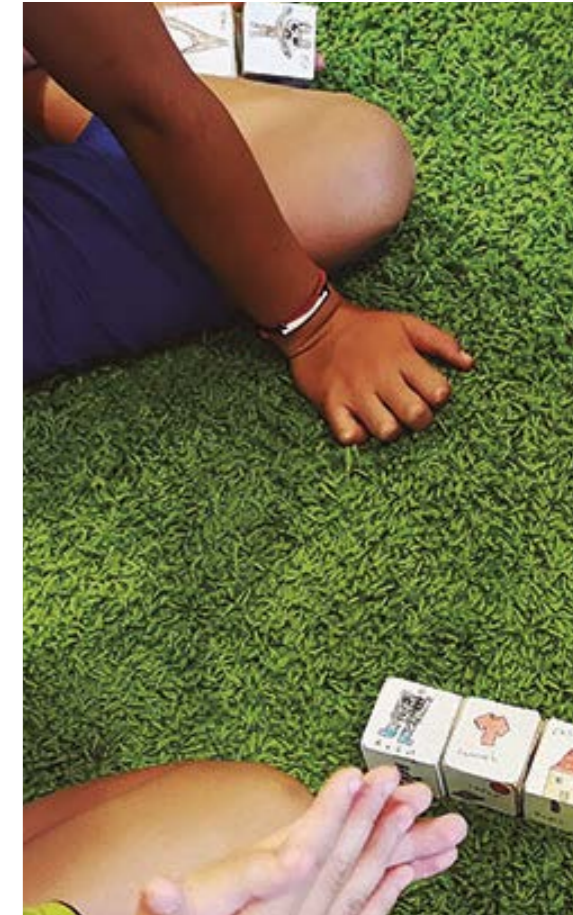
3.3. Mapas de riesgos

Realizado el diagnóstico y definida la política institucional, un tercer instrumento que está llamado a completar el sistema de gestión para entornos seguros es la elaboración de mapas de riesgo. Es decir, una herramienta que nos permitirá prevenir y conseguir que las actividades del COE sean seguras.

Gómez et al. (2022) definen un mapa de riesgos como:

Una herramienta para identificar los diferentes riesgos de violencia y trato impropio que podrían aparecer en actividades que se desarrollen en la entidad y generar un plan de protección. Incluimos también dentro de los riesgos los posibles daños al NNA que, sin ser infringidos por otra persona de la entidad, sería negligente no prevenir o atender mientras somos responsables de él/ella (por ejemplo, el riesgo de tener un accidente de tráfico). Finalmente, se pueden incluir, también, en el mapa las situaciones que, no siendo específicamente de violencia, sí pueden considerarse "malas prácticas" o conductas que queremos minimizar o evitar. (p.28)

Los mapas de riesgos pretenden conocer y establecer los factores de riesgo que tiene el COE, así como definir en qué aspectos se debe intervenir y cómo se puede ir mejorando para fomentar la cultura de buen trato. El análisis de riesgos se puede ir realizando de manera paulatina, empezando por los riesgos más graves para irlos completando con el transcurso del tiempo.



Los mapas de riesgo se pueden construir de formas diversas, pero lo habitual es plasmarlos en tablas que recojan la descripción del riesgo, su clasificación y las medidas que se deben adoptar. Recogemos a continuación un ejemplo que puede ser adecuado para el trabajo de los COE.

Tabla 3

CENTRO DE OCIO EDUCATIVO							
ACTIVIDAD							
GRUPO DE EDAD							
POSIBLE SITUACIÓN DE RIESGO	Descripción	Clasificación		Medidas que adoptar			
	¿De qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿quién?	Posibilidad Con seguridad, probable, posible, poco probable, muy poco probable	Impacto Máximo, grave, moderado, menor, mínimo	Finalidad Eliminar, reducir, minimizar	Descripción Detallar las medidas que hay que adoptar	Indicador	Responsable Detallar las medidas que hay que adoptar
SITUACIÓN N° 1							
SITUACIÓN N° 2							
SITUACIÓN N° 3							

Nota. Adaptado de Gómez et al. (2022).

Antes de elaborar los mapas de riesgos, las actividades que ha de desarrollar el COE deben estar perfectamente definidas, aunque el resultado de los mapas puede obligarnos a modificar o corregir parte de la programación. Acto seguido, ya puede iniciarse la fase de elaboración del mapa, determinando, en primer lugar, las áreas de la actividad en las que se van a evaluar posibles riesgos. Estas pueden fluctuar mucho en función de la actividad de que se trate, pero se pueden destacar, a modo de ejemplo orientativo, las enumeradas acto seguido: transporte, comida, relaciones entre NNA, relaciones entre NNA y monitor/a, aseo, enfermería, comunicaciones, sueño, etc.

Un segundo paso se centra en describir los posibles riesgos vinculados con cada actividad. Esto implica redactar las circunstancias o las conductas que queremos evitar o minimizar. Se debería responder a preguntas sobre el qué, el cuándo, el dónde, el quién genera el riesgo y el para quién se anticipa el riesgo.

En tercer lugar, para seguir construyendo el mapa de riesgos, se deben evaluar y clasificar los distintos riesgos, priorizando aquellos más graves y los más frecuentes. Las autoras de referencia sugieren también que se debe tener en cuenta que algunos riesgos, que son leves cuando se producen de forma esporádica, se convierten en muy graves cuando ocurren de forma sistemática, como por ejemplo los insultos y otros que, aunque ocurran una sola vez, tienen un impacto grave y a largo plazo en NNA, como puede ser el abuso sexual.

Por cada riesgo detectado se deberá hacer una evaluación de la posibilidad o probabilidad de su advenimiento, basada en la frecuencia de aparición de dichos riesgos en la experiencia previa de la entidad o de otras entidades similares. Se puede determinar en distintos niveles, por ejemplo: probabilidad alta, media o baja, o frecuente, poco frecuente, infrecuente.

También, se debe hacer una valoración sobre el impacto potencial de este riesgo en NNA, dándoles mayor gravedad a aquellos en los que el efecto sea más intenso y permanente. Se puede concretar o graduar en distintos niveles, por ejemplo: extremo, grave, moderado, menor o mínimo. En ambos casos, se puede registrar también mediante números (del 1 al 5, por ejemplo) o utilizar un código de colores tipo semáforo (rojo, ámbar, verde).

Finalmente, se describirán las medidas que se propone desarrollar para hacer frente al riesgo. Por cada riesgo se generarán una o varias medidas, que deben permitirnos erradicar, minimizar o reducir el riesgo en la medida de lo posible. Estas deben ser asumibles por parte de la entidad y deben atender a no generar nuevos riesgos en NNA.

.. 3.4. Códigos de conducta

En la construcción de entornos seguros y protectores, es imprescindible contar con herramientas prácticas que permitan que todas las personas (profesionales, voluntarios, NNA e incluso el tejido comunitario del entorno) conozcan e interioricen determinadas normas que son pilares de la identidad de estos entornos donde se promueve la cultura de buen trato. Es por ello que deben elaborarse códigos de conducta que contengan y exterioricen lo que es aceptable y no es aceptable realizar en ese COE. Estos documentos están dirigidos a todos sus miembros, incluidas las familias de NNA.

Tal como se define en la Especificación UNE 0070, podemos afirmar que un código de conducta es:

Una declaración pública que describe de forma concreta los comportamientos y las actitudes que los miembros de la organización, voluntariado y otros agentes vinculados a la organización, en su caso, deben observar en el desempeño de sus actividades para con los destinatarios de las mismas en el marco de actuación de la organización y especialmente con las personas menores y personas en situación de vulnerabilidad. (p. 15)

Los códigos de conducta recogen principios, valores, comportamientos, actitudes, conductas, etc. que muestran el estilo que queremos desarrollar respecto a

las relaciones que se establecen en el COE para promover el buen trato. Así mismo, también detallan todo aquello que se debe evitar porque no lo favorecen.

En ese mismo tenor, Gómez et al. (2022) profundizan en los planteamientos de los códigos de conducta y destacan ejemplos:

Un código de conducta está relacionado con la definición práctica del buen trato, y, por lo tanto, incluye “los comportamientos que, como entidad, queremos recordar, promover, formar y reforzar” (p. 24): respetar, escuchar, acoger, aceptar la diversidad, atender necesidades, ayudar a regular comportamientos, corregir, favorecer la responsabilidad, avisar y notificar al delegado/a de protección cualquier inquietud respecto al buen trato.

Un código de conducta recoge también aquellos comportamientos que, sin ser constitutivos de violencia de forma aislada, sí que son comportamientos que nos gustaría minimizar y, por lo tanto, que vamos a tener en cuenta para corregir, mejorar y formar a nuestros equipos: mostrar favoritismos, sobreproteger, ignorar, infravalorar, rechazar, modelar comportamientos impropios, presionar, devaluar. (p. 25)

Un código de conducta incluye todas esas conductas que nos parecen inaceptables, tanto si se producen en vivo como a través de las redes sociales, y ante las que la entidad debe poner en marcha mecanismos de prevención, detección y actuación, incluyendo, en su caso, la protección, comunicación y sanción frente a estos comportamientos: pegar, negligir, insultar, amenazar, abusar sexualmente, humillar, acosar, y cualquier otra forma de violencia. (p. 26)

Un código de conducta, por tanto, debe reflexionar, detectar y recoger las situaciones especialmente delicadas en las que pueden ponerse en juego el buen trato y la protección del NNA. Dependiendo de la naturaleza de las actividades que se pongan en marcha, serán distintas las situaciones que supongan un especial reto o que queremos cuidar de forma especial. Un buen código de conducta debe ser capaz de detectar y recoger cuales son estas situaciones sensibles.

Es también recomendable que estos códigos, tanto si se quieren diseñar de cero como reactualizarlos, cuenten con la participación y la voz de NNA, que pueden intervenir y tener capacidad de decisión sobre las conductas normativas que creen o consideran que se adecuan a la protección y seguridad de todas las personas.

Además, es importante que toda persona que se incorpore a la entidad ya sea como voluntario/a, profesional o incluso la familia de NNA también sea consciente e incorpore el espíritu normativo que envuelve a los COE seguros y protectores.

La NSPCC, la Sociedad Nacional para la Prevención de la Crueldad hacia la Infancia del Reino Unido, ha redactado diversos códigos de conducta dirigidos a los centros de ocio educativo (NSPCC 2021: 1-3 y NSPCC 2022: 2-5). Se mencionan a continuación algunas de sus bases, ya que pueden ser inspiradoras y de utilidad para las entidades.

Para favorecer el buen trato y los entornos seguros, las personas (voluntarias o profesionales) deben tener en cuenta en todo momento que:

- El código de conducta está para asegurar que todas las personas que participan en las actividades sepan qué se espera de las personas adultas y se sientan respetadas, valoradas y escuchadas.
- Se espera que el comportamiento sea respetuoso y adecuado tanto dentro del COE como fuera e incluso en línea.
- Se debe priorizar el bienestar de NNA y garantizar su seguridad integral en todo momento.
- Es fundamental ser consciente de los riesgos a los que se puede enfrentar la seguridad de NNA.
- Se debe ser un ejemplo para la infancia y la adolescencia.
- Es responsabilidad de la persona adulta crear un ambiente de cooperación y de fomento de la honestidad, la equidad y el respeto, así como ayudar a resolver los conflictos.
- Se debe ser solidario y amable con las demás personas y escucharlas a todas.
- Hay que mantener los buenos modales en todo momento.

- Se deben valorar seriamente las aportaciones de niños y niñas, involucrándolos siempre que sea posible en la planificación de las actividades.
- Hay que respetar el derecho a la privacidad tanto como sea posible y, en caso de tener que romper la confidencialidad por el bien del niño o niña, razonar conjuntamente del porqué ha sido necesario hacerlo.
- Se debe promover un trato justo y libre de prejuicios y discriminación hacia todas las personas.
- Es necesario comprender que los NNA son individuos únicos que pueden tener necesidades diferentes.
- Es fundamental respetar las diferencias sin discriminar jamás por razones de género, orientación sexual, cultura, etnia, discapacidad o creencias religiosas, valorando la aportación única que todos los colectivos realizan.
- Hay que confrontar cualquier situación de prejuicio o discriminación.
- Se debe fomentar que todas las personas comuniquen actitudes o comportamientos que les hayan podido hacer sentir incómodas o agredidas.
- Hay que promover relaciones basadas en la honestidad, la confianza, la apertura y el respeto.
- Se debe evitar mostrar cualquier favoritismo.
- Hay que tener prudencia cuando se comentan temas sensibles con NNA.
- Es necesario ser pacientes con todas las personas.
- Todos los contactos con NNA deben ser apropiados y relevantes a la naturaleza de la actividad que se esté realizando.
- Se debe asegurar que, siempre que sea posible, haya más de un adulto presente durante las actividades con NNA, o al menos estar al alcance de la vista u oído de otra persona adulta.
- Si un NNA pide un momento para hacer un comentario a una persona adulta, se debe garantizar que otra persona adulta de la entidad sepa en qué lugar se produce ese encuentro, y que siempre sea en un espacio accesible en todo momento para otras personas.
- En caso de actuación de emergencia, asegurarse que haya más de un adulto presente y garantizar que quien interviene sea la persona asignada previamente a dichos efectos, ya que dispone de los conocimientos y la preparación necesaria.

Durante la actividad y en cualquier momento en presencia de NNA no se debe:

- Asumir ningún riesgo innecesario.
- Fumar, consumir alcohol o sustancias ilegales.
- Crear vínculos, realizar promesas inapropiadas o establecer relaciones personales con NNA, ni siquiera fuera del COE.
- Realizar cualquier conducta que resulte abusiva en cualquier sentido, incluyendo cualquier tipo de contacto sexual con NNA.
- Dejar que niños, niñas o adolescentes cuenten con información personal de contacto (teléfono, correo electrónico o redes sociales privadas).
- Actuar de forma amenazante o intrusiva.
- Menospreciar, burlar, hacer comentarios sarcásticos, insensibles o de contenido o sugestión de tipo sexual delante de NNA.

.. 3.5. Protocolos

La última herramienta que se destaca y que es, en esencia, la que motiva esta parte de la guía, son los protocolos. Ya se ha mencionado anteriormente que existen diferentes tipos. En este espacio se apuntan algunas características y líneas de trabajo sobre los protocolos, mientras que se deja para apartados posteriores profundizar sobre cómo elaborarlos, cómo aplicarlos y cómo y dónde difundirlos.

Cualquier entidad de ocio educativo debe establecer, implementar, mantener y mejorar continuamente un sistema de gestión de la protección frente a la violencia, incluidos los procesos necesarios y sus interacciones. Se deben incluir medidas diseñadas para evaluar el riesgo de violencia, prevenirlo, detectarlo y gestionarlo de manera temprana, con la finalidad de:

- Capacitar a las personas para la prevención de las situaciones de violencia, la comprensión de las situaciones e indicadores de riesgo y su manejo, el abordaje efectivo del daño y la protección (protección a sí mismo/a y, por extensión, a otras personas).
- Reducir o neutralizar las consecuencias derivadas del daño, prestando el apoyo necesario.
- Contribuir a la reducción de las situaciones y factores de vulnerabilidad que incrementan el riesgo.

- Además de estos componentes mínimos, los protocolos han de considerar en su estructura fases para la prevención, detección, actuación, acompañamiento y comunicación de situaciones que supongan riesgo de violencia entre la infancia, la adolescencia y el personal que trabaja en la entidad.

Cuando se detecta una situación de violencia o conflicto, las recomendaciones en estos casos son:

- Si hay violencia física entre dos NNA, realizar una maniobra de contención física para evitar cualquier tipo de herida que se pueda producir, implicando a todas las personas profesionales o voluntarias de la entidad que sean necesarias. Si es un conflicto verbal, se debe intervenir siguiendo los pasos o las instrucciones del código de conducta establecido, intentando ejercer la mediación y la aplicación de medidas restaurativas.
- Si el conflicto físico es entre personas adultas, se debe dar aviso inmediato a las autoridades, intentando reducir el conflicto y manteniendo a salvo a NNA.
- Si se detecta un caso de abuso o conducta abusiva por parte de un adulto a un niño o niña, debe reportarse inmediatamente al equipo responsable o de protección de la infancia y la adolescencia y a las autoridades de seguridad en caso de ser entre dos personas adultas.
- Si la conducta abusiva o el abuso es entre dos NNA, es necesario intervenir para esclarecer lo sucedido, dar actuación a las autoridades en caso de que sea necesario (fuerzas de seguridad o directamente a la Fiscalía de Menores, así lo prevé la LOPIVI), y comunicar a las familias los hechos acaecidos. Dependiendo de la gravedad de la situación, en la medida de lo posible, se propondrán soluciones vinculadas a la aceptación de la responsabilidad y asunción de los hechos y a establecer medidas de reparación de los daños ocasionados. Además, también se aplicarán las medidas que el código de conducta establezca.

En los momentos posteriores a la resolución satisfactoria de un conflicto es fundamental el acompañamiento a todas las partes involucradas desde la reflexión y también desde la prevención, para asegurar que nuevas situaciones de enfrentamiento puedan volver a resolverse bajo estas premisas.

En este proceso es recomendable mantener una escucha activa y una mirada atenta para detectar posibles nuevas interacciones que deriven en la reiteración del conflicto.

También es importante acompañar a las familias en caso de que se estime necesario por el rol desempeñado

durante el conflicto y también mantener informado al resto de profesionales y voluntariado de la entidad, siempre en un marco de respeto a la privacidad y la confidencialidad.

Si nos fijamos en los aspectos más formales que debe tener un protocolo, se puede destacar que, siendo una herramienta que ha de estar al servicio de la comunidad educativa del COE, debe ser un documento:

- Accesible desde un punto de vista de narrativa, adecuado a las diversas personas destinatarias para evitar cualquier tipo de dudas en su interpretación; por lo tanto, se deberá utilizar un vocabulario adaptado. Es altamente recomendable la adaptación de los protocolos a las edades y circunstancias en el caso de NNA, además de los destinados a las personas adultas del COE. En este sentido, se considera una buena práctica que NNA puedan redactar estos protocolos desde su narrativa y vocabulario cotidiano, con la ayuda de la persona delegada de protección, a los que también pueden añadir ejemplos que les resulten cercanos y/o cotidianos.
- Claro y ordenado en su aplicación, es decir, no ha de generar dudas a la persona adulta y/o NNA que lo tenga que activar, por lo que ha de tener una estructura secuencial claramente identificada que indique las acciones y pasos que realizar, así como indicar los tiempos que hay que respetar. Recordemos el dicho: menos es más.
- Visual e intuitivo. Hoy en día existen recursos de diseño gráfico que ayudan a representar de forma amigable documentos de carácter procesal, facilitando el uso y comprensión de su contenido. También la edición del protocolo en diversos formatos ayuda a su difusión entre los diferentes colectivos participantes.
- Con la redacción de los protocolos en el idioma o los idiomas con mayor representación en la comunidad educativa del COE, para que alcance a formar e informar a todas las personas que configuran la institución.

4. Elaboración de los protocolos

•• 4.1. Estrategias para la elaboración de los protocolos

La participación de las distintas partes interesadas (profesionales, monitores/as, voluntarios/as, delegado/a de protección, familias y NNA) en la elaboración de los protocolos permite, por una parte, la incorporación de su perspectiva en estos, lo cual los enriquece y fortalece por el hecho de integrar una visión 360 grados. Por otra parte, esta participación facilita la comprensión y el uso de estos protocolos, por el hecho de incorporar el discurso de quienes los tienen que utilizar, que se adecúa a los diferentes perfiles. Además, esta participación promueve la apropiación de los protocolos por parte de todas las personas vinculadas directa e indirectamente con estos por sentirse identificadas y, finalmente, elevar propuestas a quienes tienen la responsabilidad de aprobarlos.

Incorporar, especialmente, la voz de NNA en la elaboración de los protocolos supone una superación de la práctica adultocentrista muy instaurada en las organizaciones que dirigen su actividad a NNA. Aunque los COE suelen caracterizarse por ser organizaciones abiertas a la participación de la infancia y la adolescencia, no hay que perder nunca la oportunidad de ampliarla más allá de su intervención en la propuesta de actividades. Así, la elaboración y posterior redacción de los protocolos llamados a promover la generación de espacios seguros y a facilitar un clima de buen trato en los COE es una gran oportunidad para hacer partícipes a NNA de propuestas de carácter de mayor afectación y responsabilidad.

La redacción de los protocolos de protección es una tarea que corresponde liderar a la persona delegada de protección, pero entendiéndola como un encargo abierto a la participación de los diferentes colectivos que forman parte de la comunidad educativa del COE.

La aportación de distintos puntos de vista, complementarios entre sí, viene a enriquecer la propuesta en solitario o presentada por uno solo de los colectivos del COE, generalmente adultos, por lo que se debe huir de una visión unilateral de la realidad de estas organizaciones.

La participación de las diferentes partes interesadas puede abrirse al momento del diseño de los protocolos, al seguimiento de estos, así como a su evaluación. En todo caso, a nivel de intensidad de participación en la elaboración de los protocolos, las personas profesionales y monitoras, junto con los NNA, tienen un papel especialmente relevante frente al que tienen las familias.

Además de la consulta y participación de estas partes interesadas, de carácter interno, es también muy recomendable acudir a los recursos externos de asesoramiento y orientación, como son las áreas de juventud de las diferentes administraciones que tienen el encargo de crear estos protocolos (artículo 47, LOPIVI), como fuentes de información y consultoría.

En las sesiones de trabajo, los monitores y monitoras comentaban que el protagonismo de NNA es fundamental para la construcción de entornos seguros y protectores, de ahí la importancia de su implicación en la creación de los protocolos, ya que son ellos y ellas quienes en muchas ocasiones observan conductas que, a su vez, solo ellos y ellas son capaces de percibir y comentar, o espacios y/o ambientes en los que no se sienten seguros/as, mientras que las personas adultas no tenemos este conocimiento tan de primera mano.

Por estas razones, apostamos firmemente por potenciar la voz de NNA e implicarles en la elaboración de los protocolos de protección. Para ello, es indispensable que la persona delegada de protección o el/la profesional que lidere este proceso sea una persona adulta sensible y formada en prevención de violencias y metodología de participación con infancia, que emplee en el proceso de elaboración de los protocolos, además de un lenguaje escrito u oral adecuado a la edad de las personas participantes, otros que permitan la expresión corporal, emocional y creativa. Es de esta manera como los protocolos se convierten en verdaderas herramientas a las que acudir si en un momento determinado las necesitan, por su proximidad en contenido y forma.

Además de contar con profesionales capacitados y capacitadas, es necesario que los COE faciliten los espacios y estructuras que inviten a NNA a esta participación, que solo será real si estos/as lo hacen habitualmente por haberse implicado en procesos de toma de decisiones. Es por ello que en el siguiente apartado incorporamos algunas nociones sobre cómo promover la participación en el marco de los COE.

Finalmente, y a modo de cierre, hay que destacar que algunos de los canales y metodologías básicas que deberían adaptarse a la realidad y potencialidad de las personas que van a participar son:

Transversales: asambleas, cuestionarios con preguntas o canales abiertos, tipo correo electrónico, para proponer aportaciones directas en los documentos de trabajo.

Específicos: grupos de trabajo, grupos focales y de discusión, y entrevistas personales (ocasional) formados por miembros del COE de distintos perfiles y también multinivel (jerárquico, técnico...).

•• 4.2. La participación de niñas, niños y adolescentes

El desarrollo de las competencias participativas en NNA requiere de iniciativas que favorezcan la participación en sus entornos más inmediatos, de forma que aprendan a tomar decisiones en aquello que les afecta y en que tienen implicación.

A participar se aprende participando, desde la práctica, y de forma progresiva a partir de unas fases o niveles. Existen diversas clasificaciones sobre los tipos de participación (Hart, 1993; Franklin, 1995; Pretty, 1995; Rudqvist y Woodford-Berger, 1996; Casas et al., 2008; Trilla y Novella, 2011) que coinciden en agrupar,



de forma mayoritaria, los niveles de participación en una escala que va desde la información y la comunicación (nivel inferior), pasando por la consulta, hasta la deliberación y la toma de decisiones (nivel superior) (Sellarès, 2003).

En el marco de los COE, consideramos que la propuesta de Trilla y Novella (2011) es la que mejor se adapta. Estas autoras hablan de cuatro niveles de participación: a) participación simple, en que las personas son espectadoras pasivas y, por tanto, no forman parte ni del proceso de preparación ni de las decisiones sobre su contenido o desarrollo; b) participación consultiva, en este segundo nivel las personas participantes intervienen mediante el uso de la palabra para dar su opinión sobre asuntos que de manera directa o indirecta las afectan; se les motiva a pensar, proponer o valorar y se facilitan los medios y espacios necesarios para hacerlo; c) participación proyectiva, en la que las personas participantes se convierten en agentes activos en las diferentes fases del proyecto o de la actividad y, por último, d) la metaparticipación, en la que las personas participantes piden, exigen, reivindicán, evalúan y generan nuevos espacios participativos.

Para que sea posible desarrollar y ejercer este modelo de participación infantil es necesario construir contextos y garantizar estructuras adecuadas en los COE que promuevan climas educativos de proximidad y de confianza, que faciliten a los NNA oportunidades y estímulos para el desarrollo de sus competencias participativas.

Las personas profesionales y/o monitoras han de contemplar en las programaciones la planificación de procesos y acciones que permitan aprender a participar. En este sentido, Casas et al., (2008) proponen que los educadores y educadoras incorporen en su práctica socioeducativa algunos aspectos de carácter metodológico como los siguientes:

Ilustración 19. Aspectos educativos de carácter metodológico

Se refiera a temas importantes	Procesos de participación transparentes	Incluir niños/as de diferentes niveles sociales, culturas...	Adultos que escuchen
Consecuencias concretas en tiempos cortos	Saber que no todos sus deseos serán satisfechos	Participación no utilizada por los adultos para intereses propios	Proyecto construido sobre estructuras y organizaciones ya existentes
Vivenciada como algo natural	Temáticas, intereses de los niños/as	Entender el contenido del proyecto o iniciativa	Participar desde la fase inicial
Participación ha de ser voluntaria		Normas negociadas democráticamente con los adultos	Opiniones y los puntos de vista respetados

Nota. Elaboración propia, a partir de la Recomendación n.ºR (98) del Comité de Ministros a los Estados Miembros del Consejo de Europa

Estas condiciones muestran la importancia de planificar y diseñar los procesos y las prácticas de participación en las que se combinan elementos de carácter técnico con aspectos de posicionamiento educativo/ideológico, además de situar al NNA en el centro de la acción educativa, siendo así protagonista en el desarrollo de los procesos participativos.

Cuando ponemos el foco en la participación infantil, se propone tener en cuenta las recomendaciones recogidas en la siguiente ilustración.

Ilustración 20. ¿Cómo debe ser la participación de la infancia y la adolescencia?



Nota. Elaboración propia.

.. 4.3. Proceso de elaboración de los protocolos

La diversidad de trayectorias y la dependencia orgánica de los COE supone el primer reto en la definición de un circuito único generalizable al conjunto de este tipo de recursos cuando se trata de elaborar los protocolos. Esta es una tarea nueva en la mayoría de los COE y nos encontramos ante dos claras situaciones que condicionan su elaboración:

a) Dependencia de una estructura superior (federación), quien tiene predefinido un marco común.

La dependencia orgánica del COE determina quién participa en el diseño de los protocolos. En este sentido, en las sesiones de trabajo realizadas con profesionales y monitores/as, estos/as valoran positivamente que las federaciones redacten unos protocolos marco, que puedan servir de modelo, y que posteriormente cada COE los pueda adaptar a su realidad. De hecho, las federaciones conocen las realidades de los territorios y pueden ayudar a concretarlos y a moldearlos para conseguir que respondan a las necesidades de la diversidad de COE a las que dirigen su actividad. Este planteamiento no es del todo contradictorio con el principio de participación que se venía argumentado, aunque se dé a entender que los protocolos se redactan desde estamentos superiores, ya que implica que desde los COE se deben realizar las correspondientes adaptaciones, y para ello, se considera imprescindible la participación de las personas adultas y NNA que conviven en el COE.

En este mismo foro de profesionales consultados para la investigación, también se sugirió la posibilidad de utilizar los códigos éticos y códigos de conducta que ya tienen algunas federaciones, así como protocolos diversos

que ya están implementados en ámbitos próximos, como documentos de partida para la elaboración de protocolos de protección a medida de cada COE.

b) Trayectoria participativa de los COE, como un rasgo de identidad.

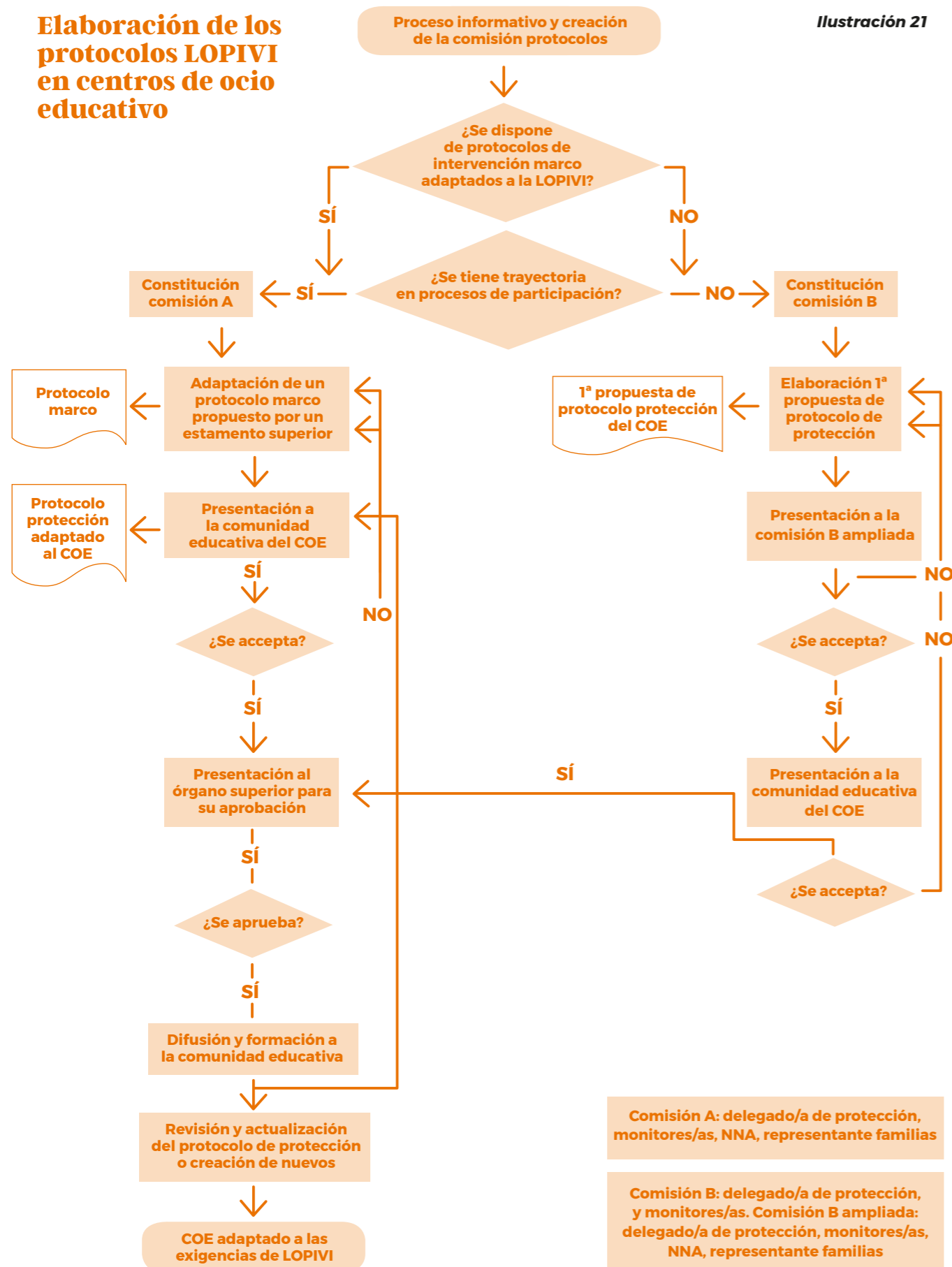
En el caso de los COE en los que la participación de los diferentes grupos forma parte de su planteamiento institucional y están habituados y abiertos a la incorporación de estos en diferentes momentos de planificación y toma de decisiones, se recomienda constituir una comisión heterogénea en cuanto a su composición que elabore el protocolo o protocolos. En esta comisión deben participar, además de la persona delegada de protección, representantes del equipo educativo, representantes de NNA, elegidos por ellos/as mismos/as, y representantes de las familias.

Cuando los COE tienen poco recorrido participativo respecto a procesos que puedan suponer cambios significativos en su forma de proceder e incluso reorientar algunas de sus actuaciones, se recomienda que la persona delegada de protección en comisión con algún representante del colectivo de educadores/as y/o monitores/as realicen una primera propuesta que, después, compartirán en una comisión más ampliada tanto por el número de participantes como por la incorporación de un grupo representante de NNA y de familias, para someterlo a contraste, así como a los órganos de gobierno para su valoración. Progresivamente, cuando el COE ya se sienta más seguro en la gestión de procesos participativos, podrá incorporar a esta comisión a representantes de los diversos colectivos en la creación de nuevos protocolos, o en su revisión y evaluación de estos.

Estas dos situaciones condicionan la propuesta de una secuencia única en el desarrollo de los protocolos. Aun así, proponemos una secuencia de fases y de comisiones necesarias para dar forma y acompañar este proceso que cada COE tendrá que hacer suyo.

Elaboración de los protocolos LOPIVI en centros de ocio educativo

Ilustración 21



5. Aplicación de los protocolos

A continuación, proponemos ejemplos de casos prácticos aplicados de cada uno de los ámbitos de los protocolos: prevención, detección, actuación y comunicación. Son casos y situaciones que se mencionaron durante el trabajo de campo en los grupos de discusión por parte de las personas participantes. Se presentan ejemplos de distintos contextos, como colonias o centros, para personal, acompañantes y otras situaciones, ambientes y actividades en los que NNA interactúen.

Poner el ejemplo de que un entrenador llame inútil a un niño de su equipo de doce años. Se va a sentir menospreciado porque le llame inútil, o se suma a una serie de cosas, que a mí no se me ocurre llamar inútil a ningún niño de mi grupo, pero a veces en un entrenamiento sale, no sé cuánto habríamos de concretarlo, pero a mí, las concreciones o los ejemplos me han ayudado bastante y no es generar debate unas cosas sí y otras no.

(Educador/a, Galicia)

A. Prevención

Para que la prevención tenga un impacto efectivo, debe estar instaurada en la cultura del COE, debe estar interiorizada en cada persona que forme parte de la entidad (como participante, familiar, profesional o voluntaria) y ejercerse en cada oportunidad disponible. La prevención es una mirada integral sobre el espacio y el cotidiano de las actividades, con el objetivo de evitar que sucesos de violencia y maltrato sobre la infancia y la adolescencia puedan ocurrir.

Creo que la prevención es la base, te va a hacer tener menos trabajo en otras cosas. Tener que proteger menos porque ya has tenido una base de buena prevención, por lo tanto, tendrás que proteger a un menor número de casos porque no todos han llegado a tener casos de violencia.

(Educador/a, Andalucía)

Es por ello por lo que un protocolo de prevención tiene que reflexionar previamente sobre el mapa de riesgos elaborado y determinar medidas que actúen sobre los puntos más sensibles. Un ejemplo del protocolo de prevención es pautar las condiciones más seguras en las que tendrán lugar las interacciones individualizadas entre persona adulta y NNA.

El protocolo de prevención tiene también que dirigirse con especificidad a todos los miembros de la entidad dado su papel diferencial. Es así como se deben determinar actuaciones específicas de prevención de las familias (a la hora de dejar o recoger a sus hijos o hijas, en el momento de asistir a las actividades, en los mensajes que transmiten en su hogar, etc.) o de NNA que reconozcan, por ejemplo, qué conductas son las adecuadas por parte de las personas adultas y cuáles violan el código de conducta y pueden constituirse en una situación de violencia o abuso.

Las personas profesionales y voluntarias, por su parte, ejercerán la prevención también desde el seguimiento de los códigos de conducta, y fundamentalmente a través de la realización de diferentes dinámicas durante la ejecución de las actividades, como en el ejemplo que se transcribe a continuación.

Una forma de realizar prevención como monitores/as y educadores/as es aprovechando aquellas oportunidades de aprendizaje del día a día. Promoviendo una reflexión que refuerce un entorno de buen trato y facilitando que NNA aprendan comportamientos asertivos y autoprotectores.

Ejemplo: Un niño se ríe e insulta con otros niños porque ha visto que una compañera ha manchado la silla de sangre por la regla. Qué podemos hacer como monitores o monitoras:

- 1 Hay que señalar que insultar y reírse de otra persona no es un buen trato.
- 2 Que la niña insultada pueda expresar lo que siente.
- 3 Que el niño que insultó reflexione y se dé cuenta de qué emociones le llevaron a insultar y cómo puede canalizarlas de otra forma y pida perdón.
- 4 Aprovechar para abordar el tema de la menstruación como tabú y la conducta sexista por parte de los niños hacia la niña. Que el resto de las niñas expresen cómo se sienten con la reacción de los niños y apoyen a su compañera.

Si bien esta actuación es una respuesta a una situación acaecida, su tratamiento y respuesta tienen un efecto preventivo de conductas que minan la cultura de buen trato.

Otra forma de actuar preventivamente es mediante la formación de los monitores, monitoras, educadores y educadoras y la selección de las personas profesionales y voluntarias.

El tema de la manipulación o ejercer la violencia del poder. Porque muchas veces nosotros tenemos a grupos de voluntarios que no todos tienen el título de monitor de tiempo libre pero sí que les interesa el tema, o su participación es intermitente, y muchas veces por no conocer algunas estrategias educativas, o por estar empezando y sus responsabilidades... limitadas, sí que no son conscientes del poder que tienen sobre las personas que dinamizan, y a veces pues inconscientemente ese poder no está bien utilizado.

(Educatora, Galicia)

En esta guía sería bueno incorporar actitudes en positivo de los educadores en diferentes situaciones: la escucha, cómo tiene que ser la corporalidad de la persona, o sea, la manera de relacionarse con los chavales, no una guía de "haz esto o haz lo otro", pero sí como una propuesta que pueda ayudar a la persona que nunca se haya preguntado, que nunca había hablado sobre esto, pero que de repente necesita pautas: "evita estar solo en una entrevista con un niño", "evita ciertos lugares" o "ten en cuenta..."

(Educatore/a, Cataluña)

B. Detección precoz

Si bien la detección tiene lugar una vez producida la situación de abuso o violencia, es clave para evitar que esta se prolongue en el tiempo agravando sus consecuencias y efectos sobre NNA.

Es por ello por lo que es fundamental formar específicamente a todas las personas, sean profesionales o voluntarias, en la posible detección de

situaciones de violencia o abuso que puedan estar recibiendo la infancia o la adolescencia que asista al COE. También es recomendable que las familias estén formadas en cómo detectar diferentes situaciones que puedan estar afectando a sus hijos e hijas en la realización de actividades de ocio educativo.

Habla de espacios seguros, me gusta más la palabra espacios protectores porque si generamos estos espacios donde el niño se siente cómodo, bien tratado, pues simplemente explicará cosas que no le gustan, con lo cual será un entorno protector porque si hay alguna cosa podremos actuar.

(Educatore/a, Cataluña)

Cuando todas las partes están alerta y activas, la prevención y la detección se potencian enormemente.

Las personas de los COE pueden también ejercer un papel clave en la detección de situaciones de abuso o violencia que un NNA pueda estar padeciendo tanto en su hogar como en la escuela, centro educativo u otros espacios a los que acude. La confianza que muchas veces puede desarrollar con la persona o referente de la entidad en ocasiones puede servir para la detección de estas situaciones. Por esta razón, sin exigir que profesionales o personas voluntarias deban formarse profesionalmente en esta materia fuera de la entidad, es altamente recomendable que realicen al menos alguna acción formativa que les brinde los conocimientos básicos. También se puede apelar a recursos disponibles en línea de organismos o entidades especializadas en violencia infantil.

Pese a que la detección aislada de algunos de estos indicadores no implica necesariamente que el NNA esté viviendo una situación de abuso o violencia, son signos de alerta que no se pueden ignorar y es necesario prestarles atención y gestionar la situación de manera adecuada cuando se detecten, especialmente si es de manera continuada, lo que deberá poner en marcha el protocolo de actuación de la entidad.

Algunos de los indicadores de que un NNA puede estar siendo víctima de abuso o negligencia, adaptando lo que recoge HM Government (2015), pueden darse cuando:

- Muestra cambios de comportamiento repentinos (se vuelve agresivo/a, desafiante, retraído/a, perturbado/a).
- Expresa somnolencia o dificultades para dormir.
- Lleva ropa inadecuada, sucia, o signos de mala higiene.
- Evita a personas concretas, familiares, profesionales o amistades específicos.
- Presenta falta de concentración y dificultades de aprendizaje.
- Muestra cansancio o signos de padecer hambre.
- Manifiesta haberse quedado solo o sola en casa por períodos prolongados, o con cuidadores inapropiados o extraños.
- Asiste de forma irregular y con poca puntualidad a las actividades, se dan retrasos a la hora de recogerlo o recogerla.



- Comenta que no quiere volver a su casa, o repentinamente no quiere ir a la actividad del COE.
- Su padre o su madre realiza comentarios despectivos con él o ella y no responde a las comunicaciones del COE, o se le observa bajo los efectos del alcohol y/o drogas en el momento de recogerlo o llevarlo a la actividad.
- El NNA rehúye exageradamente el contacto físico o se estremece con movimientos repentinos.
- Se preocupa excesivamente por sus hermanos o hermanas sin explicación aparente.
- Expresa querer huir de su hogar.

En la detección de posibles situaciones de malos tratos, es importante ayudar a NNA a saber reconocer situaciones de violencia, ya sea por parte de personas

adultas a su alrededor o por parte de sus iguales. Es clave que sean ellos o ellas mismos/as quienes sean capaces de identificar qué contactos, en qué circunstancias y en qué contextos ciertas conductas no deben tolerarse.

Ejemplo: Los educadores/as deben dar a conocer la "regla de Kiko" para entender qué contactos físicos por parte de personas adultas hacia NNA son adecuados. Esta regla está basada en tres ideas fundamentales: su cuerpo le pertenece, existen secretos buenos y malos y formas de tocar buenas y malas. Explicar al NNA lo que es adecuado y lo que no lo es en cuanto a los contactos físicos; en qué situaciones, con qué personas adultas, para qué finalidades y en qué circunstancias pueden ser adecuados.

Además, es fundamental que NNA sepan exactamente qué deben hacer en caso de ser víctimas, o bien conocer o ser testigos de cualquier situación de violencia, maltrato o abuso contra cualquier NNA. Para ello, deben facilitarse, como veremos también en la parte de comunicación, los canales seguros y adecuados para poder manifestar o comunicar hechos vividos o de los que se sea testigo o conocedor.

C. Actuación

Al igual que la detección, la actuación también es clave para evitar la prolongación de los efectos e impactos negativos de las situaciones de violencia, abuso o conflicto que puedan estar sufriendo NNA.

A partir de la detección, en la que deben recogerse todos los indicadores que nos puedan estar señalando la posible situación de violencia, abuso o maltrato, incluyendo el testimonio de las partes involucradas, con especial interés y protección de la posible víctima, pondremos en marcha la actuación. En este punto, debemos seguir las instrucciones ya redactadas del protocolo que nos indicarán en cada momento qué

acción o camino se debe tomar en función de la situación o gravedad del incidente.

El protocolo tendrá en cuenta en todo momento la protección y bienestar de la posible víctima, evitando procesos de revictimización y de ampliación de los efectos negativos de la situación.

Aquí pueden contemplarse diferentes acciones, que podrán incluir, entre otras:

- Aplicar el código de conducta establecido (sea persona adulta, participante o padre, madre o familiar).
- Dar intervención o denunciar a las autoridades competentes en la protección de la infancia y la adolescencia.
- Aplicar un protocolo de comunicación con las familias (tanto del NNA, como del resto de familias que asisten al COE).
- Si se trata de un conflicto o situación de abuso entre participantes, dependiendo de la gravedad, o bien avisar a las autoridades y/o a las familias, o bien gestionarlo a través de la reflexión, el diálogo, la responsabilización y la reparación del daño realizado.

D. Comunicación

La comunicación interna y externa a partir de un incidente de violencia o abuso ocurrido en la realización de una actividad de la entidad es clave, sobre todo para no revictimizar al niño o niña afectado, y para no generar una alarma en el resto de las familias que puede derivar en situaciones de estrés o de nuevos conflictos.

Es altamente recomendable constituir un comité de crisis en la entidad que esté preparado de antemano para gestionar este tipo de situaciones y que pueda maximizar el bienestar y la protección de la víctima en todo momento.

El mensaje de comunicación debe ser claro, directo y sincero sobre lo ocurrido y sobre las medidas aplicadas, sin entrar en detalles innecesarios que puedan perjudicar el bienestar y la seguridad de las personas afectadas.

Además, también deben ponerse a disposición de todas las personas canales o vías para cualquier otro sujeto que desee aportar también información relevante sobre la situación vivida o acaecida. Es importante que estos canales sean seguros y, si es un caso de gravedad, se derive directamente a las autoridades que estén interviniendo.

Ejemplo: Los educadores/as pueden informar de que se ha puesto a disposición de los NNA un buzón de necesidades, y también de la existencia de espacios de escucha anonimizados; se pueden poner carteles informativos visibles y realizar charlas o encuentros con el delegado o delegada de protección.

•• 5.1. Difusión de los protocolos

Estas herramientas deben socializarse y aplicarse a todas las personas que puedan estar en contacto con la infancia: monitores/as, educadores/as, voluntariado, administradores/as, personal contratado, estudiantes en prácticas y cualquier otro sujeto que realice tareas o trabajos específicos dentro de la entidad y que pueda tener contacto con NNA.

Las entidades son responsables de asegurarse de que todas las personas que participan en sus actividades hayan entendido y aceptado aplicar este paquete de herramientas, y que además sean conscientes de las consecuencias de su desconocimiento o no aplicación. Sin herramientas de protección integral a la infancia, las entidades, los agentes que en ellas interactúan y las familias quedarían en manos de la buena voluntad del o la profesional en contacto con la infancia, por ello la importancia de contar con un cuerpo protocolar que garantice espacios seguros y protectores.

El COE contará, por ello, con protocolos internos y externos que deberán ser compartidos y conocidos por todas las partes interesadas (profesionales y voluntarias), familias, NNA, siempre desde su lugar o necesidad correspondientes. Esto no implica ningún tipo de secretismo, sino que es información que debe estar a disposición y acceso de diferentes perfiles. Que estén a disposición, sean conocidos y trabajados por toda la comunidad educativa del COE será la única forma de que se apliquen y faciliten la cultura de buen trato y que los espacios que generen sus actividades sean seguros y protectores.

Los códigos de conducta, por ejemplo, sí es altamente

recomendable publicarlos abiertamente en la página web y las redes sociales de la entidad, así como también es importante que sobre todo las familias y los niños y las niñas cuenten con un manual de las prácticas del entorno seguro del COE.

Por todo esto, se proponen a las entidades de ocio educativo las siguientes medidas:

Los protocolos permanecerán en las redes internas de la entidad y estarán sujetos a acciones de comunicación y formación, siguiendo los principios de transparencia para su comprensión e implementación.

Todo el personal, pero también las familias y NNA (cuando corresponda), deberá conocer y firmar un documento de compromiso de conocimiento, adhesión y respeto del protocolo y los códigos de conducta que, en el caso de las personas trabajadoras y voluntarias, será incorporado a su expediente de perfil laboral o de voluntariado. Además, debe presentarse, previamente a la incorporación al servicio educativo, el certificado negativo del Registro Central de Delitos Sexuales.

Las funciones de supervisión, vigilancia y control del cumplimiento de los diferentes protocolos ha de ser a través de los órganos personales y colegiados, cuyas funciones serán especificadas por la entidad correspondiente.

Se ha de establecer un canal de denuncias, con el objetivo de denunciar conductas que puedan suponer cualquier irregularidad o cualquier acto contrario a la ley o a las normas de acción establecidas en los protocolos, o para consultar las dudas que surjan sobre su interpretación.

El protocolo de actuación indicará de forma clara cómo proceder en el caso de denunciar conductas contrarias a lo establecido.

Solemos trabajar con chavales de 16-17 años que, cuando les pones un papel delante, se les complica bastante. Entonces, cuanto más sencillo, más claro pueda ser, más fácil les va a ser a todos.

(Educador(a, Galicia)



Parte IV

El delegado y la delegada de protección

El contenido de este apartado presenta las aportaciones y reflexiones recogidas en los talleres deliberativos realizados con NNA y las sesiones de trabajo dirigidas a profesionales, monitores/as y voluntarios/as de los centros de ocio educativo de las diferentes comunidades autónomas participantes en el estudio.

En este apartado se concretan los aspectos que rodean a la figura del delegado/a de protección, como son los principios de actuación, su designación, la dependencia orgánica, el perfil y las funciones, en espacios de ocio educativo.



1. Principios que guían la actuación del delegado o la delegada de protección

A los efectos de la presente guía se entiende por principios de actuación aquellos criterios que deben informar la manera de actuar del delegado o delegada de protección (en adelante DP) en la creación de entornos seguros y que se erigen en el umbral ético de cómo deben ser correctamente abordadas determinadas situaciones. De este modo, los principios en los que debe enmarcarse toda decisión y forma de actuación llevada a cabo por un/a DP son los enumerados a continuación.

1. INTERÉS SUPERIOR DEL NNA. Este principio se erige como la consideración principal y la guía en la toma de todas sus acciones y decisiones.

2. CORRESPONSABILIDAD. Recae sobre toda la sociedad la obligación y la responsabilidad de garantizar activamente la protección de la infancia y la adolescencia frente a las situaciones de violencia. El trabajo en red con autoridades y agentes sociales se torna esencial para generar un verdadero entorno protector y de confianza. En otras palabras, para que los COE se transformen en verdaderos entornos protectores y saludables es imprescindible un compromiso colectivo entre la Administración, las personas profesionales, el voluntariado, los NNA y la comunidad en general. Nos encontramos, pues, ante una acción colectiva y colaborativa.

3. DEBER GENERAL DE PROTECCIÓN A LOS NNA. Con independencia de los entornos en los que estos se encuentren, sean físicos o virtuales. En este sentido, es fundamental generar una cultura proactiva en la defensa de la infancia y la adolescencia frente a las situaciones de violencia.

4. PREVENCIÓN Y RESPUESTA. El foco de intervención de la persona DP debe integrar en el discurso de la protección a la infancia y la adolescencia no únicamente las conductas que hay que evitar —erradicar— sino también aquellas que se deben promover.

5. NO DISCRIMINACIÓN. Todos los NNA cuentan con los mismos derechos de protección frente a las situaciones de violencia. Hay que prevenir la discriminación y evitar cualquier tipo de estigmatización. Toda acción debe estar libre de prejuicios y debe tomarse de manera objetiva, basándose en evidencias y tratando por igual a todas las partes.

6. AUTONOMÍA PROGRESIVA. Los NNA tienen derecho a participar de manera activa en los procesos y en la toma de decisiones que afecten a todo su devenir diario.

7. PARENTALIDAD POSITIVA. Debe promoverse la parentalidad positiva y fomentar siempre que sea posible la colaboración estrecha con las familias y/o personas bajo cuyo cuidado se encuentre el NNA.

8. CONFIDENCIALIDAD Y PROTECCIÓN DE LOS DATOS PERSONALES de NNA y sus familias. Debe quedar plenamente garantizado este derecho

fundamental. De este modo, el intercambio de información debe ser proporcional a la necesidad y al nivel de riesgo y estar orientado a que otros agentes realicen su trabajo de manera efectiva e informada. En otras palabras, el flujo de información debe responder a los principios de pertenencia, precisión, oportunidad, seguridad y registro.

9. RECONOCIMIENTO DEL ÁMBITO DEL OCIO Y TIEMPO LIBRE EDUCATIVO COMO UN ESPACIO DE SOCIALIZACIÓN y crecimiento de la personalidad integral del NNA.

10. HONESTIDAD, TRANSPARENCIA Y ACCESIBILIDAD. Se debe informar sobre las políticas y los instrumentos de protección a la infancia de manera honesta, transparente y accesible (en cuanto al idioma y el discurso lingüístico) a todas las personas, incluidos los NNA y sus familias. Dichas herramientas deben, a su vez, estar alineadas con los principios propios de la organización.

11. ADAPTACIÓN AL CONTEXTO. Entender las necesidades y características de todos los actores involucrados contribuye a construir sistemas que se adaptan a dichas particularidades y son más efectivos.

2. Designación de la figura del delegado o delegada de protección

Para dar respuesta al interrogante planteado, e interpretando los artículos 47 y 48 de la LOPIVI, se pueden barajar diversas opciones, todas ellas válidas. No obstante, en la práctica parece haberse impuesto la segunda de las detalladas en las próximas líneas. Ello trae consigo la consecuencia práctica de que los COE no están obligados a designar la figura de DP hasta contar con un marco normativo autonómico que se pronuncie de manera clara acerca de ciertas cuestiones clave vinculadas con la implementación de la figura. No obstante ello, muchos COE, y frente a la inactividad de algunas Comunidades Autónomas, han tomado la iniciativa y han iniciado la tarea de idear y poner en práctica la figura del delegado o delegada de protección

OPCIÓN 1

La figura del delegado o delegada de protección y del coordinador o coordinadora de bienestar y protección, propia esta última del ámbito de la educación formal, son considerados, en no pocas ocasiones, de manera equivalente. En este sentido, suele apuntarse que se trata de dos instituciones que vienen a cumplir finalidades muy similares, si bien cada una de ellas en un contexto material muy específico y con ciertas atribuciones particulares. De hecho, la LOPIVI enumera de forma más minuciosa y pormenorizada las funciones asignadas al coordinador o coordinadora de bienestar, mientras que, por el contrario, es más parca en detalles cuando hace lo propio con el DP. Tal eventualidad ha generado una corriente de opinión tendente a considerar que las disposiciones más escuetas de la LOPIVI relativas al DP deben o pueden ser complementadas con los preceptos que se refieren a la figura del coordinador o coordinadora de bienestar.



OPCIÓN 2

La anterior es una opción válida, pero no la única. Así, el artículo 35.2 de la LOPIVI estatuye con meridiana claridad que “las administraciones educativas competentes determinarán los requisitos y funciones que debe desempeñar el coordinador o coordinadora de bienestar y protección. Asimismo, determinarán si estas funciones han de ser desarrolladas por el personal ya existente en el centro escolar o por nuevo personal” y, acto seguido, el mismo inciso enumera unas atribuciones mínimas que deben serle, en todo caso, reconocidas². De esta suerte, del redactado de este precepto cabe extraer, sin ningún género de dudas, que el nombramiento o creación de la figura del coordinador o coordinadora de bienestar en los centros educativos está supeditado a la previa regulación autonómica, y que resulta, pues, del todo improbable, y en consecuencia no es exigible, que las escuelas pongan en funcionamiento esta institución sin antes tener claridad acerca de los requisitos y funciones que se le asignen a esta por norma autonómica³.

En cambio, el artículo 48.1 de la LOPIVI expresa, para el caso de los DP, la obligación de las entidades que realizan de “forma habitual” actividades deportivas o de ocio con personas menores de edad de “designar” dicha figura. Es decir, este nombramiento parece no quedar supeditado, como sí vimos que sucedía en los casos del coordinador o coordinadora de bienestar, al desarrollo normativo autonómico de la institución. De hecho, la LOPIVI ni tan siquiera encomienda expresamente a las comunidades autónomas su regulación⁴; cuestión distinta, por ejemplo, a lo que ocurre con la materialización de los protocolos de actuación en este mismo contexto material, con respecto a los cuales, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 47 de la LOPIVI, deben ser “las Administraciones públicas, en el ámbito de sus competencias” las encargadas de redactarlos, recayendo, de este modo, únicamente sobre las entidades deportivas o sociales la obligación de aplicarlos e implantar un sistema de monitorización (art. 48.1, apartados a y b de la LOPIVI).

De acuerdo con los grupos de trabajo realizados con monitores/as de tiempo libre, formadores/as, y técnicos/as de juventud de las Administraciones autonómicas y locales, esta parece ser la opción por la que se ha decantado la realidad práctica. Es decir, no esperar el desarrollo reglamentario por parte de las comunidades autónomas, sino que, por el contrario, las entidades de ocio educativo han tomado la iniciativa de dar vida a la figura del delegado o delegada de protección, adaptando la institución a las necesidades propias de cada institución.

OPCIÓN 3

Ahora bien, otra posible interpretación a lo apuntado, y que va más allá de la literalidad del artículo 48.1 de la LOPIVI, es la de entender que a pesar de que la norma no vincule literalmente el nombramiento de DP con el necesario desarrollo autonómico de la figura, en realidad, del propio espíritu —interpretación teleológica— que informa el redactado de la LOPIVI, así como del hecho de que una de las principales funciones atribuidas al DP es la de difundir y cumplir los protocolos que las comunidades autónomas, estos sí, hayan adoptado, puede extraerse que la creación de la figura sí queda supeditada al previo desarrollo normativo por parte de las Administraciones públicas autonómicas.

En todo caso, y con independencia de la opción interpretativa que se adopte, debe tomarse en consideración que la LOPIVI no fija un régimen sancionador por el incumplimiento de las obligaciones que la misma norma impone, lo que en la práctica se traduce en la imposibilidad de poder sancionar a una entidad que no haya designado, en tiempo y forma, a un delegado o delegada de protección.

²Asimismo, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) ha dado nueva redacción al artículo 124 de la mentada Ley Orgánica de Educación (LOE) para disponer que serán las consejerías de educación de las comunidades autónomas las que regularán los requisitos y las funciones que deben desempeñar el coordinador y la coordinadora de bienestar y protección, que debe designarse en todos los centros educativos independientemente de su titularidad.

³Este es, por ejemplo, el caso de la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura, órgano que, por la Instrucción n.º 7/2022, de 9 de mayo, determina el proceso de designación de la persona coordinadora de bienestar y protección en los centros educativos, así como la concreción de sus funciones. O también la situación de la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, instancia que a través de su Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad ha aprobado la Resolución n.º 816/2022, de 30 de junio, por la que se constituye en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos la persona coordinadora para el bienestar y la protección del alumnado.

⁴Lo anterior trae como consecuencia que, en virtud de la disposición final vigésima quinta de la LOPIVI, esta obligación de designar los delegados o delegadas de protección contenida en el artículo 48.1.c) resultaría exigible desde el 25 de diciembre de 2021.

3. Quién debe designar al delegado o delegada de protección

Una primera opción, siguiendo de nuevo la iniciativa adoptada en el contexto de la educación formal al referirse al coordinador de bienestar, es dejar a las normas o instrucciones autonómicas la responsabilidad de designar quién debe asumir las funciones de DP. A título de ejemplo, puede citarse el Protocolo de Actuación ante situaciones de violencia en actividades juveniles de tiempo libre de la Junta de Castilla y León, en el que se opta por designar como DP “al coordinador de la actividad, o en su caso en las actividades que no precisen esta figura, al monitor o monitora de tiempo libre”. Una segunda posibilidad, secundada por algunos COE, es más bien partidaria de delimitar la figura sin esperar desarrollo o alineamiento alguno procedente de las Administraciones públicas. Es decir, son directamente las entidades sociales las que generan sus propias reglas del juego. Parece, salvo algunas excepciones, que es el segundo de los criterios el que se está imponiendo en la realidad práctica.

En otro orden de cosas, y pensando ahora en la designación de la persona llamada a ejercer estas funciones, y debido a que del espíritu dimanante de la LOPIVI puede extraerse que todo el trabajo de DP debe estar informado por las opiniones de NNA, se plantea si sería recomendable que durante el proceso de su designación se diera la opción a los NNA de la entidad de pronunciarse al respecto, obligando de este modo a las personas responsables de tomar la decisión a tener presente, ya desde un momento inicial, sus particulares puntos de vista (Ravetllat, 2017).

4. Perfil del delegado o delegada de protección

•• 4.1. Estabilidad y cierta trayectoria en la entidad

La importancia del vínculo y el conocimiento que el DP debe tener con su entorno aconsejan que, en su elección, se tome en consideración su pertenencia al equipo profesional —caso de existir este último— del COE y que su antigüedad en la entidad sea al menos de dos años. Asimismo, para la designación de DP se estima también como necesaria una aproximación multidisciplinar a la figura centrada en la experiencia en la intervención social con NNA.

⁵El Registro Central de Delincuentes Sexuales y de Trata de Seres Humanos es el órgano encargado de emitir el correspondiente certificado de antecedentes penales específico sobre delitos sexuales.

Efectivamente, el ámbito del tiempo libre educativo cuenta con unos factores de riesgo específicos que es esencial conocer para llevar a cabo una buena política institucional de prevención. Lo anterior, unido además a la circunstancia de que cada centro en particular puede presentar unos riesgos y vulnerabilidades propios, hacen que la persona (o personas) designada para asumir estas funciones deba manejarse a la perfección en el contexto específico de su entidad (FAPMI-ECPAT, 2022).

•• 4.2. Formación oficial y específica

Además de ese saber hacer y experiencia al que hacíamos referencia en el punto anterior, se considera que la persona designada al efecto debe acreditar también una formación superior en titulaciones relacionadas con la intervención con NNA (trabajo social, educación social, derecho, psicología, pedagogía, enfermería, medicina, por citar solo algunas). De igual modo, debe demostrar una formación específica en cuestiones vinculadas con la violencia contra la infancia, además de poseer ciertos conocimientos teórico-prácticos acerca de la LOPIVI, la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor y la normativa autonómica aplicable en materia de protección a la infancia y la adolescencia. Finalmente, también debe acreditar la formación de monitor/a, o en su caso de director/a, de tiempo libre.

•• 4.3. Certificación de ausencia de delitos sexuales o de trata de seres humanos

Por supuesto, el delegado o delegada de protección debe cumplir, y acreditar, el requisito de no haber cometido delitos contra la libertad o indemnidad sexuales o de trata de seres humanos, obligatorio para cualquier persona que trabaje o pretenda trabajar o realizar cualquier tipo de actividad, profesional o voluntaria, que conlleve contacto habitual con NNA⁵.

De acuerdo con la LOPIVI se entiende por profesionales oficios y actividades que implican un contacto habitual con NNA, aquellos que por su misma esencia suponen un trato repetido, directo y regular, y no meramente ocasional, con personas menores de edad, y quedan en todo caso incluidas aquellas actividades o servicios que se dirijan específicamente a ellos y ellas.

•• 4.4. Competencias personales

En cuanto a las habilidades personales que se espera reúna el delegado o la delegada de protección, cabe resaltar las siguientes: destrezas comunicativas y de trato con NNA; competencias de entrevista, acompañamiento, gestión pacífica de conflictos y de intervención con voluntariado, profesionales y familias; capacidad de coordinación y comunicación con otras entidades, ya sean públicas o privadas; cualidades formativas y comunicativas, y, por encima de todo, demostrar un ferviente compromiso en favor de los derechos de NNA en el ámbito del ocio y tiempo libre educativo.

•• 4.5. Adecuada dedicación horaria/temporal

Finalmente, también hay que tomar en consideración que para que el DP esté en disposición de desarrollar sus funciones de manera eficaz debería disponer, como mínimo, de media jornada liberada para asumir con garantías el trascendental rol que le ha sido asignado. En caso contrario, su nombramiento corre el riesgo de no responder a las expectativas depositadas sobre él o ella, lo que puede llegar a traducirse en que el diseño de entornos seguros en la entidad a la que pertenece, así como la diligencia para actuar en casos de violencia, más allá de lo nominal, brillen por su ausencia.

Este aspecto, por supuesto, debe ser matizado atendiendo a la gran diversidad de entidades sociales que intervienen con NNA, tomando en consideración sus dimensiones, estructura interna, equipo profesional o de voluntariado, ratio de NNA partícipes en sus actividades y demás particularidades características de cada COE. De esta suerte, lo verdaderamente trascendente es relevar que la persona o personas que asuman las tareas de DP cuenten con un tiempo de calidad, liberado de otras ocupaciones, para poder programar, coordinar y dinamizar actividades dirigidas a facilitar la generación de espacios libres de violencia en su entidad. El delegado o la delegada de protección no debe estar ni sentirse solo o sola en el cumplimiento de sus quehaceres, sino que su verdadera misión es la de liderar los trabajos de desarrollo e implantación de las políticas de prevención y protección contra la violencia en la entidad, y asegurar su monitorización y actualización periódica.

5. Dependencia jerárquica del delegado o la delegada de protección

De la misma forma que el coordinador o la coordinadora de bienestar y protección, de conformidad con lo establecido en el artículo 35.1 de la LOPIVI, actúa por delegación y bajo la supervisión de la dirección del centro educativo, una previsión similar a la indicada, en cambio, no se encuentra en el artículo 48.1.c) de la LOPIVI, cuando se hace referencia a la figura del delegado o la delegada de protección. Dicha dependencia jerárquica tiene sus pros y contras. Como aspecto favorable podría destacarse la estrecha colaboración basada en la confianza que puede llegar a generarse entre el equipo directivo y el DP, lo que supone establecer una rendición de cuentas estable por parte de este o esta, a la vez que un sólido apoyo a su función por parte del equipo de dirección. Sin embargo, al debe quedar la verdadera independencia y autonomía con la que puede contar el o la profesional que asuma estas funciones.

6. Funciones del delegado o la delegada de protección

Ante los interrogantes legales que nos plantea la LOPIVI, y en ausencia de normas autonómicas que nos ofrezcan mayor claridad al respecto, los COE parecen gozar de un amplísimo margen de discrecionalidad para poder tomar sus propias decisiones acerca de las tareas encomendadas al DP. No puede obviarse que el apartado c) del artículo 48.1 de la LOPIVI sí establece algunos quehaceres mínimos que dicha figura está llamada a cumplir. Es por ello que en este apartado se diferencian las funciones mínimas atribuidas por Ley al DP de aquellas otras que, de manera específica, de acuerdo con las necesidades de la entidad, podrían serle asignadas.

•• 6.1. Funciones mínimas establecidas por la LOPIVI

Recepción de las inquietudes de los niños, niñas y adolescentes

En primer término, el delegado o delegada de protección debe encarnar una figura a la que NNA puedan acudir para expresar sus inquietudes. Es decir, una persona

cercana, que genere confianza, con cierta experiencia en la cultura organizacional de la entidad de la que forma parte y absolutamente accesible a los NNA y sus familias. No en vano, el DP está llamado/a a liderar el cambio de mentalidad exigido por la LOPIVI, en el sentido de propiciar la generación de espacios seguros o protectores —libres de violencia— en las entidades dedicadas al ocio o tiempo libre educativo. El foco de atención ya no debe situarse en “lo que sucede en el centro de ocio educativo”, sino que por el contrario ha de instalarse en lo que “acontece a los NNA de ese centro de ocio educativo” (Belmonte y Olaguibel, 2021). Todo ello sin denostar que el verdadero logro y mantenimiento de entornos seguros y saludables es responsabilidad de todos y todas, siendo necesaria e imprescindible la implicación real de los diferentes colectivos vinculados con la entidad (Díaz-Vicario y Gairín, 2014).

En síntesis, un entorno seguro para prevenir la violencia, que por definición debe ser inclusivo, multicultural y no sexista, no debe centrarse únicamente en el entorno físico, sino que también debe incluir a las personas que están relacionadas directa o indirectamente y, por supuesto, a los propios NNA. De esta suerte, todos los agentes implicados de alguna u otra forma en las actividades de ocio educativo son fundamentales para construir un entorno o una experiencia segura para las personas menores de edad. Por ende, es absolutamente fundamental conocer y respetar los límites que establecen los propios NNA, y para lograr este objetivo se torna esencial escucharlos y dotarlos de los espacios necesarios para hacerlo posible (García, 2022). Es ahí donde la entidad, y al frente de ella el DP, debe promover la generación de espacios de confianza, el trato desde la empatía y la escucha activa a NNA, para que estos se sientan con la suficiente libertad y seguridad de compartir cualquier tipo de vivencias, incluidas las de violencia, se hayan producido estas tanto dentro como fuera del recinto o las dependencias propias del COE. El simple hecho de que un NNA perciba esa tranquilidad, esa certeza de poder expresar una situación de violencia, de por sí ya significa que nos encontramos ante un entorno protector para él o ella (FAPMI-ECPAT, 2022).

Difusión y cumplimiento de los protocolos de actuación para constituir un entorno seguro

En segundo lugar, el delegado o delegada debe encargarse de la difusión y el cumplimiento de los protocolos adoptados por las Administraciones autonómicas. Es decir, asume la responsabilidad de coordinar todas las actividades, ya sean de carácter formativo, divulgativo o evaluativo que guarden relación directa con su puesta en funcionamiento, a la par que generar el conocimiento del protocolo o los protocolos que deben conducir a la entidad a generar un entorno seguro para los NNA. Ello exige que la persona o personas que asuman dicho rol ostenten cierta capacidad para producir y desarrollar materiales,

iniciativas y dinámicas que acerquen a profesionales, colaboradores/as, directivos/as y muy especialmente a NNA y sus familias vinculadas con esa entidad, al nuevo enfoque que, de la violencia, más desde lo promocional y preventivo, trata de instalar la LOPIVI en el ámbito del ocio y el tiempo libre educativo.

Adaptación de los protocolos de actuación a la realidad propia de cada entidad

Asimismo, también corresponde al delegado o delegada de protección la tarea de liderar la adaptación de las líneas generales contenidas en los protocolos generados por las Administraciones autonómicas a la realidad, particularidades e idiosincrasia propia de la entidad en la que desarrolla sus funciones. Parece evidente que nada tiene que ver la puesta en acción de esos protocolos en una gran entidad de ocio educativo con implantación territorial amplia, que hacer lo propio con respecto a una pequeña institución social de barrio cuyo personal está configurado únicamente por voluntariado.

Inicio de las comunicaciones pertinentes

El delegado o delegada de protección es quien se encarga de iniciar las comunicaciones pertinentes en los casos en los que se haya detectado una situación de violencia sobre la infancia o la adolescencia. Así, sin perjuicio de que las Administraciones públicas deban desarrollar mecanismos específicos de comunicación de sospecha de una situación de violencia (artículo 16.4 de la LOPIVI), también existe un deber de comunicación general y un deber cualificado, que en este último caso parece evidente que recae sobre el DP, como persona que tiene encomendada la asistencia de protección a NNA por razón de su cargo, profesión o actividad. Este deber de comunicación cualificado al que hacemos referencia significa trasladar información sobre el supuesto caso de riesgo o maltrato infantil o adolescente a las instituciones adecuadas, sin perjuicio de prestar al NNA la atención inmediata que amerite. Ahora bien, esa función no debe confundirse con la obligación o la responsabilidad de recabar información o investigar para esclarecer los hechos (Belmonte y Olaguibel, 2021). Así, es necesario que la persona o personas a quienes se les asigne este rol entiendan perfectamente el funcionamiento del protocolo o los protocolos de intervención y derivación frente a situaciones de violencia, conozcan a las autoridades ante las cuales deben dirigirse, así como los canales de denuncia existentes para ello.

Ciertamente, si una persona adulta o un NNA perteneciente a la entidad detecta una situación de violencia sobre un NNA se debe poner en contacto con el DP y trasladar la información de la que dispone lo antes posible, para que este o esta decida, acto seguido, los pasos que dar. Lo anterior se adecua a la perfección con los tres procesos que deben ser puestos inmediatamente en marcha de forma interrelacionada cuando una persona profesional o

un voluntario o voluntaria detecta una situación de violencia que afecta a un NNA: proteger, comunicar y registrar.

Corresponde, pues, al DP tomar la decisión de iniciar el protocolo de actuación frente a situaciones de violencia o alargar la fase de detección. Caso de encontrarnos ante este último supuesto, debe ser este o esta profesional quien se encargue de marcar las directrices acerca de cómo proseguir: qué observar, cómo hacerlo y durante cuánto tiempo más.

El DP debe coordinar la intervención con los familiares del NNA (si la violencia no procede el ámbito intrafamiliar) y con los responsables de otros entornos de relación (escuela, salud, servicios sociales, otras entidades de ocio y tiempo libre educativo). Este trabajo en red adquiere particular relevancia para aquellos casos en los que la situación de violencia haya sido detectada fuera de la institución.

Gestión pacífica de los conflictos

En quinto y último lugar, el delegado o delegada de protección debe intervenir y mediar en los conflictos aportando soluciones pacíficas y educativas. De esta misma suerte, debe velar por que de manera paulatina se vayan asentando las bases para que los propios NNA aprendan a gestionar de forma pacífica las controversias y a dialogar. No en vano el tiempo libre educativo se caracteriza por representar un contexto formativo privilegiado para alcanzar tales fines.

6.2. Otras funciones susceptibles de ser asignadas

Arribados a este punto, y más allá de esas mínimas funciones atribuidas al delegado o delegada de protección por la LOPIVI, entendemos que dicha figura también debiera estar involucrada en otras tareas. Destacamos, sin ánimo de exhaustividad, las que han sido consideradas como especialmente relevantes en el devenir diario de un COE.

Códigos de conducta

Debiera corresponder al delegado o delegada de protección la redacción, compromiso y actualización de los códigos de conducta, así como el diseño, validación y evaluación de la puesta en marcha de mapas de riesgo y planes de protección de las distintas actividades que se lleven a cabo en la entidad, como se ha presentado en el apartado 3.4 de la Parte III.

Mapas de riesgo y planes de protección

El delegado o delegada de protección también debe participar activamente en la revisión y aprobación de todos

y cada uno de los mapas de riesgo que sean elaborados en la entidad donde se desempeña, siguiendo las directrices indicadas en el apartado 3.3 de la Parte III.

Para llevar a cabo esta tarea de la forma más adecuada posible, el coordinador o la coordinadora responsable de la actividad debe informar y consultar a todas las personas adultas implicadas —profesionales o voluntarias— y a NNA, así como asegurarse de que el mapa de riesgos es conocido y accesible para todos los NNA participantes y sus familiares. En este extremo, de nuevo, una figura clave para asegurar que este proceder sea respetado, que el mapa de riesgos responde al código de conducta de la entidad, que existe la debida coherencia entre los diferentes instrumentos adoptados para alcanzar un entorno seguro y que toda esa información se socializa tanto ad intra como ad extra de la institución es precisamente el delegado o la delegada de protección.

Asesoramiento al equipo directivo

Asimismo, debería ser responsabilidad del DP asesorar a la dirección de la entidad acerca de las necesidades de formación del personal, profesional y/o voluntario, en materia de prevención y lucha contra la violencia.

Formación de niños, niñas y adolescentes, personal, voluntariado y familias

El delegado o la delegada de protección también debería tener implicación en las tareas de formación de los NNA en autoprotección y el diseño de actividades para alcanzar tal fin; el diseño de protocolos de selección de profesionales y voluntariado; la capacitación inicial y continua del personal y el voluntariado de la entidad; el seguimiento de la formación y el acompañamiento a las familias, especialmente en casos donde haya mayor situación de vulnerabilidad; las acciones y campañas comunicacionales de la entidad para sensibilizar tanto ad intra como ad extra sobre la violencia que recae sobre NNA; la evaluación de la adecuación de los espacios, y, finalmente, el conocimiento y ayuda en la aplicación de los reglamentos.

De esta suerte, debe formarse a NNA específicamente para mejorar su capacidad de reconocer situaciones de violencia de manera anticipada y facilitarles las herramientas de autoprotección que les ayuden a reaccionar adecuadamente ante ellas. De igual modo, debe aumentarse la disponibilidad de programas orientados a crear conciencia entre los NNA y educarlos sobre su derecho a vivir a salvo de la violencia y sobre dónde buscar asistencia en casos de que esta llegue a darse. De igual modo, debe hacerseles partícipes del diseño y aplicación de dichos programas a fin de asegurar que sean pertinentes, útiles y adecuados.

A modo de resumen, se presenta una tabla con la información de la candidatura de delegado o delegada de protección.

Ilustración 22. Ficha de candidatura de delegado o delegada

Ficha de candidatura	
Buscamos	Delegado o delegada de protección.
Requisitos	Formación superior (educación social, trabajo social, psicología, magisterio...) y específica en LOPIVI y violencia contra la infancia, título de director/a de tiempo libre, experiencia de 2 años en centro de ocio educativo. Certificado negativo de delitos de carácter sexual.
Condiciones Laborales	20 h semanales (contrato). Dependencia de la Dirección. Incorporación a un equipo educativo motivado y comprometido.
Información de la entidad	Centro de ocio educativo consolidado en el territorio y con compromiso con el desarrollo de una infancia y adolescencia sana y feliz.
Funciones	Escuchar las inquietudes de los NNA y formarles en autoprotección; crear, difundir y hacer cumplir los protocolos de actuación para construir entornos seguros; elaborar el código de conducta, el mapa de riesgos y los planes de protección; activar las comunicaciones pertinentes y asesorar a la dirección.
Competencias profesionales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicativas, gestión de equipos, capacidad de escucha y de gestión pacífica de resolución de conflictos. ✓ Capacidad formativa. ✓ Coordinación con entidades del sector.
Perspectiva de futuro	Con posibilidades de proyección en la entidad de ocio educativo en el área de formación.

Nota. Elaboración propia.



Parte V

Formación

Las propuestas formativas que se presentan en este apartado incluyen las aportaciones y reflexiones recogidas en las sesiones de trabajo realizadas con profesionales, monitores/as y voluntarios/as de los centros de ocio educativo de las diferentes comunidades autónomas participantes en el estudio.

Para dar respuesta al encargo específico que se desprende de la ley, se concretan dos propuestas formativas, una formación básica destinada a los monitores/as de los centros de ocio educativo, y otra específica para los delegados/as de protección.



1. Introducción

En los contextos de ocio educativo son los monitores y monitoras de tiempo libre educativo, y los directores y directoras de actividades de tiempo libre quienes lideran y dinamizan las actividades en las que participan miles de NNA como son casales urbanos, campamentos, colonias, centros juveniles, por citar algunos ejemplos. Hasta el momento, estos referentes educativos debían acreditar el no haber sido condenados por sentencia firme por cualquier delito contra la libertad e indemnidad sexuales tipificados en el título VIII de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, así como por cualquier delito de trata de seres humanos tipificado en el título VII bis del Código Penal mediante la aportación de una certificación negativa del Registro Central de Delincuentes Sexuales (artículo 57 de la LOPIVI).

Con la aprobación de la citada ley, este colectivo se ve ahora interpelado a actualizar su formación de base para dar respuesta al nuevo paradigma e incorporar el enfoque de derechos en el ocio educativo. Esta circunstancia comporta una revisión de los programas formativos de las titulaciones vigentes en la actualidad, como son el título de monitor/a en el tiempo libre y el de director/a de actividades de tiempo libre, titulaciones reguladas por las comunidades autónomas, con la intención de incluir contenidos que amplíen el conocimiento base de las personas profesionales y/o voluntarias que están en contacto directo con NNA.

Pero, además, de una lectura detallada de la ley, se desprende la necesidad de diseñar e implementar nuevas formaciones que den respuesta al encargo específico contenido en la LOPIVI. De esta suerte, la ley concreta en su artículo 5, en relación con la formación de profesionales que están en contacto directo con NNA, que:

1. Las administraciones públicas, en el ámbito de sus respectivas competencias, promoverán y garantizarán una formación especializada, inicial y continua en materia de derechos fundamentales de la infancia y la adolescencia a los y las profesionales que tengan un contacto habitual con las personas menores de edad. Dicha formación comprenderá como mínimo:

- a) La educación en la prevención y detección precoz de toda forma de violencia a la que se refiere esta ley.
- b) Las actuaciones a llevar a cabo una vez que se han detectado indicios de violencia.
- c) La formación específica en seguridad y uso seguro y responsable de Internet, incluyendo cuestiones relativas al uso intensivo y generación de trastornos conductuales.
- d) El buen trato a los niños, niñas y adolescentes.
- e) La identificación de los factores de riesgo y de una mayor exposición y vulnerabilidad ante la violencia.
- f) Los mecanismos para evitar la victimización secundaria.
- g) El impacto de los roles y estereotipos de género en la violencia que sufren los niños, niñas y adolescentes.

Atendiendo al anterior precepto, los programas formativos actuales de las titulaciones mencionadas requieren de una revisión que permita incorporar

estos contenidos. De esta forma, los y las profesionales que están en contacto directo con NNA adquirirán herramientas para saber actuar de forma preventiva y activa frente a la violencia, cuando corresponda, así como fomentar entornos seguros y protectores en los que los niños, niñas y adolescentes puedan desarrollarse de forma integral, como ciudadanos y ciudadanas titulares de derechos, agentes activos de la realidad que les rodea.

Esta formación ha de ser especializada y continuada, y ha de provocar en los monitores/as y directores/as una comprensión del nuevo paradigma que se desprende de la LOPIVI en materia de protección y actuación en casos de violencia ejercida contra la infancia. A través de ella, las personas profesionales adquirirán los conocimientos fundamentales acerca de:

- a) el concepto de violencia contra la infancia y la adolescencia y todas sus formas contempladas en la ley;
- b) contenidos específicos sobre prevención, detección precoz e intervención, incorporando en estos la perspectiva de género, la de discapacidad y la de otros colectivos infantiles en situación de especial vulnerabilidad;
- c) la promoción de entornos seguros y de buen trato, y
- d) conocimientos metodológicos necesarios para la concreción de actuaciones y mecanismos de colaboración coordinada entre todos los agentes que forman parte del proceso de prevención, detección y actuación frente a la violencia infantil y adolescente, una vez que se han identificado indicios de violencia.

La LOPIVI también recoge en su artículo 25 que las Administraciones públicas "competentes promoverán la capacitación de personas menores de edad para que cuenten con herramientas para detectar situaciones de violencia", y en su artículo 33 que estas AA. PP. "promoverán dentro de todas las etapas formativas el uso adecuado de Internet", de forma que los NNA conozcan de sus derechos y responsabilidades para manejarse con seguridad en la sociedad digital.

En cuanto a quién es el responsable de promover y garantizar estas formaciones, el ya citado artículo 5 hace referencia a las Administraciones públicas (estatales, autonómicas y locales), en el ámbito de sus respectivas competencias. Sin embargo, guarda silencio acerca de cuáles son los plazos para llevarlas a cabo, el contenido de sus planes de estudios o cualquier otro elemento o directriz que oriente a su concreción y adecuación normativa.

En el marco de este proyecto de investigación se contemplaba: 1) el diseño de una sesión de formación

sobre violencia infantil para los cursos de monitores/as y/o directores/as de tiempo libre educativo y b) el diseño de una formación especializada sobre violencia infantil para los delegados y delegadas de protección de las entidades de tiempo libre educativo. Ambas herramientas se han definido a partir de las aportaciones recogidas en las sesiones de trabajo (grupos de discusión) en las que han participado docentes de escuelas de tiempo libre educativo de las diferentes comunidades autónomas participantes en el estudio.

Las dos propuestas formativas que se presentan a continuación son el resultado de seis sesiones de trabajo realizadas con los formadores y formadoras de las escuelas de tiempo libre de las diferentes comunidades autónomas participantes en el estudio.

2. Formación básica dirigida a los directores/as, monitores/as y voluntarios/as de actividades de ocio

Una primera constatación recogida en las sesiones de trabajo hace referencia a que, si bien sería ideal introducir modificaciones en los currículos oficiales de las titulaciones oficiales de la formación de monitores/as y directores/as de COE, para poder, de este modo, abordar de forma adecuada las temáticas y contenidos relativos a la LOPIVI, ello requería de un tiempo amplio, ya que cada comunidad autónoma tiene su propia normativa y formaciones. Por ello, y con el fin de garantizar la formación desde el momento inicial, se proponen dos acciones.

La primera de ellas se concreta en incorporar contenidos de la LOPIVI en distintas materias del currículum actual. La segunda propuesta hace referencia al diseño de un monográfico breve dirigido a personas que ya se han formado y están en posesión de las titulaciones oficiales de monitor/a y/o director/a de tiempo libre.

Antes de entrar en la concreción de cada una de las mencionadas propuestas aportamos algunos aspectos generales apuntados por las personas asistentes a los grupos de trabajo:

- La cultura de la prevención encaja muy bien con el tiempo libre y los programas educativos de las formaciones. Así, incorporan la mirada preventiva desde perspectivas diversas: salud, derechos de la infancia, entre otras. De igual modo, se valora la importancia de profundizar en los diferentes niveles de intervención propuestos por la LOPIVI: sensibilización, prevención, detección precoz, actuación.

- Los docentes valoran que la LOPIVI es una oportunidad para que las entidades hagan un cambio cultural y organizativo, que mejore aspectos clave para hacer de ellas espacios más seguros para la infancia y la adolescencia. Uno de esos aspectos se concreta en la circunstancia de que las entidades dispongan de protocolos para la detección y actuación ante situaciones de desprotección, así como que los educadores y las educadoras cuenten con los conocimientos y las herramientas necesarias para dar soporte y crear climas de confianza.
- Las temáticas para introducir en los cursos deben ser implementadas de forma transversal.
- Se propone priorizar, sobre todo, el curso básico de monitor/a debido a que el número de personas que lo hacen es mucho más elevado y, además, porque son los monitores y monitoras los que actúan directamente con los niños, niñas y adolescentes.
- La formación de directores/as debería poner más énfasis en la normativa.
- Es necesario exigir a las Administraciones públicas autonómicas que asuman su cuota de responsabilidad en el desarrollo de las previsiones normativas, concretamente las contenidas en la LOPIVI, en el ámbito del ocio y el tiempo libre educativo.
- Se destaca la importancia de visibilizar las buenas prácticas iniciadas por algunas entidades, tanto en el desarrollo de protocolos como en la implementación del delegado o delegada de protección, y utilizarlas como ejemplo en las formaciones.

Con relación a la introducción de contenidos en las formaciones de monitor/a y director/a, seguidamente se presentan algunos elementos que incorporar, así como las posibles temáticas con las que se podrían correlacionar:

Tabla 4. Contenidos de las formaciones

CONTENIDOS DE LA LOPIVI	FORMACIÓN DE MONITOR/A Y DIRECTOR/A	MATERIAS DE LAS FORMACIONES ACTUALES EN LAS QUE SE PUEDEN INCORPORAR LOS NUEVOS CONTENIDOS
a) Educación en la prevención y detección precoz de toda forma de violencia a la que se refiere la LOPIVI	Monitor/a y director/a	Pedagogía / psicología
b) Actuaciones una vez que se han detectado indicios de violencia	Monitor/a y director/a	Psicología / marco legal
c) Formación específica en seguridad y uso seguro y responsable de Internet, incluyendo cuestiones relativas al uso intensivo y generación de trastornos conductuales	Monitor/a	Pedagogía
d) El buen trato a NNA	Monitor/a	Psicología
e) Identificación de los factores de riesgo y de una mayor exposición y vulnerabilidad ante la violencia	Monitor/a	Psicología
f) Mecanismos para evitar la victimización secundaria	Monitor/a	Psicología
g) Impacto de los roles y estereotipos de género en la violencia que sufren los NNA	Monitor/a	Psicología
h) Contenido de la LOPIVI e implicaciones para los COE	Director/a	Marco legal

Nota. Elaboración propia.

Con relación a las formaciones breves, en formato monográfico de especialización, orientadas a que monitores/as y directores/as ya titulados puedan formarse en la cultura de buen trato y las directrices establecidas por la LOPIVI para el ocio educativo, se ha elaborado la propuesta formativa que se presenta seguidamente:

Ilustración 23. Ficha técnica de formación básica para monitores/as y directores/as

CUESTIONES GENERALES Y ADMINISTRATIVAS	
Descripción del curso	Formación básica sobre la LOPIVI para monitores/as y directores/as (que no la hayan recibido en sus cursos iniciales).
Formato	Puede ser presencial o virtual.
Entidades que la imparten	Escuelas de tiempo libre.
Duración	Podrían tener entre 10 y 15 horas
Prerrequisitos	Haber realizado el curso de monitor/a de actividades de tiempo libre o el curso de director/a de tiempo libre.
Número de sesiones	La modalidad puede adaptarse a distintos formatos.
Metodología pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos • Metodologías participativas • Trabajo a partir de experiencias
Evaluación	Final.
Destinatarios/as	Profesionales y/o voluntariado del ámbito del ocio educativo.
Objetivos de aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir conocimientos teóricos y prácticos con respecto a la LOPIVI. • Reflexionar sobre los conceptos básicos de violencia, buen trato, entornos seguros, protección y seguridad. • Analizar la implementación de la cultura de buen trato en las entidades de ocio educativo. • Conocer los protocolos establecidos y la figura del delegado/a de protección. 	
Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> • Los derechos humanos, concretando en los derechos de NNA. • Conceptualización de la violencia y el buen trato: los espacios seguros (protectores) para NNA. • Actividades y técnicas para ayudar a la participación y la comunicación de NNA. • Herramientas para la prevención del maltrato, el abuso sexual infantil y otras violencias. • Protocolos de actuación establecidos y la figura del delegado o delegada de protección en el ámbito del ocio educativo. 	

Nota. Elaboración propia.

3. Formación de delegados y delegadas de protección

Iniciamos también este apartado compartiendo una serie de reflexiones de carácter general aportadas por los formadores y formadoras que han participado en el estudio del que emerge esta propuesta formativa.

- Las personas docentes identifican la importancia de capacitar a los delegados y delegadas de protección como:
 - Facilitadores/as de la creación, en los COE, de una cultura de buen trato y entornos seguros.
 - Promotores/as de entornos seguros y de buen trato en toda actuación educativa, con capacidad para corresponsabilizar a los equipos y a los NNA.
 - Agentes detectores de situaciones de falta de buen trato y violencia generadas por cualquier miembro de la comunidad educativa.
- Así mismo, estas figuras deben interiorizar las competencias necesarias para estar en disposición de poder:
 - Comprender y transmitir la finalidad de la ley para trasladarla al proyecto educativo, así como plasmarla en el diseño e implementación del programa de curso/actividades, en lenguaje, estilo relacional y modelo educativo, desde una perspectiva de prevención.
 - Tutorizar el diseño de un plan de entorno seguro que, adaptado a la realidad de la entidad, integre el sentido de la ley de forma progresiva a lo largo de toda la formación.

También se ha elaborado una propuesta técnica que recoge los principales aspectos de la iniciativa generada con la participación, en la investigación, de docentes de escuelas de tiempo libre educativo:

A continuación, se presentan tres fichas que muestran las condiciones para la formación especializada sobre la LOPIVI destinada a delegados y delegadas de protección.

Ilustración 24. Ficha técnica de formación delegados y delegadas de protección

CUESTIONES GENERALES Y ADMINISTRATIVAS	
Descripción del curso	Formación especializada sobre la LOPIVI para las personas delegadas de protección.
Formato	En línea / en directo / presencial / semipresencial.
Entidades acreditadas (para impartir la formación)	<ul style="list-style-type: none"> Universidades Colegios profesionales Escuelas de tiempo libre
Duración aprox. 50 h (40 h en clases online en directo y 10 h con trabajos individuales)	Una idea inicial eran 50 h, pero a medida que se van incorporando materias se cuestiona que con ese número de horas puedan abordarse todos los contenidos de manera adecuada. Además, de esas 50 h deberían reservarse algunas para la elaboración del diagnóstico y del plan de entorno seguro.
Temporalidad (intensivo o no)	Entre 3 y 4 meses, 2 días a la semana.

Prerrequisitos	<ul style="list-style-type: none"> Un requisito previo, no tanto para acceder a la formación en sí, sino para poder acreditarse posteriormente como delegado o delegada de protección, debería ser la justificación de una experiencia solvente en el trabajo con NNA, así como en la coordinación de equipos de trabajo (directores/as de tiempo libre, coordinador/a de actividades). Mayoría de edad (18 años). Estar en posesión de la titulación de monitor/a de actividades de tiempo libre o de director/a de tiempo libre
Número de sesiones	Unas 13-14 sesiones.
Disponibilidad / número máximo de alumnos/as por curso	Número que permita abordar de manera práctica los contenidos y en función de la modalidad formativa.
Metodología pedagógica (cómo se va a impartir)	<ul style="list-style-type: none"> Estudio de casos Metodologías participativas Trabajo a partir de experiencias previas de otras entidades
Evaluación y feedback	<ul style="list-style-type: none"> Diagnóstico de la situación de su entidad Memoria final: elaboración de un plan de entorno seguro (protector) para su entidad (Elaboración a lo largo de toda la formación con el acompañamiento de un/a profesor/a guía)
Acreditación/certificación	Dependerá de las entidades que se habilite para impartir estos cursos.
Horario	Tardes / mañanas / fines de semana.
Destinatarios/as	Profesionales y o voluntarios/as del ámbito deportivo y del ocio educativo.
Difusión	Desde INJUVE o departamentos y direcciones de juventud de las CC. AA. Las administraciones se han de responsabilizar.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Generales

- Profundizar en el conocimiento teórico y práctico con respecto a la LOPIVI
- Capacitar en nociones básicas de violencia, buen trato, entornos de protección y seguridad de NNA

Específicos

- Interiorizar el enfoque de derechos como práctica habitual en las actividades con NNA
- Conocer el marco legislativo referente a la protección integral de la infancia y la adolescencia frente a la violencia
- Analizar estrategias para la erradicación de la violencia contra la infancia y la adolescencia
- Reflexionar acerca de las nociones de violencia, buen trato, entornos de protección y seguridad de NNA
- Revisar los canales de comunicación y denuncia, recursos de derivación y notificación ante indicios de riesgo
- Familiarizarse con técnicas de gestión alternativa de conflictos en los contextos educativos y de ocio educativo
- Abordar las potencialidades del ámbito del deporte y del ocio educativo como espacio adecuado para el desarrollo integral de NNA

- Revisar las políticas de protección existentes en las entidades sociales
- Indagar acerca del concepto, perfil y funciones del delegado o delegada de protección
- Trabajar sobre las herramientas, protocolos y competencias instrumentales específicas con las que debe contar un delegado o delegada de protección
- Identificar técnicas y dinámicas participativas para implicar a NNA en la generación y mantenimiento de entornos protectores (libres de violencia) en el ámbito del deporte y el ocio educativo

CONTENIDOS / PROGRAMA ACADÉMICO

El curso prepara a personas que quieran formarse como delegadas de protección tanto en el ámbito de las instituciones deportivas como en el del ocio educativo. Por ello, el plan de estudios se encuentra configurado por unos módulos comunes (para todas y todos los asistentes) y por unos módulos finales más específicos adaptados a las particularidades propias de cada una de las especialidades (deporte / ocio educativo)

Módulos comunes

Unidad 1. El enfoque de derechos humanos como base del trabajo con NNA

Unidad 2. Marco normativo de la LOPIVI

Unidad 3. Estrategia para la erradicación de la violencia contra la infancia y la adolescencia

Unidad 4. Conceptualización de la violencia y el buen trato: los espacios seguros (protectores) para NNA

Unidad 5. Maltrato y abuso sexual infantil y adolescente: identificación, actuación y prevención

Unidad 6. Canales de comunicación y denuncia establecidos por la LOPIVI

Unidad 7. Técnicas de gestión alternativa de conflictos en el ámbito del deporte y el ocio educativo

Unidad 8. Impacto psicosocial de la violencia en NNA

Módulos específicos (deporte, tiempo libre educativo)

Unidad 9. Infancia y adolescencia en el contexto del deporte y el ocio educativo

Unidad 10. Políticas de protección en las entidades sociales

Unidad 11. El delegado/a de protección: concepto, perfiles, funciones (adaptado a las entidades deportivas / adaptado a las entidades de ocio educativo)

Unidad 12. El delegado/a de protección: herramientas, protocolos y competencias instrumentales específicas

Unidad 13. Buenas prácticas en la prevención de situaciones de riesgo (ámbito deportivo / ocio educativo)

COMPETENCIAS ADQUIRIDAS CON LA FORMACIÓN

Transversales	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación de equipos de trabajo • Gestión de conflictos de manera asertiva • Generación de vínculos de confianza con los NNA • Potenciación del trabajo en red (con otros agentes sociales)
De contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para trabajar con enfoque de derechos humanos • Idoneidad para adaptar las prácticas cotidianas de su entidad al nuevo contexto normativo (LOPIVI) • Aptitud para diseñar actividades seguras • Talento para generar estrategias participativas • Competencia para dinamizar la puesta en práctica de protocolos

EQUIPO DOCENTE

Perfil del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo interdisciplinar especializado en: • Marco legal infancia - LOPIVI • Ocio educativo • Intervención socioeducativa con infancia y adolescencia • Mediación de conflictos
-------------------------------	--

Nota. Elaboración propia.

4. Metodologías formativas

En clave de metodologías, los y las docentes también aportaron las siguientes recomendaciones/orientaciones comunes para ambas propuestas formativas desarrolladas en los dos apartados anteriores:

- Las metodologías que las personas formadoras apliquen han de facilitar el desarrollo de las competencias atribuidas a este perfil, con relación a las responsabilidades que se desprenden de la LOPIVI.
- Las horas de formación se podrían distribuir siguiendo la propuesta siguiente:
 - Actividades presenciales: la metodología debe ser activa, incorporando análisis de experiencias y trabajo a partir de casos prácticos. Proceder a partir de casos prácticos que permitan a los educadores y educadoras experimentar situaciones que pueden emerger en el marco de las actividades y a las que han de poder dar respuesta de forma ágil y segura. Las clases combinarán la exposición de los y las docentes con el diálogo reflexivo de las personas participantes, que podrán aportar sus opiniones y plantear posibles dudas.
 - Actividades no presenciales: asistencia a actividades relacionadas con los bloques de contenido de la propuesta formativa y que permitan conocer buenas prácticas o profundizar en aspectos concretos (talleres, conferencias). También participación y trabajo en grupo para el análisis de experiencias y casos prácticos que, posteriormente, deban ser presentados o debatidos durante las sesiones presenciales o a través de foros virtuales.
 - El sistema evaluativo debe incorporar la evaluación de los contenidos específicos de forma que se pueda certificar el desarrollo de las diferentes competencias conceptuales, procedimentales o actitudinales, y la capacidad de los educadores y educadoras de generalizarlas en los entornos y contextos de tiempo libre educativo.



Conclusiones

A modo de cierre

La guía **Herramientas pedagógicas para la implementación de la LOPIVI en los centros de ocio educativo** aspira a ser una herramienta práctica que inspire y fomente la reflexión de los COE sobre la generación de espacios seguros libres de violencia para NNA, así como a convertirse en una ayuda y orientación en la concreción del nuevo paradigma que se desprende de LOPIVI mediante los diferentes contenidos expuestos. En este sentido, esperamos haber contribuido a facilitar a los COE la tarea de incorporar los protocolos de protección y la figura de la persona delegada de protección, como se desprende de la LOPIVI, así como la programación de actividades formativas que actualicen los saberes (saber, hacer y estar) en el abordaje educativo con los niños, niñas y adolescentes.

El siguiente esquema muestra, de forma muy resumida, los requisitos que todo COE ha de reunir para estar preparado y afrontar situaciones de violencia, en el caso de darse, pero en su defecto, apostar por crear entornos seguros y climas de convivencia protectores para todos sus miembros.

Proceso de adaptación de los COE a las directrices LOPIVI

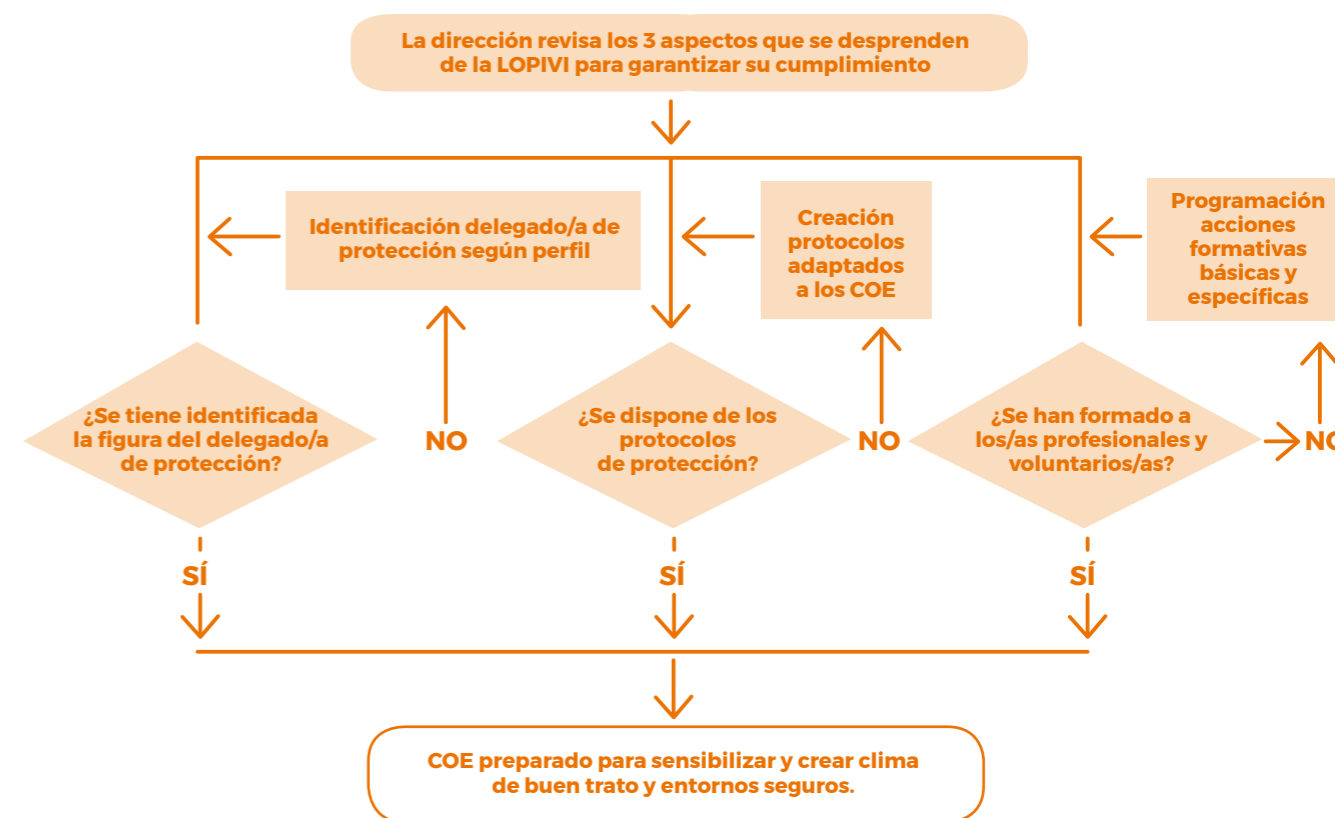


Ilustración 25

Sabemos que queda mucho recorrido por hacer para que el nuevo paradigma que nos aporta la LOPIVI impacte en el bienestar infantil. Para ello hay que seguir trabajando mediante campañas de sensibilización, actos y publicaciones que nos ayuden a difundir el mensaje. Es una responsabilidad compartida de toda la comunidad posibilitar entornos seguros y climas de buen trato a NNA que nos rodean. Esperamos que seamos muchos y muchas quienes lideremos e impulsemos cambios en los sistemas y en la manera de concebir la infancia del siglo XXI.

Referencias bibliográficas

NORMATIVA LEGAL

Comité de los Derechos del Niño. (2011). Observación general n.º 13. *Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8603.pdf>

Comité de los Derechos del Niño. (2018). *Observaciones finales sobre los informes periódicos quinto y sexto combinados de España*.

<https://www.ohchr.org/es/documents/concluding-observations/spain-concluding-observations-1>

Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada como tratado internacional de derechos humanos el 20 de noviembre de 1989.

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Directiva 2011/93/UE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 13 de diciembre de 2011, relativa a la lucha contra los abusos sexuales y la explotación sexual de los menores y la pornografía infantil y por la que se sustituye la Decisión marco 2004/68/JAI del Consejo (*Diario Oficial de la Unión Europea* núm. 335, de 17 de diciembre de 2011, pp. 1-14).

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-2011-82637>

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (*Boletín Oficial del Estado* núm. 134, de 5 de junio de 2021).

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2021/06/04/8/con>

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil (*Boletín Oficial del Estado* núm. 15, de 17 de enero de 1996).

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1996-1069>

Orden DSA/1009/2021, de 22 de septiembre, por la que se crea el Consejo Estatal de Participación de la Infancia y de la Adolescencia (*Boletín Oficial del Estado* núm. 231, de 27 de septiembre de 2021, páginas 117523 a 117528).

Recomendación (UE) 2021/1004 del Consejo de la Unión Europea de 14 de junio de 2021, por la que se establece una Garantía Infantil Europea (*Diario Oficial de la Unión Europea* núm. 223, de 22 de junio de 2021, pp. 14-23).

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-2021-80844>

REFERENCIAS

Ander-Egg, E. (1995). *Diccionario del trabajo social*. Lumen.

Araos San Martín, J. (2008). Relativismo, tolerancia y democracia. En H. Kelsen, *Veritas, Revista de Filosofía y Teología*, 19, 253-269.

Asociación Española de Normalización. (2022). *Especificación UNE 0070. Sistema de gestión de la protección frente a la violencia en organizaciones de acción social, educación, deporte, ocio o tiempo libre que trabajan con personas menores de edad o personas en situación de vulnerabilidad. Requisitos con orientación para su uso*. Aenor Internacional S.A.U.

Belmonte Castell, O., y Olaguibel Echeverría-Torres, A. (2021)

Protección de la infancia desde el entorno escolar. El coordinador/a de bienestar y protección. Recomendaciones para la aplicación de la LOPIVI en los centros educativos. Unicef España.

Bonilla, G. (1998). *Conflicto y justicia: Programa de Educación para la Democracia*. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán.

Cabrera Martín, M. (2022). Per fi una llei pel bon tracte de la infància. *Revista Estris*, 245.

Casas, F., González, M., Montserrat, C., Navarro, D., Malo, S., Figuer, C., y Bertran, I. (2008). Informe Técnico sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes (principalmente europeas). Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Secretaría de Estado de Política Social.

Cascón, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*.

<https://pacoc.pangea.org/documentos/educarenyparaelconflicto.pdf>

Child Fund Alliance, Office of the Special Representative on Violence against Children, Plan Internacional, Save the Children International, UNICEF, y World Vision International. (2022). *The violence-prevention dividend. Why preventing violence against children makes economic sense*.

https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/documents/publications/violence-prevention_dividend_final.pdf

Clark, A., y Moss, P. (2011). *Listening to Young Children: The Mosaic Approach*. National Children's Bureau.

Dandurand, Y. (2015). *Introducing the United Nation Model Strategies and Practical Measures on the Elimination of Violence against Children in the Field If Crime Prevention and Criminal Justice: A New Tool for Policymakers. Criminal Justice Officials and Practitioners*. United Nations.

Díaz-Vicario, A., y Gairín Sallán, J. (2014). Entornos escolares seguros y saludables. Algunas prácticas en centros educativos de Cataluña. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 189-206.

Ennew, J., y Plateau, D. P. (2004). *How to research the physical and emotional punishment of children*.

<https://resourcecentre.savethechildren.net/document/how-research-physical-and-emotional-punishment-children/>

FAPMI-ECPAT España. (2022). *I Foro de prevención de la violencia contra las personas menores de edad en el ámbito deportivo. Buenas prácticas desde el enfoque de los derechos de la infancia*. FAPMI-ECPAT España.

Franklin, B. (1995). Levels of participation. En J. Boyden y J. Ennew (Eds.). *Children in focus. Manual for participatory research with children*. Save the children.

Fundación Foro Nacional por Colombia. (2001). Conflicto, convivencia y democracia. *Cartilla*, 2.

Fuquen Alvarado, M.E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, 1, 265-278.

García Heredia, S. (2022). Cap a una cultura del bon tracte. Com construïm entorns segurs. *Revista Estris*, 245.

Gómez, B., Adroher, S., Berástegui, A., y Halty, A. (2022). Guía de entorno seguro en contextos de educación no formal.

<https://www.entreculturas.org/es/publicaciones/guia-de-entorno-seguro-en-el-contexto-de-la-educacion-no-formal>

González Alfonso, E. (2022). Què entenem per bon tracte. *Revista Estris*, 245.

Grotberg, E. H. (Ed.). (2003). *Resilience for today: Gaining strength from adversity*. Praeger Publishers / Greenwood Publishing Group.

Hart, R. (1993). *La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF.

Hernández, I., Luna, J. A., y Cadena, M. C. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172. <https://doi.org/10.19053/01227238.5596>

Hernández, I. (2004). Educar para la tolerancia: una labor en conjunto. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 191, 136-148.

HM Government. (2015). *What to do if you're worried a child is being abused. Advice for practitioners*. HM Government.

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/419604/What_to_do_if_you_re_worried_a_child_is_being_abused.pdf

Horno, P. (2018). *La promoción de entornos seguros y protectores en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe*.

<https://adopcionpuntodeencuentro.com/web/guia-la-promocion-de-entornos-seguros-y-protectores-en-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina-y-el-caribe-de-pepa-horno/>

Jares, X. (2002). *Educación y conflicto*. Ed. Popular.

Laws, S., y Mann, G. (2004). So you want to involve children in research? A toolkit supporting children's meaningful and ethical participation in research relating to violence against children.

<https://resourcecentre.savethechildren.net/document/so-you-want-involve-children-research-toolkit-supporting-childrens-meaningful-and-ethical/>

Liebenberg, L., y Joubert, N. (2019). A Comprehensive Review of Core Resilience Elements and Indicators: Findings of Relevance to Children and Youth. *International Journal of Child and Adolescent Resilience / Revue internationale de la résilience des enfants et des adolescents*, 6(1), 8-18.

<https://doi.org/10.7202/1069072ar>

López, P., y Morata, T. (2015). Ocio, comunidad y resiliencia. En *Trauma, contexto y exclusión. Promocionando resiliencia* (pp. 49-59). GEU Editorial.

López, P., y Navarro-Segura, L. (2015). La competencia social de los profesionales de la acción social y educativa. En G. Rosa y G. Riberas (Coords.). *Inteligencia profesional: ética, emociones y técnica en la acción socioeducativa* (pp. 73-96). Claret.

Martínez, C., y Escorial, A. (2021). *Guía sobre la Ley Orgánica de Protección integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia*.

https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7642_d_Guia-LOPIVI.pdf

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Boletín de datos estadísticos de medidas de protección a la infancia. Boletín núm. 23. Datos 2020*. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030.

Montiel, I., Carbonell, E., y Pereda, N. (2016). Multiple online victimization of Spanish adolescents: Results from a community sample. *Child Abuse & Neglect*, 52, 123-134.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.12.005>

Montserrat, C., García-Molsosa, M., Planas-Lladó, A., y Soler-Maso, P. (2022). Children's understanding of gender-based violence at home: The role school can play in child disclosure. *Children and Youth Services Reviews*, 136, 1-9.

Morata, T. (2022). *El ocio educativo, dinamizador de comunidades y promotor de activismo social*. Fundación Pere Tarrés.

<https://www.peretarres.org/es/conocimiento/blog/ocio-educativo-dinamizador-comunidades-promotor-social>

Morata, T., Palasí, E., y Rocha, J. A. (2020). Ocio y participación juvenil: el tiempo libre educativo como espacio de aprendizaje y práctica de la participación. En I. Lazcano y Á. De-Juanas (Coords.), *Ocio y juventud. Sentido, potencial y participación comunitaria* (pp. 181-202). UNED.

NSPCC (National Society for the Prevention of Cruelty to Children). (2019). *Safeguarding and Child Protection Standards for the Voluntary and Community Sector*. NSPCC.

NSPCC (National Society for the Prevention of Cruelty to Children). (2021). Example behaviour code for children and young people.

En <https://learning.nspcc.org.uk/research-resources/templates/behaviour-codes-adults-children>

NSPCC (National Society for the Prevention of Cruelty to Children). (2022). Example behaviour code for adults working with children.

En <https://learning.nspcc.org.uk/research-resources/templates/behaviour-codes-adults-children>

Pérez Vallejo, A. M. (2021). *Prevención y protección integral frente a la violencia infantil. Un enfoque desde los derechos de niños, niñas y adolescentes*. Tirant Lo Blanch.

Pretty, J. (1995). Participatory learning for sustainable agriculture. *World Development*, 23(8), 1247-1263.

Ravetllat, I. (2017). La capacidad de obrar de la persona menor de edad no emancipada a la luz del Libro II del Código Civil de Catalunya. *Indret*, (1), 1-28.

<https://indret.com/wp-content/themes/indret/pdf/1317.pdf>

Ravetllat, I. (2020). Ley de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia: el niño, niña y adolescente como epicentro del sistema. *Revista de Derecho. Universidad de Concepción*, (248), 293-324.

https://revistas.udec.cl/index.php/revista_de_derecho/article/view/2416/3161

Ravetllat, I., y Sanabria, C. (2016). La participación social de la infancia y la adolescencia a nivel municipal: el derecho del niño a ser tomado en consideración. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, (12), 87-102.

<http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rriics/article/view/263>

Rodríguez-Burgos, K., Martínez, A., y Rodríguez-Serpa, F. (2017). Estudio empírico sobre los valores democráticos de tolerancia y respeto en la generación milenaria. *Justicia*, 31, 135-150.

<http://dx.doi.org/10.17081/just.22.31.2603>

Rodríguez, K., e Hinojosa, M. (2017). Respeto y tolerancia como

valores promotores de la Cultura de Paz en padres de niños en edad preescolar en el municipio de San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México. *Pensamiento Americano*, 10(18), 96-114.

Rodríguez Pascual, I., y Blanco Miguel, P. (2020). La violencia, ¿es una realidad persistente de la adolescencia del siglo XXI? *Universitas Revista de Ciencias Sociales y Humana de la Universidad Politécnica Salesiana*, 32, 121-138.

Roig, S., y Morata, T. (2021). El lleure, un espai educatiu privilegiat. En A. Forés y A. Parcerisa (Dir.), *Educació 360: més enllà del temps lectiu. Una aproximació a les dades de participació i als agents de l'ecosistema educatiu* (pp. 185-272). Fundació Jaume Bofill.

Rojas Bonilla, E. (2018). La cultura de paz y su importancia en el proceso de formación ciudadana en el contexto educativo colombiano. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, 66(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000300021&lng=es&nrm=iso

Romeo, J. (8 de octubre de 2019). 4 elementos clave para crear entornos seguros y protectores para la infancia en tu municipio. *Ciudades Amigas de la Infancia*. <https://ciudadesamigas.org/entornos-seguros-protectores-infancia-municipios/>

Rudqvist, A., y Woodford-Berger, P. (1996). *Evaluation and Participation*. Sida Studies in Evaluation.

Rueda Aguilar, E. F. (2021). Competencias para realizar una labor socioeducativa de calidad con menores: especial atención a la empatía. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 77, 101-123.

Rutter, M. (1985). Resilience in the Face of Adversity: Protective Factors and Resistance to Psychiatric Disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147(6), 598-611. doi:10.1192/bjp.147.6.598

Rutter, M. (2013). Annual research review: Resilience - Clinical implications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 54(4), 474-487. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02615.x>

Sánchez-Morago Hernanz, S., y Becerril Ruiz, D. (2019). Los menores víctimas de violencia familiar no física: tres visiones complementarias. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32(2), 419-430.

Sanjuán, C. (2019). Violencia viral. Análisis de la violencia contra la infancia y la adolescencia en el entorno digital. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/informe_violencia_viral_1.pdf

Saracostti, M., y Castillo, P. (2021). Propuesta 44: Creación de un Hub de investigadores niños, niñas y jóvenes junto a investigadores consolidados para la generación de conocimiento relevante para la política pública. En Red de Universidades por la Infancia (Ed.), *Agenda Niñez y Adolescencia (2022-2026) Propuestas para una política pública integral* (pp. 205-2010). Ediciones Universidad Autónoma de Chile.

Saracostti, M., Grau, O., Caro, P., Kinkead, A., y Vatter, N. (2015). El derecho de participación en la niñez: debates, desafíos y alcances para la investigación social y su incidencia en la política pública. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 62, 211-244.

Save the Children. (2020). Niños víctimas de violencia. Save the Children. <https://www.savethechildren.es/barometro-infancia/victimizacion-ninos>

Sellarès, A. (2003). *La participació Jove*. Generalitat de Catalunya.

Thomson, P., y Gunter, H. (2007). The methodology of students-as-researchers: valuing and using experience and expertise to develop methods. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 28(3), 327-342.

<https://doi.org/10.1080/01596300701458863>

Titley, G. (2004). Young people and violence prevention: Youth policy recommendations. Council of Europe.

Trilla, J. (1999). Tres pedagogies del lleure i una més. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 11, 54-72.

Trilla, J., y Novella, A. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356, 23-43.

UNICEF Office of Research. (2022). *Places and Spaces: Environments and children's well-being*. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/RC17-EN_Places-and-Spaces_Environments-and-childrens-well-being_Report-Card-17.pdf

United Nations. (2020). *Handbook on Restorative Justice Programmes* (2nd ed.).

UNICEF. (2017). *A Familiar Face: Violence in the lives of children and adolescents*. https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/A_familiar_face_violence_in_the_lives_of_children_and_adolescents.pdf

Ungar, M. (2015). Practitioner Review: Diagnosing childhood resilience—a systemic approach to the diagnosis of adaptation in adverse social and physical ecologies. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 56(1), 4-17. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12306>

Vanistendal, B. (2003). La resiliencia en lo cotidiano. En M. Manciaux (Ed.). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Gedisa.

Agradecimientos

Agradecemos a todas aquellas personas —profesionales, voluntarios, voluntarias, niños, niñas y adolescentes— que han participado en la investigación Herramientas pedagógicas para la implementación de la Ley Orgánica 8/2001, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia en las entidades de tiempo libre educativo sus contribuciones y aportaciones, así como su voluntad de compartir su conocimiento y experiencia.

Educadores y educadoras, formadores y formadoras, niños, niñas y adolescentes:

- Asociación Centro Xuvenil Abertal. Federación de Centros Xuvenís Don Bosco (Vigo, Galicia)
- Asociación Xuvenil Amencer. Federación de Centros Xuvenís Don Bosco (Ourense, Galicia)
- Esplai Aspirantat de Sant Josep. MCECC. Fundación Pere Tarrés (Badalona, Cataluña)
- Movimiento de Centros de Esplai Cristianes Catalanes (MCECC) (Barcelona y Baleares, Cataluña)
- Fundación Pere Tarrés (Barcelona, Cataluña)
- Centro socioeducativo Verge de Lluc. Red de Centros Socioeducativos de la Fundación Pere Tarrés (Palma de Mallorca, Baleares)
- Scouts Tallac (Madrid)
- CityCentro (Madrid)
- Federación Valdocco (Madrid)
- Centro Juvenil Salesiano Las Aves (Madrid)
- Centro Juvenil Salesiano La Balsa (Madrid)
- Centro Juvenil Don Bosco Soto Joven (Madrid)
- Juniors Moviment Diocesà (Comunidad Valenciana)
- Fundación Santa María de Siurana (Tarragona, Cataluña)
- Federación Marcha Compostela Maristas de Champagnat (Castilla y León)
- Escuela de Tiempo Libre Don Bosco (Santiago de Compostela, Galicia)
- Centro Juvenil Albeiro (Vigo, Galicia)
- Fundación Mornese (Andalucía)
- Abast, escuela de animación (Comunidad Valenciana)
- Escuela de Tiempo Libre Don Bosco Sevilla (Andalucía)
- Escola de l'Esplai de Lleida (Cataluña)
- Escola de l'Esplai de Tarragona (Cataluña)
- Voluntared - Escuela Diocesana (Castilla y León)
- Escola Mirall (Cataluña)

Técnicos y técnicas de la Administración pública:

- Observatorio de la Infancia y la Adolescencia de las Islas Baleares (Baleares)
- Instituto Balear de la Juventud, Área de Participación, Instalaciones y Formación (Baleares)
- Escuela Pública de Animación y Educación Juvenil. Dirección General de Juventud (Madrid)
- Servicios Centrales, Unidad de Inspección (Castilla y León)
- Concello de Ames (Galicia)
- Concello de Vedra. Consejería de Juventud. Área de Animación Sociocultural (A Coruña, Galicia)
- Ayuntamiento de Cúllar Vega. Concejalía de Juventud (Granada, Andalucía)
- Ayuntamientos de Güéjar Sierra, Pinos Genil y Dúdar. Concejalías de Educación, Juventud y Cultural (Granada, Andalucía)
- Coordinación territorial de Juventud de Lleida, Alt Pirineu y Aran (Cataluña)
- Regiduría de Juventud, Fiestas, Tradiciones y Deportes. Ayuntamiento de Lleida. (Cataluña)

Expertos y expertas:

- María Jesús Larios Paterna. Adjunta al Síndic de Greuges de Cataluña para la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes
- Vicente Cabedo Mallol. Director de la Cátedra de Infancia y Adolescencia de la Universidad Politécnica de Valencia y de la Red de Universidades por la Infancia y la Adolescencia de España
- Clara Martínez García. Vicerrectora de Alumnos y Alumni en la Universidad Pontificia de Comillas ICAI-ICADE.
- Jorge Cardona Llorens. Presidente del Comité Unicef Comunidad Valenciana. Ex-integrante del Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas. Catedrático de Derecho Internacional Público de la Universidad de Valencia



**FACULTAT D'EDUCACIÓ SOCIAL
I TREBALL SOCIAL PERE TARRÉS**

C. Santaló, 37
08021 Barcelona

Catedraocio.sociocultural@peretarres.org
www.peretarres.url.edu

