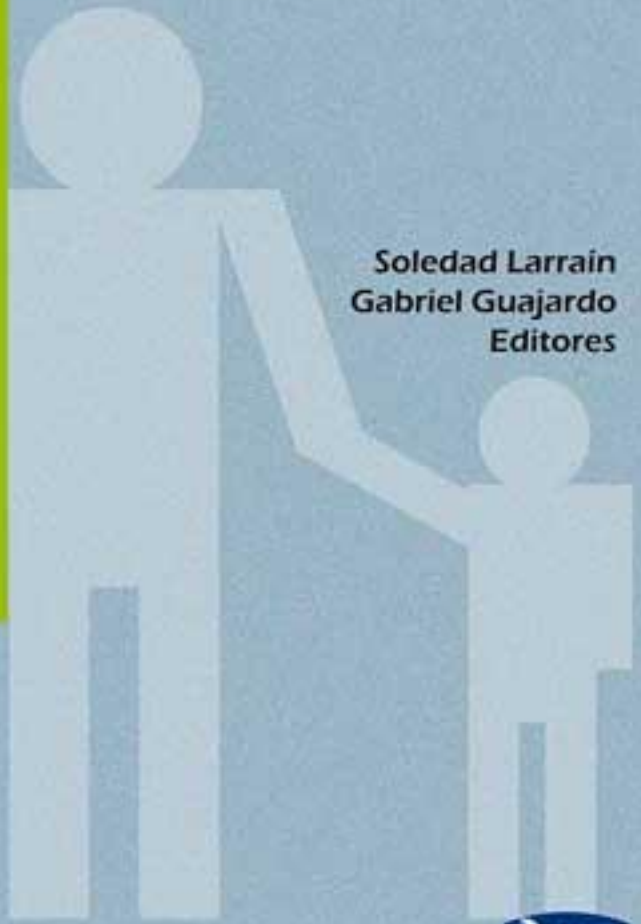
SERIE LIBROS FLACSO-CHILE

NIÑEZ Y GÉNERO:

CLAVES DE COMPRENSIÓN Y ACCIÓN

Soledad Larraín
Gabriel Guajardo
Editores



Cideni
CENTRO IBEROAMERICANO DE DERECHOS DEL NIÑO

FLACSO CHILE

FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SERIE LIBROS FLACSO-CHILE

NIÑEZ Y GÉNERO:
claves de comprensión y acción

Soledad Larraín y Gabriel Guajardo
(Editores)

Santiago de Chile, febrero de 2021

Se sugiere citar esta publicación como:

Larraín, S. & G. Guajardo (Eds.) (2021). *Niñez y Género: Claves de comprensión y acción*. Santiago de Chile: CIDENI, FLACSO-Chile.

Ediciones FLACSO-Chile
Av. Dag Hammarskjöld 3269, Vitacura - Santiago de Chile
www.flacsochile.org
Impreso en Santiago de Chile
Febrero de 2021.

ISBN Libro impreso: 978-956-205-274-0

Descriptores:
1. Niñez
2. Infancia
3. Género
4. Políticas públicas
5. CEDAW
6. CDN
7. Niños y niñas

Producción Editorial: Marcela Zamorano, FLACSO-Chile.
Diagramación interior: Marcela Contreras, FLACSO-Chile.
Diseño de portada: Marcela Zamorano, FLACSO-Chile.
Impresión: Gráfica LOM, Concha y Toro 25, Santiago, Chile.

Las opiniones versadas que se presentan en este trabajo son de responsabilidad exclusiva de sus autoras y autores, y no reflejan necesariamente la visión o puntos de vista de Centro Iberoamericano de Derechos del Niño (CIDENI) ni de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Chile).

En el presente libro se intenta usar un lenguaje no discriminador ni sexista a pesar de que en nuestra lengua, hasta el momento, no hay soluciones generales que sean consensuadas y sistemáticas ni que necesariamente facilitan una lectura convencional; se usa el masculino genérico en algunas ocasiones y se especifican las diferencias entre hombres y mujeres cuando corresponde.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS 11

PRESENTACIÓN 13
Miguel Cillero Bruñol

PRESENTACIÓN 19
Fabricio Franco Mayorga

INTRODUCCIÓN 23
Soledad Larraín Heiremans y Gabriel Guajardo Soto

PARTE I.
ESPACIO PÚBLICO DE LA NIÑEZ Y DEL GÉNERO 29

CAPÍTULO 1. 31
Estándares internacionales fundamentales.
La interrelación de la Convención sobre los Derechos del Niño con la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer
Gladys Acosta Vargas

CAPÍTULO 2. 47
Infancia y Género. Algunas distinciones en los procesos políticos de ambas agendas
Cecilia Pérez Díaz

CAPÍTULO 3. 59
Marcos interpretativos de género en los estándares de acreditación de pedagogías
Javiera Sánchez

PARTE II. 85
FAMILIAS Y PODER: LAS DESIGUALDADES Y LOS DERECHOS SEXUALES

CAPÍTULO 4. 87
Familias y poder: el lugar de la edad y el género
Pamela Soto Vergara

CAPÍTULO 5. 103
¿Derechos sexuales de niños y adolescentes? Un enfoque desde las masculinidades a los derechos humanos
José Olavarría A. y José Carlos Cervantes

PARTE III. 125
MATERNIDAD POSIBLE

CAPÍTULO 6. 127
Lógicas vinculares sostenidas en la mutualidad: el reconocimiento de nuestras diferencias
Stephanie Otth

CAPÍTULO 7. 143
El rol de la mujer gestante en la maternidad subrogada
Maricruz Gómez de la Torre Vargas

PARTE IV. 161
VIOLENCIAS ENTRELAZADAS EN LA NIÑEZ

CAPÍTULO 8. 163
La violencia invisibilizada de las niñas: género y polivictimización
Soledad Larraín y Teresita Fuentealba

CAPÍTULO 9. 191
Una clínica intercultural para situaciones de violencia sexual contra adolescentes del Alto-Bolivia
Katya Morales Rainoff

PARTE V. 217
NIÑEZ TRANSGÉNERO: ENTRE LA VISIBILIDAD Y EL RECONOCIMIENTO

CAPÍTULO 10. 219
El Reconocimiento Legal del Derecho a la Identidad de Género en Niñas, Niños y Adolescentes Transgénero
Ester Valenzuela Rivera y Jorge Fernández Mejías

CAPÍTULO 11. 247
Identidades Trans* en la Niñez y Juventud: una crítica al mundo adulto-patriarcal-colonial
Romina Becerra

AUTORAS Y AUTORES 273

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
ASPCA	American Society for the Prevention of Cruelty to Animal.
BID	Banco Interamericano de Desarrollo.
CADH	Convención Americana de Derechos Humanos.
CAT	Centro de Atención Terapéutica.
CEDAW	Convención sobre la Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer.
CEDEF	Convention sur l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes et son Protocol Facultatif. Commentaire.
CDF	Consejo Federal de Medicina.
CDN	Convención sobre los Derechos del Niño.
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
CIDENI	Centro Iberoamericano de Derechos del Niño.
CIDH	Comisión Interamericana de Derechos Humanos.
CLAD	Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo.
CNA	Comisión Nacional de Acreditación.
CNED	Consejo Nacional de Educación.
CPEIP	Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
DNA	Defensoría de los Derechos de la Niñez - Bolivia.
FELC-C	Fuerza de Lucha contra el Crimen.

FLACSO-Chile	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
FONDECYT	Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico.
FONIDE	Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación.
GAMEA	Gobierno Autónomo Municipal de El Alto.
IChTF	Instituto Chileno de Terapia Famliar.
IDIF	Instituto de Investigaciones Forenses.
IIDH	Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
ILSA	Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos.
JVQ	Juvenile Victimization Questionnaire.
LGTBIQ+	Lesbiana, gay, bisexual, transgénero, transexual, travesti, intersexual y queer.
MIDEPLAN	Ministerio de Planificación.
NYSPCC	Society for the Prevention of Cruelty to Children.
ODEPLAN	Oficina de Planificación Nacional.
OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
OMS	Organización Mundial de la Salud.
ONU	Organización de las Naciones Unidas.
OTD	Organizando Trans Diversidades.
PIIA	Protección Integral de Infancia y Adolescencia.
PMG	Programa de Mejoramiento de Gestión.
PNUD / UNDP	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
SENAME	Servicio Nacional de Menores de Chile.
SERNAM	Servicio Nacional de la Mujer - Chile.
TRA	Técnica de Reproducción Asistida.
UEG	Unidad de Equidad de Género del Ministerio de Educación de Chile.
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
UNIFEM	Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer.
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas.
UTEM	Universidad Tecnológica Metropolitana.
VIH	Virus de la inmunodeficiencia humana.

AGRADECIMIENTOS

Centro Iberoamericano de Derechos del Niño, CIDENI, y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO-Chile, agradecen a los y las profesionales que participaron en el grupo de reflexión "Género y Niñez" organizado por el Área de Derechos de Niños Niñas y Adolescentes y Género de CIDENI en la ciudad de Santiago de Chile el año 2018. Especialmente a Rocío Arias Pefaur, abogada, Lidia Casas Becerra, abogada, profesora de la Universidad Diego Portales, Alejandra Sepúlveda Peñaranda, periodista, Directora Ejecutiva de Comunidad Mujer. Igualmente, agradecemos a Paula Walker Cárdenas, periodista, miembro del equipo de CIDENI, por sus comentarios a la edición del libro.

PRESENTACIÓN

La presente publicación es una iniciativa de Centro Iberoamericano de Derechos del Niño, CIDENI, y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO-Chile, que recoge un conjunto de investigaciones y reflexiones de académicas y académicos provenientes de distintas disciplinas y latitudes sobre la temática de niñez, género y derechos humanos. La obra refleja la interrelación y complementariedad entre estos ámbitos de la producción científica, y esperamos que pueda ser de utilidad tanto para el esclarecimiento de algunas cuestiones conceptuales, como para el diseño y puesta en práctica de políticas públicas en el ámbito de Iberoamérica.

El Centro Iberoamericano de Derechos del Niño, CIDENI, es una iniciativa sin fines de lucro, surgida en Chile el año 2018 dirigida a generar conocimiento y colaboración científica entre investigadores e instituciones de Iberoamérica en relación a los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Uno de nuestros esfuerzos es contribuir al diálogo y colaboración científica entre los derechos de la niñez y otros ámbitos del conocimiento jurídico y de las ciencias sociales. Sus actividades tienen por objetivo entregar insumos para el diseño e implementación de políticas públicas, instituciones y programas de intervención que favorezcan el desarrollo y la integración social de la niñez y la adolescencia de la región.

De un modo general, y con toda la imprecisión que tienen estos términos, los *estudios de género o enfoque de género*, interactúan de modo directo con las concepciones filosóficas, políticas, la normativa sobre los derechos humanos y con los estudios sobre niños, niñas y adolescentes. Género, niñez y derechos humanos son los tópicos que cruzan los diferentes artículos de este libro, revelando que, desde punto de vista

de su comprensión, resulta muy fructífero abordarlos en conjunto. Complementariamente, la noción de *interseccionalidad* que se utiliza en algunos de los trabajos presentados, nos aporta claves específicas para una adecuada comprensión y actuación sobre las particularidades de la vida de las personas humanas mientras transitan por la infancia y la adolescencia, según su identidad de género. Esperamos que estas ideas puedan apoyar el desarrollo de normas, políticas, programas e instituciones sobre la materia.

En el campo jurídico, los derechos de los niños, niñas y adolescentes y los de las mujeres, comparten una característica central: su reconocimiento ha sido tardío, tanto en el Derecho Internacional, como en los sistemas jurídicos nacionales. La evolución de la consagración normativa de estos derechos en cuerpos jurídicos formalizados es el resultado de una constante lucha por el reconocimiento de sus portadores –niñas, niños, adolescentes y mujeres– como sujetos de derechos iguales, pero dotados de identidad propia.

Esta trayectoria del reconocimiento jurídico, se corresponde con un conjunto de transformaciones de las relaciones sociales y políticas. También obedece a los cambios en la comprensión más profunda de la persona humana y de sus formas de organización social, desde las perspectivas filosóficas, religiosas, políticas, sociales y psicológicas que han acontecido en los últimos siglos.

El surgimiento histórico de los derechos de la niñez y de las mujeres, se encuentra marcado por aspectos centrales de los cambios en la distribución del poder y del ejercicio de la violencia, que son factores que concurren a configurar las relaciones sociales entre las personas en todas las sociedades contemporáneas. En los últimos siglos, ha sido posible observar el despliegue de un gran movimiento político, cultural y social por la igualdad de trato, desarrollando ideas, estrategias, normas e instituciones a favor de la emancipación de las mujeres y la niñez de distintas formas de dependencia y dominación.

En un sentido normativo, se sostiene que el Derecho Internacional ha estructurado una relación de *interdependencia y complementariedad* entre los cuerpos normativos sobre los derechos humanos de las mujeres y de la niñez. A su vez, este enfoque debe considerar todas las complejidades y la diversidad que los estudios de género han aportado para una interpretación y aplicación no excluyente de estas categorías, evitando dejar fuera de la protección jurídica a individuos o colectivos

que no quedan incluidos por las estructuras normativas construidas según categorías binarias.

En el contexto de enorme diversidad cultural y social que caracteriza la existencia en el mundo contemporáneo, las distintas naciones y organizaciones internacionales han progresivamente construido un marco jurídico universal de protección de derechos específico dirigido a garantizar la vida, dignidad y desarrollo de mujeres y niños, niñas y adolescentes. El rol del Derecho internacional y nacional, y sus organismos institucionales de control, es dotar de estabilidad y seguridad al reconocimiento de la dignidad de todas las personas y promover y garantizar jurídicamente relaciones sociales y políticas que respetan y favorezcan su pleno desarrollo.

Se puede señalar, entonces, que hemos experimentado, a nivel global, una serie de transformaciones orientadas a garantizar el derecho de todas las personas, sin distinción alguna, al *libre desarrollo de su personalidad*, reconociendo en cada una de ellas sus identidades y particularidades, tanto individuales como colectivas. En este proceso, aún pendiente, las niñas, niños, adolescentes y las mujeres han sido especialmente considerados, profundizando progresivamente el reconocimiento de su autonomía y capacidad de actuar, de orientar y dirigir sus vidas con mayores espacios de libertad. En este sentido, quisiera recordar que al examinar la relación concreta de los niños, las niñas y las mujeres con el sistema de derechos fundamentales, es necesario concluir que estamos en presencia de una disociación grave entre los conceptos y valoraciones con la práctica social concreta. Así, por una parte debemos aceptar que desde una perspectiva de fundamentación filosófica, moral o política, no hay legitimidad alguna que se pueda esgrimir para negarles su carácter de sujetos de derecho a niños, niñas, adolescentes y mujeres; por otra, podemos observar empíricamente que la práctica social y jurídica persistente ha mostrado una exclusión de estos colectivos.

Esta brecha de legitimidad de las prácticas jurídicas y sociales ha hecho necesaria una acción política, social y jurídica para incorporar en el sistema jurídico positivo internacional y nacional, reconocimiento y protecciones específicas. Por ello, en los aspectos jurídicos de esta obra, se asume el enfoque por el cual, a partir de los procesos de *positivización, generalización e internacionalización* de los derechos humanos (que caracterizan a nuestros ordenamientos jurídicos contemporáneos al decir de Gregorio Peces-Barba), se ha desarrollado una visión teórica por la cual el reconocimiento y formalización en cuerpos jurídicos de los

derechos humanos tienen un carácter histórico social. Esta perspectiva analítica se revela paradigmáticamente robusta al revisar la evolución concreta de los derechos de la niñez y de las mujeres.

En el ámbito de las ciencias sociales, por su parte, los estudios feministas han desarrollado una articulación específica sobre la evolución sociohistórica de los conceptos y los conflictos epistemológicos para la comprensión y caracterización de las interacciones recíprocas de la cuestión de la identidad referida a los *cuerpos sexuados y los géneros culturales*, incluyendo los efectos performativos del lenguaje, que exigen relativizar las concepciones binarias entre biología e identidad.

Estas relaciones teóricas, normativas y prácticas han sido descritas, por parte de la literatura como el *paso del sexo al género*, proceso que no debe entenderse como una relación de ruptura, sino como un *continuo de interrelaciones entre naturaleza y cultura*, y que da origen a una construcción histórica y contingente de los conceptos e instituciones que tiene un carácter normativo que es, al mismo tiempo, biológico, cultural y jurídico. En efecto, como propone Tubert, se trata de reconocer una discontinuidad radical entre los cuerpos sexuados y los géneros culturales, según se ha descrito por autores como Foucault y Butler, y el psicoanálisis.

En este sentido, es necesario hacer referencia al hecho que la particular cualidad configuradora de la realidad que tiene el lenguaje jurídico, nunca puede ser olvidada en la construcción de la identidad. El carácter performativo de las palabras del derecho constituye o de-construye relaciones de poder, dominación o autoridad y las bases de las instituciones sociales. El derecho legislado, el lenguaje jurídico formalmente expresado en normas, configura la realidad social de un modo único y determinante.

Finalmente, tanto la evolución de la concepción jurídica como de las reflexiones de los estudios de género, nos permiten entender las interacciones entre estos campos y deben terminar confluyendo en una cierta *política de la identidad*, de carácter plural y ampliamente democrática, en el sentido de rescatar la igualdad y las diferencias y eliminar toda forma de violencia y discriminación.

Por estas razones, no nos queda más que felicitar a la y el editor de este libro, por promover la reflexión y convocatoria a un grupo destacado y multidisciplinario de investigadores e investigadoras, agradecer

institucionalmente a cada persona por su contribución y esperar que esta obra contribuya a una adecuada comprensión de las relaciones entre niñez y género, y la generación de acciones concretas que favorezcan el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes en la región.

MIGUEL CILLERO BRUÑOL
Presidente
Centro Iberoamericano de Derechos del Niño (CIDENI)

PRESENTACIÓN

El libro que el(a) lector(a) tiene entre manos o visualiza en pantalla tiene un título sugerente *Niñez y Género: claves de comprensión y acción* que, al mismo tiempo, sintetiza las diferentes contribuciones que lo componen, pero también despierta la curiosidad. El tema central es la relación entre infancia y género y como las perspectiva cognitivas o conceptuales dominantes (Hall, 1993; Muller y Sorel, 2000) interpretan los problemas y las soluciones de política pública en esta materia presentando debilidades tanto en los marcos normativos, las intervenciones públicas como en la forma de evaluarlas y medirlas.

Las y los investigadores intentan poner en evidencia los problemas de interpretación asociados a cinco nudos problemáticos en la relación entre la niñez y el género en sociedades cruzadas por desigualdades e identidades diversas y buscan proponer criterios distintos para un abordaje alternativo, remarcando la interdependencia entre ellos. Son 15 investigadores que participan en este esfuerzo desde distintas perspectivas de las ciencias sociales, el derecho y las políticas públicas.

La primera sección del libro analiza el marco de referencia normativo internacional, su impacto relativo en la configuración de la agenda pública, las intervenciones estatales y, en particular, en los enfoques pedagógicos para incorporar el enfoque de género en la educación inicial. El balance que presenta es que, a pesar de los avances que se verifican en la adaptación de la normas nacionales a las convenciones internacionales y el desarrollo de políticas públicas específicas, aún subsisten enfoques sexistas que reproducen prácticas de desigualdad desde la primera infancia y una limitada perspectiva intersectorial entre infancia y género.

La segunda sección, examina como estás desigualdades se generan inicialmente en el marco de las redes familiares que configuran un acceso segmentado a la vida comunitaria, cultural y social de niñas, niños y adolescentes y que constituye un espacio en el que la acción pública tiende a estar ausente. Una de las dimensiones que expresa la brecha entre el marco normativo internacional y la realidad son el tabú y las restricciones desde el punto de vista moral a un acompañamiento del mundo adulto afectivo y efectivo al desarrollo de la sexualidad y el reconocimiento de los cuerpos en transformación de niños y adolescentes.

Profundizando alguno de los puntos anteriores, la tercera sección busca contrastar la noción de familia, buscando dar cuenta sobre cuáles son los cambios en el vínculo entre niñas, niños y sus cuidadores que permitan desarrollar relaciones de reconocimiento y respeto a la diferencia rompiendo el *estatu quo*. En un capítulo más específico se discute el significado e implicancias de una maternidad subrogada y la carencia de una legislación en la materia en Chile.

El cuarto grupo de trabajos, investiga las diferentes formas de violencia a la cual se enfrentan niñas y niños y el carácter diferenciado con respecto al tipo de maltratos, contextos sociales y tramos etarios en los que suelen ocurrir. Sin embargo, revela como el tratamiento de la violencia sin distinciones de género ha hecho invisible la mayor vulneración a la que están expuestas las niñas, abogando por mediciones que desagreguen por sexo los datos y que incluyan factores contextuales para que faciliten el desarrollo de una política pública más pertinente. Aquí, también se analiza un caso de tratamiento psicoterapéutico desde un enfoque intercultural para tratar la violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes desarrollado en Bolivia.

Finalmente, la sección sobre niñez y transgénero se centra en entender la carencia de un reconocimiento legal a la identidad de género de la niñez y juventud transgénero. Al igual que en secciones precedentes, aquí también hay silencios y vacíos desde lo público que expresan una toma de posición. Los autores promueven la necesidad de habilitar espacios para la formulación de un género neutro y abrir la posibilidad para que niños y adolescentes, en el proceso conformación de su identidad de género, puedan revertir la decisión adoptada, evitando que con ello se causen efectos permanentes en su vida.

La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica Chile, agradece al Centro Iberoamericano de Derechos del Niño, CIDENI, a los investigadores y a la y el editor de libro por este ejercicio de reflexión sistemático y creativo. Pensar los problemas desde nuevas perspectivas es un ejercicio necesario en este tiempo y, en especial en este tema.

FABRICIO FRANCO MAYORGA
Director
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Chile)

INTRODUCCIÓN

El tema central de este libro es la relación entre niñez y género. Hoy día la proposición de una relación y su búsqueda podría parecer innecesario debido al horizonte compartido de los derechos humanos y la extensión de su ámbito de comprensión y acción. La niñez y el género como enfoques o perspectivas han logrado ramificar sus expresiones en diversas escalas. Sin embargo, persisten las interrogantes acerca de si se han realizado las posibilidades de una mayor interdependencia o continúan los vacíos, fragmentaciones y las propias racionalidades que las fundamentan.

Estas interrogantes forman parte de las preguntas que convocaron al grupo de reflexión "Género y Niñez" organizado por el Área de Derechos de Niños Niñas y Adolescentes y Género del Centro Iberoamericano de Derechos del Niño (CIDENI) el año 2018 en la ciudad de Santiago de Chile. Este grupo contó con la participación de diferentes profesionales e instituciones de los campos de infancia, niñez, adolescencia y género. La idea de una publicación, a partir de esta reflexión, estuvo presente desde el principio más otras iniciativas; luego en el transcurso del año 2019 fue necesario postergarlas, debido a las protestas sociales que se experimentaron en diversas ciudades del país y, finalmente, la pandemia del virus SARS-CoV-2 causante de la enfermedad COVID-19.

A pesar de estas circunstancias CIDENI en acuerdo con el Programa de Género e Inclusión Social de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, continuaron con la publicación, ya bajo modalidad de comunicación a distancia, y que permitió no solo considerar al grupo inicial, sino también, nuevas contribuciones a través de una invitación a especialistas para escribir algunos capítulos. El hilo conductor fue la promoción de una reflexión y producción de conocimientos sobre los enfoques de derechos y de género, especialmente en explorar las

relaciones entre ambos y determinar sus alcances y desafíos. Este libro busca recoger estos propósitos iniciales del grupo de reflexión.

La secuencia de análisis del libro comienza con una primera parte sobre el espacio público de la niñez y el género. Este espacio es configurado por los compromisos internacionales, la agenda pública y las políticas públicas implementadas en América Latina y, especialmente, en Chile. En la segunda parte, ese marco de referencia es confrontado con el examen de la reproducción de las desigualdades al interior de las familias y las barreras entre el mundo adulto y la niñez al tratar los derechos sexuales en la niñez desde un enfoque de las masculinidades. La tercera parte, pone de manifiesto las nuevas reflexiones y prácticas en torno a la maternidad que llevan a pensar los límites de aquello convencionalmente definido como una madre y, en consecuencia, los lazos sociales que la contienen. La cuarta parte, se concentra en las violencias contra la niñez con el fin de develar la necesidad al interior de las ciencias sociales de revisar sus redes conceptuales y metodológicas y, en además, observar el entrelazamiento de las violencias de diferentes tipos y momentos en el curso de vida. Una de las propuestas es una clínica intercultural para la violencia y el abuso sexual de niños, niñas y adolescentes, basada en el encuentro en la terapia sistémica y la medicina ancestral aymara en Alto Bolivia. La quinta parte y final, recoge los cuestionamientos al binarismo del género y del sexo con las experiencias e identidades de la niñez transgénero en los procesos de su visibilidad y reconocimiento.

A partir de esta secuencia de análisis el libro se organiza en cinco partes con once capítulos, que son autónomos para su compresión y cada uno con su propio estilo de escritura:

I. Espacio público de la niñez y del género

Los tres primeros capítulos abordan el marco de referencia de la comunidad internacional, la agenda pública y los criterios especializados para una incorporación de la perspectiva de niñez y género. El primer capítulo, a cargo de Gladys Acosta Vargas, constata la interrelación entre las convenciones sobre los derechos de los niños y niñas y de la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres. Ambas convenciones posibilitan un marco de referencia compartido en la comunidad internacional, que permite establecer estándares internacionales fundamentales en materia de derechos humanos y ciertas claves para la comprensión y acción en la relación entre niñez y género; principalmente, hacia un sentido justicia en un contexto

generalizado e injustificado de asimetrías y desigualdades entre los diversos géneros y edades. Sin embargo, los procesos de construcción de agendas públicas de infancia y género no han sido del todo lo convergentes como se esperaba. Este asunto es desarrollado por Cecilia Pérez Díaz, en el segundo capítulo, que al concluir señala la necesidad de fortalecer una cultura pública de ciudadanía infantil, con miras a una agenda de largo plazo con un mismo referente para todo el quehacer del sector público y sus políticas. Esta orientación supone, para lograr una mayor eficacia y densidad, nuevas formas de gobernanza en la relación entre el Estado y las organizaciones de la sociedad civil.

La incorporación de la perspectiva de género en aquellas políticas destinadas a niños, niñas y adolescentes tampoco ha tenido los resultados ni la coherencia esperada. En las políticas sectoriales de educación es posible observar que la incorporación de la perspectiva de género aun no logra impregnar los discursos de especialistas ni sus acciones. En el tercer capítulo Javiera Sánchez analiza los estándares pedagógicos y disciplinarios para la formación inicial docente en Chile. Es un caso de estudio que posibilita registrar la persistencia de los *a priori* culturales de género acerca de la escuela y la universidad; esta persistencia se realiza a pesar de un entorno de demandas sociales respecto de una educación no sexista y el cumplimiento de los compromisos internacionales en estas materias.

II. Familias y poder: las desigualdades y los derechos sexuales

En el cuarto capítulo elaborado por Pamela Soto Vergara y en el quinto capítulo por José Olavarría y José Carlos Cervantes, se examina la figura de la familia como núcleo central de las sociedades contemporáneas con un ordenamiento de jerarquías y desigualdades de poder y de género. En el capítulo de Pamela Soto se busca explorar las formas de reproducción de estas desigualdades al interior de la familia, mediante un análisis de las formas en que se han producido las infancias modernas y sus discursos dominantes, para pasar a la construcción del género asociada a las nociones de familia y su impacto en las representaciones de infancia y la vida concreta de los niños y especialmente, de las niñas. El capítulo de José Olavarría y José Carlos Cervantes busca atravesar la muralla que se ha construido entre los adultos –especialmente madres, padres y profesores/as– y los niños-adolescentes, relativa a la comprehensión de sus cuerpos y sexualidades, y a los procesos que la han posibilitado; problematizando los derechos que tienen niños y adolescentes en este ámbito, como sujetos de derecho desde una mirada de género.

III. Maternidad posible

En la tercera parte se abordan claves de comprensión y acción para el cambio del primado de una noción de familia, donde se espera que se desempeñen las tareas de crianza y cuidado de niños y niñas, y que ubica a la madre en el centro de estas labores. El capítulo sexto, de Stephanie Ott, busca pensar la infancia por las experiencias, funciones y tareas que implica, y donde podemos revisar y actualizar nuestros modos vinculares posibles. El propósito es abrir oportunidades y pensar las condiciones bajo las cuales podemos sostener vínculos por fuera de la lógica de dominación. Esta aproximación permite reflexionar la relación entre el niño/a y su cuidador/a, sino también el espacio (psíquico y material) que existe para sus singularidades. La maternidad cobra especial atención en este asunto, así se encuentran las propuestas, originadas en pueblos indígenas, del hogar como un lugar de intersección e interacción social más allá de la dicotomía público/privado. En el capítulo siete, Maricruz Gómez de la Torre Vargas analiza y reflexiona críticamente sobre las nuevas prácticas sociales respecto de la maternidad subrogada. Se revisan los sujetos intervinientes, con especial énfasis en la mujer portadora desde los aspectos médicos, psicológicos, éticos y jurídicos; se concluye con un llamado a una discusión profunda acerca del significado e implicancias de esta técnica de reproducción asistida en Chile, especialmente por la ausencia de leyes que regulen y que sean más bien los tribunales de justicia que se pronuncian caso a caso.

IV. Violencias entrelazadas en la niñez

Los capítulos octavo y noveno trabajan sobre el tema de la violencia. Soledad Larraín y Teresita Fuentealba mediante el concepto de polivitimización, permite hacer explícito el hecho de que las niñas tienen una mayor probabilidad de ser víctimas de violencias en la sociedad y también, de experimentar distintos tipos de violencia en sus trayectos de vida. El capítulo parte de la constatación de una invisibilidad durante siglos de la violencia hacia niños y niñas, y que el concepto de violencia hacia la niñez y maltrato infantil no han logrado hacer visible la violencia que sufren las niñas. El uso de una sola categoría como son infancia o niñez para reflexionar, investigar, diagnosticar o diseñar políticas no permite dar cuenta de la violencia específica que viven las niñas por su condición de género; los estudios sobre violencia de género, igualmente, han tendido a registrar las experiencias de mujeres adultas o mujeres a partir de los 15 años de edad.

Estas reflexiones se fundamentan en los resultados de la primera *Encuesta Nacional de Polivictimización en Niños, Niñas y Adolescentes en Chile* del año 2017. En su análisis detectan altas tasas de violencia sexual hacia las niñas en relación con los niños, reflejando la incidencia del género como factor de riesgo, el que se acentúa al ingreso de la adolescencia. Por su parte, los niños sufren mayor exposición a la violencia física de sus pares y son más propensos a ser víctimas de ataques físicos con y sin objetos. Además, un factor relevante para tener en cuenta son los altos índices de victimización de las niñas por medios digitales. En el contexto de un mayor acceso a internet y redes sociales, el riesgo de ser victimizadas aumenta cada día y desafía a desarrollar estrategias que las protejan efectivamente en estos espacios virtuales, lo que se hace especialmente relevante en el contexto de pandemia del COVID-19 que aún estamos viviendo.

En el capítulo de Katya Morales Rainoff se analiza las posibilidades de una terapéutica intercultural de la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes. A partir de un proceso de investigación-acción con el pueblo aymara en el Alto Bolivia, se busca establecer un punto de partida para la construcción de una clínica intercultural para situaciones de violencia sexual construida por el encuentro entre la psicoterapia sistémica y la medicina espiritual ancestral. Esta mediación requiere una revisión de las bases epistemológicas de una clínica intercultural y de los procesos de investigación en la producción de conocimiento. En el Estado Plurinacional de Bolivia los saberes y las prácticas ancestrales de 37 naciones originarias e indígenas, en general, han sido reconocidos en derechos intrínsecos, productivos, intangibles y específicos en la nueva Constitución Política del Estado y en leyes específicas; por su parte, la terapia sistémica es un enfoque psicoterapéutico desde las disciplinas universitarias y profesionales nortecéntricas según la conceptualización de las epistemologías del Sur. En este marco, se desarrolló una estrategia intercultural "separados, pero juntos" que propone, por un lado, espacio separados para la aplicación de las dos prácticas terapéuticas según su coherencia interna cultural, y por el otro lado, dos abordajes clínicos que se aplican, en el mismo tiempo terapéutico, con momento de cruce o articulación y con la misma familia. Se expone el caso de una familia según el tiempo de la terapia intercultural, los eventos legales del caso, la presentación de la familia Pusi Janq'u, la clínica con enfoque sistémico, la terapia con enfoque espiritual ancestral y un análisis de las respuestas terapéuticas ante la violación intrafamiliar contra una adolescente.

V. Niñez transgénero: entre la visibilidad y el reconocimiento

Al mismo tiempo que se requiere la incorporación de una perspectiva de género en la investigación e intervención en fenómenos como la violencia cotidiana y discriminatoria de niños y niñas, se cuestiona crecientemente el dualismo sexual y el binarismo de género. Las personas transgénero en su curso biográfico difícilmente se hacen visibles sus experiencias identitarias en la niñez y actualmente, con una serie de obstáculos y avances, su reconocimiento social y legal. Los capítulos diez y once se centran en la identidad de géneros de niñas, niños y adolescentes transgénero.

Ester Valenzuela Rivera y Jorge Fernández Mejías se abocan al tema del reconocimiento legal del derecho a la identidad de género en la niñez transgénero. En ese marco recuerdan que los principios estructurantes de la Convención de los Derechos del Niño, desarrollados a partir de la autonomía progresiva, el derecho a la participación y el interés superior, son los estándares que debiesen seguir tanto los procedimientos judiciales, como los administrativos en este campo. Al concluir señalan que los Estados deben abrir espacios para la formulación de un género neutro, mientras que, en particular respecto de niños, niñas y adolescentes, debe dejarse abierta la posibilidad de revertir la decisión adoptada, evitando que con ello se causen efectos permanentes en su vida. En el capítulo desarrollado por Romina Becerra elabora una crítica al mundo adulto-patriarcal-colonial desde el fenómeno de la visibilidad social, política y cultural de las identidades trans* en la niñez y juventud. Esta crítica pone de relieve las consecuencias de la epistemología, política y ética para abordar una reflexión acerca de las personas trans* y sus lazos sociales para las transformaciones en el orden de género y de las edades, y las demás jerarquías que las sostienen.

Finalmente, el libro *Niñez y Género: claves de comprensión y acción* es un primer esfuerzo reflexivo acerca del ensamblaje entre las perspectivas de la niñez y el género. Esta puesta en relación no es necesariamente fácil o que pueda responderse desde un *a priori* instalado para concluir la discusión; por el contrario, es un trabajo de comprensión y de aprendizaje a través de la acción con el horizonte común de los derechos humanos. En definitiva, es una invitación para continuar por las transformaciones de la niñez y el género en sociedades complejas y desiguales.

Soledad Larraín Heiremans y Gabriel Guajardo Soto

PARTE I.

ESPACIO PÚBLICO DE LA NIÑEZ Y DEL GÉNERO

CAPÍTULO 1.

Estándares internacionales fundamentales. La interrelación de la Convención sobre los Derechos del Niño con la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer

Gladys Acosta Vargas

En las postrimerías del siglo XX, se adoptaron las dos convenciones internacionales más importantes en la transformación de la regulación de la vida cotidiana: la CEDAW y la CDN. Ambos instrumentos desarrollan la protección simultánea e interrelacionada de los derechos humanos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, tal como fueron concebidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Las numerosas ratificaciones –192 para la CDN y 189 para la CEDAW– de estas dos convenciones son una base fundante de vocación universal que, de una u otra forma, ha influido en el desarrollo del reconocimiento específico a los derechos de determinadas categorías de personas, como es el caso de las mujeres y de las personas menores de 18 años. De esta forma, el derecho internacional, vía la ratificación convencional, impone a los Estados la obligación de adoptar medidas que eliminen la discriminación en todos los ámbitos de la vida, en el caso de las mujeres y, de garantizar el pleno desarrollo de la vida de las personas menores de 18 años, acotando los derechos del mundo adulto y del propio Estado, cuando atenten contra los derechos estipulados en la Convención sobre los Derechos del Niño.

Estos estándares internacionales han inspirado importantes orientaciones para las modificaciones de la normativa y la política pública en relación a significativas áreas del funcionamiento estatal, gracias a lo cual se ha consolidado, en los diversos sistemas jurídicos, un importante desarrollo del derecho y la justicia constitucional para la protección de los derechos de las personas menores de 18 años y los de todas las mujeres. El derecho internacional es de naturaleza subsidiaria respecto al derecho nacional, sin embargo, contiene una fuerza propulsora de cambios sustantivos cuya huella puede ser identificada en la positiva evolución de las leyes y políticas estatales.

Es interesante apreciar que ningún texto constitucional moderno de América Latina ha dejado de considerar estas sólidas bases del derecho internacional (Colombia, Perú, Brasil, Bolivia, Ecuador, Venezuela). La noción de ciudadanía en estas dos convenciones es universal, mucho más amplia que la que formulaban las antiguas teorías de la ciencia política, a partir de la mayoría de edad o del derecho al voto. En otras palabras, tanto para la CDN como para la CEDAW, no hay ser humano sin ciudadanía. La tendencia del derecho internacional es a lograr que todas las personas tengan acceso a la protección del Estado.

Tanto el Comité sobre los Derechos del Niño como el Comité sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer llevan a cabo sendos análisis del cumplimiento de las convenciones mediante un procedimiento diplomático que consiste en los exámenes de los informes periódicos y los diálogos constructivos con los Estados parte. Estos procesos también facilitan la expresión de organismos de la sociedad civil, de la academia y de los movimientos sociales para conocer en detalle las diversas perspectivas que viven, en sus respectivos países, las mujeres, las niñas, los niños y los adolescentes. Las observaciones finales expresan preocupaciones y recomendaciones concretas que las evaluaciones sugieren y se constituyen en partes importantes de la jurisprudencia internacional para avanzar en materias relacionadas con el bienestar, el desarrollo y la justicia, en términos de igualdad y no discriminación.

Existe una coherencia conceptual entre las convenciones de derechos humanos que no implica una superposición. Por el contrario, los campos de las convenciones de derechos humanos se entrelazan y refuerzan mutuamente. En el propio articulado de los textos, es notoria una interrelación entre mandatos que se manifiesta, a su vez, en la elaboración de las recomendaciones generales o comentarios generales, así como en las observaciones finales dirigidas a cada Estado parte, derivadas de los exámenes periódicos.

En el Sistema de Tratados de Derechos Humanos de Naciones Unidas, la CEDAW es pionera en trascender la idea de la separación entre lo público y lo privado, propia del pensamiento liberal clásico que planteaba exclusivamente la necesidad de proteger a los individuos de las acciones excesivas del poder estatal. Al incluir la discriminación contra las mujeres como el eje de la protección de los derechos, se abrieron las compuertas de espacios considerados antes como exclusivamente privados, como

son la familia, la empresa o las asociaciones[1]. El Estado adquirió la responsabilidad de garantizar que no hubiera discriminación contra las mujeres en ningún campo, sea estatal o privado. Eso significaba que los particulares tendrían que regirse por normas y políticas estatales que, a su vez, deberían eliminar la discriminación de todas las esferas de la vida social, pública y privada. Este ambicioso marco conceptual explica la amplitud de acción de la CEDAW, adoptada en 1979.

La CDN, una década más adelante, en 1989, logró con gran pertinencia construir un corpus orientador centrado en la dignidad de la persona hasta los 18 años, donde la responsabilidad adulta transita entre entornos protectores tradicionales, con diversos grados de regulación estatal, y los ámbitos de responsabilidad estatal con intervención reguladora directa, donde el Estado tiene la obligación de garantizar el cumplimiento estricto de los derechos estipulados en la Convención.

Los entornos protectores tradicionales

Las familias

Antes de la existencia de estas dos convenciones internacionales, los sistemas de dominación social habían depositado en el ámbito privado, es decir en las familias, la tarea de brindar bienestar, seguridad y protección a las nuevas generaciones[2].

Los análisis sobre la evolución de la familia (Arriagada, 2007) revelaron que las mujeres tuvieron a su cargo, de manera casi exclusiva, el trabajo reproductivo, incluido el cuidado de los hijos, en la esfera privada, en oposición al trabajo productivo que se desarrollaba en la esfera pública. Dentro de los linderos del espacio doméstico, generación tras generación, las mujeres cumplieron con los estrictos mandatos referidos a lo que significaba el ser mujer, esposa y madre, en el interior de la familia. El orden patriarcal concentraba a la mayoría de las mujeres en la esfera privada del cuidado no remunerado, mientras los hombres evolucionaban en sus estudios y vínculos laborales dominando la

[1] Hertig, R., Hottelier, M. & Lempen, K. (2019). CEDEF: *La Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et son Protocol Facultatif*. *Commentaire*. Schulthess Genève/Zurich: Editions Romandes.

[2] El Estado solo se ocupaba de quienes quedaban al margen de las familias, en instituciones "de protección", sobre todo para los niños, niñas y adolescentes, cuyo funcionamiento y organización tenían mucho en común con centros de detención o de privación de la libertad.

esfera pública y política, con el sobredimensionamiento de la función proveedora, derivada de obtención de recursos, con valor económico.

En este núcleo básico en la vida de las personas es importante distinguir a la madre o a quien cumpla la función materna, por su vital rol en el inicio de la vida de los niños y niñas, y redimensionar la función paterna, venida a menos en los sistemas tradicionales. Sin embargo, es sumamente relevante tomar en consideración la significación del estado civil para las mujeres. Los vínculos legales familiares no se derivan únicamente del matrimonio y, por lo mismo, desde el inicio, la CEDAW se centra en la noción de discriminación contra la mujer, "independientemente de su estado civil" (Art. 1 CEDAW). A partir de ahí, las legislaciones relativas a la familia tienen que ser auscultadas para eliminar todo vestigio de discriminación en ellas. Las mujeres tienen derecho a ejercer la maternidad en libertad, sin estar sujetas a ninguna forma de discriminación en la familia (Art. 16 CEDAW).

La discusión sobre el reconocimiento de las diversas formas de familia ha sido un avance, pero se requiere reconocimiento legal de los hogares monoparentales, así como de las uniones de personas de diversa orientación sexual, para garantizar que todas las familias puedan desarrollarse como entornos protectores.

El análisis de la economía del cuidado aportado por las académicas feministas[3] es fundamental para evaluar el cumplimiento de la CDN y la CEDAW. Ambas convenciones suponen un equilibrio entre los integrantes de la familia en cuanto a las responsabilidades respecto de los hijos e hijas. En las sociedades urbanas contemporáneas, con alta movilidad de grupos humanos, es aún más urgente la atención de esta dimensión debido al debilitamiento de las redes familiares y comunitarias. Por esta razón, en América Latina y el Caribe se ha iniciado una seria reflexión sobre la dimensión y la responsabilidad del cuidado, con importantes consecuencias económicas en la definición de la normatividad y las políticas públicas (Esquivel, 2011).

La presente coyuntura de crisis sanitaria, producto de la pandemia del virus SARS-CoV-2 causante de la enfermedad COVID-19, ha puesto en evidencia la naturaleza indispensable del cuidado (dentro y fuera del hogar) y del sistema de salud para la sobrevivencia de quienes han

[3] Este análisis pone en evidencia el aporte económico no pagado de las mujeres dentro del hogar a las economías nacionales.

sufrido los efectos de la pandemia en forma directa y también para quienes, sin haberse contagiado, requieren de cuidado y protección. La atención al núcleo familiar, en su inserción social, involucra una profunda revisión de las políticas de reducción de la pobreza y deberá ser un componente central de los planteamientos de la recuperación económica post-pandemia.

Las comunidades indígenas

Existen muchas formas comunitarias alrededor de las familias, sin embargo, en las culturas indígenas la comunidad juega un rol sustancial como entorno protector. Aunque la protección de los niños, niñas y mujeres indígenas, así como afrodescendientes, está ampliamente garantizada en ambas convenciones, es fundamental reiterar que las comunidades identificadas como pueblos indígenas requieren, además del pleno reconocimiento, el profundo respeto por su libre determinación respecto al gobierno de sus territorios ancestrales y al ejercicio de su propio sistema de justicia. Estas condiciones previas son las que garantizan que los niños y niñas indígenas gocen del derecho a pertenecer a sus propios pueblos, a ser educados en su idioma y cultura y a alcanzar su pleno desarrollo social. Los Estados parte tienen la responsabilidad internacional de responder por las consecuencias del deterioro y depredación de los territorios indígenas, sobre todo cuando son causados por la realización de grandes megaproyectos de desarrollo y por la industria extractiva en todas sus variantes.

Las mujeres y las niñas indígenas, además de gozar de todos los derechos garantizados por la CEDAW, requieren de una protección más explícita contra la discriminación[4], por la historia de racismo y exclusión que experimentan, sobre todo cuando se incorporan a la vida urbana y hacen uso de los servicios educativos y de salud. También experimentan específicas violaciones a sus derechos en los entornos laborales y se enfrentan a una invisibilización y falta de reconocimiento de sus cosmovisiones y espiritualidad ancestrales, así como de sus saberes referidos a la protección de la naturaleza y la biodiversidad. La criminalización de la defensa de sus territorios, el reiterado despojo, el excesivo uso de la fuerza policial y de privación de libertad son expresiones de la discriminación específica que les afecta.

[4] El Comité CEDAW tiene prevista la elaboración de una Recomendación General sobre los derechos de las mujeres y las niñas indígenas, una vez sea adoptada la Recomendación General sobre tráfico en el contexto de la migración global, actualmente en fase final de elaboración.

La responsabilidad estatal

Es el elemento central en la vida de la CDN, de la CEDAW y de todas las convenciones de DDHH. Los Estados parte de la CDN y de la CEDAW, en sus esfuerzos por darle cumplimiento, han transformado de manera sustancial su relación con la ciudadanía infantil y adolescente, así como con la obligación de eliminar la discriminación en todos los ámbitos de la vida social de las mujeres.

Avances legislativos

Los códigos civiles y penales, heredados de la tradición hispano-germánica decimonónica, plasmaron las bases del ordenamiento social que comenzó a resquebrajarse por la acción persistente de movimientos sociales, en diversos momentos de la historia. Muchos de estos movimientos, de inspiración feminista, cuestionaron los órdenes legales y sociales que sustentan la exclusión de las mujeres en la educación, en la producción de conocimientos, en el mercado laboral y en la toma de decisiones, es decir, en la política. También es importante reconocer que la expansión de los sistemas económicos fue un factor determinante en el ingreso masivo de las mujeres al mercado laboral, aunque no siempre en las mejores condiciones.

En América Latina y el Caribe hispano, los grandes cambios legislativos en los códigos civiles y las reformas de los códigos penales, se producen en los años ochenta y noventa, como consecuencia de la masiva ratificación de la CEDAW, de la activa política de presión de los movimientos a las instancias legislativas y de las importantes conferencias internacionales de la ONU (Acosta, 1996). Ha sido central el compromiso de los congresos o asambleas legislativas en el cumplimiento de la CDN y la CEDAW para llevar adelante la reforma legislativa de adecuación a los estándares internacionales. Gracias a esta, los conceptos de potestad marital, patria potestad unilateral, derecho de corrección, entre otros, han ido desapareciendo paulatinamente de las legislaciones civiles (Acosta, 2007).

Sin embargo, aún permanecen importantes regulaciones de las relaciones familiares que requieren de revisión, sobre todo las referidas al matrimonio y su disolución, particularmente en los efectos que tiene en la división patrimonial. Es innegable que las reglas legales del derecho de familia en los diversos sistemas jurídicos han evolucionado, pero ameritan una revisión constante para determinar si se protegen o no

los derechos consagrados por estas dos convenciones. La normatividad no resuelve todos los problemas del núcleo familiar, pero su regulación requiere de un examen minucioso y crítico para eliminar todo rezago de discriminación, sobre todo contra las mujeres, no solo para garantizar la igualdad entre hombres y mujeres, sino para garantizar el desarrollo individual y social de niños y niñas en sus respectivos núcleos familiares. En el ámbito penal también se han producido modificaciones sustantivas (UNIFEM-UNICEF, 1996). El requisito de ser "mujer honesta" ha sido erradicado de la definición de violación en los códigos penales, se han penalizado formas graves de violencia de género, inclusive el feminicidio, y ya no hay distinción entre el adulterio de las mujeres y el concubinato masculino, entre muchas otras perlas discriminatorias heredadas del pasado. Poco a poco, las legislaciones están en camino de despenalizar el aborto, aunque todavía falta mucho camino por recorrer para que las mujeres, en toda su diversidad, alcancen una autonomía en sus derechos reproductivos y sexuales.

En pocas palabras, la reforma legislativa de las décadas recientes ha eliminado una significativa parte de las disposiciones discriminatorias *de jure* contra las mujeres, aunque eso no signifique que se haya culminado el proceso ni que se hayan modificado los patrones culturales que subyacen en la sociedad, aun marcada por patrones patriarcales, con un sinnúmero de manifestaciones discriminatorias *de facto*.

Por su parte, la adopción y posterior ratificación de la CDN en toda la región dio inicio a una amplia y fructífera discusión sobre las legislaciones nacionales referidas a los niños, las niñas y los adolescentes. Con el acompañamiento del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), diversos países latinoamericanos adoptaron códigos o leyes de la niñez y la adolescencia.

Existen algunos rasgos comunes en los niveles de influencia de estas convenciones que, a través de los comités encargados de su seguimiento, ejercen una contraloría internacional mediante la revisión de informes periódicos sobre su cumplimiento. Además, ambas convenciones tienen protocolos facultativos para acciones vinculadas a situaciones particulares de violación de derechos.

Aunque este proceso está lejos de haber culminado, sabemos que los comités de la CDN y la CEDAW, insisten en la importancia de tener un adecuado marco legal como elemento medular. Lamentablemente, la tradición en nuestra región es que, tal como heredamos de los

colonizadores, las leyes se promulgan, pero no siempre se cumplen. Por lo mismo, la agenda legislativa y su adecuada implementación requieren de una atención pormenorizada en cada informe periódico ante los comités de la ONU.

La nacionalidad

El derecho a la nacionalidad constituye un punto de partida para cada ser humano y una garantía para el ejercicio y goce de otros derechos y libertades fundamentales. Sus reglas son sometidas a escrutinio internacional por los comités CEDAW y CDN para determinar el nivel de la protección de las nuevas generaciones, tanto en el acceso a la documentación como en el ejercicio de su ciudadanía. Es imprescindible superar la discriminación que limita a las mujeres en su capacidad de transmitir nacionalidad a sus hijos o esposos.

La eliminación de la apatridia es también un objetivo de estas dos convenciones, así como consolidar el derecho al refugio, en caso de peligro para cualquier persona dentro de un Estado particular, bajo reglas humanitarias. En este mismo sentido, es central reconocer la protección especial que la CDN otorga a los niños y niñas en situación de migración global, con atención focalizada en los peligros que acechan a las poblaciones obligadas a movilizarse de un país a otro. La CEDAW tiene un sólido mandato para prevenir, sancionar y erradicar riesgos de tráfico para mujeres y niñas, en contextos de migración global.

Las nuevas institucionalidades

Durante el período posterior a la IV Conferencia sobre la Mujer de 1995, los países propusieron una serie de modificaciones en las políticas estatales dando lugar al surgimiento de ministerios o institutos de la mujer que desarrollaron políticas gubernamentales dedicados a las mujeres, a la transversalización de género y al desarrollo de programas estatales dirigidos a la niñez y la adolescencia. Cada país de la región muestra caminos de evolución diversos, dependientes de factores históricos y políticos nacionales.

Los Estados parte en cumplimiento de los mandatos de la CDN y la CEDAW muestran, en los informes periódicos a los comités, la evolución en la elaboración e implementación de planes de acción multisectoriales con significativo impacto en diversos sectores de la administración pública. Estos planes han sido herramientas fundamentales para incrementar y

hacer visible la inversión de los Estados parte en la infancia y adolescencia, así como para mostrar su voluntad de erradicar la discriminación contra la mujer. Gracias a estos planes se logra identificar cuáles son los vectores claves del desarrollo social. Por cierto, la efectividad de estos planes solo se percibe cuando existe una adecuada integración intersectorial, con organismos especializados de alto rango político, de preferencia con rango ministerial, con capilaridad hacia lo local en su ejecución presupuestaria. Los presupuestos nacionales aún deben dedicar más recursos a la política pública social, con enfoque de género, en favor de niños, niñas y adolescentes. Estos avances o retrocesos se perciben en los análisis desagregados sectorial y geográficamente. Bien sabemos que los promedios nacionales, aunque proveen mirada panorámica, esconden grandes injusticias porque no dejan ver dónde están realmente los déficits en la implementación.

Nuestra región ha avanzado en una agenda sustancial de reducción de la pobreza, así como en una marcada evolución positiva en indicadores fundamentales referidos a la educación y la salud con el efecto de proteger la vida y la sobrevivencia de los niños y niñas, así como de mejorar la calidad de vida de las mujeres. Sin embargo, desde el punto de vista de la CDN y de la CEDAW, los avances no lograron vencer, y no vencerán en un futuro próximo, lo que es un mal endémico en nuestra región, es decir las desigualdades derivadas del orden económico que favoreció el libre mercado por encima del bienestar de las personas. También es indispensable superar la débil capacidad redistributiva entre zonas urbanas y rurales, sin dejar de prestar atención al sistémico menor acceso a los servicios públicos por parte de las mujeres, así como de niños y niñas que pertenecen a pueblos indígenas o a comunidades afrodescendientes. Es importante reconocer que estas deudas pendientes van a requerir continua atención del Comité de los Derechos del Niño y del Comité CEDAW.

También se ha tenido especial cuidado en determinar cuál es el manejo del Estado en relación a los desastres naturales y al cambio climático[5] por sus lamentables consecuencias en la vida de las poblaciones afectadas. Cualquier circunstancia adversa afecta las vidas de los niños y niñas, así como la de las mujeres, en forma particular. La pandemia de COVID-19 requerirá de un análisis específico en los próximos informes periódicos

[5] Ver la Recomendación General núm. 37 (2018) del Comité CEDAW sobre las dimensiones de género de la reducción del riesgo de desastres en el contexto del cambio climático.

porque sus consecuencias van a impactar en todos los derechos humanos protegidos por ambas convenciones. Los conflictos internos, las crisis fronterizas, los flujos migratorios y todas las formas de desplazamiento poblacional representan una amenaza a la vida y desarrollo de los niños y niñas. También plantean retos a la seguridad e integridad de la vida de las mujeres[6]. La CDN y la CEDAW son enfáticas en que el principio del interés superior del niño tiene que ser efectivamente respetado por todas las autoridades en cualquier circunstancia. En realidad, ningún derecho se suspende en este tipo de circunstancias, por lo cual, la responsabilidad de los Estados tiene absoluta vigencia y requiere de estricto cumplimiento de los estándares internacionales.

El sistema educativo y el sistema de salud

Estos dos sistemas constituyen el núcleo de la política pública para la evolución de las generaciones hasta el final de la vida. Lamentablemente, el debilitamiento del ámbito público en ambos sistemas ha reducido la capacidad estatal y ha favorecido el amplio surgimiento de inversiones educativas y de salud privadas, con el consiguiente efecto de limitar el acceso a quienes no tienen recursos económicos para pagar estos servicios. La escuela, en su sentido amplio, sostiene la evolución y desarrollo de los niños y niñas en toda su potencialidad, sin menospreciar su importancia, en el caso de poblaciones adultas, sobre todo de las mujeres. A pesar de las limitaciones, las políticas democratizadoras de inclusión, desarrolladas en los últimos 30 años, han reducido el analfabetismo y han universalizado el acceso a la educación primaria, aunque no siempre se ha respetado el derecho a la educación intercultural bilingüe en los países con poblaciones indígenas y diversidad de idiomas. Respecto a la cobertura de la educación secundaria y el acceso a la educación superior los retos inclusivos se mantienen.

La calidad educativa en América Latina no alcanza los niveles internacionales y, si se analizan resultados académicos por regiones, queda claro que hay una deuda pendiente en las zonas afectadas por la pobreza y la marginalidad. La presente circunstancia de haber tenido que utilizar medios a distancia para hacer llegar los mensajes educativos a los estudiantes ha mostrado rápidamente los límites inclusivos. Lo real es que, en nuestros países, aún no existe una base tecnológica suficientemente amplia para establecer una eficiente y adecuada

[6] Ver la Recomendación General núm. 30 (2013) del Comité CEDAW sobre las mujeres en la prevención de conflictos y en situaciones de conflicto y posteriores a conflictos.

transmisión de conocimientos a distancia. El acceso digital está todavía restringido a determinados sectores sociales y territoriales. Será necesaria una significativa inversión inclusiva, con base en el análisis de las actuales limitaciones, para que las aulas digitales lleguen a los ámbitos urbanos de bajos ingresos y a las zonas rurales más alejadas. Es todavía un reto priorizar adecuadamente el acceso de las niñas y las mujeres a la educación porque permanecen inmersas en las tareas domésticas y de cuidado. Sin el pleno ejercicio del derecho a la educación, por más elemental que parezca, no habrá mejoras cualitativas en la calidad de la vida de las nuevas generaciones.

Así mismo, el sistema de salud constituye la base del cuidado y del bienestar de las personas. Es complementario a la educación y determina el nivel de bienestar de quienes transitan hacia la vida adulta, sobre todo en el acceso a la salud primaria. El descenso de la mortalidad infantil es un signo alentador, sin embargo, es necesario ampliar la mirada sobre la calidad de la salud. Los aspectos referidos a la salud sexual y reproductiva son derechos humanos fundamentales y como tales, deben estar al alcance de niñas y mujeres a lo largo del ciclo de vida. El acceso a la anticoncepción moderna en todas sus formas es un derecho fundamental, como también lo es propiciar una maternidad deseada y planificada, no antes de cumplir los 18 años. Estos derechos requieren de especial atención en el caso de las adolescentes y mujeres con discapacidad. El embarazo adolescente solo acumula retraso, limitación y riesgo de pobreza. Además, toda mujer, desde que alcanza la edad reproductiva, debiera estar adecuadamente protegida de la mortalidad y morbilidad maternas. La violencia obstétrica, en todas sus variantes, es una forma de discriminación. Las redes de hospitales y centros médicos públicos de alcance local son fundamentales, tal como se ha demostrado en la explosión de la pandemia del COVID-19. Será una prioridad generar los recursos públicos que financien estos servicios en sus distintos niveles, desde las zonas urbanas a las más remotas, bajo criterios de protección a la salud pública, con la amplia colaboración de redes comunitarias adecuadamente financiadas y capacitadas para hacer llegar la información pertinente y garantizar el acceso de las mujeres a los servicios.

Los sistemas de protección social y de administración de justicia

Son instancias supletorias de acción especializada, cuya intervención se autoriza en forma restrictiva, solo cuando se producen abandono, carencias, violaciones a los derechos de los niños, niñas y adolescentes o en casos de conflicto con la ley penal. Estos aspectos fueron

ampliamente desarrollados en las décadas posteriores a la adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño y han sido el núcleo de las reformas legislativas que dieron lugar a legislación especializada en infancia y adolescencia. Hay una evolución pendular conectada a la evolución política. A mayor democracia, mejores leyes de protección de los derechos de la infancia y la adolescencia. Sin embargo, no faltan las voces teñidas de autoritarismo que pretenden rebajar los estándares de protección, sobre todo de adolescentes en conflicto con la ley penal. Así mismo, la responsabilidad de tutores, incluidas algunas modalidades de protección social, en caso de faltar el núcleo familiar, requiere de supervisión internacional para que los niños y niñas, sujetos a la misma, puedan alcanzar el pleno ejercicio de sus derechos.

Las políticas de protección de las violencias

Para el cumplimiento de la CDN, el ciclo de vida es fundamental. Los retos tienen que ser analizados en función de la evolución de cada niño o niña. Sin desmerecer los retos que plantea la pequeña infancia, quisiera detenerme en la adolescencia. El Comité de los Derechos del Niño pone particular atención en la adolescencia, tal como lo señala en la Observación General núm. 20 sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia. El matrimonio temprano y el embarazo adolescente son consideradas prácticas nocivas dentro del marco protectivo de la CDN y la CEDAW[7]. Basta analizar, con enfoque de género, la edad en que hombres y mujeres inician su vida sexual reproductiva. La asociación del inicio sexual temprano y la violencia en la relación de pareja existe con una frecuencia preocupante, en especial en las mujeres. No es exagerado pensar, por tanto, que en esas relaciones hay claros indicios de abuso sexual que culmina, con frecuencia, en un embarazo. Es un álgido tema pendiente que los países de América Latina tienen que analizar en sus informes al Comité de los Derechos del Niño y al Comité CEDAW. Estas dolorosas circunstancias demuestran que los entornos protectores no están funcionando como debieran.

La CDN redefine no solo la relación del Estado con los niños, niñas y adolescentes, sino la relación del mundo adulto con los niños y niñas. Cuando se producen vulneraciones a los derechos de los niños y las niñas es necesario establecer responsabilidades. Ese es el sentido del artículo 19

[7] Recomendación General núm. 31 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y Observación General núm. 18 del Comité de los Derechos del Niño sobre las prácticas nocivas, adoptadas de manera conjunta (2014).

inciso 1 de la CDN, que prohíbe toda forma de violencia contra los niños y niñas. El Estado está obligado a tomar todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño o niña de toda forma de perjuicio y abuso, físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras se encuentre bajo la custodia de sus padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que la tenga a su cargo. No son las niñas afectadas las que tienen que asumir la responsabilidad, es el mundo adulto a su alrededor el que debe responder, lo cual incluye la responsabilidad estatal de prevenir, sancionar y erradicar estas prácticas nocivas. El Estado tiene que garantizar que el sistema educativo brinde la educación sexual adecuada a la edad y que se pongan medios anticonceptivos, incluyendo la anticoncepción de emergencia, al alcance de las adolescentes que han iniciado su vida sexual. En general, el inicio de la vida sexual de la mayoría de las mujeres coincide con la pubertad, pero sin necesariamente tener claridad sobre sus consecuencias. No es de extrañar que haya tan elevado número de embarazos adolescentes. Esta es una tendencia en la región latinoamericana. Hay que ponerle freno para que las niñas y las adolescentes tengan un futuro promisorio. Esa es una responsabilidad del Estado derivada de la CDN y también de la CEDAW. Ambas convenciones tienen mandato sobre la grave situación derivada del embarazo adolescente[8]. Ciertamente, ante los hechos tal cual están hoy, debemos propiciar que las jóvenes madres puedan retornar a la escuela y culminar estudios que les permitan una inserción laboral decente, tal como lo señala la Organización Internacional del Trabajo. La implementación exitosa de políticas de reinserción escolar es fundamental, pero sobre todo hay que disminuir la tolerancia social al embarazo adolescente y evitar la repetición de esta maternidad impuesta, particularmente a las mujeres que aún no han cumplido 18 años.

La protección jurídica a la diversidad sexual

Hay otro tema relacionado a la sexualidad que involucra a ambas convenciones. Tiene que ver con el reconocimiento y respeto de la diversidad sexual humana. Ninguna de las Convenciones tiene de manera expresa una formulación al respecto, sin embargo, la sexualidad, como bien jurídico, ha adquirido mayor relevancia en las últimas décadas y ha puesto sobre el tapete formas de abuso que estuvieron encubiertas por

[8] Recomendación General núm. 31 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y Observación General núm. 18 del Comité de los Derechos del Niño sobre las prácticas nocivas, adoptadas en forma conjunta en el año 2014.

la autoridad familiar y otras autoridades, inclusive religiosas. Hasta ahora el tema ha sido materia de desarrollo en el campo de la protección de la violencia. El abuso sexual en cualquiera de sus formas está prohibido. Sin lugar a dudas, incluye la temática del respeto a la expresión de la sexualidad en cualquiera de sus modalidades, sea homosexual (gay o lésbica), bisexual o transgénero, con incidencia en la identidad de género. Los padres o tutores tienen la responsabilidad de no producir sufrimiento, mediante el castigo o la imposición de tratamientos, contrarios a su voluntad o entendimiento, a los niños y niñas que manifiestan preferencias sexuales distintas a la norma heterosexual. La intersexualidad identificada posteriormente al nacimiento, merece protección legal en el sentido de garantizar la no intervención quirúrgica ni química, antes de que la persona tenga capacidad para decidir.

Estas violaciones al derecho a la intimidad y a elegir su propia sexualidad estuvieron silenciadas y tuvieron, años atrás, poca o nula protección jurídica. Ambas convenciones tienen un campo de acción protectivo del desarrollo de la libertad individual y de la personalidad, por lo que los Estados deben modificar normas legales y procedimientos a fin de ampliar la protección de las personas y evitar estas violaciones.

El derecho de niños, niñas y adolescentes a ser escuchados

Es creciente la importancia del artículo 12 de la CDN, también comentado en la Observación General núm. 20 del Comité sobre los Derechos del Niño. Me refiero al derecho de los niños y niñas, en función de su edad y madurez, a expresarse libremente y a ser escuchados, sobre todos los asuntos que les afecten, no solo en sus familias y en sus escuelas, sino en procesos judiciales o administrativos, por ejemplo, cuando se discute la tutela de los hijos. La adecuada implementación de este artículo implica grandes cambios en la manera de conducir procesos de toma de decisiones. Es un mandato difícil de cumplir, pero absolutamente necesario para mejorar el funcionamiento de nuestras sociedades. En la adolescencia, debe existir el espacio para la organización y para la expresión política. El aprender a decidir es un derecho protegido por la CDN. Cuando sea realidad este derecho, la democracia va a mejorar cualitativamente. Este derecho implica modificaciones institucionales significativas y una cultura de diálogo sustantiva para escuchar las voces de los niños, niñas y adolescentes, en sus lenguajes propios, sobre todo dentro del sistema educativo. Sin esta base de aprendizaje en la infancia y adolescencia, será difícil elevar el nivel de representación política, en todos los niveles de las tomas de decisión, para que la diversidad

humana esté adecuadamente representada en la política nacional y en la internacional (Art. 7 y 8 de la CEDAW).

Conclusiones y desafíos pendientes

El intenso trabajo[9] de activistas, especialistas y cuerpos diplomáticos en la elaboración y negociación normativa culminó en la adopción de la CEDAW y la CDN, de inestimable valor para la profundización de la doctrina de los derechos humanos. La CEDAW ha sido el producto de un acumulado histórico de trabajo político de los movimientos de mujeres y feministas quienes, durante décadas, lucharon en calles y en foros políticos y académicos, hasta lograr ser escuchadas por la ONU. En cambio, la CDN se ha adelantado a su tiempo. Es una norma que transforma el presente gracias a su profundidad y a su orientación hacia el futuro.

Está en construcción una sólida doctrina jurídica internacional que necesita ser conocida ampliamente. Las Observaciones Generales del Comité sobre los Derechos del Niño, las Recomendaciones Generales del Comité CEDAW, así como la jurisprudencia derivada de los protocolos facultativos, la presentación de los informes periódicos por parte de los Estados parte, ante ambos comités y el subsecuente diálogo constructivo que culmina en las observaciones finales, orientan transformaciones institucionales sustantivas en nuestros países, tanto en el ámbito estatal, como en la promoción de una cultura de derechos.

Lejos de cualquier inmovilismo, los derechos humanos en su constante evolución establecen los mínimos consensos internacionales y cada Estado parte, además de tener la obligación internacional de implementar sus mandatos, puede avanzar más allá de los mismos y acelerar el desarrollo en sus respectivas sociedades.

Será necesario continuar la difícil tarea de dar cumplimiento a los instrumentos internacionales, en un mundo que, azotado por catástrofes sociales salidas a flote en la pandemia actual del COVID-19, se resiste a entender a cabalidad el sentido de la justicia y persiste en el error de creer que la riqueza prevalece sobre el bienestar de las personas, que los adultos casi siempre tienen la razón y que la mayoría de los hombres

[9] Las tres décadas de deliberaciones, desde que la Asamblea General de la ONU aprobó la Declaración de los Derechos del Niño en 1959 y la Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer en 1967, fueron fructíferas.

saben tomar las mejores decisiones en nombre de la humanidad, mientras que las mujeres deben hacerse cargo del cuidado de los seres humanos, incluyéndolos a ellos mismos.

Referencias bibliográficas

Acosta, G. (1996). Los derechos humanos de las mujeres en las Conferencias Mundiales de las Naciones Unidas (p. 89 -131). En: *Diversidad en Beijing. Una experiencia de participación*. San José C.R. Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) – Comunidad Europea.

_____ (2007). Cambios legislativos en la formación y disolución de las familias: una mirada de contexto (pp. 201-209). En: I. Arriagada Familias (2007) *Políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros*. Santiago de Chile: CEPAL – UNFPA.

Arriagada, I. (Coord.) (2007). *Familias y políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros*. CEPAL – UNFPA: Santiago de Chile.

Esquivel, V. (2011). *La economía del cuidado en América Latina: poniendo los cuidados en el centro de la agenda*. Serie Atando cabos, deshaciendo nudos. Área de Práctica de Género del Centro Regional de América Latina. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD): Panamá. Disponible en: https://www.americalatinagenera.org/es/documentos/Atando_Cabos.pdf

Hertig, R., Hottelier, M. & Lempen, K. (2019). CEDEF*: La Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et son Protocol Facultatif. Commentaire*. Schulthess Genève/Zurich: Editions Romandes.

ONU: Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer, CEDAW (2018). Recomendación General núm. 37 sobre las dimensiones de género de la reducción del riesgo de desastres en el contexto del cambio climático. 13 Marzo 2018, CEDAW/C/GC/37.

ONU: Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer, CEDAW (2013). Recomendación General núm. 30 sobre las mujeres en la prevención de conflictos y en situaciones de conflicto y posteriores a conflictos. 1 Noviembre 2013, CEDAW/C/GC/30.

ONU: Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer (CEDAW) y Comité de los Derechos del Niño (2014). Recomendación General núm. 31 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y Observación General núm. 18 del Comité de los Derechos del Niño sobre las prácticas nocivas, adoptadas de manera conjunta. 14 Noviembre 2014, CEDAW/C/GC/31/CRC/C/GC/18.

UNIFEM (1996). *La mujer en los Códigos Penales de América Latina y el Caribe Hispano*. UNDP-UNICEF: Quito, Ecuador. Disponible en: http://bibliotecas.upse.edu.ec/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=14393&shelfbrowse_itemnumber=29243

CAPÍTULO 2.
Infancia y Género.
Algunas distinciones en los procesos políticos de ambas agendas

Cecilia Pérez Díaz

Preámbulo. Revisitando a Rousseau

El ícono de la concepción moderna de la República, artífice de una cultura pública de la igualdad, libertad y fraternidad (nunca fue de sororidad), dedicó también su pensamiento a la infancia, cuando escribió sobre la educación.

En su obra *Emilio, ó De la Educación* (1792), Rousseau ya sugiere que los niños deben ser considerados seres/sujetos, afirmando que la infancia "no es conocida, en modo alguno", existiendo apenas "ideas falsas" sobre el tema. Esto resultaría debido a que aquellos que miran hacia la infancia "Buscan siempre al hombre en el niño, sin considerar lo que éste es antes de ser hombre". Así, para el autor, una primera tarea necesaria para producir un conocimiento verdadero acerca de la infancia era definir de manera más precisa "el objeto sobre que debe obrarse". Preocupado con la cuestión de cómo el individuo puede conservar su bondad natural mientras participa de una sociedad inevitablemente corrupta, Rousseau indica que la posible solución a este dilema se encuentra en la educación. Para esto, propone un sistema educativo que permita al "hombre natural" convivir con la sociedad corrupta, indicando cómo se debe educar al ciudadano ideal. Acerca de las primeras interacciones de los niños con el mundo, Rousseau creía que en esta fase la educación debería basarse no tanto en libros, sino más en esas mismas interacciones, con un énfasis en el desarrollo de los sentidos y de la habilidad de inferir a partir de observaciones.

Posteriormente, debería darse el desarrollo físico del individuo y, en secuencia, la selección de un oficio manual pues, según Rousseau, "Después de haber ejercitado primero su cuerpo y sus sentidos", sería el momento de ejercitar "su espíritu y su razón". Rousseau creía

que todo ciudadano debería poseer un oficio, no tanto por motivos económicos, sino sociales: el aprendizaje de él mismo es la manera de realizar su socialización como ciudadano. Finalmente, una vez que los niños ya fueran físicamente fuertes, y hubieran aprendido a observar cuidadosamente el mundo utilizando la razón, estarían listos para la última parte de su educación: los sentimientos. Así, "para completar el hombre", sólo quedaría "hacer un ser amante y sensible, esto es, perfeccionar la razón por el sentimiento".

Sin embargo, en esa misma obra, Rousseau afirmaba: "las hijas deben ser siempre sumisas". "Generalmente, las niñas son más dóciles que los muchachos y también debe hacerse mayor uso de la autoridad con ellas (…). "Acostumbrad a las niñas a que se vean interrumpidas en sus juegos y a que las llamen para otras ocupaciones sin que murmuren (…) porque toda la vida han de ser esclavas de la más continua y severa sujeción (…). Es preciso acostumbrarlas a la sujeción cuanto antes (y como sea), con el fin de que nunca les resulte violenta; hay que acostumbrarlas a que resistan todos sus caprichos, para someterlas a las voluntades ajenas" (Rousseau, 1985, p.405 y siguientes).

Traer a Rousseau a una discusión sobre infancia y ciudadanía del siglo XXI, no tiene otro fin que constatar que aún hoy persisten paradojas y contradicciones en los pensamientos ilustrados, reformistas y/o progresistas en los que los postulados de titularidad de derechos, autonomías dinámicas o singularidades de los niños, niñas y adolescentes, no se equiparan con la vocación de reconocimiento e igualdad de género (en sus versiones binaria y no binaria), que sí ha estado presente en el debate político e institucional de las democracias post dictatoriales de Latinoamérica y el Cono Sur. La igualdad de género se instala en las agendas políticas, mientras la demanda de ciudadanía infanto-adolescente permanece anclada en las agendas sociales y filantrópicas de cuños privado y público.

Llegar a dilucidar exhaustivamente las razones de este fenómeno sociopolítico requeriría de miradas interdisciplinarias que trajeran a la reflexión dimensiones históricas, étnicas, económicas, sociológicas, estéticas, médicas, y por cierto políticas (en el sentido de la ciencia política), excediendo por mucho el objeto de esta publicación.

Treinta años después de la Convención de los Derechos del Niño: una aproximación posible

En este marco de posibilidades, intentaré una especie de apretada *sistematisis*[1], que deriva de los planos tecnocrático, político y académico en los que he transitado alrededor de las cuestiones de infancia y género. Y entre los múltiples lugares o vértices desde donde reflexionar y debatir sobre esta diada, propongo un camino de dos vías de aproximación:

a. La dimensión política de ambas perspectivas (niñez y género) en la esfera de las políticas públicas y la reforma legal.
   ¿Cuáles son las distinciones que podemos apreciar en la experiencia reciente?, ¿Cuáles son las claves para dotar de relevancia política los asuntos de niñez y adolescencia?, ¿Cuáles aprendizajes se desprenden de los procesos políticos relacionados con el tema de género que puedan ser replicados en infancia?, ¿Qué caminos intentar o rehacer?
b. La perspectiva de género en la cuestión de la Infancia.
   ¿Cómo aplicar la perspectiva de género en los asuntos de niñez y adolescencia?, ¿Cómo interseccionan los temas de infancia y género, y con otras categorías de desigualdad?, ¿Dónde y cómo colisionan ambos temas, desde una perspectiva de derechos?, entre otras preguntas que pueden abrir agendas de discusiones y propuestas sobre temas tan diversos y complejos como: i) Deconstrucción de la socialización de género y nuevas masculinidades en la primera infancia; ii) Educación para la autonomía de las niñas (económica, física y política); iii) Violencia de género, diversidad sexual e identidad de género en edades tempranas de desarrollo; iv) Nuevas disyuntivas sobre la economía del cuidado, el cuidado y la "cuidadanía" (Aler, 2007); v) Derechos sexuales y reproductivos, aborto y nuevas tendencias no filiales (childfree, NoMo, Dink), y muchas otras abiertas a la discusión.

En este artículo, desarrollaré con mayor detención la primera de estas vías.

Como fue planteado en las primeras conversaciones convocadas por CIDENI en esta materia, al menos en la experiencia latinoamericana (por cierto, en la chilena), la cuestión de género o –más estrictamente– la cuestión de la desigualdad entre hombres y mujeres, se constituyó

[1] Barbarismo que mezcla los términos sistematización y síntesis.

como una de las mayores demandas sociales y políticas en el proceso de recuperación de la democracia y reposición institucional de los estados de derecho post dictaduras militares. En ese sentido, las reivindicaciones de género y su incorporación a la política pública, a la revisión del ordenamiento jurídico y a la institucionalidad política constituyeron un proceso altamente politizado por el movimiento de mujeres y los partidos políticos de centroizquierda de la Región.

El itinerario de dicho proceso incluyó la creación de mecanismos de género, entre 1990 y 1993, como son los servicios, secretarías y ministerios de la mujer, mayoritariamente; incorporación de "cuadros" femeninos y feministas a las nuevas orgánicas públicas, la profesionalización y formación de dichos elencos para el manejo y conducción de instituciones gubernamentales con lógicas, nomenclaturas y constricciones administrativas, fiscales y políticas que al poco andar hicieron muy difícil la tarea de entonces, generando incipientes resultados que lejos estaban de las aspiraciones del movimiento social de mujeres en los inicios de los años noventa.

En la fase de instalación institucional de los asuntos de género, entre los años 1994 al 2000, la estrategia central fue articular planes nacionales de igualdad, que obligaban a los sectores estatales a comprometer metas de trabajo con mujeres. Especialísima prioridad se puso en los sectores de educación, revisando acuciosamente los relatos expresos y tácitos de representación estereotipadas de los roles de género, especialmente en el currículo y los textos escolares; en el área de la salud, impulsando normas técnicas y servicios(esterilización voluntaria, nuevas coberturas sanitarias, entre otras) y la revisión del ordenamiento jurídico o reforma legal, particularmente en el área civil y de familia (filiación, violencia doméstica, matrimonio civil con divorcio vincular, acoso sexual, entre otros).

Particular mención amerita el proceso de instalación del "Sistema de Género en el Estado" diseñado y aplicado en Chile en la década del 2000 y que hoy se conoce como transversalización de género en las políticas públicas. Dicho proceso consistió en incorporar la categoría y análisis de género en el conjunto de la institucionalidad pública (y no sólo en el ámbito de las políticas sociales), haciéndolo vinculante a los procesos de gestión pública fiscal y a los indicadores de gestión de servicios y funcionarios, que redundan en incentivos monetarios a los organismos y a los salarios públicos (Programa de Mejoramiento de Gestión-PMG). El proceso fue posible de operacionalizar formando especialistas sectoriales en los mecanismos de género y especialistas de

género en los sectores, pudiendo llegar, en aproximaciones sucesivas, a definir normas domésticas de calidad de gestión pública en género como Norma Chilena NCH3262, también conocido como Sello Iguala (Moser, 2005).

Pasados veinte años, es posible encontrar hoy una enorme variedad de políticas sectoriales de género (en educación, salud, previsión social, fomento productivo, ciencia y tecnología, cultura, minería), encargados/as de género en los ministerios y demás reparticiones públicas, programas permanentes de formación especializada para funcionarios/as públicos en materia de género, exigencias metodológicas de análisis de género en la evaluación de inversión pública para servicios y municipalidades, premios y reconocimientos públicos a instituciones privadas y públicas que destacan con sus políticas de igualdad y reconocimiento de la diversidad.

En otros ámbitos institucionales, como el poder judicial o las universidades, se despliegan sendos procesos de diagnóstico y políticas de equidad de género y no discriminación que buscan conducir cambios culturales y organizacionales para erradicar la desigualdad, la discriminación y la violencia de género, transversalmente asumidas como intolerables obstáculos, barreras y brechas de desarrollo y movilidad colectiva.

Por su parte, los organismos internacionales de cooperación multilateral, generan y difunden información agregada del estado del arte mundial y regional de la igualdad entre hombres y mujeres, disponen espacios colaborativos de encuentro y debate entre los estados para reforzar los acuerdos y seguir avanzando en las agendas de género comprometidas; asesoran directamente a los gobiernos y facilitan el benchmarking y las buenas prácticas que permiten ampliar y consolidar la cultura de la igualdad en y entre los países.

Recientemente, en el mundo, en Latinoamérica y en Chile ha resurgido vigorosa y firme una nueva oleada feminista que, junto con tomar el testimonio de la querella feminista de los últimos tres siglos, se despliega global, reticular y tecnológicamente como nunca antes fuera visto, y justo es ahí donde radica su impacto y reverberación. Reformas y acuerdos políticos de paridad, escrutinio intensivo a las autoridades con sus actos y omisiones, repudios públicos y publicados a quienes se apartan de reglas y lenguajes propios de la igualdad, son algunos de los efectos más inmediatos y recientes de unas demandas sociales y políticas por más avances y menos retrocesos en los acumulados de igualdad de género en el país y en el mundo.

Y entonces los niños….

En contrapartida, desde la última década del siglo pasado, los asuntos de la infancia y la adolescencia siguieron un derrotero distinto a los asuntos de género, encapsulado en el hábitat de una tecnocracia que dialoga poco con la sociedad civil, sin poder trascender –hasta el día de hoy– a la esfera política o *mainstreaming*, desde una perspectiva de derechos.

En Chile, una vez ratificada la Convención de los Derechos del Niño (1990), se encarga al entonces Ministerio de Planificación y Cooperación (que había reemplazado ese año a la ODEPLAN), recopilar y coordinar los registros (no las políticas ni las acciones) gubernamentales en materia de infancia, con el fin principal de rendir cuentas al sistema internacional de los compromisos adquiridos como Estado parte (1990). Desde entonces, se fueron siguiendo intentos de planificación pública en infancia y adolescencia que no logran traspasar la barrera del diseño universal y aplicaciones específicas o sectoriales de diverso orden[2]. El primer intento fue un *Plan Nacional de la Infancia. Una Oportunidad para las Niñas, Niños y Adolescentes de Todo Chile* que constaba de diez áreas de desarrollo, fundamentalmente sectoriales en que cada ministerio o sector comprometía ciertas metas para la década[3]. A inicios del 2000, se construye una *Política nacional y plan de acción integrado a favor de la infancia y la adolescencia 2001-2010*, basada en los principios rectores y doctrina de la CIDN, con participación de organismos gubernamentales y no gubernamentales de todas las regiones del país que, sin embargo, no tuvo contrapartida operacional de mayor impacto. Antes de culminar la década del 2000, el año 2007, se instaura el *Sistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo*, destinado a la primera infancia del país; primer dispositivo de política pública y legislativa con vocación universal y perspectiva de derechos en materia de infancia. No fue sino hasta el año 2015 que se retoma la lógica de planificación de mediano plazo, con la *Política Nacional de Niñez y Adolescencia 2015-2025*, que avanza en el reforzamiento de una perspectiva de derechos con enfoque interseccional y multidisciplinario. El cambio de gobierno de 2018 en Chile, da paso a una nueva inflexión al proponerse una idea refundacional para la infancia y la adolescencia, con el denominado *Acuerdo Nacional*

[2] En 1990 se crea el Plan Nacional en Favor a la Infancia y Adolescencia 1990-2000. El año 2001 se formula la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2001-2010. En 2007 se diseña Chile Crece Contigo. En 2015 se diseña la Política Nacional de Niñez y Adolescencia 2015-2025. En 2018 se articula el Acuerdo Nacional por la Infancia.

[3] Incluía metas para menores en conflicto con la justicia.

por la Infancia y su idea-fuerza de "los niños primero"; estrategia que, una vez más, focaliza su acción a las tareas pendientes de cambio institucional coyuntural, relacionadas con una idea preponderante de protección especial, es decir, orientadas a ciertos niños, a aquellos más vulnerables entre los vulnerables; aquellos que en el ideario de las elites representan "la deuda nacional con los más desprotegidos", o sea la deuda con los *menores*, despreciando –por su carácter conflictivo– una legislación orgánica de aseguramiento de garantías integrales para todos los niños, niñas y adolescentes.

Uno tras otro, se han ido sucediendo los impulsos identitarios de cada gobierno en materia de infancia, careciendo de continuidad y, lo que es peor, sin lograr los acuerdos políticos necesarios para resolver los temas más de fondo en la materia, e incluso retrocediendo en algunos tópicos[4]. En todo caso, los descritos aquí, han sido procesos desprovistos de un impulso politizante similar al experimentado en los temas de género y diversidad sexual, e incapaz de remover consistentemente las bases epistémicas con las que el Estado y la sociedad se relaciona con sus niños, niñas y adolescentes.

Si bien es cierto, ambas temáticas se sostienen en sendos acuerdos internacionales de derechos humanos –CEDAW y CIDN–, las representaciones y actorías políticas locales han sido de muy distinta naturaleza. Más allá de las diferencias ideológicas y doctrinarias de las fuerzas políticas que consecutivamente han ido asumiendo las responsabilidades estatales en políticas públicas y legislación, existen barreras y obstáculos culturales de poderosa raigambre que han hecho imposible hasta ahora abordar el tema de la niñez y la adolescencia con las exigencias y estándares de su propio tratado internacional, pero por sobre todo con las exigencias y estándares que demanda una sociedad auténticamente democrática y con vocación de desarrollo humano y sostenible.

Los influjos autoritarios y adultocentristas de las sociedades latinoamericanas en general, y chilena en particular, han sometido a las infancias y adolescencias a permanecer en la escena pública como una vieja fotografía en color sepia, asociada al subdesarrollo, al peligro de la pobreza, a la falla moral de la sociedad representada por el abandono y el maltrato. En síntesis, a una forma de concebir la niñez anclada en los

[4] Desde el año 2013 que existe un proyecto de ley para una Ley de Protección Integral o de Garantías para NNA que no logra concitar consensos suficientes y deriva la atención legislativa a cuestiones coyunturales y/o de corto alcance.

inicios del siglo XX con su paradigma del *menor en situación irregular*, que siempre podrá ofrecer caminos de redención pública por la vía de la caridad social, religiosa o gubernamental y también de la tutela y el control sobre aquellas "vidas mínimas".

Los intentos del Estado por sofisticar las miradas y la acción pública, han avanzado irregularmente en los últimos 30 años, con saltos, atajos y retrocesos. Sin embargo, han sido impulsos fundamentalmente tecnocráticos, alimentados por incipientes y frágiles transferencias entre cuadros del servicio civil y agentes de la sociedad civil organizada e incumbente en las agendas de niñez y adolescencia. Los esfuerzos de incidencia política de las organizaciones intermedias no logran permear las agendas de la elite política de manera transversal y consistente; entre otras razones, porque es en las estanterías de esa elite en la que abundan las fotografías en color sepia con los rostros desesperanzados de niños, que están ahí para animar las utopías del humanismo cristiano, el gremialismo católico, el socialismo latinoamericano, el comunismo global, y los liberalismos de diversa denominación.

Las ideas matrices de igualdad y no discriminación, de autonomía progresiva, de un interés superior distinto al de los adultos, al de los padres, de los maestros, de los jueces, de los gobernantes han sido resistidas consciente e inconscientemente por la sociedad en general, y por el Estado en particular. El cambio cultural, que requiere la doctrina universal de protección integral de niños, niñas y adolescentes, necesita una convocatoria y conducción pública; debe emanar con fuerza de las fuentes y agencias del Estado, con la convicción y formación que tal desafío amerita.

La doctrina de la protección integral que subyace a la Convención de los Derechos del Niño, nos plantea un estándar civilizatorio utópico, en el sentido de que nunca podremos darnos por satisfechos, nunca habrá una "tarea cumplida" o un "cumplimos" que celebrar, sino más bien un desafío permanente de innovación y puesta al día para el cumplimiento constante y dinámico de derechos humanos de sujetos y sujetas que, por definición, son cambiantes.

De ahí la idea de hacer viable la réplica de la estrategia de transversalización o *mainstreaming* aplicada a las cuestiones de infancia, en el conjunto de las políticas públicas como un proceso político, politizado y politizante. Político, porque debe articular las zonas de poder y legitimidad repartidas entre Estado y sociedad civil; politizado, porque debe promover nuevos relatos y nuevas relaciones entre el Estado, las

familias, las organizaciones sociales y los niños, niñas y adolescentes; y politizante, porque es en este desafío donde se juega buena parte del destino y naturaleza democrática e inclusiva de la sociedad que se quiera constituir o reconstituir. Para ello, se debe cumplir al menos con dos condiciones:

La primera, consiste en recoger transversalmente el enfoque global y nominal de cada una de las reformas sustantivas e institucionales que se han propuesto e implementado en los últimos 10 años, y las que se proyecta implementar desde el actual y sucesivos gobiernos (Subsecretaría de la Niñez, Defensoría de la Niñez, reforma educacional, políticas de regulación de la fertilidad, reforma al SENAME, ley de identidad de género, ley de adopción, reforma al sistema de subvenciones, ley de garantías, etc.). En otras palabras, es necesario intentar por una vez al menos, reconocer las buenas ideas y aprendizajes, ponerlas en valor y clave de derechos, y no seguir pretendiendo estar siempre al principio del camino.

La segunda condición necesaria, es que se debe hacer con la participación real y activa de niños, niñas y adolescentes de todos los territorios del país, con todas sus particularidades y representaciones identitarias.

Ambas son, al mismo tiempo condiciones y desafíos de alta complejidad que requieren de sensibilidad y motricidad fina del Estado, de modestia y austeridad política, de miradas de largo alcance, y por supuesto de nuevos recursos. Por ahora, perfilaremos aquí una posibilidad de entrada a los debates y aportes que requiere este tipo de cambios[5].

La estrategia y táctica de la transversalización para la infancia y adolescencia

Como lo enseña la práctica y la literatura, las estrategias de transversalización pueden derivar de enfoques integracionistas o de fijación de agenda (Jahan, 1996). En el primer caso, aplicamos la categoría de análisis a las políticas públicas en todo su ciclo, mientras que el segundo enfoque implica cambios importantes en los componentes estructurales de las desigualdades, así como en los procesos de toma de decisión de las políticas y reformas (Walby, 2005).

[5] No se incluye en esta publicación lo referido a materias de recursos e innovaciones fiscales para asegurar un sistema de financiamiento acorde a los estándares requeridos para el enfoque de protección integral.

En materia de niñez y adolescencia cabría plantearse, al menos, un modo abductivo (Aliseda, 2006) de implementar una nueva forma de concebir las políticas y las reformas legales e institucionales.

Los principios de igualdad y no discriminación, desarrollo, participación e interés superior, serán mejor comprendidos y logrados si se impone a toda la institucionalidad pública una misión propia referida a la niñez y adolescencia, que, si sólo se le "encarga" a los sectores sociales y, peor que eso, a las instituciones públicas y privadas a cargo de la protección especializada.

El paradigma de la protección integral exige de una visión global, de carácter complejo, de abordaje simultáneo y oportuno, con una doble mirada sincrónica y diacrónica (de presente y futuro) y con vocación de universalidad. Esto es más viable si, además de perfeccionar la acción de las políticas y programas sociales, se involucra la acción de obras públicas, urbanismo y transporte, culturas y patrimonio, energía, cambio climático y riesgo, tecnología y comunicaciones, ciencia, seguridad, y por supuesto hacienda, en un relato integral de garantías de derechos y del uso al máximo posible de los recursos disponibles.

Como en el caso de género, los ministerios y servicios públicos deberían incluir en su planificación estratégica y sistemas de gestión (política fiscal, balances integrados, indicadores sensibles, metas estratégicas, sistemas y normas de calidad, cuenta pública, participación ciudadana) la categoría de *analítica y programática de la protección integral* de infancia y adolescencia; algo así como "la cota 100"[6] como una referencia siempre presente en las decisiones públicas; una especie de Convenio 169 para la niñez y la adolescencia; un Estado que además de diseñar y aplicar medidas positivas o activas en favor de los niños, ausculta aquellas otras que pudieran afectar o impactar la vida y desarrollo de aquéllos. Por eso y para eso, se necesita fortalecer una cultura pública de ciudadanía infantil, se requiere visibilizar a los niños como sujetos; además, se demanda "politizar" la infancia como una dimensión crucial en los destinos de la democracia, el bienestar y el progreso de cualquier sociedad.

A diferencia del proceso implementado como sistema de género en las políticas públicas, en que cada ministerio o sector definía sus propias metas estratégicas y a ellas se les aplicaba el análisis de género, en materia de infancia y adolescencia se cuenta con un marco ético y político formidable que es la propia Convención de Derechos del Niño,

[6] Altura promedio aproximada entre recién nacidos y adolescentes de 17 años.

prescribiendo principios rectores, catálogo de derechos y obligaciones del Estado.

Es en este marco, en donde se encuentra la posibilidad de establecer agenda de largo plazo con un mismo referente para todos. Por ejemplo, al establecer las cuatro áreas de deberes del Estado a partir de las cuales organizar la tarea de transversalización: a) supervivencia b) desarrollo c) protección d) participación. De este modo, lo sectorial está al servicio de lo universal y el conjunto de la institucionalidad y de la acción pública puede ser capaz de dar cuenta de las obligaciones autoatribuídas al momento de la ratificación de la Convención misma.

Junto al conjunto de deberes, se encuentran los principios fundamentales de la CIDN, que establecen los estándares de actuación y decisión públicas cuando hay niños, niñas y adolescentes involucrados. Así, a) el interés superior del niño, b) la igualdad y no discriminación c) el derecho a ser oídos/as, que junto al derecho/capacidad de autonomía progresiva o dinámica, se ofrecen como parámetros insoslayables para incorporar la categoría infanto-adolescente a la matriz de las políticas públicas.

Como éstas, habrá otras matrices posibles de accionar con el fin de repolitizar la respuesta pública a las garantías de derechos que cada generación de niños, niñas y adolescentes demanda. Sin embargo, no habrá innovaciones de gestión pública suficientes si no se verifican nuevas formas de gobernanza en la relación entre el Estado y las organizaciones de la sociedad civil. Modelos nuevos de asociación que se desacoplen del modelo subsidiario de tercerización que sólo impone regulaciones; que exige a los privados sin fines de lucro garantías que, en otras áreas de colaboración público-privada el Estado provee a aquellos que sí persiguen ganancias privadas (fondos de riesgo, activos fijos inmovilizados, etc.); con modelos de supervigilancia inspirados en la desconfianza, y por ende, basados en categorías contables y burocráticas que nada aportan a la densidad y eficacia de las políticas y programas.

Los desafíos y posibilidades son múltiples y complejos; urgentes, de corto y largo alcance. La escena nacional y global ha mutado vertiginosamente ofreciendo una nueva oportunidad histórica para empujar grandes cambios y dejar de insistir en dispositivos y nomenclaturas obsoletas revestidas de supuesto cambio institucional, que al final del día se instalarán como nuevas barreras infranqueables para una verdadera ciudadanía infantil. Esa ciudadanía de niños, niñas y adolescentes con la que verdaderamente estamos en deuda; aquella de imágenes multicolores y no de color sepia, como la foto de *Emilio*.

Referencias bibliográficas

AECID, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (2015). Guía de la AECID para la transversalización del enfoque de género. Disponible en https://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Publicaciones%20AECID/GU%C3%8DA%20DE%20G%C3%89NERO.pdf

Aler Gay, M. I. (2007). El Prólogo Prohibido: Acerca de la Experiencia Como Madre de la Ciencia. (pp.11-17). En: *Maternidad y Paternidad: Mujeres y Hombres Escriben Sus Experiencias*. Zaragoza, España: Prensas Universitarias.

Aliseda, A. (2006). *Abductive Reasoning. Logical Investigations into Discovery and Explanation*. Berlín: Springer.

Banco Mundial, BID, SERNAM (2007). *Integrar la perspectiva de género en las políticas públicas en Chile: diagnóstico de género de Chile*. Washington D.C.: Banco Mundial.

_____ (2008). *Chile: estudio de evaluación en profundad del programa de mejoramiento de la gestión*. Santiago: Banco Mundial.

Duarte, K. y Torres, O. (Eds.) (2008). Niñez y Políticas Públicas. *Revista MAD Edición Especial,* 17-45. Universidad de Chile.

Gomáriz, E. & Meentzen, A. (2003). La democracia de género en el marco de las estrategias de acción (pp.51-77). En: A. Meentzen, & E. Gomáriz (2003). *Democracia de género, una propuesta inclusiva*. El Salvador: Ediciones Böll.

Jahan, R. (1996). The elusive agenda: mainstreaming women in development. *The Pakistan Development Review* N°4, 825-834.

Moser, C. & Moser, A. (2005). Gender mainstreaming since Beijing: a review of success and limitations on international institutions *Gender & Development*, Vol. 13, 2005 - N° 2, 11-22.

Murillo, S. (1996). *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Pateman, C. (1988). *The Sexual Contract*. Stanford: Stanford University Press.

Pitch, T. (2008). Libertad femenina y derechos (pp.117-133). En: Ruth M. Mestre i Mestre coord. (2008). *Mujeres, derechos y ciudadanías*. España: Ed. Tirant lo Blanch.

Rodríguez Ruiz, B. y Rubio-Marín, R. (2007). De paridad, igualdad y representación en el Estado democrático. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 81, 115-159.

_____ (2010). Hacia un Estado post-patriarcal. Feminismo y Cuidadanía. *Revista de Estudios Políticos (nueva época)*. N° 149, Madrid, julio-septiembre (2010), 87-122

Rousseau, J. (1985 ed.). *Emilio*. Madrid: Biblioteca Edaf.

Tronto, J. (2003). Care as the Work of Citizens. A Modest Proposal (pp. 131-145). In: FRIEDMAN (ed.) *Women and Citizenship* (2003) Misuri: Washington University.

Von Borries, V. (2012). Reflexiones en torno al concepto de transversalización de género. Delineando una tipología para el análisis de sus expresiones empíricas. *Revista Punto Género* N° 2. Octubre de 2012, 9-29.

Walby, S. (2005). Gender mainstreaming: productive tensions in theory and practice. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 12(3), 321-343.

CAPÍTULO 3.

Marcos interpretativos de género en los estándares de acreditación de pedagogías

Javiera Sánchez

Introducción

Es un hecho ampliamente conocido que la reproducción de la desigualdad de género tiene lugar en uno de los espacios de socialización de la cultura por excelencia, la escuela (Martinic, 2002). También es sabido que dicha reproducción se debe al llamado currículum oculto de género (Lovering & Sierra, 1998), que opera en base a estereotipos y sesgos que influyen e incluso determinan identidades, aspiraciones y estilos de vida diferenciados que, como se ha visto, conducen a una relación de poder desigual entre hombres y mujeres. En la medida que el enfoque de género en la educación permite analizar sistemáticamente estas brechas e inequidades, es posible poner freno a esta reproducción en el sistema educativo y así avanzar hacia la construcción de una sociedad más equitativa.

Hasta antes de la Ley 20.903 o Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (marzo de 2016), la Ley de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (Ley 20.129, octubre de 2006) establecía que los programas de pedagogía en Chile solo debían estar acreditados si necesitaban acceder a recursos estatales. Ante esto, según las cifras de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) a fines del 2016, de 489 programas de pedagogía a nivel nacional, había 142 programas no acreditados, en ellos estaban matriculados 14.383 alumnos, equivalente al 17,6% de la totalidad de los alumnos que en ese entonces cursaban la carrera. De este modo, no todas las carreras de educación han debido cumplir con niveles mínimos de calidad para funcionar. Y si bien existe una amplia discusión sobre el significado de la calidad, se espera que ésta esté enmarcada en las políticas de Estado y los compromisos internacionales adquiridos. A la fecha, la ausencia de estándares mínimos de calidad que incorporen el enfoque de género en

la formación inicial docente ha contribuido a mantener la reproducción del currículum oculto en la educación como un tema pendiente.

Durante 2018, un importante grupo de la sociedad civil chilena, entre las que destacan estudiantes escolares y universitarias, instaló la demanda de una educación no sexista en la agenda pública. Esta demanda, enfatizó la incorporación de un enfoque de género en la formación inicial docente como una necesidad imperante para frenar la reproducción de la desigualdad de género en el sistema escolar. Según lo estipulado en la Ley 20.903, a partir del 2019 todos los programas de pedagogía deberán estar certificados y deberán ser dictados por una universidad acreditada, de lo contrario no podrá admitir a nuevos estudiantes.

En este contexto y dado que los criterios de acreditación se elaborarán en base a los estándares pedagógicos y disciplinarios para la formación inicial docente (Ley 20.903), el estudio de los marcos interpretativos de quienes participan en el diseño, formulación y aprobación de éstos permite conocer desde qué concepciones se construye este instrumento regulador, cuáles son las soluciones propuestas y en qué medida podrían contribuir o perjudicar a la equidad de género en la educación. De este modo, el objetivo principal de la presente investigación es describir los marcos interpretativos de quienes participaron en el proceso de elaboración de los estándares para la acreditación de la formación inicial docente entre 2017 y 2018 en Chile sobre la incorporación del enfoque de género.

Marco de referencia

Según Madrid (2006), las políticas que han tenido resultados positivos en la incorporación del enfoque de género en la educación son aquellas que principalmente intervienen la escuela como un todo, cuentan con docentes sensibilizados, capacitados y utilizan un currículum que considera explícitamente la perspectiva de género, y además presentan continuidad y coherencia en el tiempo. Sin embargo, en América Latina las acciones dirigidas a la equidad de género en los sistemas educacionales no han respondido a una propuesta integral y coordinada, sino a iniciativas parciales y parceladas, es decir, que abarcan sólo algunos aspectos de las políticas e involucran sólo a algunos actores (Guerrero, Valdés y Provoste, 2006).

Una de las principales barreras para la incorporación del enfoque de género en las instituciones educativas durante los noventa en Chile fue

la concepción, por parte de autoridades, directivos y docentes de que el acceso paritario a la educación básica y media resolvía la desigualdad de género, ignorando que en el plano de las prácticas educativas la socialización de género era aún de carácter tradicional (Guerrero, Valdés y Provoste, 2006). Esta concepción pudo deberse a la falta de investigación local que visibilizara tales problemáticas (Madrid, 2006; Abett, 2010), al desconocimiento de los aportes teóricos internacionales sobre género y sexualidades y, en algunos casos, a la orientación ideológica de algunas universidades (Valdés, 2013).

Otra barrera es la autonomía curricular que tienen las universidades en nuestro país (Madrid, 2006). La *Investigación sobre la incorporación de la perspectiva de género en el currículo de pregrado docente*, encargado por SERNAM en 2003, evidencia que las mallas curriculares de las carreras de pedagogía de la Región Metropolitana y la V Región no contemplaban la perspectiva de género y que, más aún, poseían algunas discriminaciones explicitas de género. Sólo algunas universidades habían incorporado cursos sobre educación y género en las carreras de pedagogía. Sin embargo, estos tenían un carácter de optativos o se entregaban transversalmente como unidad temática en otros cursos (Araneda & Martínez, 2003).

Una ventana de oportunidad para la transversalización del enfoque de género en la educación se abre en el marco de la Reforma Educacional, impulsada por el gobierno de Michelle Bachelet (marzo 2014 - marzo 2018), en 2016. Esta reforma crea el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (Ley N° 20903, 2016) que establece distintas transformaciones a la formación inicial docente con el fin de dignificar la docencia, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración por parte de la ciudadanía. Este nuevo sistema determina, entre otros, que tanto la acreditación de las carreras de pedagogía como de las instituciones que las impartan será obligatoria y realizada por la Comisión Nacional de Acreditación en base a criterios de calidad, o estándares pedagógicos y disciplinarios para la formación inicial docente[1].

[1] La Ley 20.903 determina, entre otras medidas, la elaboración de estándares pedagógicos y disciplinarios para la acreditación obligatoria de la formación inicial docente. El proceso de elaboración de estos instrumentos incluye la participación de diferentes actores: (1) el Consejo Nacional de Educación (CNED), encargado de elaborar criterios para la evaluación de los estándares y posteriormente aprobarlos, (2) el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), dependiente del Ministerio de Educación y responsable del proceso de diseño y formulación, (3) una Comisión Asesora, que retroalimenta las propuestas del CPEIP,

Tales estándares establecerán lo que se debe saber y poder hacer en un determinado ámbito (profesional o educacional) para ser considerado competente (Meckes, 2014). En otras palabras, tras la institucionalización de tales estándares y por medio de la acreditación se establecerá lo que se entiende por calidad docente, trazando una ruta para alcanzarla. De esta forma, el Estado en su rol coordinador, regulador y promotor de la oferta de programas de formación docente tanto del sector público como privado podrá desarrollar procesos de evaluación de egresados para diagnosticar la calidad de sus aprendizajes y de certificación de programas y egresos basándose en los estándares nacionales (Louzano & Moriconi, 2014).

Marco conceptual

La transversalización del enfoque de género es el proceso en que las políticas, programas, áreas de gestión y asignación de recursos de los organismos públicos incorporan la perspectiva de género (Guerrero, 2005). Ésta representa un importante desafío en el ámbito de las políticas públicas debido a que demanda una articulación compleja de diferentes sectores y una comprensión interseccional del enfoque de género. Así, es importante señalar que una política, programa o proyecto dirigido a mujeres no es suficiente para transversalizar el enfoque.

En el ámbito educacional, este proceso requiere de actores y actrices conscientes del problema y comprometidos con su solución. Dado que la calidad de los docentes es el factor más influyente en la calidad de la educación, después del capital cultural y socioeconómico de las familias (Sanders y Rivers, 1996; OECD, 2009; Bruns y Luque, 2014), los profesores y profesoras son piezas indispensables para incorporar la equidad de género como parte fundamental de la enseñanza.

(4) y tres universidades (la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad Austral de Chile y la Universidad Alberto Hurtado), que tras una licitación, se adjudican los convenios para la confeccionar los estándares.
En total son 21 estándares, cada uno a cargo de un equipo o comisión integrada por académicos de distintas especialidades dentro del área educativa, quienes se reúnen periódicamente. El CPEIP acompaña permanentemente el proceso. A fines de marzo de 2018 el CNED analiza la propuesta, la cual es rechazada. Esto coincide con el cambio de gobierno, que conforma un nuevo equipo dependiente de la dirección del CPEIP para continuar con el proceso. Según lo reportado por los integrantes de las comisiones de las universidades, en noviembre de 2018 el nuevo equipo ministerial convocó individualmente a algunas personas (no por comisión) para participar de la reestructuración. A la fecha (junio 2019) el futuro de los estándares es aún incierto.

Sin embargo, a nivel de política educativa, es posible observar un entramado complejo de relaciones e interacciones que involucran a diversas organizaciones. Por ejemplo, quienes impulsan iniciativas educacionales (sindicato de profesores, estudiantes escolares y universitarios, especialistas, representantes de la sociedad civil, grupos organizados en general, mercado, etc.), quienes diseñan políticas docentes (Ministerio de Educación, sujeto a cambios de gobierno, especialistas, unidades curriculares, personas en posiciones de poder, etc.), quienes implementan esas políticas (comunidades educativas, escolares y universitarias) y quienes evalúan esas políticas (instituciones autónomas). Frente a esta complejidad, y para que el enfoque de género decante en el actuar de los y las profesoras, la transversalización parece una empresa apremiante e inalcanzable a la vez.

Desde un enfoque construccionista, se considera que los sujetos construyen los problemas sociales a los que se acercan (Rein y Schön, 1993, p.145) y que a partir de un mismo "cuerpo de evidencias" pueden surgir tantas representaciones, interpretaciones, visiones como actores o actrices estén en juego, apareciendo así ideas en competencia en torno a cuál es el problema, quién es responsable del mismo, cuáles son sus causas y efectos, y cuáles podrían ser sus soluciones (Verloo, 2004). De acuerdo a esta perspectiva, cada solución postulada contiene una representación particular de cuál es el problema y esto, a su vez, tiene implicancias en el tipo de solución encontrada (Bacchi, 1999).

Estos mecanismos subjetivos de interpretación de la realidad que orientan un curso de acción (López Rodríguez, 2006) y la esquematizan dándole significado (Bustelo & Lombardo, 2005) se denominan marcos interpretativos de políticas públicas (*policy frames*) y su análisis permite reconocer las visiones en términos de diagnóstico y pronóstico de los diversos actores clave en relación a alguna política pública e identificar los marcos dominantes y/o en conflicto. En este caso, respecto al enfoque de género en los estándares para la acreditación de carreras de pedagogía. Es importante destacar que los marcos o *frames* son estructuras dinámicas y múltiples, en constante cambio y producidas históricamente (Rein & Schön, 1993). Es clave tener en cuenta la fluidez propia de los marcos, ya que el análisis tiende a generar categorías que, la mayoría de las veces, pueden resultar rígidas frente a la realidad.

Como señalan Bustelo y Lombardo (2005), el concepto de marco interpretativo se relaciona también con la literatura sobre el establecimiento de la agenda política. Según Bacchi (1999) "la

definición de los problemas políticos que llegan a la agenda no es una mera descripción de hechos y objetivos, sino que tiende a ser una 'representación estratégica' que da relevancia a determinados problemas o asuntos y no a otros" (Bustelo & Lombardo, 2005). En palabras de Heclo (1974, p.85), las cuestiones públicas no se autodefinen por sus características objetivas, más bien su definición está sujeta a la asignación por parte de un individuo o un grupo de la condición de "problema", otorgando más relevancia a unos asuntos que a otros (Schneider, 1995, pp.9-27). De esta forma, tan importante como la entrada y permanencia de un problema en la agenda pública es su definición (Bardach, 1981). La misma información puede originar definiciones y explicaciones conflictivas sobre un problema como, por ejemplo, la desigualdad de género.

En el contexto de las políticas públicas, un problema generalmente se estructura en un diagnóstico (cuál es el problema) y un pronóstico (cuál es la solución) de una cuestión determinada. En la construcción de esos problemas pueden competir diferentes interpretaciones sobre el diagnóstico y el pronóstico. Dentro de estas, se incluyen, explícita o implícitamente, las representaciones referidas a quién tiene el problema, quién tiene en sus manos la solución, cuáles son las causas del problema y cuáles son los medios para solucionarlo (Viñas, 2009).

Metodología

La presente investigación adoptó un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y exploratorio. Como enfoque teórico metodológico se utiliza la teoría fundamentada. Se seleccionó una muestra cualitativa de 14 actores en base a tres criterios: (1) personas que participaron en las distintas etapas del proceso de formulación de los estándares pedagógicos y disciplinarios para la formación inicial docente (ver tabla 1), (2) personas en cargos de decisión, y (3) personas que trabajan en diversos temas relacionados a la educación (ver tabla 2). En total, se realizaron 12 entrevistas individuales y la técnica que se utilizó fue la entrevista semiestructurada presencial o cara a cara, con un guion temático y objetivos relevantes para la investigación; lo cual aportó un margen de libertad y flexibilidad para el desarrollo de la entrevista. Junto con eso, se formularon preguntas referenciales.

Tabla 1.
Muestra cualitativa de actores en el proceso de elaboración de estándares

Etapa elaboración estándares	Organización	Número de entrevistas individuales
Criterios de evaluación y evaluación	Consejo Nacional de Educación (CNED)	1
Diseño y retroalimentación	Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas dependiente del Ministerio de Educación (CPEIP)	2
	Consejo Asesor	
	Unidad de Equidad de Género dependiente del Ministerio de Educación (UEG)	2
Confección	Coordinador/a de la universidad	2
	Coordinador/a de equipo	5
Total		12

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2.
Datos de las entrevistas individuales de la muestra cualitativa (año 2018)

Nº entrevista	Sigla para cita	Etapa del proceso	Organización	Sexo (Hombre/ Mujer)	Especialidad
1	PM	Criterios de evaluación y evaluación	CNED	H	Diseño curricular, medición de calidad de la educación, gestión educativa
2	AS	Diseño y retroalimentación	CPEIP	M	Educación Parvularia y Educación
3	AF	Diseño y retroalimentación	CPEIP	M	Currículum
4	VV	Diseño y retroalimentación	UEG	H	Género
5	MM	Diseño y retroalimentación	UEG	M	Género
6	MJV	Confección	Universidad Alberto Hurtado	M	Sociología de la Educación
7	SG	Confección	Universidad Alberto Hurtado	M	Educación Técnica Profesional
8	SY	Confección	Universidad Alberto Hurtado	H	Filosofía

9	JG	Confección	Universidad de Chile	M	Currículum
10	OF	Confección	Universidad de Santiago de Chile	H	Educación Física
11	ET	Confección	Pontificia Universidad Católica de Chile	H	Educación Con especialización en administración, planificación y política social
12	PR	Confección	Pontificia Universidad Católica de Chile	M	Educación Parvularia y Psicomotricidad

Fuente: Elaboración propia.

La recolección de datos y el primer análisis de las entrevistas se realizan de forma simultánea, lo que posibilita una codificación abierta que retroalimenta las entrevistas que le siguen. Este proceso facilita una codificación que permite identificar y definir categorías iniciales. Posteriormente, se llevó a cabo una segunda categorización de tipo descriptiva a partir de las dimensiones iniciales referentes a los marcos interpretativos. Finalmente, se realiza una categorización para la construcción de los marcos interpretativos.

Resultados

Los resultados se presentarán en dos apartados principales: (1) el marco dominante y (2) los marcos secundarios, que en algunos casos profundizan y en otros casos representan un conflicto para el marco dominante. Cabe destacar que los marcos representan una forma de categorizar los discursos, por lo tanto, en general los discursos no se pueden encuadrar solo en uno de los marcos secundarios. Los discursos analizados no son rígidos, sino más bien fluidos, permeables y cambiantes.

Marco dominante: “Enfoque de género artificial”

El marco dominante es el que prevaleció en las entrevistas analizadas, observándose en los discursos de la muestra correspondientes a entrevistados de las tres etapas del proceso. De este modo, a pesar de que se pueden identificar discursos secundarios diferenciados, éstos se desprenden de este marco dominante, que establece un diagnóstico y pronóstico en balance.

Figura 1.
Síntesis marco dominante: "Enfoque de género artificial"

Marco dominante: enfoque de género artificial		
Diagnóstico	Definición del problema	Existe inequidad de género y es reproducida en la educación a través de estereotipos de género: "Nuestros estudiantes están siendo formados en el sistema escolar por docentes que probablemente tienen expectativas diferentes en relación a niños, niñas, mujeres, hombres, u otro tipo de personas que se definan con otro tipo de identidades sexuales, eso claramente va a tener un impacto en los aprendizajes que ellos tengan" (AS).
	Manifestaciones del problema	Trayectorias profesionales de las mujeres y la discriminación en este entorno: "Sabemos que las elecciones vocacionales están muy marcadas por el género y eso tiene como una traducción en las trayectorias, en las trayectorias laborales, en las posibilidades de movilidad social, etcétera. ¿Entonces de qué manera rompemos con los estereotipos de género e incentivamos que las mujeres por ejemplo estudien carreras que han sido tradicionalmente masculinizadas?" (MJV).
	Afectadas, afectados y responsables del problema	Afectadas principalmente mujeres, ocasionalmente se menciona la diversidad sexual. Los responsables van desde la cultura y la educación en general, hasta las instituciones estatales y los actores en el sistema educativo, especialmente los profesores.
Pronóstico	Ideales perseguidos	Derechos humanos, igualdad de oportunidades e inclusión: "Es un tema de reconocer que la educación es un derecho, por tanto, el enfoque de género debiera estar consagrado en la constitución política" (AS). "La educación tiene que ser generadora de igualdad de derecho" (VV). "Todos pueden aprender, tienen derecho a aprender…creo que ese núcleo es como clave que esté" (JG).
	Estrategias y responsables de la solución	Visibilización como estrategia y profesores e instituciones universitarias responsables: "En una primera etapa tú visibilizas, y luego indagas algún tipo de estimulación positiva, pones reglas y todo" (PM). "Aquí el docente pasa de ser casi un acompañador vocacional. Y es muy fuerte, porque el acompañamiento que haga es clave también para las decisiones después vocacionales que tome el chico o la chica" (SG).

	Dificultades y facilitadores	Múltiples dimensiones en torno a las dificultades: diferencias ideológicas, diferencias institucionales, falta de dispositivos de gubernamentalidad con efectos performativos, falta de transversalización del enfoque de género, barreras en torno a la conceptualización de la transversalidad, falta de coordinación institucional, falta de especialistas, resistencia cultural al cambio y la distancia entre el discurso y la práctica. Facilitadores movimientos feministas del primer semestre de 2018.

Fuente: Elaboración propia.

Marcos secundarios

Los marcos secundarios se consideraron como una gradiente de representaciones que en algunos casos podrían contribuir a la integración del enfoque de género en el proceso de elaboración de estándares y que en otros casos atentarían contra esta. A continuación, se comenzará por el marco que potencia la integración del enfoque de género, luego el que aporta tangencialmente, y finalmente el que no aporta, sino más bien diverge.

Marco secundario 1: "Enfoque de género integrado"

El primer marco secundario define el problema como la existencia de sesgos y estereotipos de género androcentristas y heteronormativos que discriminan y atentan contra la igualdad de derechos. El llamado a la acción es transversalizar un enfoque de género. En cuanto al discurso, se observa una conceptualización especializada, con el uso de términos técnicos, un alto nivel de argumentación basado en evidencias, un diagnóstico que explicita las causas, consecuencias y manifestaciones del problema, soluciones y estrategias concretas, consistencia en el discurso en sí mismo y además entre el discurso y la práctica.

Figura 2.
Síntesis marco secundario 1: "Enfoque de género integrado"

Marco secundario 1: enfoque de género integrado		
Diagnóstico	Definición del problema	Sesgos y estereotipos de género androcentristas y heteronormativos determinan trayectorias de vida diferenciadoras y discriminadoras: "Observando ese estudio, es posible notar que el diseño instruccional de algunos docentes de estas disciplinas era androcéntricos. Es decir, los ejemplos, los contenidos y la habilidad a desarrollar se construyen exclusivamente desde la perspectiva de los varones. Aunque nos dimos cuenta de que esto no obedece tanto a la elección del profesor, sino a la construcción disciplinar del currículo" (MM).
	Manifestaciones del problema	Relación diferenciada con los alumnos y alumnas, sesgos heteronormativos, discriminación en las trayectorias profesionales: "Revisamos todos los materiales y en ese proceso nos dimos cuenta que el concepto de género era heteronormativo, es decir, apuntaba solamente a los sesgos y estereotipos que afectaban a hombres y mujeres con una identidad de género (…) sobre la marcha les integramos más elementos ya que los sesgos de género en las prácticas docentes afectan también a la población de la diversidad sexual" (MM) . "Tiene sus limitaciones, ver el género de una manera dicotómica, sobretodo actualmente ya no actúa así, tiene muchas limitaciones sobre todo cuando uno trabaja en educación para atender a los jóvenes" (ET).
	Afectados y responsables del problema	Afectados: mujeres, minorías sexuales y hombres. Responsables: diversos actores clave del ámbito educativo.
Pronóstico	Ideales perseguidos	Igualdad de género cimentada en la igualdad de derechos: "La educación tiene que ser generadora de igualdad de derecho. Hay que formar a niños y niñas en el ejercicio de la autonomía, entendiendo la autonomía como la capacidad del individuo para decidir respecto de qué quiere que ocurra en su vida, y que toma libremente la decisión. Que no sean los estereotipos los que te definan la trayectoria" (VV).
	Estrategias y responsables de la solución	Transversalización del enfoque de género en el ámbito educativo, especificación de las instituciones responsables, responsabilidad personal: "No te sirve una pura herramienta de desarrollo, son necesarias varias, todas en acción y simultaneas. Tiene que producirse un proceso de transversalidad de género que puede ser favorecido con la articulación de cada uno de los departamentos, con cada una de las divisiones. La gente en cada ámbito de la organización de una política tiene que estar observando los fenómenos desde la perspectiva de género. Esto significa tener conciencia crítica del contexto en que te mueves y de la sociedad en que estás, tomando en cuenta los elementos

		de género que están siendo determinantes, de los elementos de ruralidad, inmigración, etc." (VV).
	Dificultades y facilitadores	Falta de articulación entre distintas instituciones del Estado y del sistema educativo. Diferencias ideológicas en Chile: "Las otras instituciones si no tienen enfoque de género, filtran lo que se incorporó, si no hay la cantidad de instituciones con la experticia y con el filtro agudo como para darse cuenta, eso pasa y no se dan ni cuenta, llegan y pasan" (MM). Estándares como dispositivo de gubernamentalidad con efectos performativos como facilitadores: "Las facultades de educación, las escuelas o las carreras de pedagogía van a estar obligados a incorporar contenidos y conocimientos referidos al enfoque de género en sus mallas, en sus planes de estudio y ahí tú lo tienes implementado (…) el hecho de que esté en los planes de estudio, en las mallas curriculares, el hecho de que hayan orientaciones, yo creo que ya empieza a generar una preocupación en las comunidades que formamos profesores" (ET).

Fuente: Elaboración propia.

Marco secundario 2: "Enfoque de género parcialmente integrado"

El segundo marco secundario posee una escasa problematización de las causas, consecuencias y manifestaciones del problema. Asimismo, las soluciones y estrategias propuestas tienden a ser generales, esto podría responder a un nivel medio de interiorización del tema. Al analizar el discurso existe escaza utilización de términos técnicos y argumentos basados en evidencias, y se presentan algunas inconsistencias, sin embargo, éstas no inciden significativamente en el sentido del mensaje. Entre el discurso y la práctica también se observa una importante brecha, ya que no parecen haber acciones concretas que se hagan en consonancia con el discurso planteado.

Figura 3.
Síntesis marco secundario 2: "Enfoque de género parcialmente integrado"

Marco secundario 2: enfoque de género parcialmente integrado		
Diagnóstico	Definición del problema	Inequidad de género: "Parece que los profes, profes hombres y mujeres, actúan con ciertos prejuicios, estos se comunican más en el currículo oculto, implícitamente en sus prácticas" (JG).
	Manifestaciones del problema	Trayectorias vocacionales de las mujeres: "¿Por qué las mujeres no van al área de ciencias? ¿Por qué las mujeres no van al área de las matemáticas? Como que buscan trabajos subordinados, carreras femeninas que son con poca posibilidad de liderazgo de las mujeres" (JG).
	Afectados y responsables del problema	Mujeres afectadas principalmente y la cultura como responsable. "En el caso de la mujer la relegan al trabajo doméstico impidiéndole su desarrollo profesional" (AS). "La cultura y la escuela, van conformando este currículo oculto" (JG).
Pronóstico	Ideales perseguidos	Igualdad de derechos y oportunidades: "Tenemos un compromiso que es promover no sólo el acceso sino calidad de la formación de todas y todos los chilenos. Debemos tener profesores preparados para enfrentar esa diversidad de formas de conocer el mundo y apropiarse del mundo" (AS).
	Estrategias y responsables de la solución	Hacer conciencia, revisar y desnaturalizar prácticas sexistas en la educación Ausencia de agencia o responsables específicos: "Desnaturalizar las prácticas naturalizadas y eso implica mucho trabajo crítico teórico. Hay un trabajo crítico y de pensamiento teórico muy importante que hacer, de hecho, hay muchas elaboraciones en ese sentido, se están publicando, yo diría que eso. Después, medidas institucionales que puedan emparejar la cancha" (SY).
	Dificultades y facilitadores	Facilitadores Instalación del tema en las universidades; barreras que giran en torno a la conceptualización, los plazos y la diversidad: "Como es transversal entonces quieres teñir todo, porque quieres teñir todo de intercultural, quieres teñir todo de varias cosas y te queda como perdido o te pierdes. El concepto de diversidad, lo incluía todo. Yo creo que debería haber uno específico para que la formación sintiera que eso es algo que impacta, para poder darle un espacio más claro y no como a las voluntades" (JG).

Fuente: Elaboración propia.

Marco secundario 3: "Sexismo benevolente"

El tercer marco secundario presenta inconsistencias que inciden significativamente en el sentido del mensaje. Por un lado, se reconoce que el problema es la falta de igualdad de oportunidades debida a los sesgos de género, pero, por otro lado, la presencia de los mismos sesgos en el discurso revela una contradicción significativa, por tanto, un nivel de interiorización mínimo de la temática. Este marco tiende a situar la problemática en términos más generales, en conjunto con otros temas, y las soluciones y estrategias propuestas son abstractas. Al analizar el discurso, la utilización de términos técnicos y argumentos basados en evidencias es prácticamente inexistente. Más bien predomina el acercamiento al tema desde un entorno cercano, como la familia o los amigos.

Como se mencionó, este marco se encuentra en conflicto de una forma más bien subterránea. En otras palabras, no hay ningún discurso que haya manifestado una expresa oposición a la incorporación del enfoque de género. Aun así, cabe destacar que tanto en el marco secundario 2 y 3, el problema no se instaló en la discusión a lo largo del proceso de elaboración de estándares.

Figura 4.
Síntesis de marco secundario 3: "Sexismo benevolente"

Marco secundario 3: sexismo benevolente		
Diagnóstico	Definición del problema	"Yo el tema de género no lo veo como un problema para mí, el respeto a la diversidad engloba cada una de las diferentes formas que existen de aprender (…) nosotros contamos con cursos que atienden la diversidad y dentro de esos cursos que de alguna manera se dé un enfoque más inclusivo y entre ellos se contempla género" (PR). "Hoy día estamos con una fisura profunda, un trastorno en el entorno familiar, monoparentales, uniparentales, está lleno de elementos ahora de desafíos respecto a cómo vamos a concebir que dos hombres o dos mujeres tengas hijos, qué imagen va a aparecer ahí, la imagen tradicional conservadora de un hombre y una mujer idealizado o dos hombres que se aman y que pueden engendrar, que pueden criar, que pueden educar y no formar, estamos ante un dintel, un escenario diferente, una puerta que se abrió para la cual nosotros no estamos preparados" (OF).
	Manifestaciones del problema	"Capacidades y formas naturalmente diferenciadas de aprender y relacionarse; segregación; pérdida de esencia; discriminación en las trayectorias profesionales: Nosotras pensamos con los dos hemisferios los hombres no, eso debiera ser una ventaja para enfrentar el mundo

		y, sin embargo, muchas veces los docentes no tenemos conocimiento de eso" (AS). "Las mujeres de alguna u otra forma van avanzando en estos espacios y van perdiendo esencia femenina, cuando te vas ya tu sola y en vez de generar espacios de compañía, de acompañamiento con otros sujetos en tu mirada" (AF).
	Afectados y responsables del problema	"Hombres responsables, mujeres víctimas; la cultura en general como responsable: Los hombres abandonamos a las mujeres, los hombres se van, las mujeres se quedan con los hijos (…) Las mujeres siempre fueron postergadas, se les reconocía o se les caracterizaba como débiles, siempre desde una mirada peyorativa que era la incapacidad" (OF).
Pronóstico	Ideales perseguidos	Lograr equilibrio; respetar, apreciar y cuidar a mujeres; desarrollar sentido femenino; trascender mediante la reproducción: "No se trata de tirar el péndulo al otro lado o dar vuelta la tortilla" (SY). "Tú vez actualmente posturas extremadamente radicales, pero es parte de la vida, tiene que ser así para que se llegue a un equilibrio, un momento en que esto sea algo natural, incorporado" (PM). "Necesitamos asumir que hombres y mujeres deben tener las mismas oportunidades desde la cuna, desde la gestación, nacimiento, crianza en adelante, todo tiene que estar en un equilibrio tal que este Big Bang del machismo al feminismo alcance el centro porque es inconcebible ir ahora al otro extremo, la otra vereda respecto al tema de lo que las mujeres han vivido. Necesitamos buscar un centro de armonía fundado en las relaciones recíprocas, fundadas en el amor, el afecto, en todos esos matices que tiene el mundo del afecto" (OF).
	Estrategias y responsables de la solución	"Estos profesores duros, que no se conmueven tienen que aflorar, esa dimensión más delicada, feminista y emocional que tenemos guardada y marchita para formar un sujeto más entero" (OF). "¿Solo los especialistas pueden emitir si hay un sesgo? O sea, yo entiendo que los expertos seleccionados son suficientemente idóneos para emitir un juicio si en una asignatura determinada, se está aportando con algún tipo de sesgo, y no solo ese sesgo (de género), otros también, como características étnicas, características socioeconómicas, religiosas, etc. (…) ¿Por qué tendría que haber alguna oficina o encargado de este tema en particular? ¿Crees que eso va a cambiar algo? Tengo dudas" (PM). "Saca una ley que diga los hombres tienen que ganar lo mismo que las mujeres, entonces van a inventar el truco para que no pase" (PM).
	Dificultades y facilitadores	Resistencia cultural al cambio; llevar el discurso a la práctica; época que agiliza la equidad de género como facilitador. "Hay resistencia porque si tú adquieres poder, desplazas a otros del poder y va a haber resistencia, es natural. ¿Te

		cabe duda de que hay personas que se pueden sentir amenazadas? Obvio que sí. Te pongo como ejemplo el caso de la Facultad de Derecho, ¿tú crees que no pasó nada ahí? ¿Que en lo académico no lo sacaron de su espacio de confort y lo pusieron en jaque?… O sea, tuvo que renunciar un decano… tuvo que renunciar un profesor reconocido, yo lo conozco. Esto no es gratis esto no es así no más que las cosas pasan" (PM). "Una cosa es lo que dice aquí las políticas, es teoría, después cómo hacemos, la bajada es otra cosa, la manera de proceder. En eso yo creo que hay que tener cuidado. Porque me puede decir un docente: "No, yo sí, efectivamente yo doy oportunidades para todos", pero en el actuar, es ahí cuando uno tiene que serlo. En las tareas que designa, a quién yo dirijo mi voz, a quién le hago las preguntas en clase. Porque eso también puede estar discriminando. Entonces una cosa es lo que yo piense y otra cosa es lo que yo haga. Yo creo que esa disonancia entre la teoría y la práctica, para mí ha sido el cuestionamiento hace unos años" (SG).

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se presenta un cuadro de resumen del análisis anterior con los cuatro marcos encontrados y sus características en cuanto al diagnóstico y pronóstico.

Figura 5.
Síntesis de marcos interpretativos

Marco	Dominante: enfoque de género artificial	Secundario 1: enfoque de género integrado	Secundario 2: enfoque de género parcialmente integrado	Secundario 3: sexismo benevolente
Diagnóstico	Existe inequidad de género y es reproducida en la educación a través de estereotipos de género. Se manifiesta en trayectorias profesionales de mujeres y su discriminación. Las mujeres son las afectadas, ocasionalmente se menciona la diversidad sexual.	Existen sesgos y estereotipos de género androcentristas y heteronormativos que determinan trayectorias de vida diferenciadoras y discriminadoras. Entre los afectados están las mujeres, las minorías sexuales y los hombres. Los responsables del problema son diversos actores	Existe inequidad de género que se manifiesta en las trayectorias vocacionales de las mujeres, quienes son las afectadas. La cultura es la responsable del problema.	Existe falta de igualdad de oportunidades que se observa en la discriminación y en las trayectorias profesionales. Pero también existen capacidades y formas naturalmente diferenciadas de aprender y relacionarse y una pérdida de la esencia femenina. Los hombres son

		clave del ámbito educativo.		los responsables, las mujeres las víctimas.
Pronóstico	Se persiguen los Derechos Humanos, la igualdad de oportunidades e inclusión. La visibilización es la estrategia para alcanzar estos ideales. Los profesores e instituciones universitarias son los responsables. Entre las dificultades están: diferencias ideológicas, diferencias institucionales, falta de dispositivos de gubernamentalidad con efectos performativos, falta de transversalización del enfoque de género, barreras en torno a la conceptualización de la transversalidad, falta de coordinación institucional, falta de especialistas, resistencia cultural al cambio y la distancia entre el discurso y la práctica. Facilitadores: movimientos feministas del primer semestre de 2018.	Se persigue la igualdad de género cimentada en la igualdad de derechos. Se requiere una transversalización del enfoque de género en el ámbito educativo. Se especifican algunas instituciones como responsables, también se reconoce una responsabilidad personal. Entre las dificultades están la falta de articulación entre distintas instituciones del Estado y del sistema educativo y las diferencias ideológicas en Chile. Los estándares representarían un posible facilitador como un dispositivo de gubernamentalidad con efectos performativos.	Se busca la igualdad de derechos y oportunidades Se necesita hacer conciencia, revisar y desnaturalizar las prácticas sexistas en la educación. No se mencionan responsables específicos. Las barreras giran en torno a la conceptualización, los plazos para la elaboración del instrumento y la diversidad de visiones. Se destaca como facilitador la instalación del tema en las universidades.	Se busca lograr un equilibrio; respetar, apreciar y cuidar a las mujeres; desarrollar sentido femenino; trascender mediante la reproducción. Es necesario sensibilizar y tomar conciencia. La responsabilidad es de todos en conjunto. Entre las dificultades están: la resistencia cultural al cambio y llevar el discurso a la práctica. Se destaca como facilitador la época actual que agiliza la equidad de género.

Fuente: Elaboración propia.

Discusión y conclusiones

Se observa un marco dominante, que prevalece en las tres etapas de elaboración y se le ha denominado “enfoque de género artificial” y en paralelo, se identifican tres marcos secundarios, el primero se ha denominado “enfoque de género integrado”, el segundo “enfoque de género parcialmente integrado” y el tercero “sexismo benevolente”.

En el caso del marco dominante, es posible observar que se reconoce la existencia de una inequidad de género en Chile, la cual es reproducida en la educación a través de estereotipos de género por los profesores. Según este marco, tal inequidad afecta principalmente a las mujeres en sus trayectorias laborales. En cuanto al pronóstico, señala múltiples dificultades, pero una estrategia principal: la visibilización. De acuerdo a lo anterior, es posible destacar tres ideas centrales que justifican el nombre de este marco, “enfoque de género artificial”. En primer lugar, se adhiere explícitamente a un enfoque de género, pero el problema es planteado de forma general, sin abarcar su complejidad y alcance; en segundo lugar, aunque reconoce múltiples barreras, solo propone una solución de carácter muy abstracto y, en tercer lugar, sitúa las responsabilidades tanto del problema como de la solución en los docentes y universidades, desconociendo su propio rol en el proceso en el que han participado.

Ante esto, el marco dominante o “enfoque de género artificial” apoya la equidad de género desde el discurso reportado y aunque reconoce el impacto negativo que tienen los estereotipos de género y reporta la necesidad de intervenir los procesos educativos para visibilizar sus consecuencias y frenar la desigualdad de género, carece de herramientas teóricas para observar la dimensión del problema y proponer soluciones estratégicas para abordarlo. En este sentido, si bien se podría hablar de una alineación de visiones, esta es una alineación más bien superficial, a nivel discursivo que, aunque se podría considerar un avance, aún no logra permear niveles más profundos de comprensión. Esto se refleja en que, en general, el problema no se instaló en la discusión a lo largo del proceso de elaboración de estándares, lo que podría responder más que a una decisión consciente, a niveles diferenciados de internalización por parte de los entrevistados/as.

Por otro lado, los marcos secundarios apuntan a una gradiente de representaciones que en algunos casos podrían contribuir a la integración del enfoque de género en el proceso de elaboración de estándares y

que en otros casos atentan contra esta. Como se observa en el análisis, el primer marco secundario o el denominado "enfoque de género integrado" presentan un diagnóstico y un pronóstico más específico en comparación con el marco dominante. Se describen las características de los sesgos y estereotipos de género como el androcentrismo y la heteronormatividad y los afectados son tanto mujeres, como la diversidad sexual y hombres quienes, en su conjunto, experimentan trayectorias de vidas diferenciadoras y discriminadoras. Por su parte, los responsables del problema son diversos actores del ámbito educativo ante lo cual se propone una transversalización del enfoque de género en el sector. Además, el marco reconoce la potencialidad performativa de los estándares.

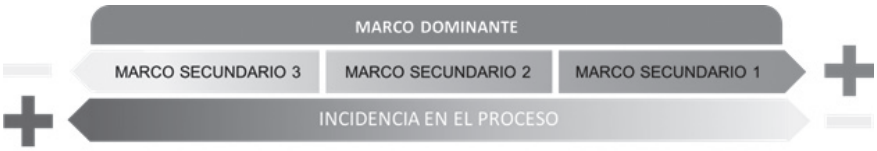
A diferencia de los otros marcos, en el denominado, "enfoque de género integral" el problema es planteado de forma compleja, es decir, considerando un gran número de elementos e interacciones múltiples. En esa línea, la transversalización como solución propuesta responde a estas características e involucra más que solo una visibilización de la problemática por parte de algunos actores. Adicionalmente, el marco relata instancias en las que se intenciona la discusión del tema a nivel personal, lo cual revela un compromiso de la persona para el avance de la igualdad de género. Este marco es el que podría haber potenciado en mayor medida la integración del enfoque de género en la educación en el proceso de elaboración de estándares. Sin embargo, de acuerdo al análisis es posible notar que se situó principalmente en la etapa de diseño y retroalimentación, y más específicamente en la UEG, que tuvo una influencia mínima, no vinculante, solo a nivel de asesoramiento. De esta forma, como se observa en el desarrollo de este proceso, el marco en cuestión no logró potenciar la integración del enfoque de género en la elaboración de los estándares.

El segundo marco secundario, llamado "enfoque de género parcialmente integrado", reconoce una inequidad de género en donde las mujeres son las principales afectadas en sus trayectorias vocacionales debido a la cultura en general y propone hacer conciencia, revisar y desnaturalizar prácticas sexistas en la educación. Así, similarmente al marco dominante, este posee una escasa problematización de las causas, consecuencias y manifestaciones de la desigualdad de género; y las soluciones y estrategias propuestas tienden a ser generales y sin responsables específicos. En ese sentido, su aporte en la integración del enfoque de género en los estándares es tangencial, pues esta generalidad podría suponer un desconocimiento del tema y/o una falta de interés de instalarlo en la discusión de los estándares.

El tercer marco secundario, denominado “sexismo benevolente”, al igual que el segundo, tiende a situar la problemática en términos generales, y las soluciones y estrategias propuestas son abstractas. Se describe una falta de igualdad de oportunidades y se propone sensibilizar y tomar conciencia. Pero a diferencia del segundo, éste dificulta la incorporación del enfoque de género en los estándares, ya que los discursos presentan sesgos y estereotipos de género. Por ejemplo, se menciona respetar, apreciar y cuidar a mujeres, desarrollar el sentido femenino y trascender mediante la reproducción. Estas ideas coinciden con las nuevas formas de ideología de género sexista, menos explícitas en apariencia que la tradicional, pero que en el fondo poseen una visión negativa de las mujeres o, en general, de lo que se aleja de lo hegemónico. De esta forma, se puede observar que el marco concibe a las mujeres como débiles, y circunscritas a ciertos roles y espacios. La presencia de estos sesgos revela una contradicción significativa que podría sugerir un nivel de interiorización mínimo de la temática.

Ante este panorama, con el marco dominante y los tres marcos secundarios es posible establecer una relación de nivel de profundización o conocimiento, en donde el primer marco secundario o “enfoque de género integrado” es el que más profundiza y conoce la temática y el tercer marco secundario el que menos lo hace. Al mismo tiempo, se puede distinguir una relación inversamente proporcional respecto al nivel de incidencia que tuvieron los marcos en el proceso de elaboración de estándares y el nivel de profundización en la temática de género de cada uno de ellos. Mientras el tercer marco secundario es el que más incide, el primer marco secundario es el que menos incide. Ambas relaciones se ven ilustradas en la siguiente figura.

Figura 6.
Marcos secundarios y sus influencias en el proceso de elaboración de estándares



Fuente: Elaboración propia.

La identificación de tres marcos secundarios permite distinguir la diversidad de discursos que se observan entre quienes participan en el proceso en cuestión. Como se mencionó anteriormente, la alineación de discursos es superficial en tanto se reportan inconsistencias. Por tanto,

la falta de coherencia afecta el establecimiento de una agenda política común que incorpore el enfoque de género.

Esta diversidad de marcos es uno de los obstáculos más importantes para la transversalización del enfoque de género en las políticas públicas. Ante la falta de una comprensión unitaria de la igualdad de género en su complejidad, es probable que cada persona releve el tema en agenda según su nivel de entendimiento y ponga en práctica las medidas de igualdad según su propia interpretación del concepto, lo que llevaría a una heterogeneidad de reacciones, por un lado, y al voluntarismo por otro. En otras palabras, la pluralidad de marcos, que respondería a niveles de conocimiento, tendría como consecuencia más evidente la invisibilización del tema en la agenda pública, ya que, si estas personas que están en posiciones de coordinación o jefaturas no conocen lo suficientemente el tema y sus alcances, pueden tomar medidas poco efectivas, no institucionalizadas, o bien simplemente no incorporarlo en su agenda de acción. En ese sentido, se podría formular como hipótesis de trabajo, que a mayor especialización en cierta temática, más probabilidad de priorizarla y a menor conocimiento menor visibilización del problema. Esto se ve reflejado en el proceso analizado donde, ante la indeterminación respecto a la integración del enfoque de género, sumada a la falta de profundización del tema por parte de la mayoría de los y las entrevistadas, es muy probable que el instrumento deje a criterio de los programas y las universidades este punto. Por el contrario, se observa que las prioridades giran en torno a otros temas, como el conocimiento disciplinar, la didáctica y el currículum, precisamente las especialidades de los actores seleccionados para llevar a cabo este proceso.

Así, los resultados del análisis coinciden con la etapa incipiente de transversalización del enfoque de género en Chile, donde efectivamente existen instancias como la Unidad de Equidad de Género (UEG), aunque con un carácter más bien consultivo, por tanto, no vinculante en los procesos de elaboración de políticas educativas.

No obstante, cabe destacar que, si bien se observa una diversidad de marcos, o una falta de alineación, es posible suponer que más que puntos de vista explícitamente opuestos, la resistencia de los marcos 2 y 3 podría responder a una invisibilización de la problemática por parte de los propios sujetos. En otras palabras, no se observaron discursos explícitamente en contra de la equidad de género en el proceso estudiado.

El hecho de que los marcos no sean explícitamente opuestos podría responder, como hipótesis de trabajo, a un nivel diferenciado de interiorización de la temática, o distintos niveles de su conocimiento. Y aunque esto representa una barrera para la incorporación del enfoque de género de forma transversal en las políticas educativas, también podría representar un escenario más flexible y predispuesto al aprendizaje que un marco abiertamente opuesto. Por ejemplo, que prácticamente todos los y las entrevistadas se declararan a favor de una incorporación del enfoque de género y que, al mismo tiempo, se confesaran inexpertos en la materia podría demostrar que si bien tienen voluntad, no tienen herramientas ni conocimiento especializado. En ese sentido, la voluntad abre una posibilidad de formación en el tema de las personas en cargos de coordinación y jefaturas en el futuro, o bien su asesoramiento por parte de personas especializadas.

En la misma línea, con el fin de observar tanto las barreras como las posibilidades, la existencia del primer marco secundario o "enfoque de género integrado" también representa un avance en la instalación del tema en el Ministerio de Educación. Los integrantes de la UEG son piezas clave para la ampliación del conocimiento en el sector. De hecho, en el caso del proceso de elaboración de estándares, las dos personas entrevistadas de la unidad reportaron que su participación consistió solo en una presentación en general del tema en algunas comisiones, no en todas. Con su nivel de conocimiento y experiencia en la temática, las personas de la unidad podrían haber potenciado la integración del enfoque de género en el proceso en particular, pero lamentablemente su participación fue aislada e insuficiente para relevar un tema entre diferentes especialistas con distintas agendas. Aun así, es relevante reconocer su potencialidad. Sin ir más allá, este es el único marco que reconoce la complejidad del proceso de transversalización y lo menciona como una estrategia necesaria para alcanzar la equidad de género.

Como bien lo señalan los discursos del primer marco secundario, la institucionalización del enfoque de género en la enseñanza mediante la formación inicial docente requiere de una estrategia de transversalización compleja que incorpore dispositivos con efecto performativo, como los estándares. Esto implicaría que todos los y las involucradas en el proceso deban poseer un conocimiento mínimo común que se vea reflejado en sus acciones, o bien, que exista una unidad de género con mayor incidencia en el proceso. La primera sugerencia comprendería un nivel más avanzado de transversalización, mientras que la segunda un nivel más elemental. Así, desde un nivel mínimo de transversalización,

se podría hablar del establecimiento de una institucionalidad asesora. Para que avance este proceso, a ésta instancia se le podría otorgar presupuesto y funciones vinculantes de evaluación y propuesta de iniciativas. Un paso más allá sería que todas las unidades estatales tuviesen una unidad similar. Luego de esto, la clave para la evolución de la transversalización de género es que las direcciones, coordinaciones y jefaturas en general incluyan en su agenda esta temática. Como última etapa para la instalación de este proceso, se esperaría que todos y todas las funcionarias públicas tuviesen un conocimiento mínimo del tema y lo aplicaran en su labor diaria.

Esperar que los expertos en educación o en general todos y todas las trabajadoras del estado tengan una formación en la temática a corto plazo es probablemente poco realista. Pero darles más atribuciones a las unidades de género ya creadas para que tengan mayores recursos y mayor injerencia, es una opción que podría salvaguardar los ideales perseguidos.

De este modo, para que los profesores incluyan un enfoque de género en la enseñanza, no puede ser responsabilidad solo de ellos y tampoco se puede esperar a que se produzca un cambio cultural (como afirman algunos), éste debe ser intencionado a través de las políticas públicas, lo que implica que toda la comunidad escolar y educativa esté alineada. A su vez, para que esto ocurra, las personas en cargos de coordinación y dirección son claves, porque son estas personas las que finalmente deciden poner el tema en la agenda y crear una unidad específica de género que pueda establecer una meta común.

Las orientaciones que surjan a partir de los estándares tendrán un efecto performativo significativo en la formación inicial docente, ya que constituirán una valoración simbólica de ciertos aspectos esenciales en la enseñanza, trazarán metas determinadas y orientarán el actuar tanto institucional como subjetivo de los actores involucrados, particularmente de los futuros profesores y, en consecuencia, de sus futuros estudiantes. Ante este efecto performativo, la posibilidad de incorporar un enfoque de género profundo que combata el currículum oculto y la reproducción de las desigualdades de género en la escuela en los estándares se visualiza como un panorama remoto tras los resultados antes expuestos. Aunque el documento oficial de los estándares aún se encuentra en elaboración, a partir de los resultados obtenidos del proceso de elaboración 2017-2018, sería posible formular como hipótesis de trabajo que, si prevalece este panorama, la incorporación del enfoque

de género no sería integral, sino más bien artificial. Esto debido a que, como se ha observado, en las concepciones que permearán el instrumento predomina una retórica de equidad de género respecto al diagnóstico y pronóstico del problema y la persistencia de un actuar tradicional sesgado.

En cuanto a los alcances y limitaciones de este estudio, sería recomendable ampliar la muestra para tener un panorama más completo de los discursos y visiones de quienes han participado en el proceso y así elaborar acciones de mejora para cada instancia en particular. De esta forma, en base de los resultados obtenidos en esta investigación sería posible elaborar una encuesta que permita categorizar los discursos en los diferentes marcos identificados y aplicarla a un número ampliado de actores y actrices. Otra limitación es que, como ya se señaló, el presente estudio muestra un momento específico de la realidad, por lo tanto, es esperable que estos resultados cambien en el tiempo. La ventaja de esto es que, al realizar un estudio similar posterior, sería posible comparar la evolución de los marcos.

Referencias bibliográficas

Abett de la Torre Díaz, P. (2010). La instauración de una escuela co-educativa ¿contribuye a una escuela menos discriminatoria?: reflexiones sobre el caso chileno. En: *Cuadernos Judaicos*, N° 27. Santiago de Chile.

Araneda, P. & Martínez, L. (2003). *Investigación sobre la incorporación de la perspectiva de género en el currículo de pregrado docente. Informe Final*. Santiago de Chile: SELENE Centro de Desarrollo Humano.

Bacchi, C. (1999). *Women, policy and politics. The construction of policy problems*. Londres: Sage.

Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best performing school systems come out ontop*. London: McKinsey.

_____ Whelan, F., & Clark, M. (2010). *Capturing the leadership premium: How the world's top school systems are building leadership capacity for the future*. London: McKinsey.

Bardach, E. (1981). Problems and Problem Definition in Policy Analysis. En: J. Crecine (ed.), *Research in Public Policy Analysis and Management*, Greenwich: JAI Press, pp. 161-171.

Bruns, B. & Luque, J. (2014). *Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje de América Latina y el Caribe*. Grupo Banco Mundial.

Bustelo, M., & Lombardo, E. (2005). Mainstreaming de género y análisis de los diferentes Marcos Interpretativos de las políticas de Igualdad de Europa: el Proyecto MAGEEQ. *Revista Aequalitas*, 15-26.

_____ (2007). *Políticas de igualdad en España y Europa: afinando la mirada*. Madrid: Cátedra.

Charmaz, K. (2008). Constructionism and the Grounded Theory. En: J. A. Holstein & J.F. Gubrium (Eds.), *Handbook of Cronstructionist Research*, pp.397-412. New York: The Guilford Press.

_____ (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI. Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En: Denzin e Y. Lincoln (coords.). *Manual de investigación cualitativa. Las estrategias de investigación cualitativa*. pp.270-325. Barcelona: Gedisa.

Comunidad Mujer (2016). *Programa Género, Educación y Trabajo.* Recuperado el 10 de mayo de 2018 de: http://www.comunidadmujer.cl/get/

Darré, S. (Coord.) (2014). Percepciones de las autoridades universitarias y gubernamentales sobre la inclusión social y la equidad en las instituciones de educación superior en América Latina y el Caribe a propósito de MISEAL. Informe de investigación. Uruguay: FLACSO Uruguay; MISEAL.

Guerrero, E. (2005). Transversalización de la perspectiva de género en Chile: En la búsqueda de la equidad. *X Congreso del Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (CLAD)* Santiago de Chile. Recuperado el 25 de agosto de 2018 de: https://app.sernam.cl/pmg/archivos_2007/pdf/Transversalizacion%20en%20Chile%20EG.pdf

Guerrero, E., Provoste, P., & Valdés, A. (2006). Acceso a la Educación y socialización de género en un contexto de reformas educativas. En: *Equidad de género y reformas educativas. Argentina, Chile, Colombia y Perú*. Hexagrama Consultoras; FLACSO-Argentina; IESCO-Universidad Central Bogotá, pp.7-50.

_____ (2006). La desigualdad olvidada: género y educación en Chile. En: *Equidad de género y reformas educativas. Argentina, Chile, Colombia, Perú*. Santiago: Hexagrama Consultoras, FLACSO-Argentina, IESCO - Universidad Central de Bogotá, pp.99-148.

Heclo, H. (1974). Policy Analysis. *British Journal of Political Science*. N° 2, 83-108.

Ley N° 20903, Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 1 de abril, 2016.

López Rodríguez, S. (2007). La comprensión de los problemas como artefactos sociales. Aportaciones del Análisis de los Marcos Interpretativos. *VIII Congreso Español de Ciencia Política y de la Administración.* Valencia.

_____ (2011). ¿Cuáles son los marcos interpretativos de la Violencia de género en España? Un análisis Contructivista. *Revista Española de Ciencia Política*, 11-30.

Louzano, P., & Moriconi, G. (2014). Visión de la docencia y características de los sistemas de formación docente. En: *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Estrategia Regional sobre Docentes, REALC/UNESCO, Santiago de Chile.

Lovering Dorr, A. & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Revista de Educación*. Área de Desarrollo Humano del Centro de Investigación y Estudios de Género (ITESO). México.

Madrid, S. (2006). Profesorado, política educativa y género. Chile: balance y propuestas. *Colección Ideas*, Año 8, 76. Santiago: Fundación Chile 21.

Meckes, L. (2014). Estándares y formación docente inicial. En: OREALC/UNESCO Editor. *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Chile, pp.53-109.

Mineduc (2012). *Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en educación básica*. Segunda Edición. Recuperado el 20 de junio de 2018 de: https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Estándares_Básica.pdf

_____(2016). *La Reforma Educacional está en marcha. Cuenta Pública 2015*. Recuperado el 20 de octubre de 2018 de: https://docplayer.es/storage/58/42155267/1532540968/Py0pBzIlfTBb6RZnW8ooNQ/42155267.pdf

_____ (2017). *Estadísticas de la Educación 2016*. División de Planificación y Presupuesto. Centro de Estudios. Recuperado el 3 de mayo de 2018 de: https://centroestudios.Mineduc.cl/wp content/uploads/sites/100/2017/07/Anuario_2016.pdf

_____ (s.f.). *Educación para la Igualdad de género. Plan 2015-2018*. Unidad de Equidad de Género. Recuperado el 4 de mayo de 2018 de: http://www.Mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf

Ministerio de la Mujer y Equidad de Género (2018). *Cuarto Plan Nacional de Igualdad entre mujeres y hombres 2018-2030*. Recuperado el 4 de mayo de 2018 de: https://www.minmujeryeg.cl/wp-content/uploads/2018/03/Plan-Nacional-Igualdad-2018-2030.pdf

Murillo, J. (2006). La formación de docentes: una clave para la mejora educativa. En: *Modelos innovadores en la formación inicial docente*. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. UNESCO Santiago. Recuperado el 11 de mayo de 2018 de: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146544s.pdf

OECD (2009). *Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes eficientes*. OECD.

Rein, M., & Schön, D. (1993). Reframing Policy Discourse. En F. Fischer, & J. Forester, *The Argumentative Turn in Policy Analisys and Planning*. Duke: Duke University Press.

Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement*. Knoxville, YN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.

Schneider, S. K. (1995). *Flirting with Disater. Public Management in Crisis Situations*. Nueva York: M. E. Sharpe.

Valdés, T. (2013). Género en la escuela, o la porfiada desigualdad. En: *Revista Docencia*, N° 49, Santiago de Chile.

Verloo, M. (2004). Mainstreaming Gender Equality in Europe. A Frame Analysis Approach. *Conference of the Europeanist*. Chicago.

Viñas, V. (2009). Catástrofes y cambio de políticas públicas. Prestige seis años después. Un análisis de marcos interpretativos. En: *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (Reis) N° 127, 121-153.

PARTE II.

FAMILIAS Y PODER:
LAS DESIGUALDADES Y LOS DERECHOS SEXUALES

CAPÍTULO 4.
Familias y poder: el lugar de la edad y el género

Pamela Soto Vergara

"Y, sabe usted, no hay tal cosa como la sociedad.
Hay individuos, hombres y mujeres,
y hay familias"

Margaret Thatcher, 1987.

Introducción

Una de las preocupaciones del mundo académico y social dedicado a los temas de infancia[1] en el último tiempo en Chile, es la dificultad de transferir los cambios en las concepciones de infancia de las últimas décadas, afirmadas hace ya casi 30 años en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, a un cambio en el estatuto de la niña y el niño como sujetos de derecho. Esta situación ha traído consigo la postergación de los derechos la niñez y la instalación en los modos de la vida social, de una multiplicidad de vulneraciones de derechos que han terminado siendo aceptadas por el sentido común.

Sin embargo, la situación concreta de la niñez en nuestro país, no pasa solo por el necesario cambio en el estatuto de la niña y el niño como sujetos de derecho, ni mucho menos por algunos indicadores exitosos a los que se apela en cuanto a salud o educación y que están frecuentemente mediados por la clase, la etnia y el género, entre otras dimensiones de análisis social; sino que debe comprenderse como producida en el marco de un determinado contexto sociohistórico y cultural, en medio de relaciones intersubjetivas e institucionales complejas.

[1] Se entenderá la "infancia" como categoría social que surge en un determinado contexto y que es el resultado de un proceso sociohistórico y cultural. En palabras de Lourdes Gaitán (2010), un "proceso dialéctico continuo de producción de sentido por el cual se dota a la infancia de un significado, que es aprehendido como un hecho objetivo que se internaliza por medio de la socialización y se reproduce después, pero ya no de forma igual, sino transformado por la conciencia" dando lugar a las múltiples experiencias y formas que asume la subjetividad de los niños y niñas. Para referirse a los niños y niñas concretos, se utilizará el término niñez o bien, niño y niña.

En la actualidad las concepciones de infancia están estrechamente vinculadas a la racionalidad moderna y en particular, a las formas que asumen la escuela y la familia en este proyecto (Vergara et al., 2015). De esta manera no llama la atención que suela relacionarse el desarrollo de políticas, programas y el conocimiento experto en el campo de la infancia con estos dos espacios. Específicamente, en cuanto a la relación de la niñez con la familia, ésta aparece naturalizada, recibiendo poca atención en la discusión pública, o recibiéndola a través del campo de estudio de las parentalidades, donde en ocasiones se corre el riesgo de que lo parentofilial normativo oscurezca la posibilidad de observar una relación dialéctica entre niñez y familias, cruzada, entre otras cosas, por la desigualdad de poder y de género.

Si bien la familia histórico-concreta ha presentado una diversidad de trayectorias y particularmente, en el último siglo, se ha asistido a cambios tanto en su estructura aceptada socialmente, como en las relaciones que se establecen en su interior, no es menos cierto que en el discurso dominante prevalece un ideal de familia que se construye a partir de las transformaciones de la sociedad moderno industrial en la que el mundo privado y familiar se ha deslindado del público y social, quedando la niñez confinada al primero. De esta manera en términos simbólicos, culturales y sociales, en el espacio familiar, aún con los cambios mencionados, hoy se continuaría produciendo y reproduciendo, en una gran mayoría de familias occidentales, posiciones desiguales según edad, género y sexo.

Este artículo tiene como finalidad explorar las formas de reproducción de estas desigualdades al interior de la familia, abordando para aquello en primer lugar, las formas en que se han producido las infancias modernas y los discursos dominantes en esta área, para, en segundo lugar, pasar a examinar la construcción del género asociada a las nociones, también dominantes, de familia[2] y su impacto en las representaciones de Infancia y la vida concreta de los niños y especialmente, de las niñas.

Construcción de las infancias y sus desigualdades

La producción de la infancia moderna, de acuerdo al modelo euroamericano, y su estudio durante el siglo XX, llevó a esta categoría a

[2] La familia será comprendida en tanto institución y categoría social, que al igual que la Infancia, es resultado de un proceso sociohistórico y cultural. En especial nos referimos a la construcción de la familia moderno industrial, occidental y urbana. Para hablar de las múltiples formas de configuración y existencia material de las familias histórico-concretas, se preferirá hablar de "familias".

constituirse en un campo de estudio independiente de diversas disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología y el derecho, entre otras (Delgado, 1998), las que durante los dos primeros tercios del siglo pasado contribuyeron a una idea de infancia universal, pasiva, sometida a sus padres y a los ritmos biológicos que la conducían progresivamente a la adultez, donde se completaba su destino. Los marcos de comprensión de la infancia, desde las ciencias sociales, construyeron un discurso en el que desarrollo y dependencia se consideraron elementos connaturales a esta etapa de la vida.

A fines de siglo XX, sin embargo, esta idea es desafiada, no solo por las concepciones que desde el derecho internacional sostenían que niños y niñas debían ser considerados como sujetos de derechos, sino también por nuevos enfoques críticos al conocimiento acumulado, en especial desde la sociología y la psicología social. Así, en los años noventa, los *nuevos estudios sociales de la infancia* se plantearon de manera crítica nociones como desarrollo y socialización, presentes en la psicología evolutiva y la sociología funcionalista, respectivamente. Ambos cuerpos teóricos habían contribuido a la naturalización de una noción de niños y niñas como sujetos sociales pasivos, sometidos al mundo adulto (Vergara et al., 2015); los *nuevos estudios sociales de la infancia* opusieron la noción de agencia infantil, abandonando visiones que pretendían homogenizar a las infancias.

Las nuevas teorías sociológicas y el marco crítico de las teorías del desarrollo coinciden en comprender a la infancia como una construcción social (Qvortrup,1993; James, Jenks y Prout,1998; Burman, 1998, 2013), resultado de un proceso dialéctico y continuo de producción de sentido en el que los significados asociados a ella pueden ser experimentados como una realidad objetiva en medio de las relaciones sociales concretas y la experiencia de la niñez, pero dando cuenta que éstos no corresponden a un hecho natural, derivado de la biología o el desarrollo físico y haciendo hincapié en que el orden social no forma parte de su esencia.

Las ideas de maduración y desarrollo como universal, así como la idea extendida del niño y la niña como adultos incompletos, son puestas bajo examen y, en cambio, se comienza a considerar las prácticas sociales y contextos en el que se producen las infancias (James, Jenks y Prout, 1997). Desde la psicología, Erica Burman (1998, 2013) sostiene que el campo de la psicología evolutiva o del desarrollo tienen un carácter político y estratégico que está profundamente vinculado al proyecto moderno e

ilustrado de progreso y que, en ese mismo sentido, es utilizado para la manipulación y el control social, coincidiendo con lo que varias décadas atrás había señalado Phillipe Ariés (1987) acerca de la centralidad de la familia y la vida privada en la constitución y producción de las infancias como parte de un proceso de institucionalización, que implicaría su moralización y control. En términos concretos, Burman (2013) señala que las teorías del desarrollo infantil establecen jerarquías nominativas y dominantes acerca del género, las clases sociales y las relaciones familiares (Burman,1998) que organizan y dan sentido a la experiencia de ser niño, niña, parte de una familia, enfocándose en el orden social futuro por sobre el valor de las vidas actuales.

En medio de estos debates, mientras se consolida el discurso de los derechos de la niñez y las teorías críticas plantean una transformación en las concepciones dominantes en el campo de las infancias, todavía es posible reconocer una mixtura, en la que el discurso de los derechos de los niños y niñas convive con discursos y prácticas contradictorias (Unda y Llanos, 2013; Villalta, 2013); se orienta, en muchos casos, desde perspectivas psicologicistas, individualistas y morales, predominando en el contexto de las políticas y leyes de infancia el discurso *psi*[3], que comienza a ser criticado por patologizar hechos sociales, sobre la base de construcciones conceptuales como riesgo, vulnerabilidad y responsabilidad (Llobet, 2009, 2013; Castillo, 2016).

No obstante, esta superposición de discursos en el campo de la infancia no logró opacar el valor que las teorías críticas tuvieron para sostener una mirada que, teniendo como objeto un análisis crítico, ahondó tanto en los marcos sociohistóricos de la infancia, como en las acciones de los niños y niñas –su agencia como sujetos históricamente concretos– desplegadas en prácticas cotidianas, modos de ser y hacer, que han permitido –al menos en la teoría– desnaturalizar concepciones adultocéntricas y patriarcales, así como visibilizar diversas subjetividades emergentes. Con todo, el campo de la infancia continúa siendo un campo de disputas conceptuales y también de luchas sociales y políticas (Bustelo, 2007) en el que sus discursos son producidos no por sus protagonistas, sino por *otros* –los adultos– que son quienes hegemonizan dichas disputas,

[3] Este término se utiliza para agrupar discursos y prácticas que se legitiman desde la psicología y psiquiatría en general, utilizando herramientas y conceptos teóricos de una o más ramas de las disciplinas, con preeminencia del psicoanálisis dada su trayectoria como vertiente mayoritaria y hegemónica (Pena, M., 2013; Llobet, 2009; Macchioli, 2015).

dando lugar a las representaciones sociales dominantes, manifiestas y subyacentes. De esta manera, aun cuando es posible reconocer que existe una cierta polivocalidad, una heterogeneidad de las prácticas sociales que da cuenta de varias infancias cruzadas por desigualdades de clase, de género, de etnia, expresadas en una diversidad de experiencias subjetivas, persiste un discurso hegemónico y dominante sobre la infancia, que a pesar de sus contradicciones mantiene, como veremos más adelante, a los niños y especialmente a las niñas, en condiciones de subordinación.

Relaciones generacionales y de género en la familia moderno-normativa

El estudio de la infancia ha traído consigo el de las relaciones generacionales entre niños, niñas y adultos, en tanto grupos sociales expuestos a procesos históricos y sociopolíticos diversos. Así como se ha considerado a la infancia como campo social e histórico de luchas socio-discursivas (Bustelo, 2012) se observa que estas disputas se extienden a la relación entre las generaciones y los géneros. La comprensión de dichas relaciones ha estado marcada por discursos adultocéntricos, es decir, se encuentran desplegadas en las sociedades moderno-occidentales en una matriz socio cultural que configura modos de relación social, estructuras organizacionales e imaginarios en torno a lo adulto, lo juvenil y lo infantil (Duarte, 2013) donde se establecen jerarquías de control y el poder en las que se significa lo adulto como superior, poderoso, valioso (Duarte, 2013) y en particular, se establece la adultez como un horizonte al que arribar para completarse como sujeto.

Este orden social adultocéntrico en el que se desenvuelve y es producida la infancia contemporánea, tiene como marco simbólico más amplio un orden patriarcal (Duarte, 2016) en el que se ha naturalizado la forma en que se construye socialmente el sexo y los sistemas de sexo/género[4]. Ambos órdenes de sentido se manifiestan de manera poderosa en la institución de la familia y en la división en dos esferas antitéticas, la esfera de lo privado –a la que pertenece la familia y la infancia– y la esfera pública y civil, como principio estructural de las sociedades

[4] De acuerdo con Teresita Barbieri se entiende el sistema sexo/género como "los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica y que dan sentido a la satisfacción de los impulsos sexuales, a la reproducción de la especie humana y en general al relacionamiento entre las personas" (De Barbieri, 1993:149-150).

modernas. De acuerdo con Carole Pateman (1995) el contrato social de la modernidad se funda en un contrato sexual, que da a la diferencia entre los sexos un significado que forma parte inalienable de la idea de sociedad moderna, liberal-progresista. La familia en este doble contrato –social y sexual– queda relegada al mundo privado, fundada en lazos *naturales* afectivos y de sangre, y en la condición sexualmente asignada de la esposa y el marido.

Sobre la base de este contrato sexual es posible identificar, entonces, una ideología idealizada de las relaciones familiares o *familismo* (Barret y McIntosh, 1995) que no es neutral y que promueve a la familia nuclear y heterosexual, como modelo socialmente deseable. Estas concepciones dominantes de familia no sólo son responsables de la reproducción de las desigualdades sociales en cuanto clase, género y edad, sino que activamente niegan otros contenidos del espacio familiar, particularmente su función de control social y la dimensión acallada de la violencia física y sexual que se vive en su interior (Albertson, 1995; Jelin 1995; Frabetti, 1996; Burin y Meler, 2010; Oddera, 2016).

El *familismo* también tiene su expresión en políticas económicas de las sociedades neoliberales que suponen que la familia puede hacerse cargo de la mayoría de las funciones relacionadas con su bienestar social (Esping-Andersen, 2001 en Sunkel, 2008) lo que da como resultado que en términos concretos se encuentren saturadas de tareas compensadoras que están distribuidas de manera desigual según las clases sociales y en las que las mujeres son sobrecargadas especialmente ya que desde temprano tienen a su cargo la vida emocional del grupo familiar (Barret y McIntosh, 1995) y la maternidad (Chodorow, Rubin, 1986) en un contexto de trabajo doméstico no asalariado, donde se oscurece el valor de los cuidados y el trabajo femenino (Carrasco, 2006; Fraser, 2015).

En este escenario, darle a la familia un lugar central en la experiencia de niños y niñas implica también aceptar que, bajo ese alero, crecen en la naturalización de la división sexual del trabajo y lo que ha sido considerado esencial para ser hombre o mujer, pero también en los preceptos adultocéntricos que someten a niños y niñas a un poder adulto incuestionado en su esencia. No se puede invocar a la familia como el mejor espacio de desarrollo de niños y niñas negando que desde el punto de vista del género y la edad esta institución está fundada en una relación asimétrica de privilegios de unos sobre otros (Duarte, 2016), los mayores de edad sobre los menores de edad, los hombres sobre las mujeres.

Ser niña o joven en la familia

Tal como se viene señalando, la familia en tanto institución, determina las reglas para la constitución de la pareja sexual y la filiación intergeneracional (Therborn, 2004)[5]. En las sociedades occidentales contemporáneas, su característica es la de ser una unidad social y económica, de alianza y consanguinidad y tal como se señaló anteriormente, con una marcada división sexual del trabajo y una relación interna en la que mujeres e hijos están subordinados al padre. La fuerza con que se transmiten las desigualdades al interior de las familias está acompañada de la personificación que de ellas se hace desde el Estado neoliberal, la familiarización del Estado (Oyarzún, 2000), que invoca a la familia como un individuo ampliado al que se le pide que garantice su propia supervivencia, mientras el Estado le garantiza su privacidad.

Así, en la familia se cumple con la reproducción de un orden social e ideológico que transmite unos discursos dominantes sobre las relaciones intergénero que son siempre conflictivas (De Barbieri, 1993) como lo son también las diferencias de edad y generación. Las niñas y los niños crecen así, bajo un orden donde el autoritarismo y el patriarcado han sido naturalizados y en una perspectiva heteronormativa donde se fija una oposición binaria hombre/mujer como única relación posible inherente a la condición humana (Scott, 1986)[6], lo que tiene un efecto visible en la construcción de género de los niños y las niñas, aun cuando no logra explicar completamente el aspecto simbólico de la construcción del sistema sexo/género que va más allá de ese aparente binarismo.

Si bien en la actualidad las familias poseen fisonomías posibles y la familia moderno occidental europea no representa en todos los casos

[5] En su libro *Between sex and power: Family in the world 1900-2000* (Ed. Routledge) Göran Therborn introduce una taxonomía de las variaciones de la familia en el mundo, identificando cinco sistemas familiares principales fruto del análisis de valores y normas sobre matrimonio y sexualidad, procreación y filiación, en un espacio geopolítico determinado. Para este trabajo se considera a la familia cristiana europea y el modelo familiar criollo, fruto de la colonización europea, como los sistemas que predominan en Latinoamérica en términos culturales y normativos, independientemente de las muchas contradicciones entre los modelos señalados y las experiencias concretas de las familias.

[6] Para Joan Scott las teorías del patriarcado y la representación binaria hombre/mujer como características inherentes, no logran demostrar cómo se estructuran las desigualdades, mientras considera necesario atender a los sistemas simbólicos y las maneras en que el género, en tanto construcción subjetiva, se representa en las sociedades, en las relaciones sociales y la experiencia subjetiva.

la realidad concreta de las familias, mucho menos de las familias latinoamericanas y especialmente las rurales, es posible sostener que la afinidad electiva del capitalismo por la familia nuclear, que contribuyó a la creación de condiciones de posibilidad para el desarrollo de la industrialización (Cicerchia y Bestard, 2006); sigue presente como representación dominante con un lugar clave en la reproducción del orden social (Bourdieu, 1997). En el contexto más amplio, las familias están insertas en las sociedades occidentales en un marco de un sistema sexo/género que organiza las diferencias sexuales, incluyendo mucho más que las relaciones de procreación (Rubin, 1986) y un dominio en el que se van a configurar (y reproducir) relaciones generacionales de superioridad-inferioridad, estableciendo más allá de las familias un adultocentrismo que puede ser considerado extensión del "sistema patriarcal" (Duarte, 2016) o como diría Scott (1986) de un lenguaje que establece significados en los que la diferenciación sexual es fundamental y que contribuyen a la construcción simbólica del género que legítima y construye estas relaciones sociales desiguales.

Como resultado de las concepciones dominantes, se ha impuesto socialmente un ideal de familia que genera expectativas ligadas al amor instintivo y el cuidado mutuo, en el que las diferencias serían contenidas en un espacio de intimidad, protegido de lo que ocurre en el espacio público. Como se señaló anteriormente, este ideal de familia niega las violencias que se manifiestan al interior de ella (Grau, 2011; Casares, 2008; Therborn, 2004; Jelin, 1995) y el hecho de que éstas se expresen diferencialmente según género y edad, siendo sus víctimas mujeres, niñas, niños y actualmente los viejos (Jelin, 1995). Los efectos de la violencia han sido silenciados, quedando fuera de la esfera pública, siendo audible solo la demanda social de cumplir con los parámetros ideales de familia que delimitan el espacio de lo normal y anormal[7]. La distancia entre la familia ideal y las familias reales resulta en una experiencia contradictoria y paradojal (Jelin, 1995) que es especialmente compleja para las niñas ya que reproduce un deber ser individual y social (Oyarzún, 2000) que enfatiza el lugar central de la mujer en el trabajo doméstico y los cuidados, dimensiones en torno a las cuales se configura dicha familia, reproduciendo domésticamente el orden social dominante y la propia subordinación (Carrasco, 2013; Pérez Orozco, 2006; Pateman, 1988).

[7] Lo que desde enfoques sistémicos funcionalistas ha sido denominado funcional o disfuncional.

En un uso imaginario y simbólico (Oyarzún, 2000) se erige el ideal del amor romántico y el cuidado mutuo que descansan principalmente en los hombros de las mujeres y las niñas, junto con la incondicionalidad de las relaciones y la idea de una madre total, capaz de lograr el desarrollo integral en el afecto de niñas y niños. Aun cuando sea contradictorio con la experiencia íntima, este imaginario es en gran medida el pilar que sostiene la supervivencia del espacio familiar, que es a su vez el puntal de las sociedades capitalistas y con un gran poder simbólico en las sociedades neoliberales. Es este imaginario el que alimenta también las expectativas de género, que obligarán a las niñas a aprender desde muy pequeñas a ocupar el lugar de los cuidados y a callar las violencias de las que son víctimas.

Para desafiar estas nociones dominantes de infancia y familia, que terminan por afectar las condiciones de vida de los niños y especialmente las niñas, es preciso que abramos el cerrojo que separa lo público de lo privado, tal como se ha venido señalando desde las perspectivas feministas hace décadas y asumir que "lo personal es político" (Millet, 1975). Mientras las niñas y los niños sean incuestionablemente recluidos en el mundo privado, muchas niñas seguirán siendo objeto de expectativas que las dirigen a la autocontención emocional, a poner las necesidades del otro por sobre las propias y a aceptar violencias al interior de su propia familia, pero también fuera de ella, en el presente y también en el futuro. Parece sensato iluminar la dimensión político-ideológica que subyace a ese acto de encierro y a la simbólica que subyace tras dichos discursos. Una aproximación desde la crítica feminista y su epistemología ofrece un buen paradigma para leer la relación infancia/familia y en particular lo que sucede con las niñas en estos procesos.

La lucha de las mujeres por cambiar sus condiciones de subordinación social, ha tenido una expresión bastante clara en la disputa de poder al interior de las familias donde se ha desafiado las representaciones dominantes y la posición de la mujer dueña de casa. Las diversas olas feministas han permitido incorporar a las mujeres como sujetos, primero políticos, luego de deseo y finalmente, en los últimos años, dueñas de sus cuerpos, cuestionando la violencia sobre ellos. Sin embargo, estas luchas no necesariamente han traído la emancipación de las niñas, ni éstas han sido consideradas como un sujeto particular con demandas específicas. Lo mismo ocurre con los movimientos sociales que invocan los derechos de niños y niñas, éstos muchas veces los han excluido, siendo los adultos los que han hablado por ellos, sin distinguir necesariamente la posición de doble discriminación de la niña.

En Chile, aún con los cambios ocurridos hacia finales del siglo XX, que buscaron favorecer un nuevo estatuto social de la niñez, desde las nociones dominantes se sigue produciendo una infancia subordinada y lo que es más llamativo, aún no se considera a niños y niñas como sujetos sociales por derecho propio. A esta ausencia de reconocimiento de la niña y el niño, se suma la invisibilidad de las consideraciones de género en materia de infancia y la preponderancia de la familia por sobre toda otra forma de relación social. Seguir sosteniendo la idea de los niños y las niñas como objetos de protección, sujetos pasivos, intermediados en su relación social por la familia y la escuela, ha producido –y sigue produciendo– en lo concreto una serie de violencias y discriminaciones[8] que quedan a la vista en la implementación de políticas de infancia focalizadas, dirigidas a un sector llamado "vulnerable" en las que se privilegia el control y no se distinguen subjetividades, mucho menos diferencias de género.

Por otra parte, en el discurso visible de las autoridades, se naturaliza que las niñas y niños sean considerados propiedad de sus padres y que su experiencia social sea mediatizada por ellos. Esta privatización de la infancia es potenciada aún más en las niñas, quienes además de la pasividad y el recato, deben servir en el ámbito doméstico de manera silenciosa y son privadas de la experiencia social de manera más restrictiva. Se ha criticado que en las sociedades adultocéntricas las niñas y los niños son considerados valiosos en la medida en que se encuentran en vías de transformarse en adultos y su valor es siempre futuro, sin embargo, la utilidad y el valor doméstico de las niñas comienza desde muy temprano formándose –en condiciones más o menos vulneradoras de derechos– para el cuidado de los otros (Mannarelli, 2007).

De esta manera, en el escenario nacional chileno de abandono de la infancia, se puede afirmar que también las condiciones específicas de las niñas siguen siendo invisibilizadas, ya que, al referirse a la infancia o la niñez, se sigue apelando a una noción de infancia como categoría universal, monolítica, aun cuando su socialización ocurra en el contexto de una estructura social específica (Gaitán, 2006) y un cuerpo particular.

[8] Desde el año 2013, con la aparición del informe Jeldres, a la fecha se han venido develando condiciones de violencia reiterada y vulneración de derechos en el Servicio Nacional de Menores de Chile (SENAME). Una crisis agudizada por el informe de las muertes ocurridas al interior de los recintos del (SENAME) no ha logrado empujar voluntades políticas para que en Chile se pueda articular una normativa de infancia que reconozca sus derechos y los haga efectivos.

La formulación de un sujeto "niño y niña" ha traído la falsa sensación de inclusión de la subjetividad de las niñas en el campo del debate público, así como en las leyes y las políticas de infancia. De alguna manera esa díada "niño y niña" es excluida de las relaciones sociales, se le priva de derechos propios y se le homogeniza diluyendo la diferencia en la total ausencia de reconocimiento.

Frente a esta realidad surgen dos preguntas que desde el punto de vista de nuestro trabajo son relevantes, por una parte, ¿de qué manera se puede desafiar la condición de subordinación de niñas y niños al mundo adulto y considerarlos más allá de su inscripción institucional en la familia? Y por otra, ¿Cómo incorporar el género en el análisis de esa posibilidad de transformación?

Estas preguntas plantean desafíos que han encontrado diversos escollos en Chile, donde, como se venía señalando, la consideración de los derechos del niño y la niña ha quedado excluida de los marcos de lo legítimo y su debate se ha desarrollado desde la libertad de los padres para educar a los hijos e hijas, la centralidad de la familia en el desarrollo de sus miembros y la sobrecarga de la sobrevida en los ingresos de las propias familias.

¿Cómo cambiar las cosas?

El primer paso hacia un reconocimiento de niños y niñas es considerar que las múltiples discriminaciones que viven se dan en particularidades (Grau, 2011). Es un hecho para la comunidad internacional[9] que existe una situación grave respecto de la socialización de las niñas, que permite que se les considere inferiores y sean sometidas a prácticas violentas sobre la base de desigualdades y discriminación en el mundo entero. La violencia sobre las niñas y las mujeres estaría justificada por la dominación, pero también a través de costumbres, valores culturales y lo religioso hegemónico. Así se han señalado como prácticas nocivas y violentas en el mundo la mutilación genital femenina, el matrimonio infantil o forzoso, la poligamia, los delitos cometidos por motivos de honor y la violencia por causa de la dote. Todos estos ejemplos pueden ser excesos de un poder basado en un orden heteronormativo

[9] Recomendación general núm. 31 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y observación general núm. 18 del Comité de los Derechos del Niño sobre las prácticas nocivas, adoptadas de manera conjunta, publicada en noviembre 2014.

y patriarcal, como lo es, por ejemplo, en Latinoamérica la explotación sexual infantil. Sin embargo, aun cuando esas formas son las más visibles y horrorosas, no representan la única forma de violencia por edad y por género derivada de la esencia de dicho poder.

Es sabido que la violencia posee distintas manifestaciones culturales, es ubicua y de alguna manera es imposible pensar el desarrollo de las sociedades en su ausencia. Pensar que la familia como institución puede escapar a esta dimensión conflictiva de la experiencia social, solo ha tenido como resultado la invisibilización de las múltiples situaciones de discriminación y violencia que ocurren en su interior. Por ejemplo, es aceptado que las niñas por su posición en la matriz de dominación, su género y su edad, presentan mayor riesgo de violencia física, psicológica y sexual y una consecuente falta de poder[10]. Son las niñas y las mujeres las que son objeto de diversos tipos de violencia en distintitos contextos incluidos el familiar, el escolar, el laboral y el comunitario, asimismo, las mujeres que fueron víctimas o espectadoras de violencia en la infancia tienen una mayor probabilidad de vivir otras situaciones de violencia a lo largo de la vida. Además, son las niñas las que desarrollan trabajo doméstico, en sus hogares y en los de terceros (Binazzi, 2019; Sagastizabal y Legarreta, 2016), sin que esto se consigne ni mucho menos se reconozca socialmente. Son estas mismas niñas las que al crecer tienen altas probabilidades de ser seleccionadas para el trabajo de cuidados principales de enfermos, niños y niñas, viejas y viejos, limitando sus posibilidades de desarrollo social y acceso a la educación y el trabajo. Contrariamente a las expectativas de amor y cuidado, son los integrantes de la familia y en especial los padres y madres, los principales victimarios de las niñas. La familia a la que se apela como lugar de armonía y seguridad, de mejor desarrollo, es también el espacio privilegiado para la violencia en contra de las mujeres y las niñas (Frías, 2014).

Desde estos conocimientos hace falta, en primer lugar, un reconocimiento de la niña en tanto expresa una diferencia que muchas veces opera perjudicialmente en su desarrollo y, en segundo lugar, parece necesario cuestionar la privatización de la infancia en las redes familiares sin considerar los riesgos que ese espacio ofrece para un número no menor de niños y niñas. Para escapar a esta visión idealizada de las relaciones familiares que termina condenando con fuerza a las niñas, un punto

[10] Tomado del reporte de 2013 de la Office of the Special Representative of the U.N. Secretary-General on Violence against Children.

de partida es que la sociedad reconozca el valor que las mujeres y los niños tienen en sí mismos y su potencialidad como actores centrales en su propio desarrollo, más allá de las instituciones que habitan, permitiendo su participación social y especialmente desprivatizando sus experiencias. Como señala Mannarelli (2007) para comprender las condiciones de vida de las niñas y mejorar el ejercicio de sus derechos y libertades, lo público, entendido como la *polis* y sus características, debe ser considerado como un elemento fundamental.

Aunque no sólo ellas, especialmente las niñas deberían tener la posibilidad de separarse de su entorno doméstico más inmediato (Mannarelli, 2007) en condiciones que les permitan participar en la vida comunitaria, cultural y social. Esto último cobra relevancia si se observa, por ejemplo, que en nuestro país los niños tienden a desarrollar una mayor sociabilidad, entendida ésta como el desarrollo de vínculos fuera de la familia, mientras las niñas están más arraigadas al espacio familiar (SERNAM, 2001).

Parece fundamental comprender y reconocer que la infancia existe en tanto se diferencia por edad de los adultos, pero contiene además en sí una diferencia de género, por lo que los niños y las niñas deberían considerarse, en alguna medida, sujetos diferentes (Mannarelli, 2007). En el marco de las políticas públicas, asumir esta posición exigiría, por ejemplo, ensanchar las posibilidades de participación en el debate y diseño de las políticas que les afecten y preguntarse seriamente por la ciudadanización de la niñez incorporando las nociones de autonomía y agencia infantil junto al género. Qvortrup (1992) plantea que la dependencia de las niñas y los niños tiene consecuencias para su invisibilidad en las descripciones históricas y sociales y, específicamente, señala que la ideología de la familia constituye una barrera contra los intereses y el bienestar de las niñas y los niños (Qvotrup, 2005; Mayall, 2002 en Vergara, 2008), porque los fragiliza en la disputa de fuerzas en el campo de las edades.

En el actual escenario, el reconocimiento social de la niña y el niño debería adentrarse en la relación tripartita Estado/infancia/familia desde una comprensión crítica y feminista que permita visibilizar la particular experiencia de las niñas y así extender a ellas la pregunta fundamental que debería hacerse el Estado –y que expresara Baratta a fines del siglo pasado– en relación a las transformaciones en el estatuto sociojurídico de la infancia, responder así si las niñas y "los niños son o no son considerados parte integrante en las relaciones de democracia" (Baratta

1999 en Soto, 2016). Dicho de otra forma, la pregunta por el sujeto y particularmente por la niña, debiera remitirnos a la forma en que como sociedad entendemos la subjetividad infantil, qué lugar le daremos a los niños y a las niñas en el entramado complejo de relaciones sociales que involucra la vida en común y de qué manera, específicamente las niñas (y también los niños) deben incorporarse al espacio de lo público[11], entendido no como lo estatal, sino como el espacio de deliberación democrática donde desplegarían su subjetividad como actrices activas y en esa medida autónomas.

Referencias bibliográficas

Albertson, M. (1995 primera edición, 2014). The Neutered Mother, The Sexual Family and Other Twentieth Century Tragedies NY: Routledge.

Ariès, Ph. (1987). *El niño y la vida Familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.

Barret, M. y McIntosh, M. (1995). *Familia vs. Sociedad*. Bogotá: Ed Tercer Mundo.

Binazzi, A. (2019). Las niñas y las adolescentes en el contexto urbano Una perspectiva de género para los derechos de infancia y adolescencia en la ciudad sostenible *Cuestión Urbana* - Año 3 Nro. 6.

Bourdieu, P. (1997). *El espíritu de familia. en Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

Burín, M. e I. Meler (2010). *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad: El pasaje de la pareja a la familia. Aspectos culturales, interpersonales y subjetivos*. Argentina: Paidós.

Burman, E. (1998). *La deconstrucción de la psicología evolutiva*. Madrid: Visor.

_____ (2013). Entre dos deudas: niño y desarrollo (inter) nacional. *Teoría y Crítica de la Psicología*, (3), 3-19.

_____ y Stacey, J. (2010). The child and childhood in feminist theory. *Feminist Theory*, 11(3), 227-240.

Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

_____ (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, Buenos Aires, 8(3):287-298.

Carrasco, C. (2006). La economía feminista: Una apuesta por otra. *Estudios sobre género y economía*, 15, 29.

_____ (2013). El cuidado como eje vertebrador de una nueva economía. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 31(1), 39-56.

[11] Una interesante problematización acerca de la relación de la niñez y el espacio público la plantea Gill Valentine en diversos artículos y en su libro *Public space and the culture of childhood*. Estudios señalan, por ejemplo, que los niños en comparación con las niñas tienen más oportunidades de explorar y utilizar de manera autónoma el medioambiente urbano próximo.

Cásares García, E. (2008). La función de la mujer en la familia. Principales enfoques teóricos *Aposta Revista de Ciencias Sociales* (36) [en línea]

Castillo, P. (2016). Los saberes psicológicos en el neoliberalismo: el caso de las políticas sociales y la teoría del apego en Chile. *Universitas Psychologica*, 14(4), 1325. https://doi.org/10.11144/Javeriana.up14-4.spnc

Cicerchia, R., & Bestard, J. (2006). ¡Todavía una historia de la familia! Encrucijadas e itinerarios en los estudios sobre las formas familiares. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,* 4(1), 17-36.

De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría género: una introducción teórico-metodológica. *Debates en sociología*, (18), 145-169.

Delgado, B. (1998). *Historia de la infancia*. Barcelona: Ariel.

Duarte Quapper, K. (2013). Acción Comunitaria con Jóvenes: Desafíos Generacionales. *Última década*, 21(39), 169-195.

_____ (2016). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un patriarcado adultocéntrico. *Juventudes en Chile*, 17.

Frabetti, C. (1996). "Contra el Amor", *Revista Amor y Rabia*, N° 16, Valladolid.

Fraser, N. (2015). "Las contradicciones del capital y los cuidados", *New Left Review*, (100) [en línea] http://www.rebelion.org/docs/223186.pdf

Frías, S. M. (2014). Ámbitos y formas de violencia contra mujeres y niñas: Evidencias a partir de las encuestas. *Acta Sociológica*, 65, 11-36.

Gaitán Muñoz, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y sociedad*, 43(1), 9-26.

_____ (2010). Sociedad, infancia y adolescencia, ¿de quién es la dificultad?". Pedagogía Social. *Revista interuniversitaria* (17): 29-42

Grau Duhart, O. (2011). "Enunciados y prácticas: El ruido incesante de un desacomodo". En: *Seminario La Convención sobre los derechos del Niño, políticas sociales y enfoque de género*. Santiago de Chile: ACHNU.

James, A.; Jenks, C. y Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge, Polity Press.

Jelin, E. (1995). Family and Gender: Notes for the Debate; Familia y género: notas para el debate, *Estudos-Feministas*, vol. 3, N° 2

Larraín H, Bascuñan D, C. (2008). Maltrato infantil y relaciones familiares en Chile: Análisis comparativo. 1994-2000-2006. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(Supl. 1), 64-79.

Llobet, V. (2009). Las políticas sociales para la infancia, la psicología y el problema del reconocimiento. *Investigaciones en Psicología*, 14(2), 73-94.

_____ (2013). La producción de la categoría "niño-sujeto-de-derechos" y el discurso psi en las políticas sociales en Argentina. Una reflexión sobre el proceso de transición institucional. En: V. Llobet (Comp). (2013). P*ensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Macchioli, F. A. (2015). Circulación de saberes y prácticas sobre la familia como objeto de intervención "psi" entre la Argentina y el Hemisferio Norte (1960-1979). *Revista de Psicología*-Segunda época.

Mannarelli, M. E. (2007). *Tensiones en el ejercicio de los derechos de la infancia. Un enfoque de género*. Lima: Ed Niños para el desarrollo.

Millet, K. (1975). *Política Sexual*. México D.F.: Editorial Aguilar.

Oddera, M. G. (2016). Estudios sobre violencia en la familia: los temas recurrentes, en cuatro décadas de investigación. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, 16(2), 644-662.

Oyarzún, K. (2000). La familia como ideologema. Género, globalización y cultura, Chile, 1989-1997. *Revista Chilena de Humanidades*, (20), p.115.

Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Barcelona: Anthropos.

Pena, M. (2013) "El discurso 'psi' en el campo de la adopción. Posibilidades y límites frente al modelo de familia tradicional". *Argonautas* 3: 31-55.

Pérez Orozco, A. (2006). *Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los cuidados*. Madrid: Consejo Económico y Social, Colección Estudios, 190.

Qvortrup Ed. (2005). *Studies in modern childhood: Society, agency, culture*. New York: Palgrave Macmillan.

Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Nueva antropología*, 8(30), 95-145.

Sagastizabal, M. y Legarreta, M. (2016). "La "triple presencia-ausencia": una propuesta para el estudio del trabajodoméstico-familiar, el trabajo remunerado y la participación sociopolítica". En: *Papeles del CEIC*, vol. 2016/1, nº 151, CEIC (Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva), Universidad del País Vasco,http://dx.doi.org/10.1387/pceic.15447

Scott, J. W. (1986). "Gender: A Useful Category of Historical Analysis", *American Historical Review*, 91:1053-1075.

Servicio Nacional de la Mujer (2001). Relaciones de género y proyectos de vida en la infancia y adolescencia chilenas. *Proposiciones*, 32.

Soto Vergara, P. y Peralta, M (2016). Política de protección a la infancia en Chile: la omisión pertinaz. *Cuadernos de Coyuntura* número 13. pp.14-23 Santiago: Fundación Nodo XXI.

Sunkel, G. (2006). *El papel de la familia en la protección social en América Latina*. CEPAL, Serie Políticas Sociales. 120. Santiago de Chile: Publicaciones Naciones Unidas.

Therborn, G. (2004). *Between sex and power: Family in the world 1900-2000*. London: Ed. Routledge.

Unda, R., & Llanos, D. (2013). Producción social de infancias en contextos de cambios y transformaciones "rurbanas". En: V. Llobet (Comp.) (2013). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Valentine, G. (2004). *Public space and the culture of childhood*. London: Routledge.

Vergara, Ana; Peña, Mónica; Chávez, Paula y Vergara, Enrique (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la Infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1), 55-65.

Villalta, C. (2013). Estrategias políticas y valores locales. El impacto de la apropiación criminal de niños en la sociedad argentina. En: V. Llobet (Comp.) (2013). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

CAPÍTULO 5.

¿Derechos sexuales de niños y adolescentes? Un enfoque desde las masculinidades a los derechos humanos

José Olavarría A.y José Carlos Cervantes

Presentación

Este escrito busca atravesar la muralla que se ha construido entre los adultos –especialmente madres, padres y profesores/as– y los niños-adolescentes, relativa a la comprehensión de sus cuerpos y sexualidades, y a los procesos que la han posibilitado; problematizando los derechos que tienen niños y adolescentes en este ámbito, como sujetos de derecho desde una mirada de género.

El propósito de este artículo es señalar dos ausencias y cuestionarlas en relación a los derechos humanos y sexuales de niños y adolescentes. La primera, es la dificultad, por parte de los adultos, de qué hacer cuando los niños exploran sus propios cuerpos y los de otros niños y niñas de su edad. La segunda, si bien existen programas escolares para educar sobre sexualidad, estas intervenciones son "neutras", de tipo fisiológico (Vera, 2017), en gran medida ajenas a las vivencias, dudas e inquietudes específicas que tienen las/os adolescentes[1].

La Convención sobre Derechos del Niño[2]

Para el desarrollo de este artículo es conveniente tener presente lo que señala la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Ésta representa

[1] Los hallazgos y evidencias que sustentan este artículo son el fruto de un conjunto de estudios de una agenda de investigación desde el año 1995 hasta el presente 2020. Algunas de las investigaciones en este período: Proyectos FONDECYT N° 7010041, 1010041 y 1080370, FONIDE N° 294, solicitados por UNICEF, UNFPA, licitados para el Ministerio de Educación, Agencia de Calidad de la Educación de Chile.

[2] Se respetó la versión consultada sin la intención de omitir a las niñas que deben ser visibilizadas.

un importante avance en el tratamiento jurídico de la infancia y la adolescencia; destaca la noción de 'interés superior de la infancia' (Art. 3), e indica que todas las medidas que tomen las instituciones públicas o privadas deben atender primordialmente el interés de la niñez y la adolescencia, e inaugura el reconocimiento como sujetos con derecho a opinar y ser oídos en todas las esferas que transitan (Arts. 12.1 y 13.1).

La Convención establece que los Estados Partes deberán "desarrollar la personalidad, las aptitudes y capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades" (Art. 29.a). Sin embargo, cabe preguntarse si en ello se incluye la sexualidad infantil y adolescente, pues este documento sólo se refiere a la obligación de los estados miembros a protegerle contra abusos sexuales, pornografía y prostitución (Art. 34).

Según Faur (2003) entre los derechos que señala la Convención están los que tienen que ver con su sexualidad y comportamientos reproductivos, así como aquellos que les permiten buscar y difundir informaciones e ideas por sí mismos. De acuerdo a Vela (2014) la protección de los derechos sexuales y reproductivos de niños/as se sustentan en tres pilares: la libertad, la salud y la igualdad –específicamente la no discriminación–. Esta autora además establece que niños y niñas son sujetos de todos los derechos, incluidos los sexuales y reproductivos, pero que igual deben distinguirse conforme las distintas edades, ya que presentan características diversas.

Las infancias y género

En la población que nos ocupa –niños y adolescentes–, se presentan dos tendencias generales: a) cuando se investiga la infancia, tiende a desaparecer el enfoque de género; y b) cuando se estudia el género, se diluye la infancia. Esto se acentúa más aún al intentar focalizar, en el estudio de las masculinidades, el tránsito entre infancia-adolescencia y adultez (Cervantes, 2020).

Saber quiénes somos desde el género es un proceso largo y complejo que comienza desde la infancia temprana. La identidad como niños y niñas surge de las diversas experiencias de aprendizaje en el transcurso de la vida. Los adultos se encargan de educar a los infantes en este camino. Siempre se parte de ideas generales a aspectos específicos y detallados. Por ello, recurren a una serie de estereotipos sobre los colores, tamaño del cabello, tipo de ropa, películas que ver y expectativas comportamentales (Cervantes y Chávez, 2017; Cervantes, 2018).

Dentro de los adultos, son las madres y los padres quienes tienen una influencia crucial al inicio de la socialización. Sin embargo, a pesar de que ellas/os les acercan estas ideas a sus hijos el concepto de lo que significa ser niño no se introduce mecánicamente, sino que se convierte en un proceso gradual y cambiante que depende de múltiples influencias culturales y de la manera individual en que los infantes la incorporan activamente. Alrededor de los cinco años los estereotipos prevalecen, posteriormente –entre los seis a los doce– desaparecen, al inicio de la adolescencia vuelven a prevalecer. Pasada esta etapa se ocultan, aunque no desaparecen. Hemos encontrado que el concepto que tienen los niños de sí mismos, como tales, varía conforme cambia su edad y experiencias, entendiendo por estas últimas las diversas maneras en que las personas significan lo que les va ocurriendo en su vida (Cervantes y Chávez, 2016).

Otro grupo de adultos fundamental en el aprendizaje infantil son las/os maestras/os. En este sentido, Bortolozzi y Baptista (2010) encontraron que ellas/os perciben más que las madres y padres comportamientos sexuales explícitos de niñas y niños menores de seis años de edad, mostrando curiosidad por explorar su cuerpo. Y cuando lo hacen, esto genera ansiedad en las/os progenitoras/es que no saben cómo actuar al respecto por las implicaciones morales del tema. A pesar de que las/os docentes tienen más conciencia de estas situaciones, refieren tener poca formación académica sobre sexualidad.

De acuerdo a Vygotski (1995) existen dos tipos de conceptos: los científicos, aprendidos en el sistema escolar y, los cotidianos, aquellos que se adquieren en el día a día de manera intuitiva mediante la experiencia. Este autor señala que los primeros son conscientes, porque se abordan explícitamente; se habla sobre ellos en las clases y se reflexiona de manera detallada a lo largo de los años de quienes cursan la escuela en todos sus niveles y modalidades. Sin embargo, los cotidianos son ricos en vivencias, pero carecen de un discurso analítico sistemático, porque no están organizados de manera que se fomente su conciencia. Por ejemplo, es distinto aprender qué es un mamífero y su relación con el reino animal dentro de la biología a entender qué es un niño, un hombre o una mujer; conceptos cotidianos que adquirimos mediante vivencias, de los que no tenemos una conciencia clara de lo que significan, así como de sus implicaciones en la convivencia. Esto trae, como consecuencia, que no se verbalicen los conceptos cotidianos y, por lo tanto, no se analicen de manera explícita y estén alejado de la conciencia (Vygotski, 1991).

- ***Infancia, masculinidad, sexualidad y juegos***

Si bien es cierto que, para entender a los niños, es necesario conocer distintos aspectos, en este caso, por la temática abordada, retomaremos su centro de interés: el juego. A diferencia de quienes piensan que éste es sinónimo de diversión, Vygotski lo caracteriza como "…fuente de desarrollo y crea zonas de evolución inmediata" (Vygotski, 1980, p.275). Con esta frase, el autor refiere que hicieron experimentos en que niños eran incapaces de entender situaciones sociales y asumir ciertas reglas cuando se le explicaban de manera directa, pero cuando se les ponía en situación de juego protagonizado, eran capaces de pensar y actuar de manera más avanzada en relación a su desempeño en la vida cotidiana. Existe un consenso generalizado desde el sentido común, hasta las personas que se dedican a la psicología, en reconocer la importancia del juego en la edad infantil. Sin embargo, se han planteado diferentes maneras de interpretar la función de éste. Vygotski (1979) proponía que el juego es la actividad rectora de niñas y niños para aprender el mundo adulto, lo que significa que alrededor de éste se engloba la motivación de la mayoría de los aprendizajes infantiles, pues es la esfera de interés. El juego protagonizado se presenta a partir de los tres años y se caracteriza porque en él se aprenden reglas que le posibilitan al niño ejecutar roles sociales que le permitirán en el futuro integrarse mejor a la sociedad, –aquellos en que desempeña papeles como el policía, la enfermera, etc.–. De ahí que jueguen a 'ser adultos' conforme las distintas profesiones que tienen sus padres, familiares u otras personas con quienes tienen contacto en su vida cotidiana (Elkonin, 1980). Muchas de estas actividades están permeadas por el género, como 'la casita' –donde algunas niñas se desempeñan en la imaginación como amas de casa y los niños se sientan a comer–. El caso específico que nos interesa resaltar es el juego 'del doctor', por sus implicaciones en la sexualidad infantil.

En el caso de la sexualidad infantil, uno de los juegos protagonizados para explorarla es 'jugar al doctor', de acuerdo a varios relatos recabados de personas ahora adultas que se expondrán a detalle en los siguientes apartados. Por ahora, basta adelantar que, como se mencionó anteriormente, el significado de esta acción es un proceso complejo activo que cada niño y niña le otorga determinado sentido a esa experiencia vivida.

Si bien "…en el juego aprende el niño a obrar como los adultos" (Vygotski, 1980, p.278), esto no quiere decir que todos los niños jugarán

de la misma manera al doctor, ni que realizarán las mismas acciones; en algunos casos se presta a tocarse los cuerpos por encima de la ropa, en otros son contactos piel a piel que despiertan la curiosidad de algunos infantes, pero se presenta como una situación que posibilita acciones e interacciones entre niños, como con los adultos con quienes convive. A fin de cuentas "…el juego aparece con la ayuda de los adultos y no de manera espontánea" (Elkonin, 1980, p.162). En base a lo expuesto anteriormente, consideramos que el juego también es un concepto cotidiano.

Es conveniente tener presente que los abusadores de niños hacen uso de juegos para lograr sus fines; para violentar la dignidad e intimidad de los menores. Esto podría implicar, por ejemplo, un riesgo de abuso sexual infantil por no analizarse, ni reconocerse la inquietud que presentan diversos niños y niñas en los juegos que tienen que ver con el propio cuerpo. Toda vez que el juego es un concepto cotidiano, no les provee de recursos que les permitan protegerse de tales agresiones.

- ***Conociendo de cuerpos en la infancia y el juego del doctor***

La distinción de los cuerpos de los hombres y las mujeres es una de las primeras cuestiones de las que tienen conciencia los jóvenes desde su niñez. El descubrimiento de que el cuerpo de ellos, de hombres, es distinto al de las mujeres viene desde la infancia. Algunos relatos señalan que los niños varones toman conciencia de las diferencias; tienen los primeros recuerdos de haber visto a alguna mujer desnuda –hermana, madre, tía, amigas de alguna de ellas– y debido a su sorpresa, aparecen las primeras preguntas sobre las diferencias. Experiencias de este tipo son recordadas por jóvenes y adultos chilenos entrevistados desde la década de los noventa hasta hoy día[3], como experiencias que eran desconocidas por los padres y las personas adultas con las cuales convivían. En sus inicios como juegos entre niñas y niños; en la pubertad sólo de niños y, luego, en la adolescencia entre chicos, cualquiera que fuese su sexo y género.

Desde la infancia, a partir de los seis años, los varones chilenos entrevistados recuerdan sus primeras búsquedas por conocer su cuerpo

[3] Desde el proyecto "Construcción social de la masculinidad en Chile: crisis del modelo tradicional. Un estudio exploratorio" (1995-1999) hasta el que está en curso "Transformaciones de las masculinidades. Lima y Santiago de Chile 1995-2019" (2020-2021).

y el de sus amigas, vecinas y/o hermanas. Mirarlos, tocarlos como hace el médico. Para un porcentaje, no menor, el juego del doctor y la enfermera es recordado como sus eventos iniciáticos en este campo. Se juntaban dos o tres, pero no más de cuatro a jugar al doctor, se desvestían y se miraban, reían y actuaban según lo habían hecho aquellas veces que iban al médico; el varón hacía de doctor, la mujer de enfermera y paciente. Estos entretenimientos no eran conocidos por las madres ni los padres –quienes vivían con ellos–. Era esparcimiento que no tenían que conocer los adultos. Y en los relatos cuando un adulto, especialmente la madre o abuela, les descubría jugando les llamaba la atención; despedía al/a vecinito/a y les dejaba claro, de alguna manera, que ese no era una actividad de niños.

Las experiencias que tienen estos niños desde su infancia, que las han relacionado con sus cuerpos y con el de sus iguales, no es aceptado por los adultos. Ello puede ser un nudo en lo que será luego la relación de la sexualidad de los niños y adolescentes, así como el conocimiento que sobre estas experiencias deban tener las personas adultas.

Las preguntas que surgen son: ¿por qué los niños a esa edad tienen claro que su propia vivencia en este ámbito no debe ser conocida por los adultos?, ¿qué hay en la vivencia de los padres/madres que lleve a reprimir estos juegos asociados a los cuerpos y la desnudez de ellos?

En definitiva, son recursos de represión de aquellas actividades que implican conocer sus cuerpos y los de sus pares, tocarse y mirarse, porque estos juegos no eran más que eso para los chicos. A medida que crecen y van llegando a la pubertad esta condición se refuerza, cuando comienzan los niños ya púberes a tener conciencia de su propia sexualidad, especialmente con las primeras poluciones, erecciones, masturbaciones y juegos masturbatorios. Han pasado aproximadamente cinco años desde que se iniciaron en el juego del doctor y comienzan a experimentar placeres que les eran desconocidos y deseos que les asustan. Crecientemente toman conciencia de su propia sexualidad y de su cuerpo sexuado, del placer y deseo, y de la violencia asociado a ello, así como la búsqueda de explicaciones por saber y comprender qué les está pasando.

Así como la sexualidad, los cuerpos y los afectos son experiencias reconocidas desde la infancia, también está profundamente internalizado y presente aquello que será caracterizado como la “sexualidad normal”, la heterosexualidad (Olavarría et al, 1999; Olavarría, 2001, 2017). Desde

la niñez se toma nota de los límites a la expresión de la sexualidad, a la persona que puede ser objeto de deseo: los varones son/deben ser heterosexuales y el otro, objeto de deseo, tiene que ser una mujer. El límite de la heterosexualidad se establece desde la infancia. No se aceptan manifestaciones que pongan en duda de que él "es un hombre": "los hombres son heterosexuales", los hombres no son mujeres. El heterosexismo y la homofobia están enraizados desde ese momento. Los juegos de la niñez establecen los límites.

Estos aprendizajes vienen de la infancia; la construcción de una barrera con los adultos, inducida por estos, se hace crecientemente hermética en la relación a su cuerpo, sus vivencias y sentimientos; y a la vez un discurso expreso de la heteronormatividad y la homolesfobia. Por lo que cabría preguntarse ¿cómo se vivirán estas situaciones desde el punto de vista de la diversidad sexual?

Adolescencia, género, sexualidad y masculinidades

- ***Pubertad y conciencia del deseo***

Con la pubertad y el inicio de la adolescencia, los descubrimientos y las búsquedas están en el propio cuerpo. Éste está cambiando, lo observan no sólo en la ropa y en las zapatillas, que al poco tiempo les aprietan y les quedan chicas, sino también en nuevas sensaciones que les perturban. Aparece el deseo sexual y comienzan a tener experiencias que los asustan y los satisfacen a la vez. Momentos de incertidumbre para muchos; 'quizás podría ser una enfermedad' se preguntan algunos. Su propia sexualidad se va haciendo consciente. En torno a los once años, algunos antes otros después, comienzan a vivenciar erecciones ocasionales, las primeras poluciones y masturbaciones que al poco tiempo pasan a ser cotidianas. Los tiempos de la infancia van cambiando, comienzan las preguntas; observan y se sienten inquietos. Ahora, desde la adolescencia, adquiere sentido el porqué de esas preguntas. Se hacen presente todas las enseñanzas y aprendizajes de género acerca de ser hombre y ser mujer. Se están haciendo "hombres" (Olavarría et al, 2004; Olavarría y Madrid, 2005).

Les llama la atención los cuerpos de las mujeres adultas, especialmente los senos. El voyerismo pasa a ser pan de todos los días. Se juntan entre los amigos, tanto para poder mirarlas –a las que ya tienen un cuerpo más desarrollado, las de cursos superiores, las hermanas mayores, sus amigas y las profesoras–, como para comentar los mejores lugares

para observar, hablar de lo que se ha visto, lo que se siente y quisieran hacer. Baños, escaleras, dormitorios, películas eróticas, revistas, videos y páginas web con pornografía son espacios escogidos.

Este mundo de vivencias es negado por los adultos que, pese a observar los cambios que se están produciendo en hijos/alumnos, no disuelven la barrera entre las experiencias de estos jóvenes y su diálogo con madres/padres y profesoras/profesores. A la vez, los propios adolescentes encriptan la comunicación para que sólo sea reconocida por sus pares, sus amigos.

- ***Primera polución, no esperada ni imaginada***

La experiencia de la primera polución es vivida, en general por los jóvenes, como algo a-normal, no anticipado, no pre-visto. Se sorprenden algunos de la reacción que tienen sus familiares mayores cuando comentan lo que les sucedió. En cierta medida les están anticipando –y recordando aprendizajes de la infancia– de que esas vivencias tan íntimas no se deben comentar en el espacio familiar. Aprendizaje que refuerza aquello de que el hogar debe ser un espacio asexuado; poner la sexualidad en la conversación perturba la convivencia. Se sienten raros, no hay relatos ni explicaciones iniciales que vengan de quienes hasta ese momento les ordenaban la vida. Excepcionalmente se recibe algún consejo y opinión de algún padre/madre o profesor/a. A lo más un hermano hizo una broma, un tío dio un consejo y/o algún/a profesor/a hizo un comentario general en alguna clase.

Algunos, los menos, le comentaron a la madre lo que les pasaba y recibieron una explicación que les permitió entender qué estaba sucediendo en sus cuerpos. Este aprendizaje desde la madre, que va más allá de la explicación fisiológica, es un hecho nuevo en los relatos de varones. En los testimonios de varones adultos, de investigaciones anteriores al 2015 se encontró excepcionalmente este tipo acercamiento de la madre.

Con los amigos y los compañeros se comparten las experiencias, se cuentan sobre lo que pasó, y ahí descubren que a los otros también les está ocurriendo algo semejante y que tienen las mismas sensaciones.

- ***Masturbación y "construcción" del cuerpo y deseo de los hombres***

Los jóvenes se inician en el autoerotismo. Aprenden con su propio cuerpo que la excitación también se puede ocasionar conscientemente, masturbándose; que produce placer y está íntimamente asociada a otro cuerpo con el que fantasean, en muchos casos, el de una mujer. La masturbación, desde ese momento, tiene un lugar destacado en sus vidas, sea porque la practiquen o teman hacerlo. Sus reacciones les sorprenden; con la excitación y la eyaculación el cuerpo vibra, como no lo había hecho antes. El semen es una secreción nueva. Los amigos comienzan a hablar de la masturbación, *"no falta el sabio"*. Se comenta cómo se hace, qué se siente; masturbarse pasa a ser un signo de distinción. Hay que hacerlo; el que no se queda atrás, aun es un niño. Una vez pasada la sorpresa, la práctica de la masturbación pasa a ser relativamente frecuente. El placer interpretado de diversas maneras –desahogo, fantasías– acompañado de pequeñas convulsiones es parte de la cotidianidad. Además del placer, la masturbación y su comentario en el grupo le sitúan en el mundo de los adultos, se sienten "grandes" al tener estas experiencias.

El mundo adulto que les rodea, mira para otro lado. En general, silencio, reafirmando los comportamientos que han tenido desde la infancia con estos jóvenes. El silencio no permite tener acceso a una explicación de los adultos, sea padre/madre/profesor/a que también vivieron esa experiencia, fuese como hombres o mujeres. La ausencia de diálogo sobre estas vivencias no ha permitido estructurar un lenguaje que comprehenda estas experiencias. Los adultos no tienen lenguaje ni saben cómo decirlo y comunicárselo a hijos, nietos y alumnos.

No hay conocimiento acumulado ni lenguajes que les apoyen tanto a adolescentes como a adultos en sus descubrimientos y búsquedas. El silencio de los adultos reafirma que no se debe hablar de ello, que en vez de apoyo y consejos recibirán silencio, reprimendas y molestias. Para los jóvenes el mundo adulto reprime la expresión de estas vivencias; de ello no se debe hablar, se debe ocultar lo que les está sucediendo. Son los propios hombres los que tienen que buscar explicación a qué les sucede con sus cuerpos, con sus sensaciones y sentimientos; con el deseo y el placer de su sexualidad; con sus acercamientos a enamoradas/os.

La explicación viene, entonces, de los propios adolescentes; ellos son "maestros" y a la vez aprendices. Una explicación que se reproduce en el tiempo –ya escuchada en estudios con varones adultos–, cruza las distintas generaciones. Es la que interpreta el deseo sexual como

un “instinto animal”; una necesidad incontrolable que muestra la animalidad que tienen los hombres, y que va más allá de la voluntad. Es así que la violencia sexual se justificaría desde ese momento como un “instinto animal”. Esta interpretación toma fuerza ante la ausencia de un abordaje comprehensivo de lo que les está sucediendo por parte de adultos cercanos (padre, madre, profesores).

El desahogo que produce la masturbación indica que de mantenerse el semen sin cumplir su misión, ser depositado en el cuerpo de una “hembra” [mujer], produce ahogo, enferma al “macho”, le hace doler los testículos, “dolor de huevos”; lo puede llegar a descontrolar y violentar a otra/o contra la voluntad de ese/a otro/a. El aprendizaje de la adolescencia afirma que, si no puede penetrar a una mujer, a lo menos puede masturbarse; pero el objeto de deseo y de satisfacción es la mujer, la “hembra”. La conversación del grupo de amigos reafirma esta explicación basada en “el instinto, la animalidad de los varones”.

Pero también se escucha una versión semejante sobre el cuerpo y deseo en las mujeres. Interpretación del cuerpo de ellas que lo asocian a lo que históricamente se ha mencionado acerca de los hombres: los varones son de la animalidad, de ellos se puede esperar y entender el descontrol –aunque no aceptar–. En las mujeres, según los jóvenes, no serían distintas las vivencias del deseo, por eso un no de ella se podría interpretar como ¿sí? Pero estas opiniones se entremezclan con los aprendizajes que han tenido de que ellas son del amor más que del deseo; el amor les llevaría a tener intimidad sexual. De allí se justifican las “pruebas de amor”, “para demostrar que me amas tienes que tener intimidad sexual conmigo”. La adolescencia, así, es la edad en las que los cuerpos de hombres y mujeres se van construyendo y en la que se les asignan cualidades.

- ***Los juegos masturbatorios, socializando el deseo y el placer***

Asumida la masturbación como parte de la propia sexualidad, comienzan, en algunos casos, los juegos y las competencias. Ya la masturbación no es sólo una experiencia personal en la intimidad, sino un acto social, compartido. Ahora se le nombra, se habla y se experimenta con los amigos. Los juegos masturbatorios son los que inician estas actividades secretas. Sólo algunos participan en estos encuentros colectivos, donde compiten en torno al goce de la excitación, sea contemplando una foto de una mujer desnuda, viendo un video porno, o simplemente fantaseando para ver quién termina más rápido.

Después de todo, la masturbación es una actividad gozosa compartida por cada uno de ellos. Los otros pares, la mayoría, conocen de esos juegos y en ocasiones los han visto. Eso sí, de ello no deben tener conocimiento los adultos. De la masturbación no se habla con los mayores y tampoco con sus pares femeninas. No corresponde a un hombre hablar de tales experiencias con las mujeres. Pero alguno señaló que sí había hablado con el padre sobre la masturbación y que la iniciativa la tomó el propio joven. Éste es un tipo de testimonio nuevo de un joven –no escuchado en relatos de varones mayores– e indica que se estaría abriendo la conversación hacia padres, siempre que ellos escuchen y respondan.

Estas experiencias de los jóvenes, nuevas en el descubrimiento del deseo y placer, tienen una gran carga emocional; cada situación es inicialmente desconocida; no pueden ser compartidas ni en su hogar ni en el colegio. Pese a que con cada avance van dejando huellas físicas y emocionales de lo que les sucede. Padres y madres en el hogar y profesores/as en la escuela tienden a ignorarlas e invisibilizarlas, como si nada les estuviese aconteciendo. No les reconocen que están en un proceso de profundos descubrimientos y búsqueda de sus propios cuerpos y sexualidad. Siguen actuando como si fueran niños. Para los jóvenes, comunicarlo muchas veces es exponerse a ser castigados o ignorados por alterar la convivencia que está establecida en el hogar y que, se supone, ellos deben respetar. Los jóvenes ya conocen de castigos, silencios e indiferencias; no se exponen a nuevas violencias, se protegen, pero a la vez van construyendo una línea divisoria con el mundo adulto que en el futuro próximo será difícil derribar.

Los aprendizajes

- ***Desde los padres***

La intimidad sexual de padre y madre es un secreto. Su invisibilidad es quizás uno de los basamentos del silencio familiar relativo a la sexualidad. Sus fantasías, deseos, placeres, las artes amatorias y la negociación en la pareja, así como la violencia cuando la hay –intentando que no sea escuchada–, son desconocidas por el resto del grupo familiar. No es aceptable conversar sobre este aspecto de sus vidas con los hijos; desde la infancia les han dejado en claro que hablar de este aspecto de la vida perturba, se debe ignorar, aunque todos/as estén conscientes que es un arreglo, quizás un mal arreglo. Lo aprendieron de sus propios padres.

No es fácil para los padres tomar la iniciativa y hablar sobre sexualidad con los hijos, cuando éstos les preguntan de experiencias que pueden

introducirlos a un mundo que quizás aún desconocen. Silencio que se justifica y está marcado por el cuidado, la protección a los hijos; les protegen de aquello que los puede dañar. La sexualidad, el deseo y goce, y la intimidad sexual pueden ser peligrosos, "producir daño". Hay que evitarlo, ese es el mensaje que han recibido y en gran medida siguen recibiendo los jóvenes de los padres.

El silencio e invisibilidad se reproduce en la sexualidad de los hijos y se les hace muy difícil, tanto a hijos como a padres correr el velo y transparentar las vivencias. Silencios e invisibilidad que crean un mundo ficticio: la familia asexuada, que niega su sexualidad, incluidos padres, hijos y quien sea que conviva con ellos. Pero, pese a la actitud de los padres, siempre están enseñando sobre sexualidad, aunque no necesariamente sean conscientes de ello. Los hijos les están constantemente observando, ya sea sus acciones, silencios, conversaciones con terceros/as o con ellos mismos.

La invisibilidad y los silencios son los recursos utilizados por padres incestuosos, parientes y vecinos pedófilos para violentar sexualmente a los niños. Los infantes no tienen defensa, ni menos lenguaje para protegerse, porque nunca se habló de ello. Las "sorpresas" de las madres por estos actos de sus parejas y los "arrepentimientos" de los violadores tienen sustento en la sexualidad negada y reprimida al interior del núcleo familiar.

En algunos casos, la sexualidad de los padres se intuye y se asocia a recuerdos de la infancia, como cuando se bañaban juntos o estaban en ocasiones desnudos en sus habitaciones y baños, pero la sexualidad actual es desconocida, la fuerza de la percepción de padres asexuados está presente. "Cuando chico me llamaba la atención que [mis papás] se bañaban juntos, pero más de eso no…, cuando éramos más chicos, no más" (Mauricio, 16 años).

Los niños, en ocasiones, registran las pertenencias de los padres buscando cualquier cosa. Allí encuentran aquello que les está oculto o que no les dejan ver o tomar. De esos registros también pueden vislumbrar algo sobre la sexualidad de los propios padres. Pese a que les resulta difícil aceptar que sus padres sean activos sexualmente. ["¿Tú crees que ellos siguen teniendo vida sexual?] mmh... ahora último no, porque antes…, porque mi papá tenía un revólver en la casa, entonces, nosotros se lo buscábamos para jugar, y nos metíamos a su velador y le encontrábamos unos sobrecitos, que eran bien blanditos, después yo

supe que eran condones. Y ahora yo no los he visto" (Mauricio, 16 años). De la sexualidad de los padres poco se conoce, salvo que una discusión revele aspectos de la relación entre ellos, o sean sorprendidos infraganti en su intimidad sexual por el hijo. Hay aprendizajes inesperados, no verbales desde los progenitores, de aquello que no se habla, pero que se hace. Cuando el secreto de la sexualidad de los padres queda al descubierto se necesita explicar qué es lo que el niño vio o creyó ver.

Las primeras conversaciones con los padres en la infancia, que recuerdan los jóvenes, son acerca de la concepción y nacimiento de los niños; hoy se las conocen como historias ingenuas, de las que ellos en algún momento comenzaron a dudar. Con el tiempo tomaron conciencia de que eran formas para evitar explicarles cómo ellos habían nacido. En otros casos los padres, en especial la madre, respondían a preguntas e inquietudes relativas a la sexualidad de ellos cuando niños. Inicialmente eran preguntas sobre cómo nacieron. Tanto para padres e hijos era una oportunidad de introducirse a conversar sobre estas nuevas vivencias. Luego podrían seguir preguntas sobre hacer el amor, las relaciones sexuales y la intimidad con su enamorada.

- ***Aprendiendo de y con los amigos***

Los aprendizajes con los amigos son distintos a los que tienen su origen en los padres. Los adultos cuando hablan lo hacen generalmente acerca de la reproducción y de los riesgos de la sexualidad activa, principalmente de las consecuencias de la sexualidad: tener hijos o no tenerlos, cuidarse para no tenerlos, evitar el embarazo y proteger a la pareja; prevenir el VIH/Sida o alguna Infección de Transmisión Sexual. La conversación con el grupo de amigos de la infancia y del colegio va cambiando en la medida en que crecen y el espacio creado durante estos años se transforma en el lugar de la conversación íntima, desde donde parten las búsquedas por ser hombres y de compartir experiencias, vivencias que los adultos ignoran y que en el caso de llegar a conocerlas se exponen a ser reprimidos y castigados.

Las conversaciones entre amigos hacen referencia constante a las tensiones que están viviendo en su sexualidad y en la relación con las mujeres. Iniciarse o no es una cuestión que está presente entre aquellos que están comenzando su sexualidad activa; algunos ya lo han hecho, otros aún no; comentan, dudan, hablan de sus temores entre bromas y risas. Se escucha la opinión de los que dicen saber, pero a la vez se pone en duda su veracidad; otros comentan de lo que dicen

sus hermanos o algún muchacho algo mayor ¿llegó el momento de iniciarse? y ¿cómo se relaciona con los afectos? La tensión entre una relación amorosa, que no requeriría intimidad sexual, y el deseo por poseer a una mujer están en el centro de la conversación. Los mandatos de la masculinidad heteronormativa están en las voces que dicen que es necesario probar, conquistar; sólo así se es más hombre, se es mayor. Con los amigos es posible nombrar las experiencias y las sensaciones en el cuerpo, se comparten, se comentan; produce satisfacción saber que a los otros también les pasó. Se pierden los temores; lo que no se puede hablar ni nombrar en espacios adultos, aquí sí. Aquellos que van más atrás, en estas conquistas de nuevas experiencias, escuchan; pero son conscientes que antes o después se van a enfrentar a ellas. Algunos iniciados presionan para que así les suceda a los que aún no lo hacen, otros en cambio, los protegen para cuando se consideren preparados. En todo caso, haberse iniciado marca la diferencia.

La cuestión ahora es cómo acercarse a una mujer. Se cuentan historias con más o menos fantasías. Se distingue entre las conocidas: las más fáciles, que irían con todos, y las que son "señoritas". Se simplifica el mundo de las mujeres. Se hacen otra vez presente los mandatos internalizados de la masculinidad dominante y del cuerpo con su "animalidad". Las enseñanzas de cómo abordar a una chica para conquistarla forman parte de las conversaciones entre los amigos. No es llegar y proponerle, hay que estar preparado por si ella se niega. Es inaceptable que una mujer rechace a un varón, que "juegue" con él, que le diga que no, pero es aceptable que él lo haga. Allí están presente los mandatos aprendidos acerca de los hombres, de la conquista, el uso de su poder, la fuerza, el engaño si es necesario; como las pruebas de amor. Se aprende cómo hacerlo, hay experiencias y la conversación refuerza esos mandatos, porque muestra los logros, el prestigio que se adquiere, así como el goce que se logra. Por supuesto, se resaltan los éxitos y poco se dice de los fracasos. Cuánto de fantasía o de realidad hay en el diálogo, nadie lo puede precisar.

Un hecho nuevo, en la convivencia entre hombres y mujeres adolescentes, es la iniciativa que muestran las chicas de la misma edad o algo mayores en el espacio de la sexualidad, a diferencia de lo encontrado en investigaciones con hombres mayores donde estos señalaban a las mujeres bastante pasivas en esa etapa de tránsito de sus vidas. No es extraño que actualmente compañeras de curso o de colegio les manden papelitos con propuestas diversas para encontrarse a solas, les piropeen, les propongan salir, les toquen y besen o los seduzcan para

tener intimidad sexual, muchas veces sin ellos saber cómo responder o tomando conciencia de lo que sucedió una vez que pasó. Estos comportamientos dejan a los varones desconcertados; no les gusta que las mujeres tomen la iniciativa y sienten afectada su masculinidad.

Si los adolescentes, en general, protegen de los adultos sus espacios de intimidad y conversación con sus pares, mucho más complejo es para los jóvenes que han comenzado a tomar conciencia, o ya la tienen, de que su objeto de deseo no es una mujer, sino otro chico, o que se sienten confundidos en torno a quién podría ser su pareja afectiva y sexual. Estos jóvenes además de protegerse de los adultos, lo deben hacer de sus propios pares. En investigaciones recientes (Olavarría et al., 2015) se constata la conversación entre hombres gay en grupos de compañeras amigas.

- ***Aprendiendo de los maestros/as, profesores/as***

El colegio también es un espacio donde los aprendizajes sobre sexualidad están presentes en todos sus ámbitos. Pero, en general, es el silencio y los intentos por invisibilizarla desde la dirección y profesores lo que predomina en sus enseñanzas. El Liceo pretende reafirmar el orden a-sexuado del hogar, a veces con un discurso más autoritario, pero con múltiples muestras de que la sexualidad de los y las alumnas lo desborda. Afectos, lazos amorosos, enamorados, andantes, pololos, intimidad sexual, embarazos, maternidad y paternidad de los/as propios alumnos/as son más fuertes que el discurso del silencio que predomina. Los propios testimonios de estas investigaciones, son demasiado elocuentes como para que se pueda obviar la presencia de aprendizajes y enseñanzas (Olavarría, 2003; Olavarría et al., 2015).

La educación sexual, cuando la hay, y algunas asignaturas tratan temas relativos a la sexualidad humana, en particular de los órganos reproductivos y la reproducción, así como de la prevención del embarazo, del VIH/Sida y las ITS. Esos aprendizajes son reconocidos como el inicio en el conocimiento más informado, “serio” sobre la sexualidad. Pero sobre las vivencias subjetivas de este tema, que están en el centro de sus vidas –el deseo, placer, y vivencias, fantasías amatorias y violencia– no se enseña ni se habla.

Los jóvenes esperan que los profesores expliquen, porque tienen claro que entre sus pares hay muchas bromas y poca experiencia, y las explicaciones no son siempre de fiar, aunque sean escuchadas. De los

profesores, en cambio, ellos suponen que tienen conocimientos como para dar respuestas a sus preguntas.

En ocasiones hay profesores/as que profundizan más allá de lo habitual con sus alumnos y son recordados con respeto y cierto grado de admiración. Fueron/son adultos que no tuvieron problemas en tratarlos a ellos también como adultos; en razonar sobre un aspecto de sus vidas que pareciera estar reservado para ser tratado sólo entre amigos y pares.

Pero por qué un/a profesor/a se va a exponer a enseñar y tocar temas que no se hablan en el hogar y sobre los cuales hay fuertes presiones para silenciar y reprimir; a veces desde la misma dirección del establecimiento. La misma presión sienten de Instituciones, especialmente religiosas y políticas, que no permiten que estos temas sean tratados más allá del ámbito familiar. Está siempre la posibilidad que sean acusados de acosadores/as, de inducir a una sexualidad para la que no están preparados los alumnos. Y no sólo la posibilidad, hay diversos casos que demuestran que se ha actuado de esa manera, a esos profesores/as se le llama la atención, a lo menos.

La iniciación en la sexualidad activa y la búsqueda de espacios íntimos

- ***Intimidad, afectos y sexualidad***

Quizás la experiencia más importante en la sexualidad de los adolescentes es su iniciación en la sexualidad activa. Con la primera relación sexual los varones, de alguna manera, cumplen con el rito de iniciación –mandato del referente de la masculinidad–: ahora son hombres; comienzan su incorporación al mundo de los adultos, han confrontado su capacidad de atraer a una mujer; aclaran las dudas sobre la propia sexualidad; vivencian en algunos casos el placer con una pareja, la penetran. Cumplen con el rito de iniciación como heterosexuales: desde ese momento son “hombres” y “normales”. Para los varones que tienen como objeto de deseo y afecto a otro varón está es una vivencia que permanece en silencio, salvo que tenga un grupo o amistad con otros jóvenes en su misma condición. Su silencio los hace sospechosos ante el grupo mayoritario cis heterosexuales[4].

[4] Cis heterosexual es un neologismo para hacer referencia a la concordancia individual entre el género (identidad de género) y sexo (fenotipo sexual) con una orientación sexual heterosexual (N. de Eds.).

Es en el contexto descrito donde se da la sexualidad de los adolescentes del segundo milenio, en el tránsito hacia la vida adulta y de búsqueda de autonomía. La sexualidad no es una vivencia autónoma, por el contrario, es una expresión subjetiva, corporal, relacional, inserta en la vida de todos los días.

Los hallazgos han mostrado que la sexualidad en el mundo de la adolescencia es una vivencia que es parte de su vida cotidiana, sean sexualmente activos o no; cualquiera sea su orientación sexual. La sexualidad es un componente principal en la búsqueda de autonomía y espacios de intimidad y no está disociada de sus competencias por superar a otros y acceder a lugares que se consideran propios de los adultos. Todas, experiencias que difieren en gran medida de las experimentadas por los adultos en sus años adolescentes. La sexualidad de los/as adolescentes es heterogénea, pero no es adulta en cuanto autonomía de recursos suficiente para asumir sus consecuencias y responsabilizarse de ellas desde sus propios recursos (Olavarría, 2013).

A diferencia de los varones mayores, en el caso de Chile, el inicio en la sexualidad de los adolescentes cis heterosexuales actuales es con una mujer de su misma edad y condición social. En muchos casos es la enamorada, la andante, la polola, una joven con la que han establecido a lo menos una relación amistosa, sino amorosa. En otros es con una compañera, vecina conocida o amiga ocasional en una fiesta o disco. Excepcionalmente es con mujeres algo mayores que ellos, pero de edades cercanas –dos o tres años más– y no los hay con trabajadoras del hogar propio, ni con mujeres dedicadas al comercio sexual, como se constató en los estudios con hombres mayores de la misma condición social.

La búsqueda de espacios de intimidad pasa a ser una necesidad sentida por los jóvenes; pero muchos van teniendo crecientemente claro que no será con los padres. El hogar, que hasta ese momento ha sido visto como el espacio de intimidad y les ha protegido durante la infancia, ya no es sentido como el más apropiado en su tránsito. Los padres, que ya han hecho desde la infancia bastantes méritos para lograrlo, no están calificados como interlocutores para estas vivencias; no entienden, se molestan o los ignoran. No les reconocen, en muchos casos, la necesidad de ser escuchados y conversar sobre lo que les sucede; por el contrario, a veces reaccionan con sorna y cortan la posibilidad de seguir el diálogo. Los jóvenes perciben que para los adultos conversar e intimar con sus hijos les significa exponerse y exponer su propia intimidad; al negarse

reproducen el silencio, la desconfianza y la lejanía, exactamente lo contrario a lo buscado por los jóvenes y, muchas veces, por los propios padres. A lo más les regalan o dejan en un lugar visible preservativos, y los/a más temerarios permiten que la pareja del hijo/a, la enamorada/o, pase la noche en su habitación.

Los jóvenes perciben a sus padres cada vez más distanciados de este proceso en el que están inmersos; no comprenden la situación por la que pasan. Las nuevas vivencias no se comentan con ellos o sólo se habla de algunas. La conversación es más bien escasa. Con el padre ya cuestionado y con una mirada algo menos crítica hacia la madre, se produce un creciente distanciamiento. El padre sigue estando poco en la casa, en los casos en los que vive con ellos, en general no les presta mayor atención, es difícil estar con él. La madre, si trabaja, en diversas ocasiones llega apurada, tensa, dando instrucciones; se producen discusiones sobre las obligaciones escolares, la alimentación, el orden y la limpieza. Aunque con ella muchas veces es posible mantener el espacio de intimidad creado en la infancia y conversar algunas de sus nuevas vivencias. Las expresiones de cariño van haciéndose más lejanas y los contactos físicos se reducen. Sus reacciones frente a los padres, para responder a las molestias que les producen las actitudes de ellos, son entendidas en diversas ocasiones como falta de respeto y castigadas; se les sigue tratando como niños. Los adolescentes sienten que molestan, estorban y se alejan, buscan otros espacios: amigos y enamoradas.

La búsqueda de autonomía, al menos afectiva, les indica una ruta hacia la adultez, aunque les atemorice, genere ansiedades y experimenten algunas frustraciones. Refugiarse en el núcleo familiar es, en algún sentido, mostrarse débil, seguir siendo un niño, infantilizarse, feminizarse para los cis hetero, que es exactamente lo contrario de lo que buscan.

La creación de espacios de intimidad –de lugares en los que se sientan queridos, protegidos, respetados y escuchados–, es una experiencia que les resulta compleja. No tienen las competencias para construirlos ni vivencias anteriores que les orienten y tampoco vislumbran cómo lograrlas. Les resulta difícil iniciar una conversación que sientan sincera con los amigos y compañeros; en general, se hacen bromas o comentarios que por un lado indican que están en un mismo proceso de búsqueda, pero que por otro son una barrera para intimar sobre estas vivencias. No resulta fácil conversar con los amigos sobre sus temores, proyectos, ni tampoco sobre la propia sexualidad con su pareja afectiva.

- ***El embarazo y la maternidad y paternidad adolescentes***

Del enamoramiento a la sexualidad activa pueden pasar algunos días, semanas, o meses, pero en general saben que el momento llegará; más antes que después y así lo conversan con sus parejas. Ya ambos jóvenes se tienen confianza y creen conocerse intensamente ¿por qué no intimar descubriendo y gozando de sus cuerpos?, ¿qué los puede detener?, ¿qué se los impide? Así lo hacen parejas amigas y algunos amigos; está presente en los guiones de las teleseries, la publicidad y las redes sociales se los insinúa e inducen de diversas maneras.

Embarazar a la pareja es el temor principal del iniciarse y permanecer en la sexualidad activa; el problema es cómo prevenirlo y no atrasar el inicio o dejar de tener intimidad sexual. Se escucha y, en alguna medida, se aprende a cómo hacer frente a los riesgos del embarazo desde antes de iniciarse en la sexualidad activa, ya sea por las conversaciones con los amigos y a veces con algún pariente adulto, padres, clases en el colegio, lecturas, redes sociales, programas de televisión y quizás alguna charla (Olavarría, 1999; Olavarría y Molina, 2012).

Por las precarias competencias y recursos que tienen, puede dar origen a un embarazo no esperado o no deseado. No saben cómo gestionar el riesgo de prevenirlo. Está tensión se hace presente desde antes de iniciarse en la sexualidad activa, en gran medida, debido a las presiones por tenerlas o no tenerlas. Asimismo, desde la primera relación sexual adquieren fuerza las advertencias recibidas sobre sus posibles consecuencias, especialmente el embarazo. Esto les produce temor, ansiedad y sienten el peso de los efectos que tendría en sus propias vidas el verse enfrentados a ello. Aunque algunos, los menos, deciden con su pareja tener un/a hijo/a; tener su propio núcleo familiar. Otros, devienen en padres, en una paternidad no esperada (Olavarría y Parrini, 1998; Olavarría et al 2007).

De estas decisiones no tienen por qué enterarse los padres, aunque sí lo conversan entre amigos. Las prohibiciones y discursos que provienen de los padres y el colegio les atemorizan cada vez menos. Los jóvenes creen tener derecho sobre sus cuerpos y su sexualidad.

La posibilidad del embarazo –sea de la enamorada, de su andante, con la que “tira” o alguna conocida en un encuentro ocasional– sitúa al joven en el mundo adulto, le obliga a confrontarse con su futuro y lo que trata de construir. Le hace enfrentar su situación y recursos para

tratar de encarar las consecuencias de la intimidad sexual. Estos son los principales obstáculos que atrasan, inhiben su inicio en la sexualidad activa o que, una vez iniciado distancian los encuentros de este tipo.

Para ir concluyendo

¿Tienen los niños y adolescentes derechos sobre su propio cuerpo y su subjetividad?, ¿tienen derechos sobre su propia sexualidad?, ¿si los tuvieran cuáles son?, ¿y están capacitados para ejercerlos?

Estas preguntas surgen al constatar los efectos que tiene el silencio en torno a los cuerpos, subjetividades y sexualidad de niños y adolescentes por parte de padres, profesores, adultos, establecimientos educacionales y medios masivos de comunicación.

Pero el silencio que se constata entre el mundo adulto y la infancia-adolescencia no es tal entre los propios niños ni adolescentes. Por el contrario, a medida que ellos van creciendo, se va construyendo una barrera cada vez más impenetrable que los lleva a no compartir con los adultos sus espacios de intimidad relativos al reconocimiento y exploración del propio cuerpo, a las búsquedas entre ellos. Inicialmente tocarse cada uno y descubrir su corporeidad, compartirla y conocer la de sus hermanas y amigas a través de juegos que amplían los márgenes de la exploración, pero sin darlos a conocer a los adultos más cercanos.

¿Qué ha llevado y sigue llevando a niños y adolescentes a blindar sus búsquedas, contactos físicos, y experiencia asociadas a la conciencia de su propia sexualidad?

¿Qué ha llevado a los adultos a no dialogar ni permitir/se compartir con niños y adolescentes sus propias experiencias durante ese momento de sus vidas?

Si bien la Convención de Derechos del Niño implícitamente reconoce sus derechos sexuales a niños y adolescentes, en la práctica no se aplican por los prejuicios morales (Maia, 2010), educativos y relacionales con sus madres, padres, maestras y profesores a lo largo de varias generaciones. Todos/as necesitamos abordar el tema, pero nadie se atreve a dar el primer paso. Tal vez nos encontramos en una etapa de la sociedad en que hemos cuestionado el saber de diversas autoridades y la sexualidad –como muchos otros temas– se abordaba desde ese sitio. Necesitamos cambiar el punto de vista desde donde habremos de pensarlo y

accionarlo; ya no como autoridades ante niños y adolescentes, sino compartiendo nuestras vivencias y escuchando las suyas; tal vez en esa mutua relación respetuosa aprendamos unos de otros para un desarrollo pleno de esta esfera tan importante de la vida humana, la sexualidad.

Referencias bibliográficas

Bortolozzi, Ana y Baptista, Raquel (2010). Manifestações da Sexualidade Infantil: percepcão de pais e professoras de crianças de 0 a 6 anos. *Revista Linhas*. Vol. 11, N° 1, p.68-84, jan.

Cervantes, J.C. y Chávez, S. (2016). ¿Identidad de género en la infancia temprana? Una respuesta desde el enfoque Histórico-Cultural. Reporte de investigación inédito.

_____ y Chávez, S. (2017). Desarrollo de la identidad de género en la Psicología Histórico-cultural. *Revista Estudios Culturales*. VOL 10, N° 20. Julio-diciembre 2017, pp.171-196.

_____ (2018). Gender identity in early childhood. *KnE Life Sciences*, pages 189-198.

_____ (2020). Dificultades metodológicas en los estudios sobre masculinidades en niños y adolescentes. [capítulo de libro en prensa].

Elkonin, D. (1980). *Psicología del juego*. Visor: Madrid.

Faur, L. (2003). "Adolescencia y derechos humanos: aportes para la formulación de políticas públicas en América Latina", en Olavarría, José (ed.) (2003). V*arones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. FLACSO/UNFPA y Red de Masculinidades. Santiago, Chile.

Maia, A. (2010). O preconceito como obstáculo à educação sexual: reflexões a partir de uma perspectiva ética. *Revista Linhas*. Vol. 11, nº 1, p.20-35, jan.

Olavarría, J., C. Benavente, P. Mellado (1998). *Masculinidades Populares. Varones adultos jóvenes de Santiago*. Santiago: FLACSO-Chile.

_____ y R. Parrini (1998). *Los padres adolescentes. Hombres adolescentes y jóvenes frente al embarazo y nacimiento de un hijo/a. Antecedentes para la formulación y diseño de políticas públicas en Chile*. Santiago: UNICEF/FLACSO.

_____ (1999). "Padres adolescentes: su sexualidad y salud reproductiva", *Revista El Observador* N° 12 Tercer Trimestre 1999.

_____ (2001). *¿Hombres a la deriva? Sexo, trabajo y poder*. Santiago: FLACSO.

_____ (2003). "¿En qué están los varones adolescentes? Aproximaciones a estudiantes de enseñanza media" (pp.15-32). En: José Olavarría (ed.). *Varones adolescentes: construcción de identidades de género en América Latina*. Santiago: Red de Masculinidad/es, UNFPA, FLACSO.

_____ coordinador, R. Celedón, D. Mlynarz, R., C. Benavente, D. da Silva, S. Madrid, A. Márquez, E. Moletto (2004). *Adolescentes: conversando la intimidad. Vida cotidiana, sexualidad y masculinidad*. UNFPA, Rodelillo, Santiago: FLACSO.

_____ y S. Madrid (2005). *Sexualidad, fecundidad y paternidad en varones adolescentes en América Latina y el Caribe*. México: UNFPA.

_____, J. Palma, A. Donoso, T. Valdés y P. Olivera (2007). Estudio de la situación de maternidad y paternidad en el sistema educativo chileno. *Matrícula inicial y Actas finales*. Santiago: Ministerio de Educación, CEDEM.

_____ y R. Molina (2012). “Embarazos en adolescentes, vulnerabilidades y políticas públicas”. En: *Polis* N° 31, Artículo 21. Versión virtual 14 pp.

_____ (2013). “Sexualidad adolescente: embarazos… maternidad, paternidad. La larga espera para un abordaje en serio”. En: *Revista Docencia*, N° 49, mayo 2013, pp.62-75

_____ (2015). 2014-2015 Informe Final “Proyecto Buenas prácticas en la reducción de brechas de género en resultados Simce IIº Medio”. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación. Ministerio de Educación.

_____ (2017). P*onerse los pantalones. Sobre hombres y masculinidades*. Seleccionado por el Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura, Gobierno de Chile. Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano – Fundación Crea Equidad.

Pacheco, L. (2010). *El sexo de la ciencia*. Universidad Autónoma de Nayarit y Juan Pablo Editores. México, D.F.

Vela, E. (2014). ¿Derechos sexuales y reproductivos? ¿¡DE NIÑOS Y NIÑAS!? Animal político, 4 de noviembre. Consultado en: https://www.animalpolitico.com/intersexiones/derechos-sexuales-y-reproductivos-de-ninos-y-ninas/

_____ (2017). Los derechos sexuales y reproductivos. En: Gerardo Esquivel, Francisco Ibarra y Pedro Salazar (coordinadores) *Cien ensayos para el centenario. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Tomo II Estudios Jurídicos, pp.491-516. UNAM: Ciudad de México.

Vygotski, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.

_____ (1980). “Fragmento de los apuntes para unas conferencias de psicología de los párvulos”. En: Daniel Elkonin [Anexo] *Psicología del juego*, pp.275-282. Visor: Madrid.

_____ (1991). *Obras Escogidas*. Tomo I. Madrid: Visor.

_____ (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.

PARTE III.

MATERNIDAD POSIBLE

CAPÍTULO 6.

Lógicas vinculares sostenidas en la mutualidad: el reconocimiento de nuestras diferencias

Stephanie Otth

Introducción

Es frecuente que al acercarnos a los estudios o investigaciones sobre la infancia nos encontremos con preguntas y reflexiones relacionadas con la crianza, habilidades parentales y otras temáticas relacionadas a las funciones de cuidado y formación en las primeras etapas de la vida. Se podría decir que, en términos generales, en ellas predomina un discurso regulador y normalizador tanto de las actitudes y/o expresiones de los niño/as como de sus cuidadores. Se enfatiza la figura de la familia como núcleo central donde se deberían desempeñar estas tareas, ubicando a la madre, específicamente, en el centro de esta labor.

En este trabajo quisiera apartarme de esos discursos para pensar la infancia no sólo en términos de crianza, sino mirarla como un periodo de la vida que –producto de lo que allí acontece– obliga a revisar y actualizar los modos que tenemos de encontrarnos y sostener nuestro lazo con el otro. Pensar la infancia en términos vinculares, supone no sólo reflexionar la relación entre el niño/a y su cuidador, sino también el espacio (psíquico y material) que existe para sus singularidades. Así, el presente texto está cruzado por una pregunta transversal: ¿bajo qué condiciones es posible sostener un vínculo, entre niño/a y su cuidador, que permita relaciones construidas desde el reconocimiento, la mutualidad y el respeto por la diferencia?

Lo anterior parece importante ya que este texto argumenta que, bajo determinadas condiciones culturales y materiales, los vínculos sostenidos durante las primeras etapas de la vida pueden perpetuar o desestabilizar el modo como tradicionalmente se organiza y distribuye el poder en las relaciones. Así, un determinado tipo de vínculo (sostenido en la mutualidad) podría perturbar los intercambios vinculares centrados

en posiciones de dominio y subordinación y promover la autoafirmación y el reconocimiento subjetivo de nuestra singularidad. Frente a otro/a que necesita de nuestra atención y cuidado, emerge la posibilidad de revisar y actualizar nuestros modos de encuentro vincular y con ello, abrir posibilidades para el reconocimiento subjetivo.

Durante el presente documento, plantearé algunos elementos que nos acercaran hacia dichas lógicas vinculares, donde la diferencia (inter-psiques/sujetos) y la inconsistencia (respecto de uno mismo) puedan ser reconocidas y alojadas psíquicamente; ayudando a desplegar un proceso de subjetivación sostenido, abierto (en el sentido de inacabado) y dinámico.

Desde una determinada corriente de los estudios de género y del psicoanálisis, plantearé un abordaje reflexivo y cuestionador respecto de la mirada tradicional de concebir la identidad y los procesos que la constituyen. Rescatando algunos elementos claves que posibilitan prácticas vinculares fluidas que den mayor lugar a la singularidad de toda experiencia.

El género en cuestión

Los estudios de género, así como la mayoría de los conocimientos que emergen del encuentro entre distintas disciplinas, son un conjunto de saberes y reflexiones heterogéneos. Quizás no podría decirse nada universal respecto de los estudios de género aparte que tienen como foco de su análisis la revisión de la mujer como figura social en nuestras sociedades. De en ahí en adelante, cómo se lleva a cabo dicha revisión y con qué fines depende de las tradiciones conceptuales y corrientes teóricas en las que dichos trabajos se inscriban. De todos modos, pareciera que hay ciertos tropos que insisten y que, más o menos todos los análisis de género, han tenido que hacerse cargo. En este documento, quisiera comenzar reflexionando sobre *la diferencia* como uno de aquellos tropos insistentes, que da vueltas de manera incesante en las discusiones y estudios de las mujeres.

Retrotrayéndonos a la historia de la colonización europea, territorio y contexto sociopolítico en que emergen los estudios de la mujer en la academia tradicional, *la diferencia* ha sido tradicionalmente utilizada como un eje entorno al cual se organizan las relaciones de dominación y exclusión; la diferencia o ser diferente –desde este contexto sociopolítico– se significaba como *menos que* o *valer menos que* (Braidotti, 2000).

Así, desde Simone De Beauvoir a las pensadoras posestructuralistas, hemos podido presenciar los distintos lugares simbólicos donde queda depositada la diferencia. A principio del siglo pasado, De Beauvoir identificó la diferencia (y su significación) como el eje central de la subordinación de la mujer; propuso superar el esquema de jerarquías establecido con una lógica uniformista, fruto de lo desvalorizada estaba culturalmente "lo distinto"; en este caso la diferencia femenina (De Beauvoir, 1968).

Luce Irigaray, por su parte, desde una tradición psicoanalítica crítica y francesa, recomienda apartar el énfasis reactivo respecto de lo distinto y trasladarlo a un abordaje afirmativo de "lo otro" con valores positivos. Dicho de otro modo, en el paradigma positivista en general y en los textos freudianos en específico, la sexualidad femenina ha sido homologado a lo masculino bajo la lógica de la complementariedad. Estos abordajes han, en definitiva, homologado lo femenino a lo masculino y éste último a lo genérico humano, perdiendo la positividad de la diferencia. Es decir que, "al perder la positividad de lo otro, lo mismo se ha transformado en lo único" (Fernández, 2016, p.96).

Hoy, por su parte, la línea feminista de la diferencia antisexual ha evolucionado hacia una defensa de un tipo de subjetividad que se sitúe "más allá del género" o una subjetividad "posgénero". Esta línea de pensamiento propone superar el dualismo sexual y las polaridades de género, en favor de una subjetividad nueva y sexualmente indiferenciada (Briadotti, 2000). La superación de los binarismos también se ve de manifiesto en los intentos por repensar nuestras epistemologías de modo tal que alberguen de otro modo la diferencia. Al respecto un argumento parece fundamental: distinguir el deseo de pensar o representar la diferencia en su positividad de la mera valoración de lo distinto. Lo último puede consistir en una simple inversión de nombres; lo femenino como positivo y lo masculino como lo negativo. Aquí, lo fundamental es poder avanzar más allá de los binarismos tradicionales y sostener una lógica desesencializadora que por un lado, nos permita relacionar las experiencias con los procesos histórico políticos que las constituyen; por otro, establecer que las analogías y las comparaciones son más bien momentos o estrategias de análisis que estereotipos esenciales, y en tercer lugar, sostener discursos que visibilicen la diferencia en un sentido pluralista (entre varios) más que diferenciador (entre dos) (Fernández, 2016).

En línea con lo anterior, Briadotti (2000) busca valorizar la diferencia sexual como proyecto que permita dar cuenta de otras subjetividades:

ya no como otro sujeto soberano, jerárquico y excluyente, sino más bien como una entidad múltiple, interconectada y de final abierto. Este proyecto se divide en una comprensión de la subjetividad en tres niveles no estratificados. Es una suerte de terreno comprendido por tres capas donde se despliega la experiencia identitaria de los sujetos. La autora lo plantea como una cartografía de la diferencia sexual en tres niveles:

La primera, *la diferencia entre los cuerpos*; capa que da cuenta de la voluntad de reconocer la subjetividad corporeizada y el rechazo a la abstracción de un sujeto sin anclajes materiales. En el plano político, implica salirse de la lógica de la homologación y dar un lugar político a nuestras diferencias históricas y materiales.

La segunda, *la diferencia sexual en el sentido de la pluraridad y de la interseccionalidad*, también conocida como "la diferencia entre las mujeres". Aquí la cuestión central es por un lado desmantelar la idea de "la mujer. En vez, pensar cómo crear, legitimar y representar una multiplicidad de formas alternativas de la subjetividad femenina sin caer en el relativismo. Habría, por un lado, que reconocer que la mujer es un término paraguas general que riesgosamente homologa a diferentes tipos de mujeres, de diferentes niveles de experiencia y de diferentes identidades. Por otro asumir, sin olvidar lo anterior, que la identificación con el concepto mujer es una estrategia política que permite darle visibilidad a una categoría que tiene a ser invisibilizada.

En este nivel y al respecto de la idea de hombre/mujer como un producto constituido mediante un proceso de identificación no universal ni igual para todo/as, se encuentra un cruce interesante con cierto campo dentro del psicoanálisis.

Los procesos de identificación, es decir cómo nuestra experiencia singular va encontrando en otro/as lugares materiales y simbólicos donde reconocerse y anclarse, depende de los referentes que la cultura nos ofrezca como disponibles. Los procesos identificatorios, por ende, no se dan en abstracto y sin referencia a un determinado tiempo y espacio. Este posicionamiento contiene la intención de quebrar el endogenismo, presente en parte importante del psicoanálisis, de considerar el sujeto psíquico como efecto de representaciones innatas, presentes allí desde siempre (Bleichmar, 1995).

Como sostenía Teresa de Lauretis, todas las mujeres estamos implicadas en la confrontación con cierta imagen de *la mujer*; que es el modelo

culturalmente dominante de la identidad femenina. Por consiguiente, elaborar una subjetividad política "feminista" requiere, como condición previa, poder reconocer que hay una distancia entre la *mujer* y las mujeres de la vida real. Teresa de Lauretis definió este momento como el reconocimiento de una "diferencia esencial" entre la mujer como representación (la *mujer* como *imago* cultural) y la mujer como experiencia (las mujeres reales como agentes de cambio): "La mujer, así entendida, deja de ser el modelo culturalmente dominante y prescriptivo para la subjetividad femenina y se transforma, en cambio, en un topo identificable para el análisis: como una construcción (De Lauretis) o una mascarada (Butler)" (Braidotti, 2000, p.193).

Por último, la tercera capa del proyecto de subjetividad feminista es la de la diferencia sexual que le da *lugar a nuestro inconsciente y la diferencia al interior de nosotros mismo/as*. La existencia de este nivel de análisis es un indicador de cómo se concibe la identidad. La autora, al abrir este tercer nivel, está dando cuenta de una concepción de identidad compleja y no necesariamente consistente; por el contrario, pareciera que mirase la identidad como una red de experiencias, en distintos niveles y grados de conciencia, no siempre consistentes, que da lugar a una "totalidad" pero que está, intrínsecamente, fracturada: "Para mí, la identidad es un juego de aspectos múltiples, fracturados, del sí mismo; es "relacional" por cuanto requiere un vínculo con el "otro"; es retrospectiva, por cuanto se fija en virtud de la memoria y los recuerdos, en un proceso genealógico" (Braidotti, 2000, p.195). Así, la idea de un "yo" –síntesis de nuestra identidad– responde más bien a la necesidad de contar con una estrategia para representar dichos estratos; corresponde a una ficción para integrar los fragmentos, siempre huidizos, de nuestra propia experiencia. Así, "la mujer" o nuestro "yo" es más bien terreno multidimensional, donde se puede echar a andar el devenir subjetivo de cada quien, cuestionando las formas de poder dominantes que coartan el libre despliegue de nuestra singularidad, promoviendo un sentido de responsabilidad e implicación por nuestras propias formas encontradas y/o construidas.

Rescato y traigo el proyecto de subjetividad feminista de Braidotti, pues me parece una propuesta interesante, desde los estudios de género, para abrir a nuevos modos de entender la identidad. Si bien el foco está puesto en el análisis de la identidad de la(s) mujer(es), es una entrada que ofrece elementos útiles para acercarnos a una noción de subjetividad más fluida, abierta y multidimensional. Lo anterior es fundamental pues, son dicho tipo de componentes –que promueven procesos de inteligibilidad del sí mismo (más que categorías predefinidas)– los que

están a la base del establecimiento de las lógicas vinculares basadas en la mutualidad anteriormente enunciadas.

Lo vincular. Un "lugar" de advenimiento para el sí mismo

El psicoanálisis vincular, si bien comparte las raíces metapsicológicas del psicoanálisis tradicional centrado en la inteligibilidad de los procesos intrapsíquicos-inconscientes, ha promovido la reformulación de dicho foco para incluir el del análisis del vínculo como "objeto" de lectura e interpretación del sí mismo. Vínculo, en el sentido de una estructura inconsciente que liga a dos o más sujetos en base a una relación de presencia (Bernstein y Puget, 1997).

Existen distintas tradiciones de pensamiento que, dentro del campo del psicoanálisis, han reflexionado en torno al lugar del otro en la constitución psíquica y en los procesos de inteligibilidad. Por lo mismo, teóricamente conviene hacer ciertas distinciones a la hora de hablar de vínculos y/o relaciones. Por un lado, existe un sujeto que resulta a partir de la investidura yoica que realizan sobre él/ella, los otros. De lo anterior se produce un proceso de identificación con aquello reconocido e investido por el otro, inicialmente las figuras de cuidado de, por ejemplo, un bebé. Pero además existen, en ese mismo sujeto, marcas socioculturales propia del momento histórico que atraviesa a aquella persona; marcas que en su mayoría le son imperceptibles. De esta manera tenemos un sujeto que emerge de las marcas pulsionales como las que provienen de su relación con el otro y con lo social.

Ahora bien, ¿es el sujeto la suma pasiva de todas estas marcas? No. A pesar de la identificación con estas huellas, algo de la propia singularidad no logra –afortunadamente– quedar representada. Se puede decir que, algo de lo propio se resiste o queda al margen de la mirada del otro y de lo que ésta nos devuelve. Esta irreductibilidad de la propia singularidad es, sin duda, bidireccional. Lo mismo ocurre con lo que yo puedo aprehender del otro a través de mi capacidad para representarlo; la ajenidad caracteriza fuertemente al otro y a su presencia (Bernstein y Puget, 1997), no pudiendo éste quedar nunca del todo incorporado. Es así, en su capacidad de ser producido por la huella de la presencia del otro y de resistirse a quedar cosificado en dicho vínculo, que el sujeto se constituye en el (des)encuentro con el otro.

Así, bajo la lógica de lo vincular, se inaugura un nuevo modo de relación con "lo ajeno" o con aquella parte del otro (y de mí mismo) que no

puedo representar. Ya no se desaloja por ininteligible y no se ubica fuera del Yo por producir displacer. Lo ajeno es señal de la irreductibilidad del Otro y lo que sostiene, entonces, la dinámica vincular misma.

"Me perteneces, pero (ya) no eres parte mía. Te reconozco como alguien real"

A continuación, daré paso a una reflexión particular sobre los vínculos tempranos, dilucidando algunos aspectos centrales que pueden promover prácticas relacionales que permitan alojar; afirmar y reconocer lo más propio o singular de cada quien.

El psicoanálisis con insistencia nos lleva a recoger aquellos componentes de nuestra existencia que nuestra conciencia trata de desalojar; nuestras perversiones, nuestros deseos tanáticos, nuestra violencia. Así las cosas, convenimos que, en nuestros vínculos, cierto tipo de dominación es inevitable; la pregunta es cuál podemos integrar y cuál debemos resistir. Freud, nos ha ayudado a dilucidar que el problema de la dominación no es solamente una cuestión propia de las relaciones interpersonales, algo que ocurre entre dos personas; sino que las prácticas de dominación también se dan entre la psique y la vida social. En este sentido, la dominación no es una cuestión que debe abordarse exclusivamente en términos de agresividad y/o de las restricciones propias de vivir en sociedad. La cuestión de la dominación debe considerarse en un sentido más profundo, intrínseco a la violencia fundante y fundadora de la salida al mundo.

En la lógica vincular, la autoafirmación y el reconocimiento constituyen los polos en tensión de una "cuerda" denominada "diferenciación" (Benjamin, 1988). La diferenciación será entendida como el proceso por el cual un individuo se despliega como un self consciente de su propia distinción, la vez que reconoce su pertenecía a los otros. Sin dudas el continuo autoafirmación-reconocimiento, es un equilibrio complejo de sostener. Benjamin sostiene que el reconocimiento, elemento crucial para este equilibrio. El reconocimiento, a su entender, supone una paradoja y que, de borrarla, lo convertiríamos en la piedra angular de vínculos dominantes y sumisos. La experiencia de reconocimiento subjetivo del otro, probablemente una de las experiencias vincular tempranas más intensas, debe reconocer la existencia del otro (como si le fuese inteligible) a la vez que sabe que le es radicalmente ajena. De lo contrario, el reconocimiento se convierte en un ejercicio de sometimiento y cosificación del otro en función de los propios deseos y mandatos socioculturales.

La autora representa esta paradoja con la experiencia de los primeros encuentros entre una madre y sus bebés. En aquellos primeros días, dice Benjamin, la madre (o sustituto) experimenta con elevada intensidad una vivencia mixta; aquel bebé es parte de ella y, por ende, alguien profundamente familiar *a la vez* que radicalmente nuevo, desconocido y otro (Benjamin, 1988).

Esta sensación de ajenidad respecto de quien, a la vez, se vivencia como tan "propio" sin duda levanta una serie de sentimientos y afectos contradictorios, muchas veces desestimados por el ideal de la maternidad. Sin embargo, las madres (biológicas y no) logran con frecuencia sostener con éxito dicha tensión. Sin duda que su propia historia de maternaje corresponde una herramienta poderosa para hacer frente a la situación en la que se encuentra, pero existen otros elementos a considerar.

Benjamin refiere que, uno de los elementos claves para sostenerse y sostener al otro entre toda esta ambigüedad afectiva se relaciona con la satisfacción que la figura de cuidado experimenta cuando el bebé, con toda su intensidad cruda, le devuelve la mirada. Dicho momento de encuentro mutuo puede traducirse como "te reconozco como un bebé que me reconoce" (Benjamin, 1988, p.15).

Si bien en la literatura contemporánea, académica y no académica, ya no se considera al bebé lisa y llanamente como un ente pasivo que recibe las marcas de su entorno mientras que afirma su singularidad, no se percibe el mismo tono cuando se representa la figura de la madre. Por diversas razones, muchas de ellas relacionada con los mandatos de género y como se ha construido culturalmente la figura de la madre, ésta continúa siendo delineada como un objeto satisfactor de las necesidades del bebé, más que una persona singular con una existencia independiente.

En esta tónica, los discursos que ponen en el centro de las experiencias tempranas la relación materno-filial se encuentran reforzados y son reproducidos sin mayor cuestionamiento. El otro y la madre parecen ser sinónimos, desconociendo el lugar y la función del ambiente y otros tipos de interacciones circundantes a la diada. Componentes que trabajaré con mayor detalle en el próximo apartado.

Corrientes distintas, pero no contrarias al psicoanálisis lo recuerdan. Diversas teorías del desarrollo relevan el lugar del ambiente y el

contexto en la infancia temprana; Bolwby por ejemplo, argumenta que la socialización más que ser un proceso secundario es un fenómeno primario y primordial (Bolwby, 1950 en Benjamin, 1988).

Problematizar y desdibujar la distinción tradicional entre socialización primaria y secundaria trae implicancias importantes. Por un lado, refuerza la idea que lo social nos constituye desde el inicio; argumento que suena evidente pero que se nos olvida con frecuencia. Por otro lado, introduce la pregunta por el lugar del otro social en los procesos de individuación.

Tradicionalmente se ha considerado que los procesos de diferenciación o individuación, ante todo, suponen un ejercicio de desindentificación. El supuesto es que el desarrollo de convertirse en uno mismo implica desindentificarnos de las figuras tempranas y los mandatos socioculturales que no han constituido. Ahora bien, si consideramos lo social y más aún, los vínculos como aquel "lugar simbólico" donde uno aparece, dicho ejercicio suena al menos poco sensato de promover. Pareciera que el desafío consiste, más que en la desidentificación con las estructuras, en la construcción de soberanía al interior de las mismas (Benjamin, 1988). Soberanía entendida con un lugar con poder enunciativo, que sólo puede alcanzarse en el intercambio vincular incansable entre el reconocimiento externo y la propia autoafirmación.

No olvidemos que el reconocimiento que hemos estado trabajando tiene el adjetivo de mutualidad. No solamente la madre ha de reconocer al bebé como "un otro propio pero ajeno", sino también es fundamental –para el desarrollo vincular del niño/a– que éste tenga las condiciones para poder reconocer a la madre como "otro propio pero ajeno" y no simplemente como una extensión de sí mismo o parte de su ambiente.

Mencionaba que con frecuencia encontramos a las madres representadas como un sostén afectivo, metaforizadas en una función de acogida y elaboración, como contenedoras, establecedoras de límites, como fuentes de protección y de seguridad. Pero escasamente las madres son representadas como figuras autónomas, con deseos propios y proyectos distintos a los que respectan a su maternidad.

Será en el apartado a continuación dónde se discutirán algunas de dichas condiciones de posibilidad para que entonces, los vínculos tempranos puedan instalarse desde un reconocimiento subjetivo mutuo. En palabras de Benjamin, "El reconocimiento que el bebé busca es algo que la madre

sólo puede dar en virtud de su identidad independiente (…) La madre no puede (y no debe) ser un espejo; ella no ha de solamente reflejarle de regreso lo que el bebé señala; ella debe encarnar algo del no-yo; ella debe ser otro independiente que responde de un modo distinto" (Benjamin, 1988, p. 24). Aquella respuesta distinta de la esperada por el bebé va, muy inicialmente, instalando las marcas de la alteridad y el resguardo que la singularidad en ella encuentra.

Mitos sociales y prácticas individuales. De otras madres

En este apartado abordaré la relación que existe entre la perpetuación de un imaginario social tradicional, la aproximación del vínculo materno-filiar y su implicancia en la posibilidad de sostener la paradoja del reconocimiento mutuo previamente señalado. Para hacerlo trabajaré el impacto que los mitos sociales tienen en la mantención de ciertos modos de ser y hacer personales. Sin buscar la universalización, rescataré la importancia de cómo los mitos se significan de distintos modos según el tiempo y los espacios. Por los mismo, utilizaré los trabajos del feminismo afroamericano para enunciar la maternidad desde otra "mitología", que permitan iluminar nuevos pactos y haceres.

Es importante considerar que los mitos sociales en general, y los de la maternidad es específico, no son solamente un conjunto de fuerzas sociales externas que operan en la subjetividad de los individuos (especialmente de las mujeres). Más bien, los mitos son intrínsecos al sujeto, siendo recreados socialmente en las prácticas de cada individuo singular (Fernández, 2016).

Como hemos mencionado, nuestra sociedad organiza las significaciones culturales respecto de la maternidad alrededor de la idea Mujer = Madre (Fernández, 2016), dándole un marco determinado de interpretación, por un lado, a las diferentes maneras de concebir, parir y criar y por otro, a los discursos sobre lo que es ser mujer. No sólo se han analogado ambas nociones, sino que se han vuelto reversibles. Ya no es sólo posible decir que para ser madre se necesite ser mujer, sino que el ser mujer pasa por el ser madre.

Ahora bien, también es cierto que en los últimos años es posible asistir a ciertos esfuerzos por desmitificar, o al menos desestabilizar, esta ecuación. Es posible encontrar ciertas prácticas de maternaje, y por ende procesos subjetivos, que darían cuenta de una deshomologación entre ambos conceptos. Sin embargo, una transformación sustantiva de

los significados del ser mujer y ser madre conllevaría el replanteamiento de la organización socioeconómica que da lugar a dichas prácticas tanto públicas como privadas (Fernández, 2016). Las necesidades de una sociedad respecto a su "capital femenino" dictarán las pautas de los mandatos o mitos sociales que signifiquen tanto el ser mujer como el ser madre.

Teniendo en cuenta lo anterior, quisiera destacar algunos argumentos que posibilitarían el ejercicio de prácticas de maternidad distintas a las tradicionales; a saber, centradas en las esferas privadas, remitidas casi con exclusividad a la relación madre-hijo/a y sin la operación de un reconocimiento mutuo, alojador de la alteridad radical entre ambos. Quisiera recordar que el esfuerzo por pensar estas otras prácticas y lógicas vinculares se concentra en poder identificar ciertos elementos que permitan interrumpir los intercambios desde la subordinación, la opresión y la dependencia.

Desestabilizar las fronteras de las geografías tradicionales. Reapropiación de la maternidad, nuevas interpretaciones a antiguas prácticas

Históricamente hemos segmentado y organizado la vida en torno a lo interno y a lo externo, entre lo público y lo privado. Qué queda dentro y qué queda fuera ha dependido de las contingencias, los modelos de sociedad y las necesidades socioeconómicas de las comunidades. En lo que respecta a los estudios feministas, ha quedado demostrado que el lugar de la mujer (al menos el de la mujer blanca de occidente) han sido aquellos espacios domésticos y privados. Así, el hogar –espacio femenino por excelencia– ha quedado instalado en el corazón de lo íntimo, lugar de tareas reproductivas, del cuidado y de la inmanencia. Dicho esto, propongo poner en entredicho el carácter universal de este mito social hegemónico y para hacerlo tomaré algunos del planteamiento de las geografías con perspectiva feminista.

Los estudios de los lugares y de los espacios de corte feminista, se han propuesto desestabilizar las distinciones clásicas entre los binarismos: público/privado, dentro/fuera, lo personal/lo político. Han, a su vez, criticado el sentido burgués del término y lo han llevado más allá del sentido de propiedad y de otras miradas cosificantes del hogar. Así, las autoras de estas corrientes se han replanteado la idea del "hogar", deconstruyéndolo y reformulándolo. bell hooks, por ejemplo, ha sugerido considerar al hogar ya no como *un lugar*, sino como una

locación. Inspirada en la experiencia de las mujeres afrodescendientes y en la noción vívida que dicha comunidad hace del hogar, éste (en el sentido de sus funciones) no se encuentra reducido al interior de las paredes de una casa. El hogar, en las comunidades afroamericanas, es lo que promueve el intercambio y el cambio de perspectivas, donde se descubren nuevos modelos de ver la realidad, de construir fronteras y albergar la diferencia (bell hooks, 1990).

El hogar así entendido, cobra un sentido extrovertido; se convierte en un lugar de intersección e interacción social (Pratt, 1999). Algo similar a la noción de barrio o vecindario que hemos visto desintegrarse con facilidad en los últimos años. El hogar, visto así, puede ser entendido como el vértice o bisagra entre lo íntimo y lo social. Siguiendo las reflexiones anteriores, el hogar como un vínculo, lleno de contradicciones o conflictos interior, por ende, dinámicos y en constante movimiento. Cuestionar las distinciones y organizaciones sociales y espacios, nos hace revisar los mecanismos por los que se produce nuestra subjetividad. El habitar no sólo ocurre en espacios definidos y techados, también ocurre en espacios colectivos como la casa, la calle, el barrio. Pensar el hogar en sentido ampliado y no binario, es un aporte en este sentido.

Otra implicancia de la distinción tradicional entre lo público y lo privado es el refuerzo de la díada madre-hijo como suficiente para la crianza. Lo anterior repercute en la sensación de individualización que predomina en este tiempo de discursos. Como anticipé en la introducción, las responsabilidades de formación y de cuidado quedan depositadas en el individuo (madre), perdiéndose de vista las condiciones sociales y materiales necesarias para poder llevar adelante dicho proyecto vital. Las mujeres, cumpliendo estas labores, quedan relegadas y excluidas en espacios invisibilizados, dejando en evidencia una profunda experiencia de desconexión con su entorno y soledad.

Pareciera ser que, si no deconstruimos estas distinciones y reformulamos categorías más abiertas y dinámicas, faltarían las condiciones materiales y simbólicas para promover el reconocimiento subjetivo mutuo; el reconocimiento que trabajamos en el apartado anterior, que le da espacio a la diferencia y al no saber respecto del otro a la vez que se le considera como familiar. En cambio, de mantener el *estatu quo*, asistimos con más facilidad a modos vinculares rígidos y cosificadores, que relegan la singularidad a la esfera privada, dando poco espacio de existencia para los componentes más propios de nuestra experiencia humana.

El pensamiento del feminismo negro (Hill Collins, 2000) nos da buenas pistas de cómo promover la reapropiación de prácticas simbólicamente usurpadas y significadas desde los estereotipos. La institución de la maternidad afro y afrodescendiente no ha estado exenta de controversias. Ha emergido, muchas veces, de manera reactiva a las lógicas sociales y los pactos culturales de sus individuos en un país marcado por la segregación, la marginalización, la represión y la violencia. Si bien el hogar y la maternidad es, sin querer universalizar ni esencializar, un lugar de encuentro y de resistencia para dicha comunidad también ha estado cargado de pesos que han costado poder visibilizar. Se ha tendido a homogeneizar la experiencia y muchas veces a romantificarla. Al respecto, las mujeres afroamericanas han ido logrando revitalizar el análisis feminista de la maternidad, desacoplándose de la figura de madre sacrificial o de la mujer súper-poderosa que por tantos años se ha perpetuado. Más bien, las mujeres afro y afrodescendientes se han reapropiado y reivindicado la maternidad como una práctica de autoafirmación y quehacer político, promoviendo la recuperación de su poder como mujeres. Así, la institución de la maternidad negra consiste en una serie de relaciones e intercambios que constantemente son renegociados entre ellas. Estas negociaciones ocurren en locaciones específicas como los domicilios u otros más extensos como las redes de la familia ampliada (Hill Collins, 2000).

En muchas comunidades afro, los límites y parámetros del cuidado son mucho más fluidos y cambiantes que en otros contextos culturales. Como resultado las “otras madres”, es decir, mujeres que asisten y comparten responsabilidades con las “madres biológicas”, han sido centrales en la institucionalidad de la maternidad negra. La centralidad de la mujer está más caracterizada por la significancia de las mujeres que por la ausencia de los hombres. Así, la centralidad del poder de las madres no está sustentada en la falta de poder de los varones (Tanner, 1974 en Hill Collins, 2000). Fruto de estos intercambios constantes, la ampliación y transferencia de las relaciones y prácticas de cuidado a otros que no necesariamente pertenecen al círculo familiar, fue construyendo lo que hoy se conoce como el “parentesco ficticio” (Stack, 1974 en Hill Collins, 2000). Ampliado y socioeconómicamente organizado, el cuidado encuentra sus bases en la comunidad y no en la familia, en el lazo social y no exclusivamente en el vínculo maternofilial; legitimando el lugar de la comunidad en la crianza, de hombres y mujeres, de figuras intra y extrafamiliares.

Dicha organización del cuidado ha permitido que la maternidad pueda asociarse a una práctica que permite la recuperación de un poder

hacer social por parte de las mujeres. Al no estar relegado a la esfera de lo doméstico, es a través de la maternidad vivida en lo social que las mujeres recuperan su capacidad de organización, gestión y toma de decisiones en sus comunidades.

Conocer otros modos de considerar y dar cauce a la infancia y la crianza a través de lo social, permite expandir las relaciones tradicionales y redistribuir los flujos de poder entre los individuos. Si bien siempre ha estado abierto, legitimar la apertura de la infancia hacia lo social como hemos visto, pareciera que ofrece mejores condiciones simbólicas, e incluso materiales, para sostener vínculos más horizontales y dinámicos. Anteriormente, se había planteado que el mito Mujer=Madre reducía las posibilidades para el reconocimiento subjetivo mutuo entre el niño/a y su cuidador, quedando éste en una posición de subordinación menoscabando su autonomía. Benjamin nos recuerda, tanto la madre como el bebé deben poder vivenciar que el otro le es irreductible, que no pueden –del todo– asirlo e interpretarlo. Teniendo aquello en consideración estos otros modos de pactar los acuerdos de crianza y estas otras concepciones respecto a lo que es público y privado, promueven espacios y distancias saludables donde albergar nuestra singularidad.

Reflexiones finales

A lo largo del texto he propuesto considerar la infancia, por las experiencias, funciones y tareas que implica, como un periodo de la vida donde podemos revisar y actualizar nuestros modos vinculares posibles. Lo anterior con la finalidad de abrir oportunidades y pensar las condiciones bajo las cuales podemos sostener vínculos por fuera de la lógica de la dominación. El encuentro con el otro está caracterizado por una violencia estructural; sin embargo, es fundamental resguardar ciertas condiciones para no perpetuarla a través del desconocimiento y el anulamiento subjetivo.

La voluntad de construir comunidades más justas y respetuosas con sus miembros también pasa por la cualidad de nuestros vínculos, donde la autoafirmación, la mutualidad y la redistribución del poder hacia organizaciones más horizontales y dinámicas es fundamental.

Los estudios de género en la academia, y el feminismo en el activismo han aportado con acercamientos y lecturas de las experiencias cotidianas de la vida que esperan problematizar lo establecido. Las desestabilizaciones de ciertos paradigmas; identitarios, qué hace mujer a una mujer, qué se

entiende y quién responde a las tareas reproductivas y de cuidado, qué es el hogar, dónde se encuentra lo público, cuándo se rigidiza el poder, etcétera son indicadores de un intento profundo por abrir puertas y encontrar salidas hacia modos vinculares por fuera de las lógicas de la dominación.

El psicoanálisis, especialmente los estudios vinculares, han rescatado cuán importante es que pueda operar la diferencia y la alteridad en nuestros intercambios; quizás, como condición de entrada para todo lo anterior. Como mencioné al inicio del texto, los encuentros tempranos entre un bebé y su cuidador/a han estado cargados de mandatos socioculturales y de expectativas que no solamente están "por fuera" sino que están imbricadas en nuestro día a día, perpetuadas en las actividades cotidianas de las personas. Lo anterior ha reducido los primeros encuentros a la relación madre-hijo/a, individualizando y des-socializando lo que allí acontece. Creo que estas lógicas no sólo son reduccionistas y poco justas, sino que además empobrecen las posibilidades para que dicho cuidador/a y dicho bebé puedan sostener un vínculo donde la mutualidad pueda operar.

Como señalé anteriormente, pareciera que, si no problematizamos las distinciones y definiciones tradicionales y construimos otras organizaciones y categorías más fluidas, abiertas y dinámicas, nos faltarán las condiciones materiales y culturales para promover relaciones más justas que alojen nuestra singularidad y respeten nuestra interdependencia.

De reproducir el *estatu quo*, es más probable asistir a lógicas vinculares rígidas y cosificadoras de la subjetividad del otro, y dado el orden de las cosas pareciera importante y urgente promover dicho replanteamiento.

Referencias bibliográficas

Beauvoir, S. (1968). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

bell hooks (1990). *Yearning: race, gender and cultural politis*. Boston MA: South In Press.

Benjamin, J. (1988). *Lazos de amor: Psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación*. Nueva York: Pantheon.

Bernstein, I.; Puget, J. (1997). *Lo vincular: clínica y técnica psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós.

Bleichmar, S. (1995). Las condiciones de la identificación. En: *Revista de la Asociación Escuela Argentina de psicoterapia para graduados*. N° 21, Buenos Aires.

Braidotti, R. (2000). *Sujetos nómades, corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, A. M. (2016). *La mujer de la ilusión*. Buenos Aires: Paidós.

Hill Collins, P. (2000). *Black Feminist thought*. Nueva York: Routledge.

Pratt, G. (1999). "Geographies of identity and difference: marking boundaries" (pp.151-167). In: Allen, J.; Massey, D.; Sarre, P., *Human geography today*, Cambridge: Polity Press.

CAPÍTULO 7.
El rol de la mujer gestante en la maternidad subrogada

Maricruz Gómez de la Torre Vargas

Introducción

La noticia que dio vueltas al mundo sobre los 100 bebés, nacidos por maternidad subrogada en Ucrania, esperando que vengan a buscarlos sus futuros padres lleva a la reflexión de si es ético todo lo que puede hacerse por medio de la biotecnología. "La ciencia está para decir lo que se puede hacer, no lo que se debe hacer y la ética tiene que funcionar en todo momento", ha dicho el premio Nobel de Fisiología y Medicina Robert Edwards[1].

Ver en la habitación del Hotel Venecia en Kiev, a los 100 bebés esperando ser recogidos por sus "padres contratantes" o "padres comitentes", es impactante. El director de la clínica señala que ha conseguido un precio especial para su alojamiento en el hotel, porque nadie ha podido ir a recogerlos. Las fronteras están cerradas tanto en Ucrania como en casi todas partes del mundo por la pandemia del COVID-19.

Esos niños no son alimentados por sus madres portadoras. Ellas ya cumplieron el contrato, dieron a luz y entregaron el niño o niña a la clínica, ante la ausencia de los contratantes y seguramente todavía no les pagan por el servicio prestado. El defensor del pueblo de Ucrania para los Derechos del Niño, conmovido, ha declarado: "Ucrania se ha convertido en una *tienda on line* para la venta de bebés y el Servicio en Ucrania contribuye a la venta de niños ucranianos en el extranjero".

[1] Declaraciones del Dr. Edwards (quien en el 2010 recibió el premio Nobel en Fisiología y Medicina por el desarrollo de la técnica de fecundación *in vitro* que supuso un hito en la historia de la medicina y contribuyó a solucionar los problemas de fertilidad), en entrevista por Leonor Taboada (1986) p.2.

Agrega que "la situación de los bebés en el hotel Venecia demuestra privación de derechos de los niños nacidos por madres sustitutas. La gestación subrogada es una explotación de la mujer, con el objetivo de obtener beneficios para negocios privados y satisfacer las necesidades de adultos, pero ello viola los derechos del niño pues el menor se convierte en un objeto y se posiciona como mercadería"[2].

Como se puede observar, esta técnica es controvertida porque tiene complejas connotaciones éticas, jurídicas, económicas, nacionales y transnacionales. Su regulación jurídica es diferente dependiendo de los países. Unos, la prohíben[3], otros la aceptan bajo ciertas condiciones[4], otros solo la permiten para los nacionales de su país, otros solo si no hay lucro de por medio[5] y otros son permisivos tanto para nacionales como para extranjeros[6]. Este tratamiento jurídico diferenciado implica múltiples problemas: inseguridad jurídica respecto a la determinación de la maternidad, hijos apátridas, difusa identidad del hijo que nace por maternidad subrogada, derechos eventuales de la madre biológica, posible negativa de esta a entregar al hijo, derechos del niño o niña que nace con alguna discapacidad frente al rechazo de los padres comitentes. No hay duda de que es un tema que requiere de una mirada y reflexión global con un enfoque interdisciplinario.

La gestación subrogada o maternidad subrogada o maternidad por sustitución o arrendamiento de útero o vientre de alquiler son las distintas denominaciones que recibe esta técnica de reproducción asistida (TRA). Consiste en que una mujer se compromete a gestar una criatura, con el fin de entregarla, después del parto, a una pareja que la ha encargado o contratado (comitente). Desde otra perspectiva, es una forma de reproducción asistida que permite acceder a la paternidad/maternidad contratando a una mujer para que le practiquen una inseminación artificial o una fecundación *in vitro*, con aporte de óvulo de ella o transferencia de un embrión. Esta mujer llevará a cabo el embarazo y parto, asumiendo, el compromiso de renunciar a su maternidad. En cuanto a las modalidades que se pueden dar en este tipo de técnica son muchas:

---

2 Diario Última Hora Noticias/Internacional (2020).

3 Países como Alemania, Austria, Argentina, España, Francia, Italia prohíben la maternidad subrogada.

4 Países como Inglaterra, Brasil, Canadá, Israel, Países Bajos y algunos estados de México permiten la maternidad subrogada bajo ciertas condiciones.

5 Uruguay solo permite la maternidad subrogada altruista.

6 Países como Rusia, Tailandia, Ucrania, Grecia, Portugal, India, Georgia, y en la mayoría de los estados de los Estados Unidos se permite la maternidad subrogada onerosa.

- Con el semen del hombre de la pareja comitente se insemina a la mujer gestante.
- El óvulo puede ser aportado por la mujer gestante, previamente extraído para ser fecundado *in vitro* por el semen del hombre de la pareja contratante o de un tercero.
- El embrión puede ser aportado por una tercera pareja para ser transferido a la mujer gestante.
- El embrión producido con los gametos de la pareja contratante es transferido a la mujer gestante.
- Cuando la pareja homosexual contrata a una mujer para que se insemine con el semen de uno de los hombres o de ambos hombres de la pareja.
- Cuando se le transfiere a la mujer gestante un embrión formado por los óvulos de otra mujer y el semen de uno de los hombres o de ambos hombres de la pareja.

De aquí surge la pregunta clave ¿quién es madre? ¿La mujer que contrató el servicio o la mujer que llevó adelante el embarazo y parió a la criatura y la entregó al matrimonio o pareja contratante? Se ha señalado que "las nuevas tecnologías de reproducción humana contienen un elemento perturbador para la historia colectiva de las mujeres, la experiencia continua de la maternidad se transforma en discontinua. La maternidad salta en pedazos allí mismo, en las clínicas, en las agencias de alquiler de úteros, en las madres de alquiler, entre donantes y receptoras. Porque si algo estaba claro hasta el momento es que la madre era la que daba a luz, y ya ninguna de las mujeres que intervienen en muchos procesos de fecundación asistida es bastante madre. Todas pierden identidad. Porque ¿Qué somos? ¿Más genéticas, más biológicas, más sociales? (…) las mujeres que llevan adelante un embarazo para otra, o que alquilan el útero a alguien que paga con el compromiso de entregar 'el producto' a los contratantes, lo hace bajo el supuesto de que madre es aquella que cuida al hijo, la madre social" (Taboada, 1986, p.73).

Las interrogantes señaladas tienen connotaciones jurídico-éticas: "por su carácter disruptivo sobre el modo en que la procreación humana, y las consecuentes relaciones de maternidad y filiación han sido entendidas y reguladas hasta la actualidad" (Comité de Bioética de España, 2018, p.2). Por primera vez en la historia se plantea la posibilidad de disociar la gestación de la maternidad. Los que justifican esta disociación señalan que la ruptura entre gestación y maternidad es mucho menos importante que la satisfacción de tener un hijo por parte de alguien que no puede gestarlo (*Ibidem*, p.22). De tal forma, la procreación pasará a concebirse

como un deseo/derecho del individuo, que debe ser satisfecho mediante la técnica que en cada caso se precise.

Por otra parte, esta técnica se clasifica en gratuita u onerosa, según la finalidad con que actúa la gestante. Será gratuita, "*altruista*" cuando no hay pago de por medio. Solo podrá percibirse alguna compensación por los gastos o la pérdida de ingresos que le ocasione la gestación. Se considera que existe de parte de la gestante un acto de solidaridad hacia la pareja. Es onerosa si se actúa a cambio de una retribución. Esta última clase de maternidad subrogada es mucho más discutible. Algunos sectores la rechazan, sosteniendo que hay una explotación de la mujer gestante y otros dicen que es una venta de niños.

No obstante, lo señalado, esta técnica genera empatía, porque se ve como una solución para aquellas parejas que no pueden tener hijos, sin entrar a analizar los riesgos, discriminaciones y vulnerabilidades que puede implicar. En una entrevista, una mujer que contrató una maternidad subrogada declaraba que, cuando falló su segundo intento de fecundación *in vitro*, su madre le dijo "¿hasta cuándo te vas a contaminar con hormonas y destruyendo tu sistema nervioso? Hasta que sea mamá, contestó". La obsesión por conseguir el hijo no la hizo medir las eventuales consecuencias de una maternidad subrogada sin ninguna certeza jurídica que esos hijos pudieran ser inscritos como propios[7].

Otro caso es el de dos amigas, en que una llevó a cabo el embarazo y parto para entregar el hijo a la otra, que es estéril. En una entrevista cuenta Emilia que ni su mamá ni su hermana podían gestar un hijo para ella. Agrega que en ese minuto no asumió el problema: "No lo asumí hasta el día del parto. Ella me lo estaba diciendo con el corazón. Yo creo que no lo pensó, no midió las consecuencias, nada, y yo tampoco, a pata pelada no más. Las ganas que yo tenía eran tan grandes que yo a mi hijo lo iba a buscar donde fuera"[8]. Ahora paso a analizar los efectos de la maternidad subrogada con especial énfasis en la situación o rol de la mujer que gesta a la criatura, denominada mujer portadora o gestante.

---

7 Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2018). "El vía crucis de Rosario y Jorge". Entrevista a Jorge Tobar y Rosario Madueño, matrimonio que contrató una maternidad subrogada en Perú. Cuando fueron a salir del país con los mellizos, la policía los detuvo y se encuentran acusados de "filiación indebida, debido a que la esposa no es la que dio el óvulo, sino que una tercera persona que se desconoce". Se encuentran libres con firma mensual y con impedimento de sacar del país a los niños.

8 Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2019). "Yo le ofrecí mi útero a mi amiga". Entrevista a dos amigas, en que una era estéril y la otra "le ofreció su útero" para ser portadora en una maternidad subrogada, no hubo pago de por medio: solo amistad.

Intervinientes

En esta técnica tenemos varios intervinientes: la pareja contratante o comitente, la mujer portadora o gestante y el niño o niña que nace. Anteriormente, hemos señalado que las parejas que quieren ser padres por este método tienen una obsesión por el hijo, sin detenerse a pensar si es bueno para él y si es bueno para ellos como pareja. Lo único que les vale es su deseo de paternidad/maternidad, sin aceptar que no todo lo que uno quiere en la vida puede obtenerse o lograrse.

Pareja contratante o comitente

Uno de los temas que se discute es si existe un derecho exigible a ser padre/madre. Los que consideran que existe un derecho a la paternidad/maternidad se basan en que toda persona tiene derecho a decidir sobre su cuerpo, su vida y, en consecuencia, debe respetarse la autodeterminación de su vida privada. Además, plantean que toda persona tiene derecho a formar una familia y a gozar de las tecnologías disponibles para lograr un hijo o hija.

Al respecto, la Corte Interamericana de Derechos Humanos, resolviendo el caso Artavia Murillo consideró que la decisión de ser o no padre o madre es parte del derecho a la vida privada e incluye aspectos relacionados con el derecho a fundar una familia, el derecho a la integridad física y mental y, específicamente, los derechos reproductivos. Asimismo, expresó que "el derecho a la vida privada y a la libertad reproductiva guardan relación con el goce de los beneficios del progreso científico contemplado en el artículo XIII de la Declaración Americana"[9]. Hay que advertir que la Corte se ha pronunciado solo respecto de la fecundación *in vitro* y no específicamente de la maternidad subrogada.

No hay derechos absolutos y aquí estamos frente a una colisión de derechos entre los de los individuos o pareja estéril, los de la madre sustituta y los del niño o niña. En una ponderación de derechos creo que deben prevalecer los derechos del niño o niña y los de la madre sustituta, por ser los más débiles y vulnerables de la relación.

Respecto a la atribución de la filiación cuando se utiliza la maternidad subrogada, nos encontramos con dos posiciones respecto a cuál es su

[9] Corte Interamericana de Derechos Humanos (2012). Caso *Artavia Murillo vs. Costa Rica*, párrafo 272. Serie C N° 257, sentencia de 28.11.2012.

elemento fundamental. Por una parte, están quienes consideran como factor esencial la voluntad asociada a la gestación. Entienden que la voluntad reproductiva y parental sigue a la biología, de modo que la preparación de la mujer para ser madre debe llevarse a cabo sobre las bases biológicas de la concepción y el embarazo libremente aceptados. Entienden que no es bueno para el niño o niña estar vinculado, desde la concepción al nacimiento, a una mujer que ha quedado reducida a la condición de incubadora humana y, después, a unos padres legales que no han participado en ese proceso, aunque sí lo hayan podido iniciar y dirigir. En otras palabras, el proceso de gestación en el seno de una mujer no sería una imposición arbitraria de la biología, sino el modo idóneo para proveer al niño o niña de una vinculación interpersonal, desde el primer momento de la existencia, la que se prolongará a lo largo de la vida (Comité de Bioética de España, 2018, p.29).

Por otra parte, están los defensores de la soberanía de la voluntad reproductiva, para quienes la biología sólo impone límites arbitrarios, que el ser humano puede sortear mediante la tecnología. Vincular inexorablemente la maternidad a la gestación sería aceptar la tiranía de la biología sobre la libertad individual. En consecuencia, corresponde relativizar la trascendencia de la gestación y privilegiar el deseo de los individuos: tanto de los comitentes, a los que se le atribuye la paternidad/maternidad de un niño o niña que no han gestado, como de la mujer dispuesta a gestar un niño o niña que en ningún momento considerará como propio (Comité de Bioética de España, 2018, p.29). También aseguran que reconocer algún criterio orientador en la biología humana es una opción moral que podrá ser tolerada, pero nunca convertida en criterio de ordenación de sociedades plurales.

Lo primero que hay que señalar es que las técnicas de reproducción asistida están establecidas en beneficio de quienes quieren asumir una paternidad/maternidad. En el caso específico, las parejas que se someten a una maternidad subrogada porque tienen problemas de esterilidad o la mujer siendo fértil no tiene útero[10]. En el caso de las parejas de hombres porque, por razones biológicas, no pueden llevar adelante un embarazo.

Lo que sí hay que reconocer es que dichas parejas hacen grandes sacrificios para lograr ser padres, pues deben someterse a tratamientos

[10] Un 20% de las parejas en edad de procrear tienen problemas de fertilidad y de esas entre un 3 y un 5% requieren de un útero subrogado.

invasivos y costosos. La mayoría de las mujeres que encargan el hijo o hija, previamente han intentado infructuosamente ser madres y tras pérdidas y operaciones han quedado con el útero dañado o sin él. Sienten angustia, depresión y una fuerte sensación de injusticia. Algunas creen que nunca podrán realizarse como mujeres, porque no han conseguido al hijo o hija tan deseada. Es que, para ellas, la única forma de "realización" que tiene una mujer es la maternidad. No concuerdo con ello, pues hay mujeres que no quieren ser madres por distintos motivos y son capaces de tener una vida razonablemente satisfactoria. A veces la búsqueda obsesiva del hijo o hija puede deberse a la presión social.

Si la naturaleza niega la capacidad de ser fértil, por motivos genéticos o por una enfermedad, no es posible exigir un hijo o hija sin evaluar los derechos de la criatura que nace y de la madre portadora. Al respecto, Silvia Federici considera que "está bien ser padre si tú lo quieres, pero no a cualquier condición" (2018, p.32). En su perspectiva, el deseo de tener un hijo o hija no es, por sí solo, garantía de que el interés superior del niño será la guía para los padres. Al margen de ese deseo, existe el riesgo de que ello repercuta negativamente en el niño o niña, en cuanto se perciba como un objeto que ha de satisfacer estándares determinados. Ese riesgo de cosificación del hijo o hija se da en toda relación paterno-filial, y la existencia de un deseo de tener un hijo/hija a toda costa puede incrementarlo.

Además, hay otras "formas de realización" como la posibilidad de la adopción. Esta institución tiene dos efectos positivos: por una parte, soluciona la situación de un niño o niña abandonado o en estado de vulnerabilidad y, por otra, posibilita ejercer la paternidad/maternidad a parejas o personas que quieren ser padres y no han podido serlo y así fundar una familia con hijos.

Uno de los efectos negativos del aumento de contratos de maternidad subrogada es la disminución en el número de adopciones internacionales (ONU, 2018). Un ejemplo es Today's Adoption Agency, empresa que participó en los Programas de Adopción en Chile y cerró su oficina en los Estados Unidos para ingresar a un Programa de donación de óvulos y vientres de alquiler que opera en Pensilvania. Denise, hija de la directora del programa, cuenta que ella misma portó tres niños para otras parejas[11].

[11] Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2019).

Es decir, del negocio de las adopciones internacionales, en el cual se debían respetar normas que protegían a los niños adoptables pasaron al negocio de la maternidad subrogada, aportando las madres gestantes para las parejas contratantes, el cual pocos países han regulado. Muchas veces ni siquiera se hace una evaluación rigurosa de los futuros padres. ¿Cómo se explica que el hombre de una pareja contratante australiana, David John Farnell, haya sido condenado por abusos sexuales a niñas menores de 13 años y pueda celebrar un contrato para tener una hija?[12] O que un japonés, Mitsutoki Shigeta, haya contratado a más de diez mujeres tailandesas como madres portadoras. ¿Para qué quería diez niños? ¿Sería un negocio de venta de niños y niñas a parejas estériles?[13]

Una mirada desde la perspectiva del hijo o hija que nace por maternidad subrogada

Una pregunta fundamental: ¿Es bueno para los niños o niñas ser producto de una maternidad subrogada? En el Informe del Comité de Ética de España se señala que la respuesta estará condicionada a la valoración que demos al proceso de gestación. Si entendemos que vincular gestación y maternidad constituye una garantía fundamental para la dignidad y desarrollo de un niño o niña, rechazaremos que el Derecho los separe. Por el contrario, si consideramos que la gestación es un simple proceso biológico, que puede separarse de la crianza del hijo o hija tras el nacimiento, sin menoscabo de su dignidad ni de su desarrollo, entonces aceptaremos la maternidad subrogada como una opción reproductiva que, debidamente regulada, puede resultar tan idónea como cualquier otra. La cuestión de fondo consiste en dirimir si es la gestación o la voluntad reproductiva la que proporciona las condiciones más adecuadas para ser padres y asumir la responsabilidad sobre los hijos (Comité de Bioética de España, 2018, pp.28-29).

Desde la perspectiva del hijo o hija hay que considerar los problemas que puede significarles nacer por maternidad subrogada. De partida, la madre gestante a sabiendas de que va a entregar al hijo o hija tratará de no involucrarse sentimentalmente. En una entrevista a una madre portadora, ésta decía: “Yo tuve claro desde el día uno que el niño no era mío. Pero yo no sabía cómo iba a reaccionar durante el embarazo (…) era muy diferente a los que tuve con mis otros tres hijos” (…) además, no era mi embarazo, no lo hice con mi marido como corresponde”[14].

[12] Diario The Guardian (2014).

[13] http:elmundo.es/internacional/2014/08/05

[14] Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2019).

Aunque la portadora quiera negarlo, entre ella y la criatura se produce una estrecha relación. Aunque ella, conscientemente, no quiera involucrarse, siempre hay una relación. Otra mujer portadora decía "me daba miedo que fueran dos y me daba miedo que fuera niñita, porque yo tengo puros hombres, tenía esos dos temores. Uno no puede decir: Ya todo normal, le entrego la guagua y chao". Agregaba: "Yo creo que la mano de Dios estuvo presente, porque por algo quiso que fuera uno nomás, y por algo fue hombre. Para que fuera más el desapego conmigo. Si hubiera sido niñita, me habría costado más"[15]. De las palabras de esta mujer se reconoce que, pese a no querer involucrarse hay un apego y preocupación por la criatura que lleva en su vientre.

Otra de las dudas que surgen es sobre los posibles efectos psicológicos en el niño o niña. Tanto la psicología como la medicina señalan la importancia del apego, que comienza en el vientre de la mujer cuando escucha su voz. Después de escuchar durante el embarazo esa voz, a partir del parto nunca más la escuchará. ¿Qué efecto producirá en la criatura? Según Federici se sabe que "es un trauma muy grande que la separen de su madre (…) hay niños y niñas que lloran por meses, que se enferman que son traumatizados, pero eso no se dice" (Federici, 2018, p.33).

Una pregunta que surge es si corresponde informar al niño o niña que su existencia ha tenido origen en una madre subrogada. ¿Habrá deseo del niño o niña de conocer quien fue la madre que lo parió? ¿Qué crisis de identidad puede producirse? En los casos de la adopción se recomienda informar al adoptado respecto de su adopción y darle la posibilidad de conocer a sus padres o a su madre. Aquí, debería seguirse este mismo procedimiento, informar al niño o niña sobre la forma que fue traído al mundo. Decirle quién es su madre biológica si quiere saberlo, darle la posibilidad de conocerla, en aplicación de su derecho a la identidad y a su interés superior.

Ahora ¿qué ocurre si el niño o niña nace con una discapacidad? ¿Qué pasa si nadie lo quiere por eso? Conocido es el caso de un matrimonio australiano que contrató a una mujer tailandesa como madre gestante. Ella dio a luz mellizos, uno sano y otro con síndrome de Down, insuficiencia pulmonar y problemas de corazón congénitos. El matrimonio se llevó a la niña sana y abandonó al enfermo. Pattaramon Chanbua, de 21 años,

[15] *Ibidem* (2019).

declaró a la cadena ABC que le pagaron 11.000 euros por haber servido de madre sustituta. “Para mí es mucho dinero y pensé que con ello podía pagar primero la educación de mis hijos y también mis deudas”, afirmó. Cuando durante el embarazo le informaron que tendría gemelos y que uno de los niños sufría síndrome de Down, la pareja australiana le pidió abortar. “A mí me dio pena el niño. No es su culpa. Yo lo quiero como si fuera de mis hijos, después de todo pasó nueve meses en mi útero”[16]. Como contrapartida, Silvia Federici denuncia que “en Estados Unidos, hay un submercado de niños que se venden, que se redistribuyen. Familias que han buscado un niño a través de la subrogación, que intentan liberarse, porque no están satisfechos, lo hacen con la internet. Los ofrecen” (Federici, 2018, p.14).

Rol de la mujer gestante

La mujer gestante es una mujer fértil que acuerda, mediante contrato, que la inseminen artificialmente con el semen del hombre de la pareja contratante; que le transfieran un embrión con los gametos de la pareja contratante o de un donante, o que la inseminen con el semen de uno o de los dos hombres de la pareja para gestar una criatura, dar a luz y después del nacimiento entregar el hijo o hija a la pareja comitente, renunciando a sus derechos de madre.

¿Qué ocurre con la mujer gestante? Un sector considera que la gestación y la maternidad son dos realidades separables: la primera vinculada a la biología y la segunda a la voluntad. Se sostiene que la gestación es un proceso puramente fisiológico, del todo inocuo en la vida de la mujer y, por tanto, el entregar al hijo o hija no tendrá ningún efecto en la mujer portadora porque, desde el momento que se embaraza, ella internaliza que no será su madre.

Pero, como hemos visto, la gestación no es un proceso inocuo, ni la mujer una incubadora humana o “un instrumento terapéutico reemplazable que ayuda a lograr un objetivo final: el hijo”[17]. Estas opiniones son una falta de respeto a la dignidad de la mujer gestante. Se la borra como persona, es tratada como un objeto. Se olvida que la mujer, en un embarazo, compromete todo su ser: cuerpo, cerebro, emociones y sentimientos. No se trata de un proceso puramente fisiológico.

[16] BBC.com.mundo>ultimas_noticias (2014).

[17] Informe del médico Cafferati quien entregó al tribunal de familia un informe sobre la maternidad subrogada donde señala expresamente que la gestante es solo un instrumento.

El desarrollo de la investigación biológica, tanto respecto del cerebro como de los cambios que se provocan en el embarazo, ha producido conocimientos que hasta hace poco tiempo no se tenían y que no podemos ignorar cuando evaluamos el rol de la mujer gestante.

El embarazo produce una forma de simbiosis temporal entre el hijo o hija y la madre, que genera una huella corporal permanente en ambas partes. La mujer gestante aporta vitaminas y calcio al hijo o hija y guarda en su cuerpo memoria de su embarazo, especialmente porque incorpora células madres procedentes de la sangre de los hijos que ha gestado. La progesterona del embarazo aumenta entre 10 y 100 veces en la región cerebral hipotálamo. Se reduce la respuesta emocional y física del estrés, impidiendo que el cortisol (hormona del estrés) dañe el desarrollo orgánico del feto. Según expertos, "las hormonas sexuales durante la gestación actúan como un importante regulador de la morfología neuronal y de la arquitectura del cerebro, pues aumenta la producción de neurotransmisores cerebrales"[18]. En otras palabras, en el embarazo se desarrollan las conexiones del cerebro social y esto crea el vínculo del apego característico del cerebro materno (Comité de Bioética de España, 2018, p.13).

Con base en este conocimiento científico, ya no se puede negar que entre la gestante y la criatura que lleva en su vientre existe una estrecha relación biológica, aunque la madre quiera negar al hijo o hija y rechazarlo, en definitiva.

Maternidad subrogada *altruista*

El modelo *altruista* se caracteriza porque la mujer gestante no recibe pago por gestar al hijo o hija. Actúa en forma voluntaria, desinteresada, y altruista y solo percibe alguna compensación por los gastos o la pérdida de ingresos que le ocasione la gestación.

Se señala que, en este caso, la gestante otorga su consentimiento libremente, porque no se encuentra influenciada por ninguna urgencia económica ni presionada por personas o medios externos. En consecuencia, sería la única persona que toma la decisión de forma exclusiva y excluyente para someterse al proceso de la gestación en favor

[18] La gestación aumenta la producción de neurotransmisores cerebrales, como oxitocina, prolactina y dopamina.

de otros. También se señala que lo que otorga es una preaprobación o pseudovoluntad, porque el verdadero consentimiento llegaría cuando viva plenamente el proceso de la gestación. Solo cuando ocurre el parto se encontraría en condiciones justas, para poder emitir su voluntad con conocimiento y de manera libre[19].

Respecto al rol que juegan las mujeres portadoras –César Caffatti– uno de los médicos que practican la maternidad subrogada, entregó su visión en un certificado médico para el Tribunal de Familia. Allí señaló que madre sustituta "es un instrumento terapéutico reemplazable que nos ayuda a lograr nuestro objetivo final". Agregó que las madres sustitutas "están en pleno conocimiento de sus actos y del proceso que están asumiendo para ayudar a los padres genéticos que han perdido accidentalmente su útero"[20]. Es una opinión bastante discutible, que se puede responder con los casos analizados en el párrafo siguiente.

Uno de los problemas que se suscitan en los casos donde ha mediado el factor solidario o el querer ayudar a una hermana, madre, hija o amiga, es que la mujer gestante puede tener distintas reacciones y emociones respecto del parto y entrega del hijo o hija. Se pueden producir problemas éticos y de identidad de papeles o roles que ponen en tela de juicio la bondad de la técnica (Gómez de la Torre, 1993, p.202). Está el caso de una joven italiana de 20 años, quien gestó un hijo para su madre y la pareja de ésta. Se le implantó un embrión formado por el óvulo de la madre y el semen de su padrastro. Una vez nacida la criatura, la hija portadora se lo entregó a su madre quién la había encargado. Aquí se da la situación de que la mujer que parió al niño es madre y hermana de la criatura recién nacida[21]. De tal forma que la madre legal es la hija. Otro caso es el de una pareja homosexual brasilera que "soñaba con tener un hijo". La madre de uno de ellos fue gestante de mellizos mediante fecundación *in vitro*, con óvulos de ella y espermatozoides de su hijo y del otro hombre de la pareja[22]. Declaró que "el peor momento llegó

[19] En Inglaterra una vez ocurrido el parto, se le otorga a la gestante la facultad de decidir, en un periodo de reflexión de seis semanas, si desea conservar al niño o niña o ceder sus derechos de filiación a los comitentes.

[20] Informe al Tribunal del médico que realizó la maternidad subrogada. Segundo Juzgado de Familia, rol N° 7246-2017.

[21] Diario *Ya*, Madrid, España, 27 de octubre de 1988.

[22] Desde el año 2013 el Consejo Federal de Medicina (CDF) de Brasil reguló la norma de "embarazo por sustitución", una ley que permite que una pareja que no tiene posibilidades de tener hijos pueda pedir ayuda a un familiar de hasta cuarto grado con el fin que geste un hijo para la pareja con la condición que no haya ninguna compensación económica.

horas después del parto y que durante el primer mes de vida de los mellizos sentía que eran sus hijos, no podía verlos como nietos. Luego, después de ver que su hijo y su yerno ignoraban cada consejo que daba sobre los pequeños, acabó por aceptar que era una abuela: "Me costó bastante pero ahora lo tengo claro: yo los malcrío y ellos educan"[23].

En Chile conocemos dos casos: uno, donde a la gestante se le transfiere un embrión formado con los óvulos de su hija y los espermatozoides de su yerno. Se da la situación de que al mismo tiempo es madre legal y abuela y que la comitente es hermana y madre genética. Otro caso es el de dos amigas, una no tiene útero y la otra –Emilia– acepta gestar el hijo para Marión. Para ello le implantan dos embriones fecundados *in vitro* formados con espermios del marido de Marión y dos óvulos de ella. En una entrevista Emilia cuenta cómo fue su embarazo "era extraño, era como que es tuyo y no es tuyo, pero al final tenía la responsabilidad porque tenía que entregarlo". Cuando iba a la clínica para que le practicaran la cesárea, "no podría explicar por qué lloraba. Miedo al pabellón, a lo que podría ser, aunque nunca tuve miedo de morirme. Pero tenía miedo, dudas, de que estuviera todo bien, de qué iba a pasar con el niño, cómo iban a estar ellos, a recibirlo". Emilia no recuerda el instante en que el niño nació, tampoco el primer llanto ni cuando lo sacaron. "Me preocupé, tenía miedo por él, no sabía dónde estaba, no lo vi. Lo conocí 6 horas después. (…) Quería que ella hiciera apego, no estar presente, pero hay cosas que me guardo para mí no más, lo que siento. No me arrepiento de lo que hice, pero no lo volvería a hacer, porque no es fácil", admite Emilia[24].

Si bien en los casos descritos sólo ha mediado el deseo de ayudar, no se puede negar que, en todos ellos, se produce una arriesgada confusión de papeles. En efecto, si bien algunos adultos podrán asumir dicha confusión, ello es más dudoso en el caso de los niños. ¿Podrá comprender un niño que su abuela es la mujer que lo llevó nueve meses en su vientre y que luego lo entregó a su madre-hermana sin sentir abandono?

Además, los casos italiano y brasileño nos llevan a la reflexión de si es ético que una joven sea embarazada con un embrión formado con el esperma de la pareja de su madre o que una madre conciba un hijo con sus óvulos y el semen de su hijo y de su yerno. Son situaciones que de algún modo evocan o pueden evocar la noción de incesto.

---

[23] Diario *El Mundo*, Madrid, España, 21 de junio de 2017.

[24] Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2019).

Contrato de gestación oneroso

La maternidad subrogada es onerosa cuando la gestante presta un servicio a cambio de una retribución económica. Esta es una clase de maternidad mucho más discutible, pues algunos la rechazan sosteniendo que hay una explotación a la mujer gestante y otros, una venta de niños.

¿Podemos censurar a esas mujeres que tienen que gestar hijos o hijas para parejas acomodadas del primer mundo? Sin duda, son víctimas de economías donde no hay otro trabajo que puedan desarrollar o donde no hay posibilidad de que se capaciten para tener acceso a "trabajos reales" que les permitan subsistir dignamente. Muchas de ellas son mujeres vulnerables con escasa educación, que para mantener a sus propios hijos consienten en embarazarse para otros a cambio de dinero.

La Relatora Especial de la ONU sobre venta y explotación de niños ha planteado que es "Inaceptable la discriminación de las mujeres en virtud de la instrumentalización de sus cuerpos con fines económicos". (Naciones Unidas, Asamblea General, 2018). En un informe de la Unión Europea se "condena la práctica de la gestación por sustitución, que es contraria a la dignidad humana de la mujer, ya que su cuerpo y sus funciones reproductivas se utilizan como materia prima"... "Estima que debe prohibirse esta práctica, que implica la explotación de las funciones reproductivas y la utilización del cuerpo con fines financieros o de otro tipo, en particular en el caso de mujeres vulnerables en los países en desarrollo". Pide que se examine con carácter de urgencia "en el marco de los instrumentos de derechos humanos"[25].

Por su parte, las feministas que trabajan en bioética tienen distintas opiniones respecto al rol y libertad de la madre portadora. Un sector señala que las mujeres tienen una participación desproporcionada en los riesgos y cargas asociadas a las nuevas tecnologías reproductivas. Les preocupa que esta técnica se haya convertido en una industria transnacional que afecta a mujeres vulnerables (Cornejo, 2019, p.8). Las disparidades de las condiciones de las mujeres occidentales privilegiadas y las mujeres de países menos desarrollados se han magnificado. Mujeres empobrecidas de economías menos desarrolladas están siendo explotadas para compensar la discapacidad reproductiva de mujeres infértiles de países ricos o bien de parejas homosexuales que desean ser padres.

[25] Resolución del Parlamento Europeo (2015).

Uno de los problemas que se plantean es si esas mujeres entregan libremente su consentimiento cuando aceptan ser gestantes. Señalan que el mero hecho de que una mujer vea como empleo el arrendar su útero no demuestra que ella haya tomado esta decisión libremente, de manera autónoma. Amartya Sen indica que el consentimiento bajo tales condiciones restrictivas no es un verdadero consentimiento (Narayan, 2001, pp.102-106).

Otro sector considera que las portadoras son mujeres libres y son los mejores jueces de sus propios intereses. La mayoría puede ganar mucho más en nueve meses de gestación, de lo que podría lograr en otras actividades. Margareth Walker (2003) señala que mirarlas como víctimas es una mirada paternalista, que las considera desprovistas de agencia personal.

Otro tema respecto a la madre gestante es el de las cláusulas de los contratos respecto a la vida que debe llevar durante el embarazo, donde ella no tiene ningún poder de negociación. Además, cuando uno de los hijos o hijas viene con alguna discapacidad, se le exige que aborte. De no hacerlo, deberá enfrentar el embarazo sola, quedarse con el hijo o hija y no recibirá los honorarios pactados, como en el caso del matrimonio australiano antes citado.

Si esto se mira desde una perspectiva jurídica ideal, está claro que este tipo de pactos es nulo o inexistente, al tener como objeto el cuerpo humano el cual está fuera del comercio. Además, su causa sería ilícita y atentaría contra la moral (Gómez de la Torre, 1993, pp.211-213). Pero, en los hechos, es un pacto tácito que existe y se aplica.

Jurisprudencia

En Chile, no hay legislación que regule la maternidad subrogada, lo que provoca inseguridad jurídica para la pareja comitente e incluso para las madres gestantes. Se han llevado dos casos de maternidad subrogada altruista a los tribunales, en los cuales las mujeres comitentes impugnaron la maternidad de la gestante y reclamaron la maternidad de sus hijos genéticos[26]. Ambas carecían de útero y en el primer caso, la

[26] Caso de Camila Chandía quien carece de útero por dos embarazos fallidos y muerte de un hijo recién nacido, con su pareja deciden someterse a una maternidad subrogada. Para ello, a la madre de Camila se le transfieren 5 embriones formados con los óvulos de Camila y el semen de su yerno. Nacen dos niñas, las que legalmente son hijas de su

gestante fue la madre de la impugnante a la que le transfirieron varios embriones formados con los óvulos de la hija y el semen del yerno. Producido el parto, la abuela es la madre legal y la mujer comitente es hermana biológica de las niñas y el conviviente es el padre.

La mujer comitente presentó una demanda ante el 2° Tribunal de Familia impugnando la maternidad de su madre y reclamando la maternidad para ella por ser la madre genética. La madre gestante se allanó a la demanda. El tribunal acogió lo pedido. Fundado en el ejercicio del derecho a procrear y el derecho a la identidad de las niñas.

En el segundo caso, la mujer gestante es una amiga a la cual le transfieren un embrión formado por los gametos del matrimonio. Producido el parto, es registrada como madre la mujer gestante y como padre el marido de la mujer comitente. Sin embargo, ésta impugnó la maternidad diciendo que ella es la madre genética y reclamando la maternidad del niño. La amiga registrada como madre se allanó a la demanda y el tribunal la acogió declarando que el niño tiene por madre legal a la demandante y ordenando al Registro Civil rectificar la partida de nacimiento del niño[27].

El primer fallo señala que, ante el vacío legal, hay que recurrir "al derecho internacional como parte del bloque constitucional de derechos fundamentales, realizando una interpretación integradora de la Constitución, con el fin de dar un mayor resguardo y efectividad a los derechos fundamentales inherentes al ser humano, y que afectan a los intervinientes y afectados por esta causa, especialmente el derecho a procrear y el derecho a la identidad". De este modo se ignoró la normativa nacional que son normas de orden público y no pueden ser modificadas por la voluntad de las partes. Esta dice, claramente, que es madre la mujer que da a luz a la criatura, es decir la gestacional. No hay que olvidar que el parto es un hecho cierto y acreditable, que otorga certeza. En cuanto presunción legal admite prueba en contrario y permite impugnarse. Si se invoca, presupone la existencia de una acción dolosa o fraudulenta. Sería el caso de un falso parto o una suplantación de hijo (Artículos 183 y 217 del Código Civil), supuestos que no se daban en esta situación.

En síntesis, podemos concluir que la interpretación realizada en la sentencia no está conforme al derecho vigente, porque no existe un derecho a procrear un hijo o hija, sino un derecho a fundar una familia.

---

abuela/madre y de su yerno, el que reconoce a las niñas como hijas de él.

[27] Segundo Juzgado de Familia, Sentencia de 03.12.2018, Rit C-4907-2018.

No es posible exigir un hijo o hija, si la naturaleza niega la capacidad de gestar y parir, por motivos genéticos o por devenir una enfermedad. Un viejo aforismo dice que a lo imposible nadie está obligado. Esto es, por reversa, que no existe derecho.

Por último, la sentencia asume diferencias entre la maternidad subrogada altruista y la onerosa. Acepta la primera porque no hay dinero de por medio y la se ve como un acto solidario. En el caso de la segunda, el pacto suscrito es nulo o inexistente, al tener como objeto el cuerpo humano, el cual está fuera del comercio. Además, su causa es ilícita y atenta contra la moral.

Del análisis de la maternidad subrogada se concluye que se requiere una discusión profunda respecto al significado e implicancias de esta técnica, desde una perspectiva médica, psicológica, ética y jurídica. Estos aspectos deben ser tratados con sensibilidad, ecuanimidad y desapasionamiento, para legislar sobre lo que es admisible y lo que no lo es.

No es comprensible que, por falta de interés o voluntad política de los legisladores, no haya una ley sobre el tema y sean los tribunales de justicia quienes tengan que resolver los casos de manera "creativa". Se olvida que, una vez nacido cualquier niño o niña, debe ser protegido, velándose por su interés superior.

Quienes deben pronunciarse son los legisladores, después de un amplio debate en la sociedad, estableciendo cuáles son los límites éticos y jurídicos que como sociedad estamos dispuestos a darnos y aceptando que en temas como éste no cabe esperar la unanimidad.

Referencias bibliográficas

Comité de Bioética de España (2018). *Informe del Comité de Bioética de España sobre los aspectos éticos y jurídicos de la madre subrogada*. Disponible en: https://eprints.ucm.es/42816/

Cornejo, I. (2019). Gestación subrogada, Consideraciones desde la bioética feminista para la reflexión jurídica. El caso de Chile, XXI número especial bioética. *Revista Jurisprudencia argentina* (En Prensa).

Gómez De La Torre, M. (2019). ¿Qué es más beneficioso para un niño o niña y asegura mejor su derecho a conocer sus orígenes, nacer por aplicación de una Técnica de Reproducción Asistida o ser adoptado?. En: *Actas* XXVI Jornadas Nacionales de Derecho Civil, Chile: Editorial Thomson Reuters.

_____ (2007). *El sistema filiativo chileno*. Santiago: Editorial Jurídica de Chile.

_____ (1993). *La fecundación in vitro y la filiación*. Santiago: Editorial Jurídica de Chile.

Narayan, U. (2001). Discolating Cultures: Identities, Traditions, and Third-World Feminism, *Hypatia A Journal of Feminist Philosophy* 16 (1): 102-106 DOI: 10.1353 / hyp.2001.0007

Taboada, L. (1986). *La maternidad tecnológica: De la inseminación artificial a la fertilización in vitro*. Barcelona: Icaria Editorial.

Walker, M. (2003). Truth and Voice in Women's Right. Recognition, Responsibility and Right. Eds. Robin N Fiore and Hilde Lindemann Lanham. EE.UU.: Md Rowman Littlefield.

Informes citados

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Artavia Murillo vs. Costa Rica, Serie C N° 257, sentencia de 28.11.2012.

Naciones Unidas, Asamblea General. Consejo De Derechos Humanos (2018). Informe de la Relatora Especial sobre la venta y explotación sexual de niños, incluidos la prostitución infantil con utilización de niños en la pornografía y demás material de abusos sexuales de niños, 15 de enero de 2018.

Resolución Del Parlamento Europeo (2015). Sobre el Informe anual sobre los derechos humanos y la democracia en el mundo (2014) y la política de la Unión Europea al respecto, 17 de diciembre de 2015.

Diarios nacionales

Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2018), 29 de septiembre, "El vía crucis de Rosario y Jorge".

Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2019), 9 de noviembre, "Yo le ofrecí mi útero a mi amiga".

Diario El Mercurio, *Revista del Sábado* (2019), 23 de marzo, "El encuentro de Brenda y Carlina".

Diario *The Clinic* (2018), 29 de noviembre, año 20, N° 775. Entrevista a Silvia Federici.

Diarios internacionales

Diario *Última Hora.* Noticias/Internacional, 18 de mayo de 2020, Canarias, España.

Diario *The Guardian*, 05 de agosto de 2014, Reino Unido.

Diario *El Mundo*, 05 de agosto de 2014. Recuperado de http:elmundo.es/ internacional/2014/08/05.BBC.com.mundo>ultimas noticias 02.08.2014.

BBC Mundo, 02 de agosto de 2014. Recuperado de BBC.com.mundo>ultimas noticias 02.08.2014.

Diario *Ya*, 27 de octubre de 1988, Madrid, España.

Diario *El Mundo*, 21 de junio de 2017, Madrid, España.

Jurisprudencia citada

Segundo Juzgado de Familia de Santiago, sentencia de 08 de enero de 2018, rol N° 7246-2017.

Segundo Juzgado de Familia de Santiago, sentencia de 03.12.2018. Rit C-4907-2018.

PARTE IV.

VIOLENCIAS ENTRELAZADAS EN LA NIÑEZ

CAPÍTULO 8.

La violencia invisibilizada de las niñas: género y polivictimización

Soledad Larraín y Teresita Fuentealba

"Desde siglos, el maltrato a los menores ha sido consignado en la literatura, el arte y la ciencia en muchas partes del mundo. Los informes sobre infanticidios, mutilaciones, desamparo y otras formas de violencia contra los niños se remontan a las civilizaciones más antiguas. En los registros históricos también abundan los casos de niños descuidados, débiles y malnutridos, echados del hogar por su familia para que se valieran por sí mismos, y de niños que han sufrido abuso sexual" (OMS, 2003).

Introducción

Por siglos los niños y niñas han sido víctimas de diferentes formas de violencia que van desde el infanticidio, los sacrificios de carácter ritual, la explotación laboral, el maltrato y abandono. Como señala de Mause (1974, citado por Rascovsky 1981): "La historia de la infancia es una pesadilla de la que solo recientemente estamos comenzando a despertar. Cuanto más uno retrocede en la historia, tanto más bajo es el nivel de cuidado a los niños y mayor el porcentaje de niños asesinados, abandonados, aterrorizados y sometidos a abuso sexual".

Son múltiples los factores que han contribuido a que este grave fenómeno haya permanecido oculto, invisibilizado y, por lo tanto, normalizado en las diferentes culturas y sociedades, atravesando todos los estratos sociales. Un aspecto relevante, sin duda, es la existencia de una cultura que en parte justifica y a veces legitima la violencia como un instrumento para la formación y disciplinamiento de niños y niñas.

La consideración de los niños, niñas y adolescentes como sujetos diferenciados del mundo adulto y con derechos propios ha sido el resultado de un largo camino, en el cual, la proclamación de la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y ratificada en Chile el año 1990, es un hito relevante. En dicho tratado, los niños y niñas son reconocidos como sujetos de derecho y, explícitamente, en su artículo 19 se establece que "los Estados partes deben adoptar todas las medidas legislativas,

administrativas, sociales y educativas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de sus padres, de un tutor o de cualquier persona que lo tenga a su cargo".

Han pasado 30 años desde que Chile ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño. Son muchos los avances que podríamos señalar en relación con la visibilidad del fenómeno de la violencia hacia los niños y niñas: existe una mayor sensibilidad frente al tema; se han dictado diferentes leyes orientadas a proteger a niños y niñas y a aumentar las sanciones hacia los agresores; existen programas de atención y formación de profesionales; y algunos estudios que intentan dar cuenta de la dimensión e impacto de la violencia hacia niños y niñas, entre otras acciones.

Sin embargo, al igual como la violencia hacia los niños y niñas fue invisibilizada durante siglos, la violencia que sufren las niñas queda invisibilizada en el concepto de violencia hacia la niñez. Los registros y estudios realizados, en general, agrupan como una sola categoría a "la niñez," desapareciendo, por lo tanto, la violencia específica que viven las niñas por su condición de género.

Mientras los estudios orientados a la violencia de género se centran fundamentalmente en las mujeres adultas, llegando en algunos casos a incorporar a mujeres a partir de los 15 años, las investigaciones dirigidas a los menores de edad, lo hacen considerando la categoría de niñez, sin realizar un análisis de género.

Este artículo pretende aportar en este terreno infértil, partiendo por la revisión del concepto de maltrato infantil y la evolución que ha tenido, y el actual concepto de polivictimización. Paralelamente, se hace una revisión de la información existente sobre la violencia hacia las niñas, confirmando la invisibilización de esta categoría. Por último, a partir del estudio de polivictimización hacia niños y niñas en Chile del año 2017, se realiza un análisis de las diferentes manifestaciones de violencia de las que son víctimas niños y niñas, considerando el sexo como un factor de riesgo para ser polivíctima. Esta presentación pretende aportar a la reflexión sobre la necesidad del diseño de una política de prevención de la violencia que, efectivamente, tenga un enfoque de género.

Discusión conceptual

Del concepto de violencia centrado en la familia al concepto de polivictimización

El concepto más utilizado para referirse a la violencia contra los niños, niñas y adolescentes ha sido el de maltrato infantil, el que apunta principalmente a la victimización de los niños y niñas por parte de sus padres y cuidadores. En el *Informe Mundial sobre Violencia y Salud* de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2003), el capítulo 3, que da cuenta de la violencia hacia los niños, es denominado "maltrato y descuido de los menores por los padres u otras personas a su cargo", utilizando de esta forma el concepto de maltrato para referirse a la violencia y restringiéndola al espacio familiar, pese a que autores como Pereda y Tamarit (2013) señalan que "la victimización hacia los niños y niñas hace referencia a un conjunto más amplio de acontecimientos que el maltrato, siendo este una de las posibles formas de victimización".

Las primeras menciones sobre violencia hacia los niños y niñas se centraron en aquella que ejercían padres o cuidadores, y que, como ya señalamos, se denominó maltrato infantil. El primer caso documentado en esta línea fue en los Estados Unidos a finales del siglo XIX. Mary fue una niña sometida a brutales maltratos por parte de su madre, los que fueron constatados por una trabajadora social, Etta Wheeler. En ese tiempo no existía ningún procedimiento legal para poder sancionar ni tomar medidas frente a las situaciones de maltrato perpetradas por los padres, lo que hizo que Etta Wheeler recurriera a la *American Society for the Prevention of Cruelty to Animal* (ASPCA) para iniciar un proceso judicial y así poder proteger a Mary H. Wilson, amparándose en el argumento de que la niña era parte del reino animal y merecía tanta protección como un perro común. Tras ese caso, el propio fundador de la ASPCA impulsaría luego la fundación de la *Society for the Prevention of Cruelty to Children* (NYSPCC), en Nueva York el año 1874 (Pereda y Tamarit, 2013).

Un hito relevante en el avance del reconocimiento de la existencia del maltrato infantil y su impacto en niños y niñas, fue la publicación del trabajo del Dr. Henry Kempe *The battered child síndrome* (*El síndrome del niño maltratado*) el año 1962, que presentó por primera vez frente a la comunidad científica el problema de la violencia hacia la niñez, acuñando el concepto de "niño maltratado", con el cual se comienza a prestar atención a este fenómeno, que ya había sido mencionado

en 1860 por el médico forense francés Ambroise Tardieu. Hoy, casi cincuenta años después, hay evidencias claras que permiten señalar que el maltrato infantil es un problema a nivel mundial, que se produce en una variedad de manifestaciones, siendo las más frecuentes el maltrato físico, el maltrato emocional, el abuso sexual y la negligencia, y que tiene impacto en los niños y niñas que lo sufren a lo largo de sus vidas (OMS, 2003).

El concepto de maltrato infantil se ha ido ampliando y transformando a lo largo del tiempo, incorporándole paulatinamente comportamientos que se reconocían como normales y habituales en otros tiempos y que hoy se consideran inaceptables, y que, por lo mismo, comienzan a ser directamente prohibidos o sancionados legalmente, como por ejemplo, el castigo corporal.

Henry Kempe y sus colaboradores el año 1962 definieron el maltrato infantil como "el uso de la fuerza física de forma intencional, no accidental, dirigida a herir, lesionar o destruir al niño, ejercida por parte del padre o de otra persona responsable del cuidado del niño", restringiendo el maltrato a la fuerza física o maltrato físico grave. Luego, el concepto comienza a evolucionar y ya al año siguiente Fontana, Donovan y Wong (1963, citados por Gutiérrez y Millán de las Heras, 2000) cambian el nombre del síndrome por el de *Maltreatment Syndrome in Children* (Síndrome de Malos Tratos Infantiles), el que "abarca un amplio espectro que va desde la privación de las necesidades del niño (cariño, comida, vestido, refugio, cuidados médicos...) pasando por la falta de estímulos para su desarrollo psicológico normal, hasta la producción de traumatismos físicos intencionados con resultado de muerte en muchos casos". De esta forma, se amplía el concepto y se introduce la negligencia y la omisión de cuidados como tipos de maltrato. De manera paralela se comienza a estudiar el abuso sexual –más allá del impacto físico que este implica– y se considera otra forma de agresión sexual. Además, se reconoce que no solo los padres o tutores pueden ejercer maltrato, sino que también pueden hacerlo las instituciones y/o la sociedad (Fontana, Donovan y Wong, 1963, citados por Gutiérrez y Millán de las Heras, 2000).

Sin embargo, la ampliación del concepto de maltrato infantil más allá del maltrato físico por parte de padres o cuidadores ha dificultado su definición. ¿Qué vamos a considerar violencia hacia los niños y niñas? No existe una sola respuesta, lo que muchas veces dificulta la comparación de los estudios realizados en distintos países o en el mismo país por

diferentes organismos. La frontera entre trato adecuado y maltrato es difusa; se trata más bien de una línea continua, en donde la división entre ambas situaciones va a depender de una multiplicidad de factores, principalmente de las prácticas de crianza que son aceptables en una u otra cultura. Así, por ejemplo, podemos constatar que conductas que eran consideradas adecuadas hace algunos años en nuestro país, como el castigo corporal, en la actualidad son sancionadas legalmente y son tipificadas como delito[1].

Diferentes culturas tienen reglas distintas acerca de cuáles prácticas de crianza son aceptables. Algunos investigadores han señalado que los criterios sobre la crianza de los niños en diversas culturas divergen a tal grado que resulta sumamente difícil alcanzar un consenso sobre qué prácticas implican maltrato o descuido (OMS, 2003). Por lo tanto, podemos afirmar que no existe una definición única de maltrato infantil. El concepto ha ido evolucionando en la medida que se va conociendo más del fenómeno, considerando sus diversas manifestaciones, evaluando su impacto y ampliando los consensos sobre un marco de derechos de la infancia a nivel mundial[2].

Sin embargo, es importante avanzar en acuerdos para determinar dónde se establecen los límites entre lo que es maltrato y lo que no es, tomando en cuenta las costumbres, prácticas culturales, diferencias sociales, etc. (De Paúl y Arruabarena, 1996). Eso significa que es importante avanzar en un acuerdo sobre los cuidados físicos, psicológicos y sociales a los que tiene derecho todo niño y niña para asegurarle un desarrollo integral (Barudy, 1999). Este abordaje, que pretende incluir un mínimo de requisitos de cuidado, atención y relación con la infancia independiente de las condiciones culturales en las que se desarrolla el niño o niña, permite limitar cierto relativismo cultural en la aceptación de conductas violentas como “normales” en una determinada cultura. La Convención sobre los Derechos del Niño y las observaciones del Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas permiten generar ciertos consensos a nivel mundial sobre lo que deben ser los derechos de protección de los niños y niñas.

---

1 Ley 21013 del 6 de junio del 2017, que tipifica dos tipos penales nuevos, el maltrato corporal relevante en contra de menores de 18 años y el sometimiento al trato degradante a las personas antes señaladas.

2 En el año 1990 entra en vigencia la Convención sobre los Derechos del Niño, carta que ha sido ratificada por casi la totalidad de los países del mundo.

Aunque existen múltiples formas de definir la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes, la mayoría de estas definiciones concuerdan en que los actos de violencia pueden ser de carácter físico, psicológico, sexual y/o económico. Se incluye como forma de violencia la negligencia y/o abandono (actos de acción u omisión). En el año 1999, en la reunión de consulta de la OMS sobre Prevención del Maltrato a Menores, se redactó la siguiente definición: "el maltrato o la vejación de menores abarca todas las formas de malos tratos físicos y emocionales, abuso sexual, descuido o negligencia o explotación comercial o de otro tipo, que originen un daño real o potencial para la salud del niño, su supervivencia, desarrollo o dignidad en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder" (OMS, 1999).

Junto con definir las diferentes manifestaciones o tipos de maltrato, diversos autores mencionan el espacio donde se producen las distintas formas de violencia hacia niños, niñas y adolescentes. El *Informe Mundial sobre Violencia contra los Niños y Niñas* realizado por el investigador Sergio Pinheiro (2006), encargado por el Secretario General de las Naciones Unidas, identifica diversos ámbitos donde transcurre la vida de los niños y niñas en los que se produce la violencia: en el hogar, en la escuela, en los sistemas de protección y de justicia, en el trabajo y en la comunidad. Paradojalmente, la violencia se da en aquellos espacios que debieran ser de protección, afecto y resguardo, y de promoción de sus derechos.

La Convención sobre los Derechos del Niño define en el artículo 19 el maltrato como "toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo". También señala en el artículo 34 que se debe proteger a los niños, niñas y adolescentes "contra todas las formas de explotación y abuso sexuales", incluidos: "a) La incitación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal; b) La explotación del niño en la prostitución u otras prácticas sexuales ilegales; c) La explotación del niño en espectáculos o materiales pornográficos".

La Observación General N° 13 del Comité de los Derechos del Niño (2011) profundiza en esta declaración, señalando que, "el Comité desea dejar explícito inequívocamente que la elección del término «violencia» en la presente observación general no debe verse en modo alguno como un intento de minimizar los efectos de las formas no físicas y/o no

intencionales de daño (como el descuido y los malos tratos psicológicos, entre otras) ni la necesidad de hacerles frente". La citada Observación parte de los supuestos que la "violencia contra los niños jamás es justificable" y que "toda violencia contra los niños se puede prevenir". En dicho texto se describe un número importante de formas de violencia contra niños, niñas y adolescentes, que trascienden el maltrato físico[3].

Al profundizar sobre la violencia que viven los niños y niñas, destacan otras formas que no están señaladas explícitamente en las definiciones de la Observación General N° 13, como, por ejemplo:

- *Niños, niñas y adolescentes víctimas de la violencia de género en la pareja*. Se definen como aquellos que "viven de diversas formas la situación traumática de percibir la violencia hacia sus seres queridos, lo que les causa diversos daños" (Holden, 2003, citado en Lizana 2014).
- *Violencia de pareja entre jóvenes (o en el pololeo)*. Se refiere a la violencia perpetrada por un compañero o excompañero íntimo, considerando que "aun cuando los hombres también pueden ser víctimas, este tipo de violencia afecta desproporcionadamente más a las mujeres" (OMS, 2018).
- *Acoso callejero*. Incluye las interacciones indeseadas en espacios públicos entre desconocidos que son motivadas por el género efectivo o percibido, orientación sexual o expresión de género de

[3] Descuido o trato negligente: incluye el descuido físico, el descuido psicológico o emocional, el descuido de la salud física o mental del niño o niña, el descuido educativo y el abandono.
Violencia mental o psicológica: incluye el maltrato psicológico, el abuso mental, la agresión verbal y el maltrato o descuido emocional.
Violencia física: se refiere a todos los castigos corporales y demás formas de tortura y tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes.
Castigos corporales: se refiere a todos aquellos castigos en los que se utilice la fuerza física y que tienen por objeto causar cierto grado de dolor o malestar, aunque sea leve.
Abuso y explotación sexual: incluye la utilización de un niño o niña con fines de explotación sexual comercial, la utilización de un niño o niña para la producción de imágenes, la prostitución infantil, la esclavitud sexual, la explotación sexual en el turismo, la trata y la venta de niños con fines sexuales.
Tortura y tratos o penas inhumanas o degradantes.
Violencia entre niños: se trata de la violencia física, psicológica y sexual, a menudo con intimidación, ejercida por unos niños contra otros, frecuentemente por grupos de niños.
Violencia en los medios de comunicación.
Violencia a través de tecnologías de la información y las comunicaciones.
Violaciones de los derechos del niño en las instituciones y en el sistema.

una persona, y que hacen que la víctima se sienta molesta, enojada, humillada o espantada (Stop Street Harassment, 2014).

Concepto de polivictimización

Existe un amplio número de estudios que abordan los impactos negativos que tienen sobre niños y niñas los distintos tipos de maltrato, señalando sus efectos específicos e individuales y los problemas posteriores asociados que ellos ocasionan (Finkerlhor et al., 2007). Sin embargo, también existe evidencias contundentes que señalan que las diferentes formas de maltrato suelen darse con un solapamiento o sobre posición entre ellas (De Paúl y Arruabarena, 1996). Así, es frecuente que aparezcan simultáneamente casos de maltrato físico y maltrato psicológico, o maltrato físico y abuso sexual, existiendo un alto nivel de comorbilidad, lo que hace que sean poco frecuentes los casos puros de un determinado tipo de maltrato.

Las limitaciones principales de los estudios que consideran un solo tipo de maltrato son que, si los niños están siendo víctimas de diversos tipos de violencia y eso no se considera, se puede exagerar la contribución de un tipo de maltrato a problemas de salud mental u otra relación que se esté evaluando y no se establecen las diferentes interacciones entre los distintos tipos de violencia y la relación con los problemas de salud mental.

El concepto de polivictimización surge para dar respuesta al hecho que los niños y niñas previamente victimizados, en particular los que experimentan maltrato infantil o violencia familiar, parecen estar en mayor riesgo de posteriores victimizaciones (Duncan, 1999). Las causas por las cuales se tienden a agrupar en un solo niño o niña diferentes tipos de violencia son diversas, entre ellas, cabe mencionar las circunstancias del entorno, de la familia y el vecindario, que aumentan las posibilidades de distintas victimizaciones tanto en el espacio familiar como en el entorno social.

La polivictimización se refiere a la experiencia que tiene un individuo de sufrir múltiples victimizaciones de diverso tipo, tales como abuso sexual, abuso físico, bullying o exposición a violencia familiar. De esta forma, se entiende como polivictimización “la ocurrencia, durante el crecimiento, de más de una forma de victimización, dando paso a experiencias disruptivas y/o maltratos multifocales que impactan y generan daño en el desarrollo de un niño, niña o joven” (Finkelhor et

al., 2011). Esta definición enfatiza la existencia de diferentes tipos de victimización, más que múltiples episodios de un solo tipo, ya que esto indica una vulnerabilidad más generalizada.

En resumen, el concepto de maltrato se ha ido ampliando desde el maltrato físico a diversas manifestaciones de violencia que incluyen el abuso sexual, la negligencia y el abandono. Al mismo tiempo, se han ido considerando otros espacios, además del familiar, donde los niños y niñas pueden ser víctimas de violencia: el *Informe Mundial sobre violencia contra los niños y niñas* (Pinheiro, 2006) incorpora la violencia en la familia, en la escuela, en el trabajo, en los sistemas de protección y la comunidad. El concepto de polivictimización permite abordar el conjunto de situaciones de violencia que pueden afectar a un niño o niña de manera simultánea o a lo largo de su ciclo de vida.

La invisibilización de la violencia hacia las niñas en el concepto de violencia y niñez

Tal como la violencia hacia niños, niñas y adolescentes fue invisibilizada durante siglos, las niñas y adolescentes mujeres víctimas de violencia desaparecieron bajo el gran paraguas de violencia hacia la niñez. No se reconocen las diferencias importantes que existen tanto en las manifestaciones de violencia entre los niños y las niñas como en la dimensión. Las niñas y la violencia que se ejerce hacia ellas quedan silenciadas bajo el discurso abstracto de la niñez, omisión que se transforma en una discriminación que dificulta abordar los derechos de las niñas como tema específico, debido a la ausencia de indicadores que permitan analizar el tema de género en la violencia hacia la infancia: “La Convención de los Derechos del Niño replicó en el sexismo del lenguaje y propició la unidad de medida convencional de homologar niño con niña (…) El homologar el niño con la niña evidencia la dificultad para categorizar a niños y niñas, equivalente semántica social y psicológicamente diferentes reconocibles como personas con necesidades, posibilidades y derechos propios” (Gilberti, 2017, p.81).

Lo que tenemos actualmente en estudios a nivel internacional son algunas alusiones a los datos de violencia desagregados por sexo, lo que da cuenta de diferencias importantes en el tipo de violencia entre niños y niñas. Según la OMS, en la mayoría de los países las niñas corren mayor peligro que los varones de ser víctimas de infanticidio, abuso sexual, descuido en la educación y la nutrición y prostitución forzada. Los resultados de varios estudios internacionales indican que la tasa de

abuso sexual entre las niñas es 1,5 a 3 veces más alta que entre los varones, los que parecen correr un mayor riesgo de sufrir castigo severo en muchos países (OMS, 2003).

En el *Estado Mundial de la Infancia 2007*, bajo el subtítulo "Discriminación de género a lo largo del ciclo de vida" (UNICEF, 2007) se describe las siguientes discriminaciones que viven las niñas y adolescentes en el mundo:

- *Feticidio o infanticidio*. La discriminación por género comienza tempranamente en la vida de las niñas. Las modernas técnicas de diagnóstico del embarazo han permitido que se determine el sexo del bebé tempranamente, lo que ha dado por resultado la utilización del aborto selectivo, facilitando el feticidio femenino.
- En la educación primaria, de cada 100 niños sin escolarizar, hay 115 niñas en la misma situación, limitándose así, en mayor medida, las posibilidades de desarrollo de su total capacidad a las niñas.
- En la adolescencia, las mayores amenazas para las niñas son el maltrato, abuso sexual, explotación sexual comercial y la falta de información sobre la salud sexual y reproductiva.
- Otra práctica que afecta directamente a las niñas en diversos lugares del mundo es la mutilación/ablación genital femenina, que implica la extirpación parcial o total de los órganos genitales de la mujer por razones culturales, no existiendo una indicación médica. Esta práctica puede tener graves consecuencias para la salud de las niñas y obviamente un impacto en sus derechos sexuales y también reproductivos.

En el boletín *Innocenti Digest* N° 6 del año 2000, UNICEF, refiriéndose a la violencia contra las mujeres y niñas, menciona dentro de las situaciones que las afectan, el problema de la discriminación en el acceso a la alimentación y a los cuidados médicos. En el documento se señala que en muchos países las niñas reciben menos alimentos que los niños varones y, por lo tanto, corren más riesgos de desnutrición, lo que implica mayores probabilidades de tener consecuencias en discapacidades mentales o físicas.

El 14 de noviembre del año 2014 fue publicado el documento conjunto *Recomendación general* núm. 31 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y *Observación general* núm. 18 del Comité de los Derechos del Niño sobre las prácticas nocivas, adoptadas de manera conjunta, en el que ambos comités de Naciones Unidas se

refieren a diversas prácticas nocivas contra niñas y mujeres que "están profundamente arraigadas en las actitudes sociales según las cuales se considera a las mujeres y a las niñas inferiores a los hombres y a los niños, sobre la base de funciones estereotipadas". En el párrafo 7 del documento se señala que "las conductas nocivas se fundamentan en la discriminación por razones de sexo, género, y edad entre otras cosas y a menudo se han justificado convocando costumbres y valores sociales, culturales y religiosos" (Naciones Unidas, 2014).

Dentro de las manifestaciones de prácticas nocivas se mencionan las siguientes:

- Mutilación/ablación genital de la mujer y la niña mencionada en el Estado Mundial de la Infancia 2007.
- Matrimonio infantil, entendiendo por este "cualquier matrimonio en el que al menos uno de los contrayentes sea menor de 18 años. La inmensa mayoría de los matrimonios infantiles, tanto de derecho como, de hecho, afectan a las niñas, aunque a veces sus cónyuges también son menores de 18 años. El matrimonio infantil se considera una forma de matrimonio forzoso, ya que no se cuenta con el consentimiento pleno, libre e informado de una de las partes o de ninguna de ellas" (Naciones Unidas, 2014). Según datos de UNICEF, el 36% de las mujeres que tienen entre 20 y 24 años se casaron o se unieron a sus parejas antes de cumplir los 18 años. El embarazo y maternidad prematura es una de las consecuencias del matrimonio infantil.
- Delitos cometidos por motivos de "honor", se refiere a actos de violencia que se cometen mayoritariamente contra niñas y mujeres porque los familiares consideran que determinados comportamientos, ya sean reales o no, traerán deshonra al grupo familiar. Comportamientos de ese tipo son, por ejemplo, mantener relaciones sexuales antes de contraer matrimonio, negarse a aceptar un matrimonio arreglado, contraer matrimonio sin el consentimiento de los padres, cometer adulterio, pedir el divorcio, vestir de una manera que la comunidad considere inaceptable, trabajar fuera de casa o, en general, no ajustarse a los papeles estereotipados asignados a cada género.

En julio del año 2010 se crea ONU Mujeres, que se presenta como "la organización de las Naciones Unidas dedicada a promover la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. Como defensora mundial de mujeres y niñas, ONU Mujeres fue establecida para acelerar el progreso

que conllevará a mejorar las condiciones de vida de las mujeres y para responder a las necesidades que enfrentan en el mundo"[4]. Sin embargo, esta agencia de Naciones Unidas ha enfocado su trabajo principalmente a las mujeres y niñas mayores de 15 años; es así, por ejemplo, que en el documento sobre los 10 elementos básicos para abordar la violencia contra las mujeres, solo hace referencia a las niñas al plantear la necesidad de tener datos desagregados por edad.

En resumen, en las dos últimas décadas se ha comenzado a visibilizar la violencia que sufren las niñas en relación con su situación de género y discriminación. Las menciones se han centrado principalmente en las peores prácticas de violencia relacionadas con comportamientos validados culturalmente y que están basados en la discriminación hacia la mujer y su negación como sujeto de derechos. Es necesario avanzar en estudiar formas más cotidianas de violencia como la violencia física y psicológica, que aún continúan analizándose sin desagregar la información.

La violencia hacia niños y niñas: lo que dicen las cifras en Chile

Denuncias

En este capítulo se revisarán algunas cifras que están desagregadas por sexo. Se trata de las cifras de denuncias, que son una primera fuente y, en segundo lugar, los estudios de prevalencia que se han realizado en nuestro país.

En general, los estudios coinciden en que las principales víctimas de abuso sexual son las niñas y que los niños son víctimas, fundamentalmente, de violencia en el espacio exterior.

En el año 2013, la Asociación Chilena Pro Naciones Unidas en conjunto con la Universidad de Chile realizaron el Primer informe para el Observatorio Niñez y Adolescencia titulado *Violencia contra niños, niñas y adolescentes* (Observatorio Niñez y Adolescencia, 2013).

Este estudio se basó en los datos entregados por la Subsecretaría de Prevención del Delito del Ministerio del interior y Seguridad Pública y la Dirección de Protección de la Familia de Carabineros de Chile, a través

[4] https://www.unwomen.org/es/about-us

del sistema estadístico institucional AUPOL. Los datos en este sistema se agrupan en cuatro categorías: violencia intrafamiliar, violencia extra familiar, violencia sexual y homicidios. Por lo tanto, el informe da cuenta de niños y niñas víctimas de violencia intrafamiliar que van desde lesiones leves, violencias psicológicas, menos graves, graves y gravísimas; de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia extra familiar; niños y niñas víctimas de violencia sexual, incorporándose en esa categoría el abuso sexual, la violación y otros delitos sexuales; y niños, niñas y adolescentes víctimas de homicidios. Los datos están desagregados por sexo y por grupos de edad. La agrupación de la información no permite el acceso a datos importantes como diferenciar entre los tipos de violencia intrafamiliar, entre los tipos de abuso sexual y si la violencia sexual es intra o extrafamiliar, por lo tanto, el análisis de los resultados responde a la forma como se clasifican los datos en las instituciones.

Pese a las limitaciones en la clasificación de las denuncias descritas, estas nos permiten afirmar que se dan diferencias significativas según el sexo. Es así que la tasa de denuncia por violencia intrafamiliar de las niñas va a ser cercana al doble de la tasa de denuncia de niños para los tres años considerados en el estudio (2009-2010-2011). En el tramo de edad de 0 a 5 años, son los niños varones quienes presentan mayores tasas de denuncia por violencia intrafamiliar, luego hay una pequeña diferencia en el grupo etario entre 6 y 13 años, en donde aumenta la tasa de denuncia en las niñas, y la diferencia más significativa se da en el grupo entre 14 y 17 años, donde la denuncia por violencia es tres veces mayor en las adolescentes si se le compara con los varones de ese rango de edad.

En contraste con la violencia intrafamiliar, para el año 2011 en la violencia extra familiar, la tasa de denuncia de niños y adolescentes víctimas de esta violencia es mayor que la de las niñas y adolescentes mujeres en un 32%. Esto indica que los niños y adolescentes hombres viven más violencia en el espacio extra familiar y las niñas al interior del espacio familiar. La denuncia por violencia sexual también va a ser diferente según el sexo de los menores de 18 años: la de las niñas y adolescentes mujeres es casi cinco veces mayor que la denuncia de los niños y adolescentes hombres, resultados que son consistentes con las tasas a nivel mundial y los estudios de prevalencia realizados en nuestro país, que describiremos más adelante.

Al igual que las denuncias por violencia extra familiar, los principales afectados por homicidio son los adolescentes, siendo la tasa de hombres

siete veces mayor que la de mujeres para los años 2009-2010-2011. En consecuencia, las denuncias de violencia de niños, niñas y adolescentes nos permiten concluir que la violencia intrafamiliar y el abuso sexual afectan principalmente a las niñas, en tanto la violencia extra familiar y los homicidios afectan principalmente a los hombres, siendo congruentes estos resultados con la socialización de género.

Al revisar los datos de denuncias de la Subsecretaría del Delito del Ministerio del Interior de los años 2018 y 2019, estos mantienen la tendencia señalada entre los años 2009-2011. En relación a los delitos sexuales de menores de 14 años, el 81% de las víctimas que denuncian son niñas y el 19% niños. En cuanto a los mayores de 14 años, los porcentajes se mantienen sin grandes diferencias con respecto a los menores de 14. En relación a la violación en el año 2018, el 81% de las denuncias de menores de 14 años corresponden a niñas y un 19% a niños, mientras que en 2019 las cifras son 78% para las niñas y 22% para los niños. El porcentaje de denuncias de violación para el grupo de entre 14-17 años aumenta a un 93% en el caso de las niñas y disminuye a un 7% en los niños el año 2018, y corresponde a un 91% en el caso de las niñas el año 2019. Como se puede apreciar en los datos de denuncias, la diferencia en la violación entre niños y niñas es mayor a medida que aumenta la edad, siendo más víctimas de violencia las niñas. En la medida que no está integrada la información, no es posible ver la relación de la víctima de abusos sexuales y violación con el abusador, por lo que no se puede detectar en las estadísticas revisadas el incesto, su dimensión y sus características.

Otra fuente de denuncias sobre violencia hacia niños, niñas y adolescentes es la Superintendencia de Educación, del Ministerio de Educación. En los siguientes cuadros se presentan las cifras de denuncias que existen en este organismo por comportamientos de connotación sexual y maltrato infantil en el contexto escolar, en los que se pueden apreciar las diferencias entre niños y niñas.

Tabla 1.
Denuncias por comportamientos de connotación sexual y sexo de la víctima, año 2019

Materia	Materia específica	Hombre	Mujer	S/I	Total
Comportamientos de connotación sexual	Agresiones sexuales (delitos como violación, abuso sexual, estupro, corrupción de menores)	90 (25%)	246 (68%)	25 (7%)	361 (100%)
	Comportamientos de connotación sexual que no constituyen agresión	109 (38%)	171 (60%	7 (2%)	287 (100%)
	TOTAL	199 (31%)	417	32	648 (100%)

Fuente: Compendio Estadístico Superintendencia de Educación, año 2019.

Tabla 2.
Denuncias por maltrato a estudiantes, según materia específica y sexo de la víctima, año 2019

Materia	Materia específica	Hombre	Mujer	S/I	Total
Maltrato a estudiantes	Maltrato físico de adulto a alumno(a)	462 (61%)	284 (37%)	14 (2%)	760 (100%)
	Maltrato físico entre alumnos(as)	916 (53%)	792 (46%)	32 (2%)	1740 (100%)
	Maltrato psicológico de adulto a alumno(a)	937 (50%	901 (48%)	33 (2%)	1871 (100%)
	Maltrato psicológico entre alumnos(as)	460 (34%)	889 (65%)	17 (1%)	1366 (100%)
	TOTAL	2775 (48%)	2866 (50%)	96	5737 (100%)

Fuente: Compendio estadístico Superintendencia de Educación, año 2019.

Como se puede apreciar en el primer cuadro, en las denuncias por agresiones sexuales tanto constitutivas de delitos como "no constitutivas de agresión" mayoritariamente las víctimas son mujeres (sobre el 60%). En las denuncias por maltrato (segundo cuadro), en cambio, tanto en el maltrato físico de parte de los adultos como por pares, las principales víctimas son los niños, si se los compara con las niñas. En el maltrato psicológico entre pares, las principales víctimas son las niñas.

En resumen, si analizamos las denuncias en base al sexo de las víctimas, podemos constatar que los niveles de violencia serán diferentes tanto según qué tipo de violencia se trate como el sexo de las víctimas. Esto

confirma la relevancia de la necesidad de desagregar los datos por sexo y por edad para un adecuado diagnóstico e intervención.

Estudios de prevalencia

Los resultados de los estudios de prevalencia de violencia que incluyen a niños, niñas y adolescentes realizados en Chile, en general no visibilizan las diferencias según sexo; integran los datos bajo el concepto de infancia o niños y solo hacen diferencias por tramos etarios. De la revisión de las encuestas realizadas por mandato del Ministerio del Interior, Subsecretaría de Prevención del Delito[5], la excepción se encuentra en violencia sexual: la *Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales 2008* da cuenta que el 12,8% de las niñas entre 11 y 17 años y el 3,3% de los niños de las mismas edades, han sufrido algún abuso sexual; en la encuesta sobre violencia contra la mujer y delitos sexuales del año 2017, el estudio se hace con mujeres entre los 15 años y 65 años, en relación al abuso sexual, el 7,3 de las mujeres de 15 a 18 años ha sufrido violencia sexual en el último año, siendo el grupo etario que más sufre este tipo de violencia, luego sigue el grupo etario de 19 a 25 años con un 3,5% y va disminuyendo para los grupos de mayor edad.

De acuerdo a los estudios de prevalencia realizados por UNICEF Chile[6] el año 2006, no hay diferencias significativas entre niños y niñas en relación a la violencia que ejerce la madre en contra de ellos tanto en la violencia psicológica, física leve y física grave; siendo algo mayor la violencia física grave perpetrada hacia la hija si se la compara con el hijo (47,1 vs 52,9). Sin embargo, cuando se trata del padre, la violencia física tanto leve como grave que este ejerce es mayor hacia el hijo hombre si se la compara con la hija (57,3 vs 42,7 violencia física leve y 54,1 vs 45,9 violencia física grave, respectivamente) (UNICEF, 2008).

En el estudio realizado el año 2012, donde se incorpora por primera vez la violencia sexual, en relación a los niveles de violencia ejercidos por la madre, padre o ambos según el sexo del hijo o hija, se puede comprobar

[5] *Tercera encuesta nacional de violencia intrafamiliar contra la mujer y delitos sexuales* (2017). *Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales* (2012) y *Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales* (2008).

[6] UNICEF realizó cuatro estudios de prevalencia del maltrato infantil a niños y niñas en una muestra representativa de 8º año básico, los años 1994, 2000, 2006 y 2012.

que se ejercen todos los tipos de violencia en mayor proporción hacia las niñas que hacia los niños, existiendo diferencias significativas tanto para la violencia psicológica, física leve y física grave (UNICEF, 2015).

En la evaluación del abuso sexual, las niñas señalan ser víctimas de este tipo de violencia en mayores porcentajes que los niños. Del total de niños y niñas que han sido víctimas de abuso sexual, el 75% son niñas y el 25 % son niños. Al poner a prueba un modelo logístico para evaluar la presencia de abuso sexual, los resultados señalan que es más probable que el abuso se dé en casos de sexo femenino, si hay un alto nivel de agresión entre los padres, si hay maltrato en la escuela y si el nivel de violencia alcanzado es alto (UNICEF, 2015).

En relación al sexo de quien ejerce abuso sexual, el 75,1% de los abusadores son del sexo masculino y el 88,5% son conocidos por el niño o la niña.

En resumen, del análisis de la literatura existente y de las cifras en Chile tanto de denuncias como de estudios de prevalencia, se puede concluir que la tendencia ha sido realizar análisis de datos sin considerar las diferencias de género, sumando como una categoría única a los niños y niñas bajo el concepto genérico de "niño" o, bien, de niñez. Paralelamente, los estudios de violencia de género que se han realizado en el mundo y en nuestro país han abarcado una población entre 15 y 55 años, dejando de lado la situación de las niñas menores de 15 años.

A partir del *Estado Mundial de la Infancia 2007 sobre la mujer y la infancia* (UNICEF, 2007), se comienzan a destacar los niveles de discriminación y de violencia que afectan a las niñas por su condición de género y se describe la discriminación de género a lo largo del ciclo vital. Asimismo, se destaca lo que ya había señalado la OMS (2003) en su *Informe Mundial sobre Violencia y Salud*, en cuanto a la mayor probabilidad para las niñas de ser víctimas de abuso sexual que los varones. "La violencia contra las niñas tiene sus raíces en la desigualdad histórica y estructural que ha caracterizado las relaciones de poder entre el hombre y la mujer, dicha violencia persiste en todos los países del mundo y constituye una violación generalizada del disfrute de los derechos humanos" (ONU Mujeres y UNICEF, 2014). La violencia contra las niñas, especialmente en la esfera privada, está vinculada a los estereotipos de género que justifican su control por parte de las diferentes instituciones, desde la familia, pasando por la escuela y la comunidad, perpetuando así los niveles de violencia, de modo tal que la vulnerabilidad frente a

la violencia está dada por su condición de género, sumando a otros factores de discriminación que aumentan las posibilidades de las niñas de ser víctimas de violencia.

Polivictimización y género

Con el objetivo de profundizar en las diferencias que se producen por el género frente a la violencia, se hace un análisis de la primera Encuesta Nacional de Polivictimización en Niños, Niñas y Adolescentes de la Subsecretaría de Prevención del Delito del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, realizada en Chile el año 2017 en colaboración con el Consejo Nacional de la Infancia. En este instrumento se mide la violencia de la que son víctimas niños y niñas en diferentes ámbitos, superando los estudios realizados a la fecha que la medían en un solo ámbito (por ej. familia, escuela, comunidad), permitiendo así favorecer la percepción de las diferencias por género.

Metodología de la primera Encuesta Nacional de Polivictimización

La primera *Encuesta Nacional de Polivictimización en Niños, Niñas y Adolescentes en Chile* de 2017 utilizó el cuestionario adaptado de *Juvenile Victimization Questionnaire* (JVQ), desarrollado por Finkelhor, el que abarca seis dimensiones:

- Delitos comunes
- Maltratos o negligencias por cuidadores
- Por pares
- De carácter sexual
- Entornos sociales
- Digitales

Cada una de estas dimensiones, a su vez, se desglosa en diferentes tipos de violencia que, en total, dan cuenta de 32 victimizaciones diferentes[7]. Para cubrir un número mayor de niños, niñas y adolescentes se determinó realizar la Encuesta a través del sistema educativo, creándose una muestra polietápica que consideró región, establecimiento y curso. Para la medición, se diseñó un instrumento comprensivo que facilita la evaluación de niños, niñas y jóvenes, validada para la auto-administración, con acompañamiento de facilitadores/as externos a los establecimientos. En el cuestionario se incluyó, además, un apartado

[7] Las victimizaciones incluidas en cada dimensión se detallan en la tabla 1.

para aquellos niños y niñas que quisieran realizar una denuncia, activando los protocolos de derivación a organismos competentes. En términos metodológicos, la muestra considera un error de ± 0.7% y un 95% de confianza.

Participaron 19.867 niños, niñas y adolescentes, a nivel nacional, que se encontraban cursando entre séptimo básico y tercero medio.

La aplicación de la encuesta tomó varias consideraciones éticas para su aplicación según la edad de los y las participantes. En primer lugar, el cuestionario y procedimiento de aplicación fue presentado al comité de ética de la institución ejecutora, quienes dieron su aprobación. Se trabajó con consentimiento pasivo para los padres y/o tutores y asentimiento para los/as niños, niñas y adolescentes, a quienes se les informó que su participación era voluntaria. Finalmente, se estableció un protocolo de actuación en el caso de que un/a participante quisiera hacer una denuncia o por necesidad de contención una vez aplicada la encuesta; en este protocolo se identificó una ruta de derivaciones según los casos detectados, además de dejar a cada participante un teléfono de la mesa de ayuda instalada específicamente para este estudio.

¿Cómo se determina la polivictimización?

La evidencia internacional señala que el 10% de los niños y niñas más victimizados son aquellos que presentan significativamente más daño socioemocional, el que se vincula a la acumulación de victimizaciones en el tiempo. Aplicando este criterio, en el estudio se considera prevalencia de polivictimización en vida a aquellos niños y niñas que están en el percentil 10 de la curva, lo que en el caso de Chile son aquellos que han sufrido 14 victimizaciones o más en su vida, mientras que un(a) estudiante se estima como polivictimizado en el último año si se encuentra en el 8% de la muestra, que corresponde a aquellos que han sufrido 9 o más victimizaciones en el año.

A partir de estas definiciones, se presentan los principales datos del estudio en relación con la victimización de niñas y niños.

Victimización por dimensiones y tipos de violencia según sexo

Las mujeres entre 12 y 17 años presentan una mayor victimización en la mayoría de las dimensiones medidas, a excepción de las de delitos comunes y violencia indirecta.

En la dimensión de delitos comunes, se puede ver un patrón marcado por el sexo del niño o niña, pues mientras los hombres son más víctimas de ataques físicos (31,8%), las mujeres son víctimas más frecuentemente de los robos sin el uso de fuerza (22,8%).

Respecto a la violencia desde los cuidadores, la diferencia es muy marcada entre niños y niñas: un 43,1% de las mujeres declaran al menos una victimización en el último año, en relación al 26,3% de los hombres. Es en el espacio privado donde las niñas son más violentadas verbal y físicamente por los cuidadores.

En la violencia entre pares, si bien las cifras generales son similares entre hombres y mujeres, hay tipos de violencias diferenciados para ambos. Así, vuelven los hombres a presentar mayor victimización en ataques físicos individual o grupalmente, mientras que las mujeres son más víctimas de insultos por sus pares (19,1%).

Respecto a la violencia sexual, las víctimas son principalmente mujeres, a excepción del delito de prácticas sexuales con mayores de 18 años, donde las cifras son similares para ambos sexos (7,8% y 8,0% para mujeres y hombres, respectivamente). En los demás tipos de violencia, la victimización de las mujeres dobla o triplica la victimización de los hombres.

En la dimensión de violencia indirecta, el comportamiento es similar para hombres y mujeres, siendo más alta la victimización de hombres en las violencias relacionadas con presenciar ataques físicos.

Finalmente, en la dimensión de violencia digital, que cada día toma mayor relevancia, las mujeres casi duplican la victimización de los hombres (27% y 14,7%, respectivamente).

Tabla 3.
Victimización según tipo de violencia y sexo

Dimensiones	Tipos de violencia	Mujer	Hombre	Total
Delitos comunes	Robo sin el uso de la fuerza	22,8%	18,0%	20,4%
	Robo con el uso de la fuerza	4,2%	5,3%	4,7%
	Rotura de algo a propósito	16,6%	20,1%	18,3%
	Amenaza o percepción de daño	14,9%	14,5%	14,7%
	Ataque físico con objetos	3,1%	6,7%	4,9%
	Ataque físico sin objetos	25,2%	31,8%	28,5%
	Amenaza por alguna característica propia	8,8%	8,7%	8,7%
	Total	**44,7%**	**48,7%**	**46,7%**
Cuidadores	Sentido mal por insulto de algún adulto cercano	38,2%	18,5%	28,4%
	Ataque físico de un adulto cercano	14,8%	10,9%	12,8%
	Sentido mal por descuido de adultos con quienes vive	6,4%	4,0%	5,2%
	Apartado, mantenido alejado o escondido de tu padre o de tu madre	4,2%	2,5%	3,4%
	Total	**43,1%**	**26,3%**	**34,8%**
Pares	Ataque físico de un niño, niña o adolescente	11,8%	17,9%	14,8%
	Ataque físico de un grupo de niños, niñas o adolescentes	2,5%	3,8%	3,1%
	Sentido mal por insulto de un grupo de niños, niñas o adolescentes	19,1%	9,0%	14,1%
	Imposición a hacer cosas que no se quiere	7,7%	6,4%	7,1%
	Ataque físico de una pareja romántica	2,2%	2,6%	2,4%
	Total	**29,4%**	**27,4%**	**28,4%**
Sexuales	Prácticas sexuales con mayor de 18 años con consentimiento	7,8%	8,0%	7,9%
	Herida de sentimientos por bullying sexual sin internet	8,7%	3,5%	6,1%
	Obligado a mirar partes íntimas por la fuerza o sorpresa	3,3%	2,1%	2,7%
	Tocado o intento de toque de partes íntimas por un adulto extraño	2,9%	0,7%	1,8%
	Tocado o intento de toque de partes íntimas por un adulto conocido	1,6%	0,3%	0,9%
	Forzado a hacer cosas de carácter sexual por un niño, niña o adolescente	1,7%	1,1%	1,4%

	Intento o relación sexual completa con penetración sin consentimiento	1,2%	0,8%	1,0%
	Total	**19,8%**	**13,6%**	**16,7%**
Indirectas	Robo en casa	13,0%	9,1%	11,1%
	Presenciar violencia	44,1%	46,6%	45,3%
	Presenciar discriminación	45,7%	40,1%	42,9%
	Presenciar ataque físico sin violencia	30,2%	33,3%	31,7%
	Presenciar ataque físico con violencia	9,3%	12,2%	10,7%
	Presenciar ataque físico a padres	4,8%	2,4%	3,6%
	Presenciar ataque físico de padres a hermanos	6,3%	3,2%	4,8%
	Total	**68,3%**	**66,4%**	**67,3%**
Digitales	Molestia, acoso o rumores por internet	17,6%	10,5%	14,1%
	Acoso sexual por internet	16,4%	6,6%	11,8%
	Total	**27,0%**	**14,7%**	**20,9%**

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos Encuesta Nacional de Polivictimización.

a) Polivictimización según edad y sexo

A continuación, se presenta el análisis para el grupo de mujeres poli-víctimas "vida" y polivíctimas "el último año". En la prevalencia vida, las mujeres poli-víctimas manifestaron en promedio 17 victimizaciones diferentes, mientras que los hombres 16,5 victimizaciones. Si nos enfocamos en el último año, las mujeres poli-víctimas declararon haber sufrido 11,7 victimizaciones en promedio y los hombres 11,1 victimizaciones.

Tabla 4.
Promedio de victimizaciones vida y año

Prevalencia	Media			Desviación. típ.		
	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total
Vida	17,0	16,5	16,8	3,015	2,819	2,952
Año	11,7	11,1	11,4	2,899	2,641	2,805

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos Encuesta Nacional de Polivictimización, 2017.

Si bien los promedios no muestran mayores diferencias, estos aparecen al hacer foco en edades y sexo.

La gran mayoría de los niños, niñas y adolescentes polivíctimas sufrió al menos una victimización de delitos comunes en el último año. En esta

categoría, la edad es un factor relevante, pues los mayores índices se presentan en los 12 y 13 años para ambos sexos.

Las mujeres polivíctimas presentan mayor prevalencia de victimización de parte de los cuidadores que los hombres en todas las edades; las mujeres de 14 y 15 años son las que sufren mayor victimización de este tipo (89,6%). En los hombres va disminuyendo la victimización de cuidadores conforme aumenta su edad; los adolescentes de más de 16 años alcanzan un 70,2%, cifra que es 17,5 puntos porcentuales más baja que las mujeres en el mismo tramo.

En cuanto a la dimensión de violencia entre pares, los y las niñas de 12 a 13 años son los que presentan más prevalencia. En este tramo etario, el 94,1% de los hombres declararon haber sufrido al menos una victimización desde los pares, mientras que en las mujeres esta cifra alcanza el 86,1%.

En la violencia sexual es donde mayor diferencia se ve entre hombres y mujeres, siendo ellas más victimizadas. La exposición a violencia sexual en las mujeres aumenta a mayor edad; el 73,6% de las adolescentes polivíctimas de 16 o más años declara haber sufrido al menos una victimización sexual en el último año. Los hombres en este tramo etario marcan 17,3 puntos porcentuales menos.

Una tendencia similar se da en la victimización por violencia digital. Las mujeres presentan mayor frecuencia de victimización, marcando una diferencia entre hombres y mujeres de 23,4 puntos para el tramo de 16 o más años.

La violencia indirecta está muy presente en todos niños y niñas polivíctimas, con cifras cercanas al 100% en todos los tramos etarios.

Tabla 5.
Tipos de victimizaciones que presentan los niños, niñas y adolescentes polivíctimas

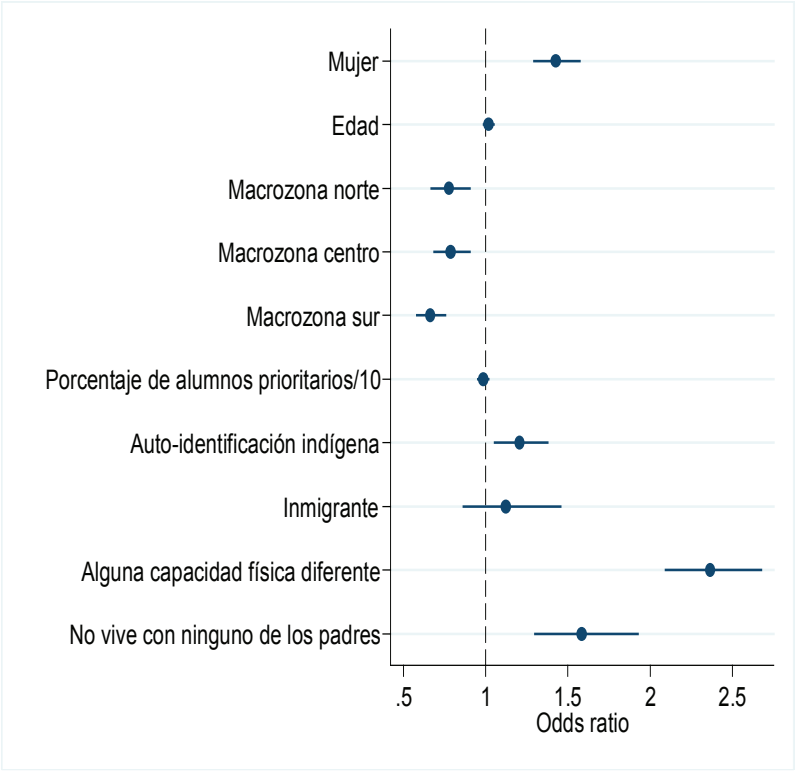
		Mujer			Hombre			Total		
		12 y 13 años	14 y 15 años	16 años o más	12 y 13 años	14 y 15 años	16 años o más	12 y 13 años	14 y 15 años	16 años o más
		%	%	%	%	%	%	%	%	%
Delitos comunes: Al menos una vez en los últimos 12 meses	Sí	**96,8%**	94,4%	92,7%	**99,1%**	98,1%	95,1%	97,8%	95,8%	93,8%
	No	3,2%	5,6%	7,3%	0,9%	1,9%	4,9%	2,2%	4,2%	6,2%
Cuidadores: Al menos una vez en los últimos 12 meses	Sí	88,4%	89,6%	87,7%	81,6%	80,4%	70,2%	85,5%	85,9%	79,9%
	No	11,6%	10,4%	12,3%	18,4%	19,6%	29,8%	14,5%	14,1%	20,1%
Pares: Al menos una vez en los últimos 12 meses	Sí	86,1%	82,1%	72,4%	94,1%	88,3%	80,2%	89,5%	84,5%	75,9%
	No	13,9%	17,9%	27,6%	5,9%	11,7%	19,8%	10,5%	15,5%	24,1%
Sexuales: Al menos una vez en los últimos 12 meses	Sí	54,3%	65,7%	73,6%	42,6%	47,7%	56,3%	49,2%	58,7%	65,9%
	No	45,7%	34,3%	26,4%	57,4%	52,3%	43,7%	50,8%	41,3%	34,1%
Indirectas: Al menos una vez en los últimos 12 meses	Sí	97,6%	98,1%	97,6%	98,1%	98,9%	98,6%	97,8%	98,5%	98,0%
	No	2,4%	1,9%	2,4%	1,9%	1,1%	1,4%	2,2%	1,5%	2,0%
Digitales: Al menos una vez en los últimos 12 meses	Sí	76,5%	77,5%	78,1%	54,4%	61,0%	54,7%	67,0%	71,0%	67,7%
	No	23,5%	22,5%	21,9%	45,6%	39,0%	45,3%	33,0%	29,0%	32,3%

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos Encuesta Nacional de Polivictimización, 2017.

b) Riesgos de ser polivíctima

Finalmente, al hacer un análisis multivariado sobre los factores que inciden en las chances de ser polivíctima en el último año, tal como muestra el siguiente gráfico, se observa que ser mujer aumenta en un 42,7% las posibilidades de ser polivictimizada respecto del hombre (OR=1,427, p<0,001), siendo uno de los factores con mayor incidencia en la polivictimización, en conjunto con estar en situación de discapacidad o no vivir con los padres.

Tabla 6.
Modelos de regresión logística para polivictimización anual (Odd ratios - IC 95%)



Fuente: Análisis Multivariable de Polivictimización. Consejo de la Infancia.

Conclusiones y recomendaciones

La violencia hacia la niñez no se presenta de igual forma ni en la misma intensidad para niños y niñas. Tanto a nivel teórico como en la medición del fenómeno, se ha avanzado en realizar definiciones más precisas sobre qué se entiende por violencia hacia la niñez; sin embargo, el tratamiento de la violencia sin distinciones de género ha significado una invisibilización del riesgo de vulneración al que están expuestas las niñas. Esta situación queda en evidencia cuando, al revisar resultados de diferentes encuestas nacionales, estas no presentan desagregación de los tipos de violencia según sexo de las víctimas.

El análisis de polivictimización implica una conceptualización de la violencia hacia los niños y niñas en donde se considera el conjunto de violencias a las que están expuestos, superando la tendencia que

existía hasta hace pocos años de mirar cada forma de violencia y el ámbito donde se producía de manera aislada, lo que en la práctica hacía que las intervenciones tuvieran un efecto limitado. El enfoque de polivictimización evidencia la mayor probabilidad que tienen las niñas de ser víctimas de violencias. Los tipos de violencia que sufren los niños y niñas se relacionan con los espacios de actuación asignados a cada género; así, las niñas sufren mayor violencia al interior del hogar de parte de sus cuidadores, mientras los niños están más propensos a ser atacados en espacios públicos por sus pares o extraños.

Las altas tasas de violencia sexual hacia las niñas en relación con los niños reflejan la incidencia del género como factor de riesgo, el que se acentúa al ingreso de la adolescencia. Por su parte, los niños sufren mayor exposición a la violencia física de sus pares y son más propensos a ser víctimas de ataques físicos con y sin objetos.

Un factor relevante para tener en cuenta son los altos índices de victimización de las niñas por medios digitales. En el contexto de un mayor acceso a internet y redes sociales, el riesgo de ser victimizadas aumenta cada día y desafía a desarrollar estrategias que las protejan efectivamente en estos espacios virtuales, lo que se hace especialmente relevante en el contexto de pandemia de COVID-19 que estamos viviendo.

Los datos confirman la necesidad de abordar el fenómeno de la violencia, dando prioridad a los análisis de género y sus vínculos con la violencia de la que son víctimas las niñas. Esto significa como primera medida que todos los datos estén desagregados por sexo y que se consideren los factores contextuales para hacer un adecuado análisis de género, identificando así los riesgos específicos que sufren las niñas. Es importante prestar especial atención a los grupos más vulnerables, como son las niñas indígenas, discapacitadas, migrantes, que no viven con sus padres etc. Sin considerar esta interseccionalidad, las medidas adoptadas serán insuficientes para asegurar una vida libre de violencias para las niñas.

Los programas orientados a disminuir las diferentes formas de violencia de género deben comenzar tempranamente con los niños y niñas, con un enfoque de género y derechos humanos, de modo que comportamientos muchas veces basados en estereotipos de género, no se transformen en patrones permanentes y, por lo tanto, normalizados.

Referencias bibliográficas

Barudy, J. (1999). *Maltrato infantil: ecología social: prevención y reparación*. Chile: Ed. Galdoc.

Comité de los Derechos del Niño (2011). Observación General N° 13, Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia. Disponible en https://www.unicef.org/UNICEF-ObservacionesGeneralesDelComiteDeLosDerechosDelNino-WEB.pdf

Consejo Nacional de la Infancia (2018). *Análisis Multivariable de Estudio Polivictimización en Niños, Niñas y Adolescentes*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago: Consejo Nacional de la Infancia.

De Paúl, J. y Arruabarrena, M.I. (1996). *Manual de protección infantil*. Barcelona: Masson S.A.

Duncan, R. (1999). "Maltreatment by parents and peers: The relationship between child abuse, bully vitimization, and psychological distress", *Child Maltreatment* 4, 45-55.

Finkelhor et al. (2011). Polyvictimization: Children's Exposure to Multiple Types of Violence, Crime and Abuse OJJDP. *Juvenile Justice Bulletin*. Washington DC, US Governement Printing Office.

Finkerlhor, D., Ormrod, R. y Turne, H. (2007). "Poly-victimization: A neglected component un child victimization". En: *Child Abuse & Neglect* 31 (2007) 7-26.

Gilberti, E. (2017). *Mujeres y violencias*. Argentina: Noveduc libros.

Gutiérrez Mª.P. y Millán de las Heras, Mª.J. (2000). Reconocimiento del maltrato infantil en el ámbito médico. Actuación prejudicial en Atención Primaria. *Revista de Pediatría de la Atención primaria*, Vol II. Número 8 Oct/Dic 2000. Disponible en http://archivos.pap.es/files/1116-129-pdf/133.pdf

Kempe, CH., Silverman, F.N., Steele, B.F., Droegemueller, W. y Silver, H.K. (1962). The Battered Child Syndrome. JAMA; 181: 17-24. Citado por Gutiérrez y Millán de las Heras (2000).

Lizana, R. (2014). Problemas Psicológicos en Niños y Niñas Víctimas de la Violencia de Género en la Pareja. Estudio de casos en madres y sus hijos e hijas que asisten a Programas de ayuda especializada (Tesis doctoral), Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_285393/rlz1de1.pdf

Naciones Unidas (2014). Recomendación General núm. 31 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y Observación General núm. 18 del Comité de los Derechos del Niño sobre las prácticas nocivas, adoptadas de manera conjunta, CEDAW/C/GC/31/CRC/C/GC/18-. Disponible en: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9925.pdf

Observatorio Niñez y Adolescencia (2013). Primer informe Observatorio Niñez y Adolescencia "Violencia contra niños, niñas y adolescentes", Asociación Chilena Pro Naciones Unidas (ACHNU) y Universidad de Chile.

OMS (2018). Manual INSPIRE: medidas destinadas a implementar las siete estrategias para poner fin a la violencia contra los niños.

_____ (2003). *Informe Mundial sobre la Violencia y Salud*. Washington, DC.: Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.

_____ (1999). *Report of the Consultation on Child Abuse Prevention*, WHO, Ginebra, (588): 65.

ONU Mujeres y UNICEF (2014). *La prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas en contexto educativo*. Panamá: ONU Mujeres y UNICEF.

Pereda, N., y Tamarit, J. (2013). *Victimología teórica y aplicada*. Barcelona: Huygens Editorial.

Pinheiro, P. (2006). *Informe Mundial sobre Violencia contra los Niños y Niñas. Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños*. New York: Publicación de Naciones Unidas.

Rascovsky, A. (1981). *El filicidio: La agresión contra el hijo*. Barcelona: Paidós.

Stop Street Harassment (2014). Unsafe and Harassed in Public Spaces: A National Street Harassment Report. Disponible en https://www.stopstreetharassment.org/wp-content/uploads/2012/08/2014-National-SSH-Street-Harassment-Report.pdf

Superintendencia de Educación. Compendio Estadístico (2019). https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/estadisticas/

UNICEF (2007). Estado Mundial de la Infancia 2007. Disponible en https://www.unicef.org/spanish/sowc07/docs/sowc07_sp.pdf

_____ (2008). Maltrato infantil y Relaciones Familiares en Chile. Análisis comparativo 1994-2000-2006. Disponible en https://www.yumpu.com/es/document/read/42151978/maltrato-infantil-y-relaciones-familiares-en-chile-unicef

_____ (2015). 4º Estudio Maltrato infantil en Chile. Análisis comparativo 1994-2000-2006-2012. Disponible en https://www.unicef.org/chile/sites/unicef.org.chile/files/2020-01/4to_estudio_de_maltrato_infantil_en_chile.pdf

CAPÍTULO 9.

Una clínica intercultural para situaciones de violencia sexual contra adolescentes del Alto-Bolivia

Katya Morales Rainoff

Introducción

Los Pueblos Indígenas Originarios Campesinos (PIOC) del Estado Plurinacional de Bolivia se han fortalecido legalmente a partir de la promulgación de la Nueva Constitución Política del Estado, en fecha 09 de febrero del año 2009 (Asamblea Constituyente) y las diferentes leyes promulgadas por la asamblea nacional, entre 2007 y 2019. La intra, interculturalidad, pluriculturalidad y el plurilingüismo son estrategias de transformación para recuperar, revitalizar, recrear, proteger, promocionar las cosmovisiones y espiritualidades de los PIOC, así como sus identidades y sus prácticas culturales ancestrales. Esto, en cuanto a tierras, territorios, producción, organización social, lenguas y lenguajes, medicina tradicional, educación, festividades y otros campos más. Estas políticas, estrategias y acciones concretas, sirven de base para producir nuevas experiencias cuya investigación e información sistematizada producirá resultados de propuestas innovadoras que tomen en cuenta el vivir bien para el desarrollo social y productivo del Estado Plurinacional de Bolivia, tanto en sus espacios públicos como privados.

En este artículo desarrollaremos una síntesis de un proceso de investigación-acción[1] para construir una alternativa terapéutica

[1] Para realizar la investigación y presentar el caso, se cumplieron los principios de ética. La participación de la familia en la investigación-acción, tuvo un consentimiento informado oral y la familia aceptó participar voluntariamente. La misma atención intercultural fue un beneficio para la familia, puesto que no pagó por la intervención intercultural y recibió dos formas de terapia, que mejoraron su calidad de vida. A la conclusión de la investigación se hicieron conocer los resultados a la familia. En cuanto a la publicación del caso, se protegió la identidad de la familia y sus miembros, cambiando los nombres. El nombre de la familia "Pusi Janq'u" en Aymará se traduce

intercultural aplicada en situaciones de violencia sexual contra niñas, niños y adolescentes. A partir de datos generales en América Latina y el Caribe, contextualizaremos la historia cultural de los Pueblos Originarios Indígenas Campesinos de Bolivia. En un segundo punto, después de presentar la investigación, compartiremos un caso concreto trabajado con los dos enfoques y visibilizaremos los aportes alternativos a la situación de violencia del enfoque intercultural. En el tercer punto, planteamos las bases epistemológicas para una clínica intercultural en situaciones de violencia sexual intrafamiliar.

La lucha por el reconocimiento de los pueblos originarios indígenas y campesinos

En América Latina y el Caribe existen actualmente 522 pueblos indígenas que van desde la Patagonia y la Isla de Pascua, hasta Oasisamérica en el norte de México, pasando por distintas áreas geográficas como Chaco Ampliado, Amazonía, Orinoquia, Andes, Llanura Costera del Pacífico, Caribe Continental, Baja Centroamérica y Mesoamérica (TELESUR, 2019). Actualmente, en América Latina y el Caribe todos los países reconocen en sus Cartas Fundamentales a los Pueblos Originarios e Indígenas a nivel formal. El último país en hacer este reconocimiento fue Uruguay el año de 2018.

El contexto boliviano nacional, cultural e histórico

La historia cultural de los pueblos indígenas y originarios de Bolivia toma en cuenta dos regiones: occidente y oriente. En el Occidente, el territorio actual boliviano de los pueblos Urus, Aymara, Kallawaya y Quechwa, la historia inicia con el pueblo Chiripa 1380 a.C., establecido a orillas del lago Titicaca, quienes junto a los Urus Irohito, Chipayas y Moratós, culturas vivas, dieron origen a los Tiwanakotas 1590 a.C. gran civilización ancestral, cuya historia prominente concluyó en el año 1172 d.C. En el momento de la desaparición de los Tiwanakus, el Pueblo Aymara llegó del norte de Chile y los Tiwanakotas migraron al Pueblo Kallawaya (En Charazani, La Paz) que conoce el idioma secreto de los Tiwanakus, el puquina, y a Cuzco, para dejar a los Quechwas su herencia de saberes arquitectónicos, de ingeniería civil y de aguas. Los sabios de Tiwanaku, fueron acogidos con especial atención en el Templo Qurycancha en

como “cuarto blanco”. Fue el “cuarto” caso atendido y le puse “blanco”, porque con él comprendí muchas cosas de la espiritualidad ancestral, que se comparten en este artículo.

el Cuzco y vivieron entre los sabios Quechwas. Durante la época del Imperio Inkaiko (1172 d.C. - 1533), los Aymaras fueron sometidos por los Quechwas con mucha rebeldía de parte de los Aymaras, motivo por el cual, el tercer Inka, Lloque Yupanqui, creó el primer consulado, para mantener presente el orden Inka.

El Imperio Inka tiene cultura Quechwa y dominó también a los Uruchipayas y a los Kallawayas, culturas del Departamento que hoy se conoce como La Paz. Los Quechwas se instalaron en los territorios que hoy se conocen como Cochabamba, Potosí y Parte de Sucre. Estos cuatro pueblos se denominaron originarios durante los años noventa, para reivindicar sus territorios como ancestrales, anteriores a la colonia. Durante la colonia española, los esclavos africanos llegaron a Potosí, ciudad de la explotación minera, y sufrieron las condiciones climáticas, la altura y el trabajo forzado. Posteriormente, los descendientes africanos, se instalaron en la zona cálida y tropical de los Yungas Paceños, dando origen al pueblo hoy conocido como afro-boliviano.

La región del oriente boliviano, también conocida como “tierras bajas de Bolivia” está conformada por la Amazónica, el Chaco y el propio Oriente Boliviano. En los años noventa, sus habitantes se denominaron pueblos indígenas para reivindicar el nombre de “indios”, como los llamaban los españoles; pero esta identidad “tiene alma”. A esta región pertenecen 32 pueblos de Bolivia.

Marco normativo de reconocimiento de las Naciones de los Pueblos Originarios Indígenas Campesinos (PIOC)

Los PIOC apoyados en el convenio 169 de la OIT y en la ley 1257 de 1991, que ratifica el compromiso de la República de Bolivia a tomar en cuenta la defensa de los derechos de los PIOC; y apoyados en las gestiones del Presidente Evo Morales Ayma, se han organizado y esforzado para redefinir el Estado de la República de Bolivia en Estado Plurinacional de Bolivia.

La Constitución Política fue modificada en febrero del año 2009. La Nueva Constitución Política del Estado, define al país, como Estado Plurinacional de Bolivia (Nacional & Constituyente, 2008; Asamblea Constituyente, 09 de Febrero de 2009). En los cinco primeros artículos, Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país.

Los PIOC son reconocidos en su derecho a un territorio con autonomía que reconoce sus instituciones (Art. 2), son parte del pueblo boliviano (Art. 3) con libertad de religión y creencias espirituales, de acuerdo a sus cosmovisiones (Art. 4). Finalmente, en el artículo 5 se reconocen los idiomas de 37 naciones originarias e indígenas:

> afro-boliviano, aymara, araona, baure, bésiro, canichana, cavineño, cayubaba, chácobo, chimán, ese ejja, guaraní, guarasuawe, guarayu, itonama, leco, machajuyai-kallawaya, machineri, maropa, mojeño-trinitario, mojeño-ignaciano, moré, mosetén, movima, pacawara, puquina, quechua, sirionó, tacana, tapiete, toromona, uruchipaya, weenhayek, yaminawa, yuki, yuracaré y zamuco.

En este mismo artículo se determina que el gobierno plurinacional y los gobiernos departamentales deben utilizar al menos dos idiomas oficiales. El castellano y el idioma de la cultura local.

Si bien, los saberes y las prácticas ancestrales en general, han sido reconocidos en derechos intrínsecos, productivos, intangibles y específicos a lo largo de toda la Nueva Constitución Política del Estado; de manera específica y con prioridad estos derechos humanos han sido profundizados en las leyes: 070, Avelino Siñani - Elizardo Pérez, 071 de la Madre Tierra, 300 Ley marco de la madre tierra y del vivir bien, 144 de la Revolución Productiva Comunitaria Agropecuaria, 269 de derechos y políticas lingüísticas, 459 de la medicina tradicional ancestral y 549 del nuevo código de las niñas, niños y adolescentes. Por lo tanto, esta transformación legal del Estado no sólo es una demanda social, sino que, actualmente, es una exigencia legal para todos los ciudadanos bolivianos y la academia no queda exenta.

Una investigación-acción con una estrategia intercutural. Un caso cocreto

La investigación se denomina *Hacia un abordaje clínico intercultural en situaciones de abusos sexuales. Una investigación-acción articuladora de la terapia sistémica y la medicina espiritual aymara. El Alto*. Se trata de una investigación-acción doctoral realizada con el Prof. Jean-Luc Brackelair y el apoyo del Prof. Jean Kinable ambos de la Universidad Católica de Lovaina – la Nueva, Bélgica y del Prof. Koen de Munter de la Universidad de Gante, Bélgica. Esta investigación fue realizada en el Centro de Atención Terapéutica (CAT) para niñas, niños y adolescentes

víctimas de violencia sexual del Gobierno Autónomo Municipal de El Alto, con el auspicio de Fundación Encuentro, entre los años 2008 y 2015. Su diseño cualitativo de investigación-acción, exploratoria y crítica, nos permitió construir conocimiento en dinámica circular entre la teoría y la práctica. Metodológicamente, tiene momentos de reflexión y momentos de acción que se nutren mutuamente.

La pregunta de investigación ¿En qué la clínica específica del abuso sexual llama, a justo título, a una intervención intercultural?, además de hacer justica de reconocimiento a los saberes de los PIOC, en este caso al pueblo Aymara de El Alto; nos interesa el contenido de esa clínica intercultural del abuso sexual. El objeto de la investigación es el estudio del proceso de construcción intercultural, de conciliación y de articulación entre dos formas de clínica: la sistémica y la medicina espiritual aymara en El Alto - Bolivia. El sujeto o tema se expresa en el objetivo general que nos propone crear las bases para una clínica intercultural para familias de niños y adolescentes en situaciones de abuso sexual.

La estrategia intercultural "separados, pero juntos" nos propone, por un lado, espacios separados para la aplicación de las dos prácticas terapéuticas según su coherencia interna cultural; y, por el otro lado, dos abordajes clínicos que se aplican, en el mismo tiempo terapéutico, con momentos de cruce o articulación y con la misma familia. Con la aceptación voluntaria de seis familias, pusimos en aplicación esta estrategia para generar las primeras experiencias de terapia intercultural. Compartiremos uno de estos casos. El que nos permitió comprender cómo y por qué funciona la medicina espiritual ancestral como una forma de terapia.

Para compartir un caso presentamos el tiempo de la terapia intercultural, los eventos legales del caso, la presentación de la familia Pusi Janq'u, la clínica con enfoque sistémico, la terapia con enfoque espiritual ancestral y un análisis de las respuestas terapéuticas ante la violación intrafamiliar contra una adolescente.

El tiempo de la terapia intercultural

La familia Pusi Janq'u ha sido enviada al Centro de Atención Terapéutica (CAT) del Gobierno Autónomo Municipal de El Alto (GAMEA) por la Defensoría de la Niñez y la Adolescencia (DNA) del Distrito 5 de El Alto el 04.04.12. El seguimiento terapéutico sistémico comenzó el 25.04.12 y se realizaron 23 sesiones hasta el 19.02.13.

Alrededor del 30.07.12, el psicólogo del CAT, invitó a la familia a ser parte de la investigación-acción. Con la respuesta positiva, establecimos el contacto con un primer yatiri quien hizo una primera lectura en casa de la familia el 06.08.12 entre las sesiones 10 y 11 del proceso de terapia sistémica. Debido a que el yatiri mostró una posición crítica contra la madre, el caso no tuvo continuidad y fue en la sesión terapéutica sistémica Nº 17 del 15.10.12, que la Sra. Alicia aceptó nuevamente el trabajo ancestral con un amawt'a. Como en ese momento comenzábamos un trabajo con otros amawt'as, hemos vuelto a arrancar el trabajo ancestral haciendo una segunda lectura de la coca el 23.11.12, después de la sesión 20. Para nuestra investigación, en la presentación del caso, tomaremos en cuenta este segundo trabajo.

En cuanto a la estrategia "separados, pero juntos" observamos el aspecto "juntos" porque los dos abordajes son puestos es acción paralela en un cierto momento de la realización de la terapia sistémica; mientras que el lado "separados" lo encontramos en las prácticas de aplicación de cada enfoque según sus costumbres culturales.

Los eventos legales del caso

El informe del 27.03.12 de la Brigada de Protección a la Familia da cuenta que la patrulla 110 había llevado a la familia Pusi Janq'u a la policía y que el Sr. Julio Pusi, de 62 años, había denunciado a la Sra. Alicia Janq'u, de 37 años de edad. Los hijos la denunciaron de malos tratos psicológicos y físicos y comunicaron que ya habían realizado una denuncia en la DNA. La Brigada de Protección a la familia habiendo diagnosticado "irresponsabilidad materna y paterna" envió el caso a la DNA 24 horas, donde quedaron los 5 hijos mayores: Alberto (16 años), Alfredo (14 años), Claudia (13 años), Luis (12 años) y María (9 años). Las dos niñas más pequeñas Felipa (2 años) y Rubí (1 año) partieron con sus padres a casa.

La psicóloga de la DNA, hizo informe el 29.03.12, para el Fiscal del Ministerio Público, dando cuenta de: 1) malos tratos físicos y psicológicos de parte de la madre contra sus hijos, 2) ausencia de autoridad paterna y materna, 3) consumo de alcohol por parte de la madre y 4) abuso sexual contra Claudia por parte de su hermano Alberto. De acuerdo a este mismo informe, esta última información fue comunicada por la Sra. Alicia, confirmada por Claudia, quien además dio detalles de su victimización y re-confirmada por Alberto en su declaración en la FELC-C (Fuerza de Lucha contra el Crimen). En el IDIF se realizaron consultas médicas con Claudia que mostraron una rasgadura antigua.

Ante estos antecedentes, el 29.03.12, la DNA solicitó al Ministerio Público tomar sus medidas preventivas, que determinó la detención preventiva de Alberto, en el Penal de San Pedro. Claudia, Alfredo, Luis y Marta retornaron a su casa con sus padres y el caso fue derivado al CAT. La primera entrevista, 20 días después fue realizada con su padre, el Sr. Julio. Las dos siguientes entrevistas fueron realizadas con Claudia y su madre y a la cuarta entrevista Claudia comunicó que fue víctima de otro abuso sexual, por parte del vecino albañil quien hizo trabajos en su casa. Los padres emprendieron los trámites para abrir un segundo proceso judicial paralelo. Claudia sufrió abusos sexuales y maltrato psicológico tanto en su familia como en el sistema de protección. La entrevista en la Cámara Gessell fue anulada por ausencia de seguimiento del GAMEA y Claudia tuvo que realizar seis entrevistas con seis psicólogos diferentes.

La presentación de la familia Pusi Janq'u

La familia Pusi Janq'u está compuesta de nueve miembros, dos adultos y siete hijos. La pareja de adultos se caracteriza por una diferencia de edad importante (62-37). El Sr. Pusi trabaja esporádicamente y la Sra. Janq'u hace comercio viajando constantemente a Oruro. Los padres del Sr. Pusi fallecieron. Él es el tercero de cuatro hermanos y el único varón. Él es divorciado. En el primer matrimonio ha tenido cuatro hijos. La Sra. Janq'u es hija única. Su padre falleció y su madre se volvió a casar y tuvo cinco hijos, cuatro varones y una mujer.

La fraternidad de siete hijos Pusi Janq'u tiene dos subsistemas: el primero, de los cinco hijos mayores, tres hermanos y dos hermanas, entre 16 y 9 años y el segundo conformado por dos pequeñas niñas de dos y un año.

La Sra. Janq'u tiene una relación difícil con su esposo y con sus hijos mayores. Entre los hijos se presenta también una dificultad relacional entre Alberto y Claudia y entre Alberto y Luis. Remarcamos también una familia donde los límites externos han sido transgredidos porque Claudia ha sido también abusada por el albañil vecino.

La clínica con enfoque sistémico

Presentaremos la hipótesis relacional y el análisis del proceso terapéutico con enfoque sistémico.

Hipótesis relacional

Minuchin (1979: 116-122), la lectura estructuralista de la familia Pusi Janq'u es un sistema en proceso de desestructuración que presenta síntomas múltiples: problemas de pareja, problemas de comportamiento del hijo varón menor, dificultades escolares en todos los hijos que asisten al sistema educativo, dificultades de manejo del poder de parte de la madre, desvalorización del padre, celos por parte del esposo y abuso sexual de parte del hijo mayor contra su hermana.

La dinámica familiar está marcada por múltiples eventos de emergencia, con crisis constantes y relaciones enredadas. Los límites relacionales son confusos a nivel interno intergeneracional y a nivel externo no tienen control.

Carter & McGoldrick (1989) nos guían a identificar que el ciclo vital del sistema se encuentra en un momento de cambio hacia una familia con un padre de la tercera edad. Este período de transición produce un cambio de roles: La Sra. Alicia se ve en la difícil situación de asumir el liderazgo y la economía familiar. Aunque ella intensifica sus viajes con fines laborales, el padre no asume la responsabilidad en casa. La Sra. Alicia se apoya en sus hijos Alberto y a Claudia, para el manejo del hogar.

Esta dinámica de intercambio de tareas, tiene dos dificultades: la relación de pareja y la incapacidad materna de la gestión del poder. Así, la madre entrega el poder a Alberto, entreverando los nuevos roles del hijo y del padre. Alberto toma el espacio del poder, pero a causa de su inmadurez en el manejo del poder y de su momento de despertar a la sexualidad y de la ausencia de protección hacia Claudia en el sistema, Alberto ha terminado por abusar de su poder. Él ha sobrepasado la autoridad materna y ha abusado sexualmente de su hermana Claudia. Estos síntomas comunican que la reorganización familiar no funciona.

Profundizando más el tema de la relación de pareja en el texto de Cirilo & di Blasio (1992: ps: 89-91), encontramos que en las familias maltratantes se encuentran juegos relacionales de coaliciones abiertas como la crisis en la policía que se caracteriza por enviar el mensaje de la incapacidad de los padres de cumplir su rol y cuidar a su progenie. Encontramos la utilización del niño o adolescente para enviar mensajes a terceros y un hijo preferido y otros descuidados. La Sra. Alicia ha comunicado que ella misma no ha recibido la orientación materna necesaria y que su padre la dejó siendo muy pequeña. El hijo preferido es Alberto, su

encierro conflictúa emocionalmente a la madre, quien revictimiza a Claudia silenciando su vivencia y descuidando a sus otros hijos quienes le reclaman atención.

Después del abuso sexual, la madre informada, no lo significó, ni lo hizo visible; sin embargo, la relación madre-hijo ha ido tomando la forma de una escalada simétrica, que la madre ha tratado de controlar llamando a la policía, sin haber recibido una respuesta eficaz del sistema. La Sra. Alicia, quien quería castigar a su hijo, ha comunicado el abuso sexual en el marco de esta escalada simétrica y no con el fin de restituir los derechos de Claudia. Sin embargo, ella no quería hacer daño a su hijo. Esta situación ha profundizado el malestar en la relación de pareja y la familia. A lo largo de la terapia y en esta parte de la vida el Sr. Julio ha jugado un rol periférico, dejando en manos de la Sra. Alicia, la responsabilidad de resolver la situación. Claudia, pasa por un proceso de victimización múltiple en la familia, aprende a colaborar a su madre con riesgo de ser una adolescente parentificada y asume parte de la responsabilidad materna. La Sra. Alicia asumió un rol ambiguo de protección frente a Claudia.

El proceso terapéutico sistémico

El análisis cualitativo del caso fue realizado a partir de las 6 sesiones terapéuticas del caso: 13-17 y 19, correspondientes al período de intervención de la medicina espiritual ancestral. Estas fueron facilitadas a la investigadora por el psicólogo a cargo del caso.

En cuanto al setting o a la participación de los miembros de la familia en las sesiones, encontramos que hasta la sesión 12 se realizaron entrevistas madre-hija y que a partir de la sesión 13, se ha mantenido el espacio madre-hija, pero se abrió el espacio a la participación a los hermanos de Claudia y se confirmó la ausencia paterna. Así las sesiones 13 y 14 fueron con la fraternidad del subsistema de hijos mayores, la sesión 15 fue una entrevista individual con la Sra. Alicia, la sesión 16 fue una sesión madre-hija con la presencia de las hermanitas pequeñas, la sesión 17 madre-hija y la 19 con la presencia de la madre, Claudia, Luis y las dos niñas pequeñas.

El análisis horizontal de las 6 sesiones analizadas, ha permitido identificar los temas trabajados: la introducción de normas en la fraternidad, los lazos fraternales dispersos, la definición de la relación terapéutica, la angustia de lo que se dice y la victimización múltiple de Claudia: sexual,

física y psíquica en diferentes espacios sociales, el reconocimiento de la víctima, la relación de pareja y la angustia de la madre y la urgencia de la prevención de la victimización de Claudia en la familia.

Hemos visto cómo a lo largo del proceso se ha reflejado la normalización del maltrato y de la violencia de la que nos habla Barudy en el proceso de instalación de la tortura de la fase de represión y de la pérdida identitaria de la persona agredida. El síntoma de la angustia de lo que se dice, se ha vuelto un punto de confusión en lugar de haberse transformado en un punto de reorganización familiar. En realidad, es Claudia, con el apoyo del proceso terapéutico que comienza a dar algunas luces de reorganización familiar. Boszormenyi-Nagy & Hiereman (1996, pp. 41, 53) nos pregunta si la posición de Claudia no corresponde a volverse la madre de la madre y por lo tanto poner en aplicación una forma de parentificación. Esto coincide con las lecturas de Minuchin y de Nagy. Mientras que Pierre Kamerer (2014) y Cyrulnick nos plantean cómo pese a las angustias de muerte de la Sra. Alicia, Claudia encuentra sus recursos para volver a la vida. Sin embargo, Bowlby nos hace notar que, sin el reconocimiento materno, Claudia no hubiera vuelto a la vida. En todo caso, como terapeuta será fundamental tener presente el riesgo de que Claudia sea victimada nuevamente.

La terapia con enfoque espiritual ancestral

La búsqueda de respuestas ha implicado el trabajo de conocer al otro a partir del otro, de volverlo visible, de verlo vivo, de conocer sus bases fundamentales. Nos plantemos preguntas cómo ser: ¿Los amawt'as y yatiris trabajan en situaciones de violencia? ¿Qué es para ellos la violencia y la violación? ¿Qué es para ellos la salud, la enfermedad, la cura y el proceso de curar? ¿Cómo funciona? ¿Qué hace que funcione? Presentamos dos rituales: 1) el ritual de lectura de la coca para identificar el problema y sus formas de resolución. 2) el ritual de cura, para observar la estructura del proceso de enfermedad/salud conformada a su vez por dos rituales: de limpieza y de salud, cada uno con sus rituales puntuales y específicos.

Ritual de la lectura de la coca

Todo ritual ancestral comienza por el establecimiento de contacto con el espíritu de la coca, que se llama *Inhalmama*, quien nos pondrá en contacto con los *Achachilas* y las *Awichas*. Ellos son los abuelos masculinos y femeninos fallecidos cuyos espíritus se fueron a las

montañas, para cuidarnos desde ahí. Este contacto se hace a través del *akulliku*, práctica cultural de mascar coca en grupo para establecer una relación de encuentro y un ambiente cálido entre los pacientes y el guía espiritual. Se hace *pijchando* o mascando un manojo de coca, haciendo una bola a veces con lejía. Cuando se hace el *akulliku* con alcohol se hace una *t'inka* que es un compromiso irrefutable. Las conversaciones durante el *akulliku* van desde temas ligeros hasta delicados, y cuando el ambiente está cálido, el tono de confianza se instala en la comunicación.

Una vez establecido el ambiente cálido, los *amawt'as* y *yatiris* realizan el ritual de la solicitud de permiso para hacer la lectura. Levantando las manos hacia el *Wilkatata* o el padre sol, saludan a todos los ancestros de la zona, de la familia y suyos y les solicitan ayuda para hacer una buena lectura y comprender a través de sus buenas informaciones, la situación de la familia y la forma en que se podrá intervenir.

El permiso se hace agradeciendo el apoyo de todos los *Achachilas* y *Awichas* mencionados, llenan dos vasos pequeños rituales de alcohol y ponen, en cada uno, hojas de coca. El contenido de ambos vasos rituales es echado por los dos *Amawt'as*, al mismo tiempo, lo más lejos posible, al piso o contra el muro cercano. Los guías espirituales leen los caminos y las posiciones de las hojas para indicar si recibieron o no el permiso ancestral y dan algunas pautas de la forma en que se llevará a cabo el ritual de lectura de la coca. Hecho esto agradecen a los ancestros y pasan al ritual central.

Ritual central: la lectura de la coca

Para iniciar el *amawt'a* ha pedido el apoyo del padre Cóndor y de los Achachilas para aclarar lo que buscamos. Después pidió informaciones generales incluido el barrio de la familia Pusi Janq'u y, se abre para escuchar las demandas de la Sra. Alicia. Dirigiéndose hacia nosotros, a través de la metáfora del camino sin salida, ella comunica su angustia de muerte, la destrucción de su hogar, su maltrato a los niños y haber tenido pensamientos suicidarios que han sido retenidos a causa de las niñas más pequeñas. Se queja también de la ausencia de ayuda económica de su esposo jubilado y de su falta de dinero para dar de comer a sus hijos. Desea saber las causas de esta desgracia.

El primer *amawt'a* después de pedir a los ancestros protectores del barrio indicado que le muestren la verdad de los hechos y de presentarse él mismo, empezó a leer la coca, identificando en las hojas

que representan al hombre y la mujer de la pareja que ha habido un matrimonio por la fuerza y que la Sra. Alicia ha tenido un miedo en un momento de peligro. La Sra. Alicia cuenta entonces un evento de robo de dinero por un hombre de la casa que se había suscitado tres meses antes del problema de la policía. En dicho robo ella sospechó tanto de Alberto como de su esposo, tuvo un conflicto de lealtad entre su esposo y su hijo y, decidiendo ser mejor madre que esposa, sindicó a su esposo del robo. El Sr. Julio se sintió muy ofendido y los problemas de pareja afloraron.

El *amawt'a* comunicando sobre la coordinación previa en el contexto de la investigación, indica que entrará más profundamente en el tema e identifica tres temas: la consecuencia de trabajos espirituales realizados por la Sra. Alicia sin permiso, los embrujos hechos por las ex-esposas del Sr. Julio y la casa como el espacio que tiene problemas energéticos. La Sra. Alicia nos informa sobre su historia de pareja. Ella es la tercera esposa, que el Sr. Julio tiene una disputa con su primera esposa a propósito de la casa y que la Sra. Alicia es dos años más joven que la hija mayor del Sr. Julio, lo que dificulta la relación entre las mujeres. Ella cuenta también que, inicialmente, no tenían mucho dinero, pero que su esposo ayudaba con los niños. Actualmente, golpea a los mayores y desconoce a las pequeñas y produce rechazo hacia sus hijos en su familia de origen. Finalmente, ella explica su llanto amargo con su queja de haber dado su juventud a su esposo y que él la llenó de hijos.

El *amawt'a* hace notar que el Sr. Julio está embrujado y que puede morir. La Sra. Alicia comunica que evidentemente él sabe, a través de sus sueños, que debe ir al doctor, pero se deja estar. Aunque este elemento introduce una cierta ambivalencia en la Sra. Alicia, ella concluye por informar que ellos no pueden hablar o comunicarse como pareja. Se excusa con el *amawt'a* por no ir más allá mostrando su enojo contra su esposo y deja la puerta abierta para trabajar con sus hijos.

El segundo *amawt'a*, quien no había estado en el encuentro de coordinación, retoma el trabajo de lectura y comunica que hay una maldición que consume y roe a la Sra. Alicia y a su familia, lo que produce el robo, que la Sra. Alicia haga trabajos de cura sin permiso, que la casa tenga hambre y que el esposo esté traumatizado por el abuso de su hija. El *amawt'a* empieza a desarrollar este tema. Indica que se debe curar el *ajayu* o alma de su hija Claudia para que ella no quede como si nada hubiera pasado y que hay que curar la *illa* robada. La *illa* es el espíritu de la reproducción en abundancia para "vivir bien". Se le

debe devolver la *illa*, porque es posible que Claudia no tenga futuro: "Hay que devolverle su *illa* que le trae suerte para que ella esté bien completa y tenga una casa, su marido y fortuna. Esta *illa* se representa con un amuleto pequeño, pero también con las *illas* o misterios del ritual. Los misterios son dulces cuadrados de 7 x 7 cms., de colores, que tienen dibujos de representaciones simbólicas culturales se entregan a las personas más importantes del ritual. También hay misterios blancos rectangulares de 3 x 2 cms., que contienen las mismas representaciones simbólicas culturales.

En relación a la pareja, el segundo *amawt'a* explica que el Sr. Julio no es la estrella de la Sra. Alicia. Se observa en la diferencia de edad, en los problemas de celos del Sr. Julio que se expresa en la pelea en relación a la legitimidad de las dos pequeñas. Él indica que los problemas de la pareja afectan a la Sra. Alicia, pasando a sus hijos, sus maldiciones y las envidias contra ella. Él explica que los hijos comprenden lo que pasa porque ellos se dan cuenta que no tienen el apoyo de su padre porque "él aparece en la coca como una olla negra, como si estuviera muerto, podrido, sus *illas* del oro, de la plata, del auto, de la casa, del bebé y todas sus *illas* se alejan de él. Él debe partir. Ellas no quieren ni el *ajayu*, ni el cuerpo de tu esposo. Tu esfuerzo por limpiar esto cae al agua porque él no cree en esto. No habrá ancestro que quiera recibir sus *illas* y morirá si no hace su limpieza. Él no cree en esto".

Él indica que su función es mostrar el camino a la Sra. Alicia, pero ella debe tomar la decisión y si decide reconciliarse, debe curar a su esposo para levantar todos los espíritus que están en su interior y reconstruir otros *ajayus* nuevos que busquen el beneficio de su hogar y de su familia. Él previene que el proceso no será fácil y sugiere hacer terapias.

En síntesis, los *amawt'as* identifican que la violación es un síntoma de algo más: se debe a que los padres tienen una mala relación desde el origen de la constitución de la pareja y que además la pareja vive en una casa en disputa. La Sra. Alicia le dio sus mejores años a su esposo y él la llenó de hijos, sin poder mantenerlos. Ella tiene la enfermedad del *limpu* y varios duelos no resueltos. Debido a que ella es el eje central de la familia, su malestar se transmite a los hijos, quienes se comportan mal y se produce el robo y luego la violación contra Claudia.

La prescripción ancestral

La identificación de varios factores causales en la lectura de coca, los *amawt'as* prescriben hacer una terapia que consta de:

Un ritual de limpieza para
- Levantar el deshonor de la violación y el robo de las *illas*.
- Hacer partir el miedo de Claudia.
- Dar al espíritu del *limpu* la herencia que le corresponde y acompañar su partida.
- Anudar el *ajayu* del vecino.
- Levantar los embrujos contra el padre, la madre y la pareja.

Un ritual de salud para
- Devolver el honor y las *illas* de la suerte de Claudia.
- Llamar el *ajayu* de Claudia para que tenga coraje y *qamasa*.
- Llamar el *ajayu* de Alberto.
- Devolver la armonía a la familia.
- Devolver la salud a las persones embrujadas.
- Excusarse con los ancestros por las prácticas de salud sin permiso.
- Realizar el casamiento de la pareja.
- Pedir el permiso y el *q'epi* de *ch'impus* para que curen.

Bases epistemológicas para una clínica intercultural

Nos toca, entonces, reflexionar sobre la teoría de la experiencia realizada. Es decir, nos falta la epistemología de la clínica intercultural. En este artículo mostramos este difícil camino de reflexión compleja para encontrar la forma de valorizar, reconocer y dar a la espiritualidad ancestral el lugar de sujeto en nuestra investigación crítica y científica. La discusión está organizada desde una doble aproximación, por una parte, el nuevo sujeto de la ciencia y, por otra parte, la medicina espiritual ancestral como una forma de terapia.

Por un nuevo sujeto de la ciencia

Solamente cuando la medicina espiritual ancestral exista como sujeto nuevo en la ciencia, en el marco de un contexto de reflexión filosófica, podremos conversar con los *Amawt'as* sobre las bases teóricas de una clínica intercultural del abuso sexual. Para ello se pone en diálogo la justicia y la salud. Esta discusión ética inevitable, nos empuja a resolver la diferencia epistemológica y a tomar una posición ética que sostendrá filosóficamente nuestra tesis.

Para intercambiar opiniones sobre estos temas paradojales de nuestra tesis, un "polilogue" sobre las epistemologías tendrá lugar entre René Devisch (2008), (2011), Boaventura de Sousa Santos (2009).

La ruptura epistemológica

Escuchamos a Devisch y explicamos su ruptura epistemológica de la antropología, quien muestra los límites de las ciencias sociales nacidas de las matrices culturales de la razón y del cristianismo, comunicando que ellas ofrecen una mirada comparativa somera entre las diferencias que no son ni voyeristas, ni embrujos; pero sí selectivas de formas que se ponen en aplicación y confirman todo, en unanimidad: libertad, consenso y asimilación de lo Lindo, Bueno, Justo, del Orden de la Razón y de la Verdad. Finalmente, Devisch define su posición: Resuelve la paradoja cultura-ciencia, haciendo una ruptura epistemológica.

Para nuestra creación de una clínica intercultural en situaciones de violencia sexual, nuestra mejor alternativa ha sido decidir no escoger entre los paradigmas y salirnos del marco filosófico que nos limita, haciendo una ruptura epistemológica, para construir un dispositivo que incluya los dos modelos, dándoles lugares claros de libertad total para que cada uno "sea" para conocer al otro. Esto, respetando sus coherencias internas. Es decir, en lugar de una lógica dualista, escogemos una lógica integral, circular, holista y relacional.

En la creación del sistema intercultural de terapias, hemos establecido una relación clara de reciprocidad basada sobre dos formas: el *kuti* o la reciprocidad inversa y sobre el *ayni* o reciprocidad complementaria. Esta relación recíproca nos permite establecer una alternancia de influencia mutua para la "co-naissance" de los saberes. Hemos hecho esto con la ayuda de la articulación de la lógica ancestral y la lógica circular sistémica.

De la ruptura epistemológica de la antropología a la interculturalidad

Precisando que el análisis de Devisch está todavía habitado por el pensamiento post-colonial, pero liberado de la deuda histórica colonial, se define como un mediador que entrecruza pistas de pensamientos antropológicos universales y locales excluidas, quien concibe que más vale producir una ruptura epistemológica para salvar su alianza antropológica con sus huéspedes. Él propone continuar hacia el

progreso de la emancipación intercultural y define un espacio concreto de verdaderos encuentros interculturales: “el lugar del espacio borde-compartible”, o también denominado “transitorio” que existe en los espacios intermediarios o comunes de la pluralidad de mundos. Le ética de este espacio será un universo compartido con el principio del respeto a las filiaciones y a las diferencia u originalidades, que sus redes y los sujetos asumen en la dignidad y en la autocrítica.

De acuerdo con Devisch y en tanto que investigadora sistémica boliviana, esta posición implica la decisión de continuar aportando a la construcción intercultural de emancipación de la psicología clínica. Desde este punto de vista, la interculturalidad en clínica es concebida como un medio de construcción de bases de un sistema de terapias que respeta las diferencias y se complementa.

Desde el punto de vista sistémico, siempre nos ha parecido muy interesante el principio de la relatividad que reconoce al otro, abre un lugar a su existencia y, por lo tanto, reconoce la diferencia. La relatividad, es la mirada autocrítica del conocimiento limitado en un mundo donde hay otros saberes que provienen de otras culturas. Es a partir de la internalización de la existencia de otras miradas, que la construcción relacional de lo intercultural es posible como una complementariedad, simetría o reciprocidad. Pero, Miquel Rodrigo Alsina (1999), nos orienta también, sobre la importancia de ser relativos en relación a nuestro propio relativismo. Es decir, que no se trata de aceptar todo y de justificar todo en relación al otro. Se trata de liberarnos del peso culpabilizante, esencialista y paternalista, para tener las condiciones de establecer una relación de sujeto a sujeto.

El abordaje sistémico trabaja a nivel consciente para producir un efecto en la intersubjetividad a partir de la comunicación y de las relaciones observables entre miembros de un sistema y, por lo tanto, aporta, concretamente, a la construcción de la relación intersubjetiva. El objeto de nuestro trabajo no se sitúa en una cultura, o en la otra; sino en el espacio relacional entre ellas, con una ética de mediación lo más equitativa posible. Esta ética hace circular el sentido, los valores y las coherencias internas de cada miembro, a fin de redefinir la relación entre los actores. Etienne Dessoy (2001) nos explicaba que lo “vívido” de esta ética, se siente en el ambiente emocional de los sistemas. La transformación relacional se hace a través de la metacomunicación sobre la comunicación verbal y no verbal. Su coherencia o incoherencia da cuenta de la relación, que se apoya en una diversidad de formas

de expresión que escapan al control social. La relación, es entonces el contexto de la comunicación, o la parte no-visible, pero vívida que experimentamos. Lo observamos en los patrones relacionales de la complementariedad y/o de la simetría, en la contradicción entre los lenguajes, entre la acción y el pensamiento. Lo que se dice, lo que se hace y cómo se hace o se dice, tendría entonces un efecto sobre la construcción de la intersubjetividad inconsciente de los sujetos en interacción.

La proposición de Devisch de un espacio borde-compartible, se vuelve interesante porque amplía el espacio de una línea límite de la relación entre lo local y lo global, entre los dos abordajes terapéuticos: la clínica occidental sistémica y la medicina espiritual ancestral. Sin embargo, para llegar a este límite y a establecer la relación entre los dos, ha sido necesario acercarnos y reconocer que la medicina espiritual ancestral es una forma de terapia cuya producción literaria es efímera. Ha sido necesario conocer al otro desde el interior, para identificar el contenido de lo que podría ponerse en relación. En el espacio-borde compartible de Devisch, hemos construido un sistema intercultural de terapias. Este sistema tiene espacios propios para cada forma de terapia y tiene espacio para sus pensamientos y acciones, tiene puentes con caminos cíclicos de ida y vuelta de la influencia y un espacio de encuentro con relaciones complementarias, simétricas, proporcionales y de reciprocidad. En este espacio borde-compartible, podemos “polilogar”.

La ecología de los conocimientos de Boaventura de Sousa Santos

Boaventura de Sousa Santos, sociólogo portugués crítico, ha producido una proposición teórica que se llama “Ecología de los conocimientos” (2009). Esta proposición consta de tres conceptos: el pensamiento abismal, la sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias. El concepto del pensamiento abismal nos hace tomar consciencia de que el conocimiento universitario tiene límites externos, para reconocer otros conocimientos, que no fueron reconocidos como válidos, a causa de su carencia de “rigor científico”. ¿Por qué abismal? Porque refleja la enorme diferencia entre el conocimiento reconocido y el conocimiento popular.

La sociología de las ausencias hace referencia a aquello que no es visible del conocimiento popular, no reconocido por el saber científico y que no tiene lugar en los centros de formación universitaria. Esto se debe a la relación estrecha entre educación e investigación. La sociología de

las emergencias hace, entonces, referencia a la nueva orientación de las universidades latinoamericanas, para incorporar estos conocimientos populares de gran importancia para la vida cotidiana de los pueblos, que no han sido reconocidos y que no son visibles. Igualmente, es importante reconocer que la ciencia sirve a la sociedad con conocimientos para las luchas sociales, suscita discusiones sobre temas fundamentales y da importancia a las alianzas entre lo académico y los movimientos sociales. A partir del encuentro de conocimientos, dice Sousa Santos, emerge un mejor conocimiento. Este conocimiento es fundamental para enseñarnos alternativas y para reinventar la emancipación social de una vida mejor.

Así, apoyándonos sobre los conceptos de la "sociología de las ausencias", en primer lugar, recuperamos la medicina espiritual ancestral como una realidad declarada no existente en la ciencia. En segundo lugar, a partir del "pensamiento abismal" mostramos un nuevo conocimiento: la medicina espiritual ancestral. La definimos como la parte de la medicina que se ocupa de la parte no-visible de los seres humanos y de la naturaleza. Su método para curar es la reciprocidad homeopática de los rituales que produce un efecto terapéutico simbólico por la fe en los ancestros.

Sousa Santos nos abre la puerta para hacer este saber ancestral visible y volverlo sujeto científico. Construir una alternativa intercultural implica atravesar los propios límites culturales, conocer al otro a partir de su propia lógica, tratando de respetar su identidad, dejarse influir por el otro, volver a casa para volver a leerse a partir del otro, para completarse y reconocer en nuestro medio, desde nuestro lugar y desde nuestro rol, la pluralidad de los conocimientos heterogéneos (2009, 179-182). También concebimos que para la emergencia del sujeto y para atravesar los límites del cambio de la psicología hacia la interculturalidad, es importante que esta posición comprometida sea clara y definida. Posteriormente, siguiendo el precepto ancestral, será importante que la dinámica sea un *tinku* / alternancia, con *kuti* /movimiento relacional de reciprocidad que da vuelta, invierte el sentido, para completarse con el *ayni* / movimiento de reciprocidad complementaria, que devuelve lo recibido.

La medicina espiritual ancestral como una forma de terapia

La medicina espiritual ancestral ha sido reconocida por el Estado Boliviano en la Ley 459 del 19 de diciembre de 2013. Su reconocimiento la inserta en el marco de la medicina tradicional ancestral en el sistema único de salud. Los médicos espirituales ancestrales, en nuestro caso los *Amawt'as* y *Yatiris*, han recibido el nombre genérico de "guías

espirituales". La necesidad de dar un nombre genérico se debe a que en Bolivia hay 34 culturas y lenguas donde el "Guía Espiritual" tiene nombres diferentes.

La medicina espiritual ancestral, es la parte de la medicina natural de los pueblos y culturas milenarias, que mantiene viva la espiritualidad de la cosmovisión ancestral del *Pachatata* y de la *Pachamama*. La visión ancestral del mundo es integral, de interacción dialéctica, circular, ecologista y sobre todo relacional. Su unidad básica es el par de género que se constituye con los criterios de complementariedad, simetría, correspondencia y reciprocidad.

Hay tres *Pachas* o mundos, en cuyo interior, se encuentran los elementos de la naturaleza, organizados según un orden jerárquico, tal como lo muestra Juan de Santa Cruz *Pachakuti Yamqui Sallkamaywa* (1613) en "la casa de la vida". Los elementos no-visibles de estos elementos son los ancestros. Las comunidades creen en ellos y establecen con ellos una relación de reciprocidad, comunicándose con ellos a través de rituales en los que ofrendan mesas sagradas. La *chakana* es el elemento de la casa de la vida que cumple la función de puente entre los diferentes mundos del *Pacha*. Nos muestra la hermenéutica de la lógica andina para poner en relación los elementos espirituales y materiales del *Pacha*.

La espiritualidad ancestral, se ocupa de lo no-visible. Es decir, se ocupa de mantener viva la fe en los ancestros del *Pacha*. En el campo terapéutico su objeto de trabajo es la energía y la relación: comunidad –naturaleza– ancestros. La Espiritualidad Ancestral es una forma de terapia debido a que tiene una parte etiológica y otra terapéutica, que funciona por la fe en los ancestros. Etiológicamente, hay enfermedad en la comunidad, familia y en la persona, cuando se olvida de reciprocar y se desequilibra la energía. La salud es la armonía relacional entre estos tres actores. Curar, es restablecer estas relaciones y re-equilibrar la energía, para sacar el mal y traer el bienestar como efecto terapéutico.

La subjetividad de la persona, para esta cultura, tiene cinco componentes: El *ajayu* o espíritu, la *qamasa* o el valor o coraje, el *ánimo* o la emoción que se hace visible en el rostro, la *ch'ama* o la energía y la *illa* o la semilla de la reproducción. El *ajayu* está a su vez constituido por un *jach'a ajayu* o espíritu grande y el *jiska ajayu* o espíritu pequeño. Si el *jach'a ajayu* se sale de la persona, a causa de un susto, la persona puede morir. Por ello, hay que llamar al *jach'a ajayu* a través de un ritual para que vuelva a su cuerpo.

Los expertos aymaras en este campo son el *Amawt'a* y el *Yatiri*. El *Amawt'a* es el sabio que conoce los signos de la naturaleza. En la época Tiwanakota, el *Amawt'a* leía los signos del cosmos en una fuente con forma de *chakana* o cruz cuadrada. La interpretación de estos signos, como señales permitía aconsejar a las autoridades para la toma de decisiones políticas, productivas y comunitarias. El *Amawt'a* era también el responsable de los rituales comunitarios. Hoy día, el *Amawt'a* continúa leyendo los signos de la naturaleza y existe un Consejo de *Amawt'as* que trabaja de manera cercana con el Presidente del Estado Plurinacional de Bolivia.

El *Yatiri*, es el sabio del manejo de lo no-visible, de las energías de la naturaleza. Es quien sabe leer la coca, el tipo de ritual y los materiales que se deben utilizar para cada ancestro y enfermedad. El *Yatiri* realiza los rituales sagrados, sabe hacer *kutis* y *aynis* y aconseja a las familias. El *Yatiri* realiza un camino de rituales en ciertas *Wak'as* que le da la sabiduría, hasta que se titula en el *Paxchiri* o *Wak'a* superior que no fue colonizada.

Nosotros llamamos médicos espirituales ancestrales a los *Amawt'as* y a los *Yatiris Aymaras*. Médicos, porque curan las relaciones. Espirituales, porque se ocupan de lo no-visible y re-equilibran las energías. Ancestrales porque trabajan en la relación con los ancestros; y porque tienen *ch'impu*, el don especial entregado por los ancestros que les da su sabiduría milenaria para curar. Los *Amawt'as* y los *Yatiris* juegan un rol de intermediarios entre la comunidad, la naturaleza y los ancestros para restablecer relaciones y fortalecer los lazos afectivos, comunicándose con los ancestros a través de los rituales sagrados del ciclo anual, comunitarios, familiares o específicos.

Para el trabajo terapéutico en general, los *Amawt'as* y los *Yatiris* trabajan en pareja, no necesariamente de sexos opuestos; sino en pareja espiritual, entre un *ajayu* protector y un *ajayu* que tiene la *ch'ama* para el contacto y la comunicación con los *ajayus* ancestrales del ritual. Ambos juegan un rol complementario entre ellos y en la relación con la familia que consulta, con los ancestros.

El método de cura de la espiritualidad ancestral es la reciprocidad homeopática donde la familia interactúa con los ancestros para restablecer relaciones y re-equilibrar energías. La estrategia o práctica cultural es el ritual de reciprocidad, en el que se establece el contacto y la comunicación con los ancestros. En el ritual se ofrenda a los ancestros

dos mesas con la comida natural que gusta a los ancestros. Todo ritual está constituido de cinco partes: la preparación del ritual, el permiso de los ancestros, el ritual en sí, la lectura de la comunicación de los ancestros y la entrega a los ancestros. La espiritualidad ancestral tiene el siguiente procedimiento: 1) El *Amawt'a* o el *Yatiri* identifica las causas de las enfermedades a través de la lectura de la *coca*, cuyo *ajayu* ancestral se llama *inhalmama*. Se identifica la causa de la enfermedad 2) Si la causa de la enfermedad es visible o corporal, se deriva al experto de la medicina ancestral que corresponda, 3) Si la causa de la enfermedad es no-visible, es un caso para la Espiritualidad ancestral. 4) En este caso, según la guía y la orientación de la coca, se interviene con rituales y ofrendas en días, fechas y horas determinadas.

El ritual de la lectura de la coca, cuyo espíritu se llama *inhalmama*, corresponde al diagnóstico concertado. Este ritual empieza por el la *tink'a* que es el compromiso entre los *Amawt'as* y los *Yatiris* con la familia, en el *akulliku* o mascado de *coca* con alcohol. Luego se pide permiso a los ancestros con dos vasos rituales de coca y alcohol y de coca y vino. La forma en que caen las hojas señala la aceptación o no de los ancestros. Luego se lee la coca en un *tari* o *awayu* o sagrado identificando la causa del mal.

Si la causa es no-visible, ya de manera más específica, la *inhalmama* comunica el mensaje de los ancestros, identificando el tipo de ritual de cura, lugar, fecha y hora de la realización. El ritual de cura está constituido de varios específicos y dos rituales fundamentales: el de limpieza y el de salud.

La técnica del ritual de limpieza es la metáfora del *kuti* o reciprocidad negativa y el instrumento es la mesa negra, el alimento que se invita a los ancestros del *Manqhapcha*. Se entregan a los ancestros del *Manqhapacha* las *illas* negras cargadas de la *ch'ama* del mal que aqueja al cliente.

La técnica del ritual de salud es la metáfora del *ayni* o reciprocidad positiva y los instrumentos son las mesas de color y blanca. Se reciben las *illas* blancas y de color del bienestar de los ancestros del *Akapacha* y del *Alaxpacha*.

Cada uno de estos rituales termina con la técnica de la lectura de las cenizas de las mesas y se hace un *aphtapi* o comida comunitaria.

Conclusión. La clínica intercultural del abuso sexual: justicia y salud

La discusión de una clínica intercultural del abuso sexual pone en relación la justicia y el proceso enfermedad/salud. Para nuestra conclusión guiaremos nuestra reflexión sobre la respuesta clínica intercultural a la situación de violencia sexual, en Jean-Luc Brackelair, Cornejo y Jean Kinable (2013), Favret-Saada (2009) y Ducommuan Nagy (2006).

En el transcurso de nuestro trabajo del caso *Pusi Janq'u*, hemos identificado que en ambos procesos de acompañamiento: sistémico y espiritual, ha habido el mismo procedimiento de fondo: La Sra. Alicia ha revictimizado a Claudia, su hija, para liberar a su hijo. Es posible que lo haya hecho con el acuerdo de la familia. En este difícil contexto, con los dos métodos terapéuticos, Claudia comunicó que había sufrido dos violaciones: la de Alberto, su hermano, y la de su vecino albañil.

En el marco sistémico, el terapeuta, sin diferenciarse de la madre, y apoyándose en la parte de la violación de Alberto, trabajó con la Sra. Alicia su relación empática materna hacia Claudia, para que la adolescente sea reconocida como víctima. Sin embargo, en medio de su ambigüedad materna, la Sra. Alicia, sintió culpa por haber sido quien denunció a su hijo Alberto, por violación contra Claudia. Esta situación, ha removido también su angustia del duelo abierto por otro hijo, el hermano gemelo de Alberto, quien fue entregado a otro familiar, por cuestiones económicas. Es importante mencionar que los gemelos en la cultura Aymara son seres con dones especiales y no se debe hacerles llorar.

Mientras se llevaba a cabo el trabajo sistémico, se abrieron dos procesos judiciales con dos fiscales diferentes. Ninguno de los dos procesos dio como resultado la liberación de Alberto. Siendo que el sistema de protección, que reconoció a Claudia como víctima, pero que la desprotegió dejándola partir con la familia, no escuchó la historia de las dos violaciones:

- El terapeuta resolvió la dificultad del dolor de la ausencia de escucha de la demanda materna, reconociendo a Claudia como víctima.
- Los *Amawt'as* resolvieron esta dificultad identificando en la Sra. Alicia la enfermedad del *limpu*, sacando a Alberto del problema y revictimizando a Claudia para proteger a la familia. El *limpu* es un aborto provocado o no y el *ajayu* de la *wawa* o embrión se queda

en el cuerpo materno y camina afectando sus órganos. También molesta en la relación familiar. Los *Amawt'as* también señalaron que la violación es el robo de las *illas* de Claudia.

Estos dos procesos similares muestran que el espacio terapéutico en sí ha sido definido por la Sra. Alicia, quien no podía proteger a Claudia a causa de su angustia por su hijo en prisión.

Nuestro aprendizaje mayor es que un espacio terapéutico del abuso sexual, se ocupa de negociar la mejor alternativa para la dinámica cotidiana de la familia, reconociendo la victimización. Esto se hace lejos del sistema de protección, que funciona sobre los principios de los Derechos del Hombre y que concibe al abuso sexual como un delito penal.

Cuando el sistema de protección falla, o la familia solicita apoyo psicológico sin poner una demanda, para evitar el riesgo del silencio matador, es importante reconocer la victimización y acompañar a la familia para encontrar una alternativa. Así, cuando en el marco clínico, lleguen casos directamente al servicio de terapia, abriremos la puerta a familias que necesitan el servicio de mediación.

En el marco de la espiritualidad, la cura pasa por la justicia basada en la ley de la reciprocidad comunitaria, no-visible para el sistema de protección. Ya vimos que la reciprocidad se expresa en los procesos de enfermedad/salud en el ritual de limpieza y en el ritual de la salud, en la práctica de dar y recibir, a través de las *illas*. En esta práctica se restablece la relación naturaleza-ancestros-ser humano.

En el ritual de limpieza, el *kuti* o la práctica de dar la vuelta al mal, significa devolver nuestro mal a los ancestros del *Manqhapacha*, para que ellos lo devuelvan a quien lo causó o una tercera persona no implicada en el conflicto como una expresión de legitimidad destructiva. El *kuti* tiene también la significación de dar la vuelta de dirección de nuestro camino para hacer un cambio que, en el marco de la sistémica, sería un cambio fundamental o de estructura. En el marco de la epistemología se trata de una ruptura para introducir otra lógica, en un cambio de época o de momento en el ciclo de la vida. En el caso clínico, la dirección de la enfermedad, se da la vuelta para ir hacia la salud.

En el ritual de la salud, se trata de recibir de los ancestros del *Alaxpacha* o del *Akapacha* lo que necesitamos para el bienestar. Este ritual se

hace en base a la otra forma de reciprocidad positiva *ayni*. En la cultura *Aymara* no puede haber *ayni* sin *kuti* y vice-versa. El camino es siempre de ida y vuelta en alternancia de influencia mutua entre los elementos del par diagonal activo.

En nuestra explicación de la *chakana* observamos que la reciprocidad es representada por una línea diagonal que pone en relación los diversos elementos que forman el mundo *Aymara*. Los pares de base son organizados en los espacios y tiempos polisintagmáticos de la *chakana*, según los principios relacionales ya explicados. La reciprocidad es una relación de dar y recibir entre elementos similares y diferentes para establecer lazos, es el movimiento de dar y recibir para nutrirse o influenciarse mutuamente, teniendo cuenta del factor justicia y alternancia. Notamos, entonces, cómo en esta cultura, la existencia del otro diferente es reconocida como necesaria para la definición de la propia identidad. En realidad, para ser una persona "respetable" o que puede hablar en la comunidad, hay que tener una pareja. Veamos entonces algunas lecturas de la reciprocidad del lado occidental.

Favret-Saada (2009) nos propone la regla de aceptar al menos un grado de reciprocidad negativa para hacer co-existir a los seres humanos con nuestras diferencias y para identificar lo que debemos aceptar a fin de que se creen lazos sociales. Es decir, da el poder al hombre. Jean-Luc Brackalaire (2009), en el marco de la reciprocidad, nos propone poner atención en la relación mutua con corresponsabilidad para no faltarnos el respeto, ni poner nuestra cultura al revés, ni paralizar nuestras capacidades dinámicas. Por su parte, Böszörményi-Nagy y Hiereman (1996), pioneros de la sistémica contextual, ponen el acento sobre la ética de la lealtad y los Derechos Humanos de apertura en la justicia de reciprocidad en la legitimidad destructiva y la legitimidad constructiva, ligada a la lealtad, para prevenir la transmisión intergeneracional de la violencia.

Finalmente, Ducommun Nagy (2006) en la balanza de la justicia nos dice que el reconocimiento de la justicia y de la injusticia en las relaciones fundadoras es base para comprender la salud mental y para elaborar estrategias terapéuticas. Lo que nos lleva a la discusión de la importancia de la ley para proveer al hombre los límites externos que se vuelven necesarios para una convivencia en sociedad, a causa de su esencia mala. Discutir este tema nos llevaría a una discusión de la diferencia entre la justicia occidental y la justicia comunitaria que ha sido profundamente trabajada por Boaventura de Sousa Santos, pero no entraremos a esta discusión para no alejarnos de nuestro tema de investigación clínica.

Hicimos esta investigación para establecer un punto de partida para la construcción de una clínica intercultural entre la sistémica y la medicina espiritual ancestral donde la interculturalidad juega el rol fundamental de mediador para ayudarnos a anudar lazos. Hacemos esto, teniendo siempre presente el espíritu de que llegar al punto responsable en encontrar un puente, una alternativa científica, no habría sido posible, sin el rico recorrido sistémico.

Referencias bibliográficas

Alsina, M. R. (1999). *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos.

Andolfi, M., & Zwerling, I. (1985). *Terapia familiar*. Barcelona: Paidos Ibérica.

Asamblea Constituyente, B. (09 de febrero de 2009). *Constitución del Estado Plurinacional de Bolivia*. La Paz: La gaceta oficial.

Bateson, G. (1972, 1986). *Vers une écologie de l'esprit*. Paris: Seuil.

Bolivia, B. C. (julio de 2019). *Informe de Política Monetaria, Julio 2019*. Recuperado el 11 de agosto de 2019, de bcb.gob.bo: https://www.bcb.gob.bo/webdocs/politicasbcb/IPM%20Julio%202019.pdf

Böszörményi-Nagy, I., & Hiereman, M. (1996). *Du côté de chez soi.* Paris: ESF.

Brackelaire, J.-L. (2009). Il a mis ma cultura á l'inverse. En: J.L. Brackelaire, & P. Collart, *Rencontre avec les différences. Entre sexes, sciences et cultures* (pp.133-146). Louvain-la-Neuve: Bruylant-Academie.

_____, Cornejo, M., & Kinable, J. (2013). *Violence, politique et traumatisme*. Louvain. la.Neuve: Academie L'Hartman.

Dessoy, E. (2001). *L'homme et son milieu*. LLN et Liège: Université de Liège.

Devisch, R. (2008). *L'espace bordure partagéable*. Recuperado el 02 de diciembre de 2014, de DEVISCH/CODESRIA/BULLETIN 1 ET 2: www.codesria.org/CODESRIA_BULLETINCB_1_2_2008_French.pdf?

_____ (2011). *The postcolonial turn. Re-imagining anthropology and Africa*. Cameroon et Bélgique: Langaa and African Studies Center.

Ducommun Nagy, C. (2006). *Ces loyautés qui nous libérent*. Paris: L.J.C Lates.

Favret-Saada, J. (2009). *Désorceler*. Paris: L'Olivier.

Labaki, C., & Duc Marwood, A. (2012). *Langages métaphoriques dans le langage de la formation et en thérapie. Sur le traces de Edith Tilmans-Oystin*. Paris: érès.

Meza Lepohandia G, M. (21 de 04 de 2016). *bcn.cl*. Recuperado el 11 de 08 de 2019, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/22690/1/FINAL20-20Pueblos20indC3ADgenas20y20ConstituciC3B3n.pdf

Nacional, H. C., & Constityente, A. (2008). *Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia*. La Paz: Gaceta Oficial.

Onnis, L. (1991). Rénovation épistémologique de la thérapie systémique. Influences actuelles sur la théorie et sur la pratique. *Thérapie Familiale, XII*(2), 99-109.

PNUD (2018). *undp.org*. Recuperado el 11 de agosto de 2019, de Indices e indicadores de Desarrollo Humano. Actualización estadística: hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update_es.pdf

Santa Cruz Pachakuti Yamqui Sallkamaygua de, J. (1613). *Relación de antigüedades de este reyno del Piru*. Cuzco.

Selvini Pallazolli, M. (1988). *Paradoja y contrapardoja*. Buenos Aires: Paidos.

Soussa Santos de, B. (2009). *Una epistemología del sur.* Buenos Aires: CLACSO.

TELESUR (29 de septiembre de 2019). *TELESURTV.NET*. Recuperado el 2018 de septiembre de 2019, de TELESRTV.NET/NEWS: https://www.telesurtv.net/news/Pueblos-indigenas-en-America-Latina-20170809-0030.html

Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., & Jackson, D. (1972, 1992). *Teoría de la comunicación humana*. España: Herder.

PARTE V.

NIÑEZ TRANSGÉNERO: ENTRE LA VISIBILIDAD Y EL RECONOCIMIENTO

CAPÍTULO 10.
El Reconocimiento Legal del Derecho a la Identidad de Género en Niñas, Niños y Adolescentes Transgénero

Ester Valenzuela Rivera y Jorge Fernández Mejías

Introducción

El carácter universal de los derechos humanos permite la adscripción de su titularidad a todos los seres humanos. Sin embargo, la existencia de ciertos colectivos que por razones culturales, físicas, económicas o de otra índole se han visto expuestos a una especial situación de vulnerabilidad, ha dado paso a un proceso de especificación de los derechos, de manera que sus destinatarios puedan gozar de ellos en condiciones de igualdad, alcanzando un desarrollo pleno de su personalidad (Peces-Barba, 1994, p.626).

En el caso de niños, niñas y adolescentes, fue necesario proveerlos de un tratado que les otorgará una especial protección y cuidado, en razón de su estado de madurez física y mental. A 30 años de la ratificación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (en adelante CDN), podemos valorar los aciertos de su contenido, consagración de principios y derechos que establecen garantías esenciales para la protección de la dignidad, igualdad y respeto de todos los niños, niñas y adolescentes; a la vez que reconocer también algunas de sus falencias, como la ausencia de un desarrollo más acabado de aquellos derechos asociados al género.

Sin embargo, una mirada desde la interseccionalidad nos permite integrar el *corpus iuris* de los derechos de la infancia y adolescencia con el marco normativo para la protección derechos de las personas LGTBIQ+, y que ha tenido como preocupación la necesidad de poner fin a la discriminación y violencia contra estas personas (Sandberg, 2015, p.337)[1]. En especial, *Los Principios de Yogyakarta*, sobre la aplicación

[1] Organismos de las Naciones Unidas se han pronunciado en las últimas décadas sobre la necesidad de poner fin a la discriminación y la violencia contra estas personas. Por

de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género, incorpora en su contenido la protección de la niñez *trans*, a la vez que la Convención para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, extiende su protección a las mujeres lesbianas, bisexuales y transexuales y las personas intersexuales, con una recomendación conjunta entre el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer[2] y el Comité de los Derechos del Niño.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (en adelante CIDH), ha informado sobre las características de la discriminación y violencia en razón del género, fundadas en el deseo de castigar "identidades, expresiones, comportamientos o cuerpos que difieren de las normas y roles de género tradicionales, o que son contrarias al sistema binario hombre/mujer" (CIDH, 2015, p.37). Respecto de niños, niñas y adolescentes *trans*, en muchas ocasiones el rechazo por parte de la comunidad se suma al de sus familias o cuidadores, lo que "tiende a conducir a situaciones generalizadas de discriminación, estigmatización, intimidación, acoso, abuso, maltrato y violencia física, psicológica, sexual, y en casos extremos incluso la muerte" (CIDH, 2017, p.121). Para estos niños, niñas y adolescentes, la debida protección del Estado debe ser reforzada, lo que importa su reconocimiento y efectiva protección: "De lo contrario sólo tendrían la fuerza moral proveniente del orden normativo moral, pero no una eficaz garantía de los mismos"(Vásquez & Serrano, 2011, p.139).

A continuación, analizaremos el derecho a la identidad de género de niños, niñas y adolescentes y los actuales procedimientos para modificar de sus registros oficiales aquella información que no resulte coincidente con la identidad de género auto percibida, verificando qué condiciones

ejemplo; el Comité de Derechos Humanos sostuvo que los Estados tienen obligación de proteger a las personas de la discriminación basada en su orientación sexual. Esta declaración establece lo mismo respecto a la identidad de género. Asimismo ha sido expresado en Comentarios Generales por otros comités, incluido el Comité contra la tortura (CAT) Comentario general N° 2 (2008) sobre la implementación del artículo 2,4 Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales Observación general 20 (2009) sobre no discriminación y el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la mujer (CEDAW) Comentario general N° 28 (2010) sobre las obligaciones básicas. También se ha reflejado en las observaciones finales de todos estos comités.

[2] Recomendación General N° 31 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y Observación General N° 18 del Comité de los Derechos del Niño, respectivamente.

debiesen cumplirse para que el interés superior de niños y niñas *trans* represente una condición primordial a la hora de tomar decisiones.

La relación entre reconocimiento e identidad

El desarrollo de la noción de reconocimiento ha asumido una importancia central dentro de la discusión sobre los conflictos sociales existentes al interior de las sociedades contemporáneas, "los que no son únicamente de carácter económico y político, sino que refieren a las transformaciones sociales e identitarias de este tiempo" (Salas, 2016, p.80). Más allá de las diferencias metodológicas entre sus principales exponentes[3], resulta interesante resaltar como la teoría del reconocimiento permite revisar críticamente aquellas manifestaciones promotoras de injusticia y exclusión dentro de una sociedad.

Identidad y reconocimiento son conceptos íntimamente vinculados. Desde una perspectiva individual, cada persona desarrolla *su propia originalidad* a partir de la construcción dinámica de su subjetividad, que incorpora aquel sentido dado a su propia experiencia, en una interpretación que conforma las características definitorias fundamentales de su modo original de ser humano. Adicionalmente, ahora desde una perspectiva colectiva, la capacidad de comprendernos a nosotros mismos y definir nuestra identidad no es algo que logremos aislados del resto, sino en el diálogo con otros agentes comunicativos cuyo intercambio y reconocimiento resulta relevante para nosotros. Como señala Taylor "el que yo descubra mi propia identidad no significa que la haya elaborado en el aislamiento, sino que la he negociado por medio del diálogo, en parte abierto, en parte interno, con los demás. Por ello, el desarrollo de un ideal de identidad que se genera internamente atribuye una nueva importancia al reconocimiento. Mi propia identidad depende, en definitiva, de mis relaciones dialógicas con los demás" (2009, p.65).

Ambas perspectivas concurren, además, sobre elementos que desde un enfoque de derechos, adquieren especial relevancia. El primero alude al valor positivo otorgado al pluralismo en una sociedad democrática, construida como un espacio público amigable a la diferencia, aceptando,

[3] Una revisión de estas diferencias puede encontrarse en Salas Astrain, Ricardo (2014). Debates teórico-metodológicos acerca de reconocimiento e interculturalidad, Revista *F@ro*, Vol. 2, núm. 20. Disponible en: https://www.revistafaro.cl/index.php/Faro/article/view/350/256

reconociendo y protegiendo las diversas formas en las que la identidad se expresa. Por el contrario, una sociedad capaz de asegurar derechos a condición de que se oculte aquello expresivo de mi propio y original modo de ser, produce formas de menosprecio o denegación del reconocimiento igualitario de sus ciudadanos y ciudadanas, a la vez que ocasiona un daño sobre esas vidas que se construyen desde la diversidad. El segundo, en tanto, se refiere a la dignidad como fundamento de los derechos humanos, en el sentido que "el reconocimiento debido no sólo es una cortesía que debemos a los demás: es una necesidad humana vital" (Taylor, 2009, p.55).

Por supuesto, la vivencia interna e individual del género forma parte también de nuestra identidad. En principio, sexo, identidad de género y expresión de género se desarrollan acorde a la concepción cultural tradicional de lo "femenino" y "masculino", aunque puede que no sea siempre de esta manera. A diferencia del sexo, que categoriza los tipos de cuerpo dentro de la dicotomía hombre o mujer, la identidad de género es un concepto de dimensiones más complejas, incluso dinámicas, que dirige su atención a la experiencia interna del género, esto es, "tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales", estas últimas comprendidas dentro del concepto de expresión de género (Yogyakarta, Principio 6).

Esta vivencia interna, no obstante, se configura, en parte, por el reconocimiento o por la falta de éste (Taylor, 2009, p.73). En ello, la noción de reconocimiento reciproco resulta relevante, en tanto sirve de fundamento a la noción de sujeto, toda vez que "modifica la relación del sujeto con sí mismo, es decir, según Hegel, la autocomprensión de la persona y sus relaciones con otros se encuentran dinámicamente relacionadas y son construidas y reconstruidas a partir de la actividad social, marcada por la idea de reconocimiento, es decir por la intersubjetividad" (Honneth, 1997, pp.27-28). En cambio, el falso reconocimiento o la falta de reconocimiento pueden causar un daño y constituirse en una forma de opresión que subyugue a alguien en un modo de ser falso, deformado y reducido. Honneth presenta como formas de menosprecio o falta de reconocimiento: la humillación o maltrato físico; la privación de derechos y la exclusión social; y la

degradación del valor social de formas de autorrealización (Honneth, 1997, pp.162-163).

Una identidad de género, formulada fuera de las construcciones culturales tradicionales, suele verse expuesta a formas de discriminación, estigmatización e incluso violencia, producto de su no reconocimiento como individuos merecedores de una igual consideración y respeto. Por supuesto, estas circunstancias impiden un ejercicio pleno de los derechos humanos y la capacidad de poder desarrollar, en condiciones de igualdad, aquel proyecto de vida que en forma autónoma y libre un sujeto ha decidido. En palabras de la CIDH la "falta de reconocimiento y las subsecuentes violaciones de derechos humanos perpetradas contra personas LGBTI tienen repercusiones específicas y negativas en el goce y ejercicio de todos sus derechos humanos, incluyendo sus derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales" (2018, p.17). En niños, niñas y adolescentes, los alcances se encuentran asociados al aislamiento en la escuela, en la casa o en la comunidad; la estigmatización, marginación y exclusión de servicios esenciales como la educación y la atención de la salud; ser objeto de persecución, acoso e intimidación, que puede llegar a extremos de violencia física y sexual (CIDH, 2018, p.96; UNICEF, 2014, p.3). Todas estas experiencias han sido asociadas, además, al desarrollo de una autoestima baja y al incremento de las tasas de depresión, suicidio y falta de hogar (Comité de los Derechos del niño, 2016, p. 10).

Desde la noción de interdependencia, el reconocimiento de la identidad de género impacta en el disfrute y realización de los demás derechos de las personas y, en particular, de la niñez *trans*. Por lo tanto, el reconocimiento de la identidad de género se vuelve apremiante debido a los nexos entre el reconocimiento y la identidad, última que designa algo equivalente a la interpretación que hace una persona de quién es y de sus características definitorias fundamentales como ser humano. El conflicto, de carácter social, surge a partir de la forma en que los sujetos son considerados al interior los distintos espacios de la sociedad: en un sentido positivo, el reconocimiento; en un sentido negativo, el menosprecio o falta de reconocimiento (Honneth, 1997, p.160 s.). La formación de la identidad, dependientes de la confianza, el respeto y la autoestima, se adquiere y mantiene intersubjetivamente, mediante el reconocimiento por parte de otros, a los que también ofrezco mi reconocimiento.

El reconocimiento legal de la identidad de género en los instrumentos internacionales de derechos humanos

La preocupación por la protección de la identidad de género surge, desde el principio de igualdad y no discriminación, como garantía de la aplicación universal del disfrute de los derechos humanos a todas las personas, alcanzando un paso importante a partir de la creación de "Los principios de Yogyakarta relativos a la aplicación de la Legislación Internacional de Derechos Humanos en relación con la Orientación Sexual e Identidad de Género", redactados y presentados el 2007 a las Naciones Unidas[4].

Por medio de una carta de derechos, estos principios abordan la obligación de los Estados en torno a la implementación de los derechos humanos de las personas pertenecientes a la comunidad LGTBIQ+, con recomendaciones para la promoción y protección de los derechos humanos dirigidas a los Estados y otros actores, entre los cuales se incluyen los organismos internacionales, entre ellos, el Sistema de Derechos Humanos de la ONU, instituciones nacionales de derechos humanos, medios de comunicación, ONGs y agencias financiadoras (Principios de Yogyakarta, 2007, Introducción). Entre las obligaciones de los Estados, se encuentra la adopción de las medidas legislativas, administrativas y de cualquier otra índole, necesarias para el respeto pleno y el reconocimiento legal de la identidad de género, por medio de "procedimientos mediante los cuales todos los documentos de identidad emitidos por el Estado que indican el género o el sexo de una persona –incluyendo certificados de nacimiento, pasaportes, registros electorales y otros documentos– reflejen la identidad de género profunda que la persona define por y para sí" (Principios de Yogyakarta, 2007, Principio 3).

Diez años después, un segundo panel de expertos internacionales se reuniría en Ginebra para incorporar nuevos principios y obligaciones para

[4] De acuerdo con Michael O'Flaherty, que sirvió como Relator y fue el miembro del grupo de expertos en derechos humanos que desarrollaron los principios de Yogyakarta, el enfoque de este instrumento internacional de derechos busca proponer un "entendimiento consistente del régimen integral de las normas internacionales de derechos humanos y su aplicación a las cuestiones de orientación sexual y la identidad de género" y aclarar "las obligaciones de los Estados en virtud de las de los derechos humanos, a fin de promover y proteger todos los derechos humanos de todas las personas". Véase la introducción a los Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género, 2017.

los Estados, entre los cuales se encuentra el derecho de toda persona al reconocimiento legal sin que se requiera, para ello, la asignación o revelación de su identidad de género. Por lo tanto, los Principios de Yogyakarta Plus buscan garantizar, en primer lugar, que el sexo y el género no forme parte de documentos oficiales –certificados de nacimiento, tarjetas de identificación, pasaportes, licencias de conducir– a menos que su inclusión cumpla estándares de relevancia, razonabilidad y necesidad, siendo requerido por ley y para una finalidad legítima. En el caso de que los documentos oficiales requieran la información sobre el género, se debe garantizar el derecho de toda persona a modificar su contenido de acuerdo a la identidad autodefinida (Yogyakarta Principles plus 10, 2017, principio 31).

Situados dentro del Sistema Interamericano de Derechos Humanos, la obligación de no discriminación ha sido enunciada como norma *ius cogens*, sobre la cual "descansa el andamiaje jurídico del orden público nacional e internacional y permea todo el ordenamiento jurídico" (Corte IDH, 2017, p.32). En tanto, la obligación de no discriminación en razón de la identidad se constituye como una categoría protegida por el artículo 1.1. de la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH), según lo manifestado por la Comisión y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2015, p.44; Corte IDH, 2012, párr. 85). De acuerdo a la Corte IDH (2017, párr. 115), toda persona tiene derecho a la definición autónoma de su identidad de género, como también que los registros y documentos de identidad sean acordes o se correspondan con esa definición, garantizada por la CADH a través del derecho al libre desarrollo de la personalidad (artículos 7 y 11.2); derecho a la privacidad (artículo 11.2); el reconocimiento de la personalidad jurídica (artículo 3); y el derecho al nombre (artículo 18). En este sentido, la OC 24/17 de la Corte IDH ha expresado:

"[L]os Estados deben respetar y garantizar a toda persona, la posibilidad de registrar y/o de cambiar, rectificar o adecuar su nombre y los demás componentes esenciales de su identidad como la imagen, o la referencia al sexo o género, sin interferencias por parte de las autoridades públicas o por parte de terceros. En esa línea, lo expresado implica necesariamente, que las personas que se identifiquen con identidades de género diversas deben ser reconocidas como tal. Además, el Estado debe garantizarles que puedan ejercer sus derechos y contraer obligaciones en función de esa misma identidad, sin verse obligadas a detentar otra identidad que no representa su individualidad, más aún cuando ello involucra una exposición continua al cuestionamiento social sobre esa misma

identidad afectando así el ejercicio y goce efectivo de los derechos reconocidos por el derecho interno y el derecho internacional"(Corte IDH, 2017, párr. 115).

De esta forma, la Corte IDH busca garantizar el libre y pleno ejercicio de la identidad de género de las personas *trans*, estableciendo como derecho la posibilidad que estas puedan modificar de sus registros los marcadores de nombre y género, de manera que sean reflejo de su identidad auto percibida (CIDH, 2018, párr. 104).

El reconocimiento legal del derecho a la identidad de género en niños, niñas y adolescentes

En el caso de los niños, niñas y adolescentes, la extensión de los derechos a la identidad de género y la posibilidad de obtener su reconocimiento a nivel legal debe afirmarse en su calidad de sujetos de derechos[5]. Si los derechos humanos se erigen como derechos de todo individuo de la especie humana, resulta lógico incluir en este universo a los niños, niñas y adolescentes, siendo deber de los Estados promover y garantizar su efectiva protección igualitaria (Cillero, 1997, p.1). En este sentido, la Opinión Consultiva de la Corte IDH establece que "las consideraciones relacionadas con el derecho a la identidad de género que fueron desarrolladas supra [para adultos] también son aplicables a los niños y niñas que deseen presentar solicitudes para que se reconozca en los documentos y los registros su identidad de género auto percibida" (2017, párr. 154).

Niños, niñas y adolescentes son, a su vez, merecedores de una especial consideración debido a su condición de vulnerabilidad, que conlleva la adopción de medidas especiales[6], reconocidas por el artículo 19 de la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH), en cuanto a que "todo niño tiene derecho a las medidas de protección que su condición de menor requiere por parte de su familia, de la sociedad y del Estado". Además de la titularidad de los derechos consagrados en instrumentos universales de derechos humanos, la Convención sobre los Derechos

[5] En este sentido, la Opinión Consultiva de la Corte IDH, OC-24/17, párr. 154. "las consideraciones relacionadas con el derecho a la identidad de género que fueron desarrolladas supra [para adultos] también son aplicables a los niños y niñas que deseen presentar solicitudes para que se reconozca en los documentos y los registros su identidad de género auto-percibida".

[6] Preámbulo de la Convención Internacional sobre Derechos del Niño.

del Niño de 1989 puede ser definida como una especificación de los derechos humanos generales, entregándoles una protección reforzada (Cillero, 2016, p.96). En su artículo 8.1, consagra el derecho a la identidad, entendida como el compromiso de los Estados "a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas". La noción convencional de *identidad* no debe limitarse a los tres elementos a los que expresamente alude el artículo 8.1 de la CDN –nacionalidad, nombre y relaciones familiares– sino extenderse a todo aquello que permite a una persona auto percibirse y definirse como única, entre las que debemos incluir la etnia, la cultura, la religión, el lenguaje, la orientación sexual y, por supuesto, la identidad de género (UNICEF, 2007, p.115).

Si bien dentro de los ámbitos a los que hace mención no se alude a la identidad de género, el Comité de los Derechos del Niño ha destacado el derecho de los adolescentes a "su identidad de género y su autonomía emergente" (2016, párr. 34), contemplando a la identidad como uno de los elementos a tener en cuenta cuando se determina el interés superior de niños, niñas y adolescentes, de acuerdo al artículo 3 de la CDN (Comité de los Derechos del Niño, 2013, párr. 55). Por su parte, aunque los niños y los jóvenes comparten las necesidades universales básicas, la expresión de esas necesidades depende de una amplia gama de aspectos personales, físicos, sociales y culturales, incluida la evolución de sus facultades (Comité de los Derechos del Niño, 2013, párr. 55).

El procedimiento de rectificación de la identidad de género y su ejercicio por parte de niños, niñas y adolescentes a nivel comparado

En términos generales, la posibilidad que las personas *trans* puedan corregir la información contenida en sus registros oficiales con el objeto de que sea concordante con la identidad de género auto percibida ha sido abordada a través de dos mecanismos procedimentales. El primero, por medio de una interpretación extensiva de la regulación vigente, en particular de aquellas que permiten la modificación del nombre, forzadas como resultado de una lucha judicial. El segundo, y más actual, por medio de la promulgación de leyes de identidad de género, que junto con permitir la rectificación de los marcadores de género y sexo registral, entregan una aproximación más integral a la situación de las personas *trans*. En tanto, siguen existiendo países en Latinoamérica que se cierran a la posibilidad de un reconocimiento legal de la identidad de

género, como Haití, Honduras, Nicaragua o Paraguay[7] (Chiam, Duffy, & González, 2017, pp.105-108).

Dentro de este contexto, las restricciones al reconocimiento legal de la identidad de género de las personas *trans* impactan, con mayor fuerza, en la situación de niños, niñas y adolescentes, sobre todo porque limitan el acceso a la rectificación a las personas adultas. En Brasil, el Tribunal Supremo Federal permitió el cambio de nombre y sexo en el Registro Civil, aunque para los solicitantes mayores de 21 años (STF, 2018, ADI 4275). Por su parte, en México, la normativa varía según el Estado federal, por lo que no son uniformes. En Ciudad de México, se permite a las personas *trans* modificar su nombre y marcador de género en los documentos que registran su identidad, aunque limitado a los nacionales mayores de 18 años (Chiam et al., 2017, p.106 ss.).

Si observamos el continente europeo, la Ley 3/2007 de España, si bien permite la modificación únicamente para mayores de 18 años, algunas comunidades autónomas, siendo la identidad registral una competencia estatal, ofrecen la posibilidad de que, en sus relaciones con la administración pública, las personas puedan identificarse de acuerdo con el género sentido, lo que incluye a los niños, niñas y adolescentes. La comunidad autónoma de Madrid, por ejemplo, dispone para las personas menores de edad *trans*, el derecho a la protección y atención necesarias para la promoción de su desarrollo integral, encaminados a su integración familiar y social, por medio de programas coordinados de la administración sanitaria, laboral, servicios sociales y educacionales (Comunidad de Madrid, Ley 2/2016, artículos 6). Si bien la protección dada por la regulación madrileña se encuentra mediada por la actuación de los tutores o guardadores legales, se consagra el derecho de niños, niñas y adolescentes a ser oídos y a expresar su opinión, atendida su madurez y desarrollo, en toda medida que se les aplique, junto con el hecho de que toda intervención deberá estar presidida por el principio rector del interés superior y dirigida a garantizar el libre desarrollo de la personalidad del menor conforme a la identidad auto percibida, y a evitar situaciones de sufrimiento e indefensión (Comunidad de Madrid,

[7] Mientras no es posible un cambio en el marcador de género, el Código Civil de Paraguay permite “a toda persona” y “por justa causa” modificar su nombre en el Registro Civil. La modificación sigue un camino judicial, aunque es incierto si puede ser aplicado a personas *trans*, con casos favorables en primera instancia discutiéndose en sede de Corte Suprema. Véase, https://www.lanacion.com.py/judiciales/2020/04/09/cambio-de-nombre-de-transexual-sera-debate-en-la-corte/

Ley 2/2016, artículos 6). A pesar de que en los últimos años han existido propuestas legislativas encaminadas a reconocer el derecho a niños, niñas y adolescentes a modificar su sexo y nombre registral, ello aún se encuentra pendiente, cuya negación respecto de los menores de edad no resulta coherente con las normas internacionales.

Una situación intermedia ocurre en Colombia, puesto que la posibilidad de rectificación se encuentra regulada por medio del Decreto N° 1227/2015[8], incorporando la sección 4, denominada "corrección del componente sexo". Si bien dentro de la regulación no se incluyó a los menores de 18 años, en agosto de 2017 el Tribunal Constitucional permitió que un adolescente próximo a cumplir los 18 años, cambiara su nombre y marcador de género mediante escritura pública, situando la decisión dentro del caso concreto pero estableciendo criterios relevantes dentro de un procedimiento de rectificación que afecta a los menores de edad: (i) voluntad de los padres y el niño; (ii) la opinión de terceros, como certificaciones de médicos, terapeutas, trabajadores sociales u otros profesionales; (iii) la proximidad de la persona a la mayoría de edad; (iv) la decisión del juez recae en sopesar la importancia de la decisión, sus efectos secundarios y las posibilidades de revertirla (Chiam et al., 2017, p.101).

En nuestra región, el surgimiento de regulaciones específicas sobre identidad de género ha permitido extender la facultad de rectificación de la información registral a niños, niñas y adolescentes. En Uruguay, la reciente Ley 19.747 (ley que reformó el Código de la Niñez) incorporó la no discriminación por identidad de género, mientas que la Ley N° 19.684, que entró a regir en 2019 (Ley Integral Para Personas Trans) permite a toda persona solicitar la adecuación de la mención registral de su nombre, sexo, o ambos, cuando los mismos no coincidan con su identidad de género (artículo 6). En el caso de menores de edad, aquellos que no obtengan la anuencia de sus representantes legales o les sea imposible obtenerla, tienen la posibilidad de recurrir de acuerdo a los mecanismos del derecho civil y procesal. Debemos mencionar también la legislación sobre identidad de género Argentina de 2012, que ha sido destacada por la CIDH como "la mejor práctica en la región", puesto que para el reconocimiento de la identidad de género, su marco normativo no exige ningún tipo de intervención, certificación

[8] El Decreto N° 1227/2015 incorpora una sección al Decreto 1069 de 2015 Sector Justicia y del Derecho.

psiquiátrica u otro procedimiento médico, y no requiere trámite judicial alguno (CIDH, 2018, párr. 100). A su vez, procura garantizar el libre desarrollo de todas las personas, asegurando la rectificación registral del sexo y el cambio de nombre en todos los documentos que acreditan la identidad de una persona, como también el acceso a una atención de salud integral, con el solo consentimiento informado como requisito. La protección de la identidad de género se extiende a niños, niñas y adolescentes. Si bien establece que la solicitud de los menores de 18 años deberá ser efectuada por medio de los representantes legales –con expresa conformidad del niño, niña y adolescente y de acuerdo a los principios de capacidad progresiva e interés superior– permite recurrir, en casos de negación o imposibilidad de obtener el consentimiento de los representantes legales, vía sumaria ante un juez para que resuelva conforme a los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño (Ley 26.743, Artículo 5).

Algo similar ocurre en otras legislaciones comparadas que operando bajo un modelo de autodeterminación, extienden el reconocimiento legal de la identidad de género a todas las personas, sin restricciones en cuanto a su edad, aunque con exigencias adicionales respecto de los menores de 18 años. Este es el caso de Noruega o, en nuestro continente, la provincia de Ontario, Canadá, donde los 16 años surge como edad límite, cuyo marco inferior requiere del consentimiento de la personas que ejerce el cuidado personal, mientras que el marco superior permite que el adolescente pueda presentar la solicitud por sí mismo[9]. En tanto, Nueva Zelanda no establece límite de edad para rectificar la información registral, permitiendo a toda persona neozelandesa el derecho de cambiarse su sexo y nombre presentando la solicitud a la Corte de Familia. Empero, la solicitud de los menores de edad tiene que ser presentada por los tutores legales, salvo que el/la menor de edad haya celebrado matrimonio, una unión civil o una relación de hecho, en esos últimos casos se encuentra legitimado activamente para presentar la solicitud por sí sólo. Adicionalmente, para modificar el sexo y nombre en el certificado de nacimiento se necesita ir a tribunales y haberse sometido a un tratamiento médico, no necesariamente a una cirugía, pero sí mostrar algún tipo de prueba médica, como una carta

[9] En el caso de Noruega (Ley 2016-06-17-46, Ley sobre modificación del estatus legal) la solicitud de los menores de 6 años debe ser presentada por quienes tienen la responsabilidad parental del niño o niña. En Alemania, en cambio, la Ley de Transexualidad de 1980 establece que solicitud para todos los menores de 18 años debe ser presentada por los representantes legales.

de un médico o endocrinólogo que utilice el término “irreversible” o documentación de cirugía. Sin embargo, para el cambio de nombre y sexo del pasaporte y la licencia de conducir no es necesario recurrir a tribunales y tampoco someterse a ningún tipo de tratamiento, sólo se necesita hacer una declaración legal formal llamada “declaración estatutaria”, que se puede hacer frente a cualquier abogado, juez de paz o secretario del tribunal. Para el caso de los menores de edad se necesita la declaración de los tutores legales y una declaración legal de un consejero o profesional médico registrado.

Por su parte, algunos países utilizan la edad como un límite por debajo del cual no es posible acceder a la rectificación, exigiendo por parte de los adolescentes que si pueden presentar la solicitud, exigencias adicionales. En Chile, la ley 21.120, que reconoce y da protección al derecho a la identidad de género, distingue dos vías procedimentales, una administrativa, para los mayores de 18 años –salvo respecto de aquellos con vínculo matrimonial vigente– y otra judicial, para los menores de 18 pero mayores de 14 años. Por debajo de esa edad, los niños y niñas no poseen legitimidad activa para solicitar la modificación de sus registros oficiales. Este también es el caso de Bélgica (Ley sobre Transexualidad), donde a los 16 años se permite iniciar el trámite administrativo para la modificación, debiendo acompañar una declaración de un psiquiatra que confirme que tiene suficiente discernimiento, junto al consentimiento de sus cuidadores legales. Similar es la situación en Irlanda (Ley de Reconocimiento de género), donde la solicitud de los adolescentes mayores de 16 años debe ir acompañada de dos certificados médicos, de endocrinólogos o psiquiatras, sumado al consentimiento de ambos padres, aunque el tribunal puede prescindir de este último requisito en determinados casos.

Como puede observarse, aquellas regulaciones que permiten que niños, niñas o adolescentes accedan a una modificación de sus registros de acuerdo al género auto percibido demandan exigencias adicionales para acompañar la solicitud, asociadas al consentimiento de quienes tienen a su cargo el cuidado personal de los menores de edad y, adicionalmente, antecedentes de carácter médico. No obstante, la diferenciación puede también plasmarse en el procedimiento por medio del cual se accede a la rectificación, distinguiendo entre un procedimiento administrativo para quienes poseen legitimidad activa y otro de carácter judicial, para quienes pudiendo presentar la solicitud, deben acompañar elementos adicionales, aunque esto no es extensible a todas las legislaciones.

Un procedimiento de rectificación de la identidad de género de niños, niñas y adolescentes acorde a los instrumentos internacionales de derechos humanos

Los instrumentos internacionales de derechos humanos otorgan, a todas las personas, el derecho para modificar de sus registros oficiales aquella información que no resulte coincidente con la identidad de género auto percibida. El ejercicio de este derecho debe encontrarse garantizado por los Estados a través de un procedimiento "rápido, transparente y accesible que reconozca legalmente y afirme la identidad de género autodefinida de cada persona" (Yogyakarta Plus 10, 2017; principio 31). Uno de los elementos para determinar el interés superior del niño, es la consideración del irreversible efecto del transcurso del tiempo, que se vincula a la evolución de su capacidades y facultades, y que además implica que las decisiones que se tomen con respecto a ellos deben, por un lado, ser revisables cuando esto sea posible, pudiendo ajustarse según su desarrollo y, por otro, tomarse atendiendo no solo sus necesidades actuales, sino también teniendo presente las posibles hipótesis de su desarrollo a corto y largo plazo. No es lo mismo un año en la vida de un niño que en la vida de un adulto, por consiguiente, todas las decisiones y procedimientos deben incorporar el factor tiempo como una consideración fundamental. En los casos de niños y niñas *trans*, los procedimientos deben ser accesibles y rápidos, a la vez que examinar si durante su desarrollo se está afectando el momento evolutivo de niños, niñas y adolescentes.

Con mayor detalle, la Corte IDH ha descrito el trámite o procedimiento de rectificación a partir de cinco elementos: "a) enfocado a la adecuación integral de la identidad de género auto-percibida; b) basado únicamente en el consentimiento libre e informado del solicitante sin que se exijan requisitos como certificaciones médicas y/o psicológicas u otros que puedan resultar irrazonables o patologizantes; c) debe ser confidencial. Además, los cambios, correcciones o adecuaciones en los registros, y los documentos de identidad no deben reflejar los cambios de conformidad con la identidad de género; d) debe ser expedito y en la medida de lo posible debe tender a la gratuidad, y e) no debe requerir la acreditación de operaciones quirúrgicas y/o hormonales" (Corte IDH, 2017, p.87).

En el caso de niños, niñas y adolescentes, las exigencias mantienen plena vigencia, debiendo ser observadas tomando en consideración grado de desarrollo y madurez, su interés superior y el derecho a ser oído en todas aquellas decisiones que le afecten (Principios de Yogyakarta, 2007,

preámbulo). Sin embargo, el reconocimiento jurídico de la identidad de género de niños, niñas y adolescentes *trans*, en palabras del Comisionado del Derechos Humanos (2014), "sigue siendo un enorme obstáculo en la mayoría de los países"(Muižnieks, 2014).

Reconocimiento y protección del derecho a la identidad de género de niños, niñas y adolescentes

Un primer aspecto relevante es la necesidad de disponer de un diseño procedimental que no entregue únicamente a las personas adultas la facultad de obtener el reconocimiento de la identidad de género auto percibida. Como ha sido expuesto a lo largo de este trabajo, la titularidad del derecho a la identidad de género también alcanza a niños, niñas y adolescentes, como sujetos de derechos, merecedores, además, de una protección reforzada. De acuerdo a la Corte IDH, la debida protección de los derechos de las niñas y niños, en su calidad de sujetos de derechos, hace necesario tomar en consideración sus características propias y la necesidad de propiciar su desarrollo, ofreciéndoles las condiciones necesarias para que vivan y desarrollen sus aptitudes con pleno aprovechamiento de sus potencialidades (Corte IDH, 2017, párr. 150). Por lo tanto, para un ejercicio efectivo de su derecho a la identidad, es necesario extender la facultad de modificar la información contenida en los registros oficiales también respecto de ellos, de una manera acorde con el principio de autonomía progresiva y entregándoles la posibilidad de ser oídos respecto de las decisiones que les afecten.

En base a lo anterior, el procedimiento debe potenciar el ejercicio autónomo del derecho de rectificación por parte de niños, niñas y adolescentes, evitando la incorporación formalista de un límite de edad, por debajo del cual no será posible efectuar la solicitud (Espejo & Lathrop, 2015, p.412). En palabras de la Corte IDH, "niñas y niños ejercen por sí mismos sus derechos de manera progresiva, a medida que desarrollan un mayor nivel de autonomía personal" (Corte IDH, 2017, párr. 150)[10].

Por cierto, esto no implica afirmar necesariamente una equiparación con el procedimiento que rige para los adultos, puesto que pueden surgir mecanismos adicionales encaminados a facilitar el ejercicio del

[10] Del mismo modo, la Corte IDH en en el caso *Caso Fornerón e hija Vs. Argentina*; en la Opinión Consultiva OC-21/14, párr. 70; y en el *Caso Atala Riffo e hijas Vs. Chile*.

derecho por parte de niños, niñas y adolescentes, o que tengan por objeto reforzar el carácter libre y voluntario de la decisión, en razón de que las medidas pertinentes de protección a favor de las niñas o niños son especiales o más especificas que las que se decretan para el resto de las personas, es decir, los adultos (Corte IDH, 2017, párr. 150).

A su vez, la misma Corte IDH se ha encargado de poner de manifiesto la estrecha relación existente entre el principio del interés superior y el derecho a ser oído, estableciendo la obligación para los Estados de respetar plenamente el derecho de la niña o de los niños a ser escuchados en todas las decisiones que afecten su vida, derecho que, además, debe tenerse en cuenta para interpretar y hacer respetar todos los demás derechos. Para la Corte, el derecho a ser oído constituye no solo un derecho en sí mismo, sino que también debe tenerse en cuenta para interpretar y hacer respetar todos los demás derechos (2017, párr. 152), entre los cuales se encuentra el derecho a la identidad (CDN, 1989, artículo 5). Específicamente a propósito del derecho a la identidad de género y los procedimientos de cambios de nombre, ha indicado que cuando se trata de la protección de los derechos de niñas y niños y de la adopción de medidas para lograr dicha protección, además del principio de la autonomía progresiva, los principios rectores de la Convención sobre los Derechos del Niño deben inspirar de forma transversal e implementarse en todo sistema de protección integral refiriéndose al principio de no discriminación, el principio del interés superior de la niña o del niño, el principio de respeto al derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, y el principio del derecho a la participación.

La legitimidad activa de niños, niñas y adolescentes en los procedimientos de rectificación de su identidad de género

Como hemos señalado, el reconocimiento del derecho a la identidad de género en niños, niñas y adolescentes importa el ejercicio autónomo por parte de sus titulares, permitiéndoles solicitar directamente la rectificación de sus registros oficiales, a través de un procedimiento guiado por criterios de determinación del desarrollo y grado de madurez y, consecuentemente, sin que el factor etario surja como límite arbitrario por debajo del cual su ejercicio no sea posible.

No obstante, consideraciones fundadas en la autonomía progresiva podrían implicar ciertas adecuaciones al procedimiento de rectificación de la información registral cuando la solicitud involucre a niños, niñas y adolescentes. La diferenciación se ha formulado, a nivel normativo,

por medio de dos propuestas. La primera de ellas, es la exigencia de que la solicitud respecto de niños, niñas y adolescentes sea iniciada por intermedio de sus padres o representantes legales. La segunda, a partir de la distinción entre un procedimiento administrativo o notarial de rectificación para los adultos, y otro de carácter judicial, para las solicitudes referentes a niños, niñas y adolescentes.

En cuanto a la legitimidad activa del procedimiento de rectificación de la identidad de género de los niños, niñas y adolescentes, algunas legislaciones incorporan como requisito adicional que ella sea iniciada por los padres o representantes legales. Esta restricción a la legitimidad activa podría acarrear afectaciones al ejercicio de los derechos, cuando ninguno de los representantes legales esté de acuerdo con la pretensión del adolescente y que, por convicciones morales, de carácter religioso o de otra índole, se nieguen a presentar la solicitud de rectificación del nombre y sexo registral, quedando el niño, niña o adolescente desprovisto de toda posibilidad de exigibilidad de sus derechos, con la consecuente afectación de estos.

La situación requiere un análisis en conjunto con el artículo 5º de la CDN, a partir de las responsabilidades, derechos y deberes de los padres (Responsabilidad parental), y el concepto de *evolución de las facultades* de niños, niñas y adolescentes. Su interpretación, sin embargo, no permite entregar derechos absolutos sobre sus hijos, más bien, los padres tienen la responsabilidad de apoyar adecuadamente el ejercicio por parte del niño de los derechos reconocidos en la CDN. Por consiguiente, la dirección y orientación que los padres entregan a sus hijos no es cualquiera, encuentran su límite en el interés superior del niño y, en ese sentido, debe vincularse a potenciar el ejercicio de sus derechos, en un reconocimiento de que el desarrollo de los niños hacia la edad adulta independiente debe ser respetado y promovido durante toda la infancia (UNICEF, 2007, p.75 ss.). En palabras del Comité sobre los derechos del niño, los padres u otras personas legalmente responsables del niño deben cumplir con cuidado su derecho y responsabilidad de brindar orientación a sus hijos en el ejercicio de sus derechos. En el caso de los adolescentes tienen la obligación de tener en cuenta sus opiniones, de acuerdo con su edad y madurez, y de proporcionar un entorno seguro y de apoyo en el que el adolescente pueda desarrollarse (UNICEF, 2007, p.76 ss.). Por consiguiente, su derecho y deber de educación no puede impedir, obstaculizar o limitar el ejercicio de derechos fundamentales del hijo o hija o representado legalmente, porque el sentido de la orientación es apoyarlo en el desarrollo y autonomía emergente.

No obstante, las condiciones de participación de niños, niñas y adolescentes no pueden ser las mismas que las de los adultos. Además, el límite entre la etapa en la cual niños, niñas y adolescentes deben ser escuchados y en la que se encuentran autorizados a actuar, con mayores o menores grados de autonomía, parece difuso y varía según cada ordenamiento jurídico. La interpretación sugerida aquí como un mínimo, es distinguir la situación de niños y niñas, por una parte, de la de los adolescentes, por otra, diferencia que podría estar orientada por las disposiciones legales de cada país. Siguiendo a Barcia (2013, p.34), la edad aún ocupa un lugar que puede resultar relevante en aspectos extrapatrimoniales, entre los cuales se encuentran los derechos de la personalidad. En relación a estos derechos, los adolescentes se encontrarían, en general, revestidos de la madurez suficiente para actuar personalmente, mientras que, respecto de niños y niñas, el espacio está entregado a un procedimiento que debe respetar su derecho a ser oído, en respeto de su autonomía progresiva y encaminado a interés superior. A su vez, debe dejarse a salvo su legitimidad activa para impulsar el procedimiento de rectificación, para lo cual adquiere relevancia la figura del abogado del niño o niña. En los casos en que la regulación exija el consentimiento de los representantes legales para poder efectuar la solicitud, debe establecerse la facultad de recurrir vía sumarísima, cuando la negativa de los padres ponga en peligro el derecho a la identidad de género del niño o niña.

En cuanto a la distinción del diseño procedimental entre adultos y niños, niñas y adolescentes, resulta importante recordar que es deber de los Estados garantizar que los procesos sean rápidos y accesibles, de manera de no generar dilaciones indebidas que produzcan afectaciones a los derechos de los y las solicitantes, en el entendido, además, de que su naturaleza es meramente declarativa. Si bien recae en los Estados la posibilidad de decidir que vía procedimental resulta más adecuada conforme a su derecho interno, en principio, la recepción más adecuada de los elementos mencionados esta entregada a la adopción de un procedimiento administrativo o notarial (Corte IDH, 2017, párr. 159). Por el contrario, los procedimientos jurisdiccionales podrían implicar excesivas formalidades y dilaciones, que se contraponen a la naturaleza meramente declarativa de la solicitud, por medio de la cual el Estado y la sociedad entregan un reconocimiento legal a la definición identitaria del género de una persona que la ha determinado autónomamente de forma previa (Corte IDH, 2017, párr. 159). Este principio, debiera ser extensivo a niños, niñas y adolescentes, en respeto de las garantías procesales que emanan de los artículos 8 y 25 de la CADH, que se proyectan sobre

cualquier procedimiento administrativo o judicial en los que se discuta algún derecho de un niño, niña o adolescente, derechos específicos que surgen a partir del artículo 19 de la CADH (Corte "Corte IDH. Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño", 2002, pp.92-94).

En algunos ordenamientos jurídicos, la vía judicial puede ofrecer mayores garantías de especialización, que hicieran aconsejable que la rectificación de la información registral de niños, niñas y adolescentes se determine a través de ella, con el fin de garantizar una verdadera tutela judicial efectiva de sus derechos[11]. No obstante, se sugiere avanzar en la construcción de mecanismos administrativos con mayores niveles de especialización, que les permita acercarse a la situación de niños, niñas y adolescentes desde una perspectiva de derechos.

El derecho de niños, niñas y adolescentes a contar con un abogado que los represente

El derecho a nombrar abogado se vincula a principios rectores vinculados, por una parte, a las garantías procesales del debido proceso como, por otra parte, a los principios estructurantes de la CDN, esto es, el interés superior del niño, la autonomía progresiva, la igualdad y no discriminación, y el derecho a la participación. Como explica Estrada (2019, *passim*), de su lectura sistemática se colige la respuesta afirmativa a la posibilidad de que un adolescente designe abogado. En el caso de niños, niñas y adolescentes, estos principios deben, además, ser considerados en la solicitud que busca dar curso al cambio de la información contenida en sus antecedentes oficiales, referidas a los marcadores de nombre y sexo registral.

A su vez, cualquier procedimiento, sea judicial o administrativo, debiese contemplar el acceso de todo niño, niña o adolescente a un abogado que lo represente, como una garantía de debido proceso, de carácter gratuito, especializado y de calidad, estándares que se sostienen en base a la necesidad de una formación previa en materia de derechos de infancia, como también a partir del cumplimento de ciertas pautas o criterios de actuación[12]. En un sentido similar se ha pronunciado la

[11] Espejo y Lathrop (2015, p.414), a propósito del entonces proyecto de Ley de identidad de género en Chile, estiman conveniente una competencia judicial no contenciosa para las solicitudes realizadas por niños, niñas y adolescentes, toda vez que el juez está llamado a efectuar una ponderación de los principios involucrados.

[12] De esta forma, el abogado o *curador ad litem* debe, en el cumplimiento de su labor:

Corte IDH, a propósito de la tramitación de juicios o procedimientos administrativos en los que se determinan derechos fundamentales del menor, sin la garantía de defensa del menor, señalando que en ellos "se deben observar los principios y las normas del debido proceso legal. Esto abarca las reglas correspondientes a juez natural –competente, independiente e imparcial–, doble instancia, presunción de inocencia, contradicción y audiencia y defensa, atendiendo las particularidades que se derivan de la situación específica en que se encuentran los niños y que se proyectan razonablemente, entre otras materias, sobre la intervención personal de dichos procedimientos y las medidas de protección que sea indispensable adoptar en el desarrollo de éstos" (Corte "Corte IDH. Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño", 2002, párr 10).

Por consiguiente, es posible afirmar a la luz de lo expresado por la Corte IDH, que todo niño niña o adolescente que es parte de un proceso judicial o administrativo tiene derecho a contar con un abogado, extensivo a aquellos que soliciten el reconocimiento de su identidad de género procedimiento judicial y/o administrativo. Esto, debido a que niños, niñas y adolescentes son acreedores, al igual que los adultos, de todas las garantías procesales, que en su respecto tienen por objeto, además, que la intervención del niño se adecue a las condiciones especiales en las que se encuentran y no redunden en perjuicio de su interés genuino.

(a) representar y defender el interés manifiesto del niño, niña o adolescente que tiene por pretensión el cambio de su nombre registral; (b) agilizar el proceso o exigir su mayor celeridad en consideración a lo que implica el transcurso del tiempo en los niños y niñas, cuestión que cobra aún más importancia en el caso del reconocimiento de la identidad autoconcebida; (c) en su calidad de abogado, queda obligado a deberes éticos del ejercicio de la profesión en tres temas importantes. Primero, debe abstenerse de tomar el caso si, por convicciones morales, religiosas o personales, su posición personal puede crear conflictos de interés. Segundo, debe informar al niño, niña o adolescente la estrategia judicial a seguir, las resoluciones y cualquier antecedente que emane de la causa, entregando dicha información de la manera más clara posible en un lenguaje comprensible y en cumplimiento de criterios de utilidad, oportunidad y pertinencia a los fines del caso. Por último, el curador tiene el deber de guardar secreto profesional en todo aquello que cause un riesgo o vulnere el bienestar del niño; (d) Debe interponer todo tipo de recursos legales para hacer valer el interés manifiesto del niño, niña o adolescente; (e) una vez finalizada la causa, tiene el deber de realizar un cierre que rinda cuentas al niño, niña o adolescente de la finalización del proceso y las consecuencias de ello.

La exclusión de requisitos patologizantes en el procedimiento de reconocimiento de la identidad de género de niños, niñas y adolescentes

La infancia y adolescencia *trans* han sido abordadas desde distintos modelos, desde aquel denominado como el "paradigma de la perversión", que las concibe como conductas anormales o desviadas, al "paradigma de la enfermedad", que observa la realidad *trans* como un trastorno mental (Ravetllat, 2018, p.415). Desde este último enfoque, la rectificación legal queda entregada a la constatación de antecedentes médicos o terapéuticos que sustenten la solicitud ante el tribunal, y que se convierten en determinantes en la aceptación o negación de la solicitud[13].

En la actualidad, en cambio, la identidad de género es abordada desde un enfoque de derechos, que prescinde de las visiones de los modelos anteriores, avanzando en la concepción de la identidad como elemento integrante de la dignidad. El camino despatologizante implica un paso adelante en la concepción de una identidad de género auto percibida, sostenida únicamente en el consentimiento libre e informado del solicitante, que, en el caso de niños, niñas y adolescentes, debido a su estado de madurez y desarrollo pueden sugerir adecuaciones especiales,

[13] (1er Juzgado de Letras de Arica, 2016, considerando 7°). "No se ha aportado en autos ningún antecedente médico, psicológico o psiquiátrico que apoye, sustente o sirva de fundamento para lo solicitado en el primer otrosí de la demanda de fojas 1, es decir, que den cuenta a este tribunal de la concurrencia en el solicitante de la vivencia interna e individual que constituye la identidad de género, pues sólo tales antecedentes permitirían al tribunal concluir que […] no solo se viste y presenta ante todos como una mujer, sino que se siente e identifica con el sexo femenino. La prueba testimonial rendida en autos constituye solo una apreciación externa del aspecto y comportamiento de una persona, que no permiten conocer el fuero interno del solicitante y su verdadera identificación con el género que representa externamente, por lo que la solicitud del cambio de sexo en la partida respectiva ha de ser rechazada". Por su parte, la necesidad los tribunales de recurrir a antecedentes de carácter psiquiátrico o psicológico como medio para acreditar "una real disforia de género", ha sido utilizada tanto para negar la solicitud de cambio de sexo registral, como para aceptarla. Un ejemplo de esta última opción la entregan (Gauché & Lovera, 2018, p.386) a partir de la sentencia del Juzgado de Letras de Civil de Antofagasta, que acogiendo la solicitud presentada, se apoya en las declaraciones de los testigos como en el informe psicológico presentado por la solicitante, último que afirma "que existe la presencia de una identidad de género femenina, desde su infancia, en las dimensiones psicológica, cognitiva, emocional y social de su personalidad, identidad que se fue conformando desde su infancia y hasta terminada su adolescencia y en la actual etapa adulta se manifiesta sin ningún tipo de conflicto psicológico".

pero con la prohibición de un regreso a modelos anteriores. A pesar de ello, algunas legislaciones incorporan como exigencia, tanto para iniciar el procedimiento como para la toma de decisión respecto de la modificación de la información registral de niños, niñas y adolescentes, la elaboración de informes provenientes de expertos en salud mental, lo que supone no abandonar completamente la realización de una lectura médica de la identidad de género (Ravetllat, 2018, p.415). Por el contrario, la despatologización de la identidad de género posee alcances generales, por lo que no resulta justificado un tratamiento diferenciado de la situación de niños, niñas y adolescentes sustentado en criterios propios de un modelo médico, lo cual obedece al respeto por la dignidad del adolescente como también a estándares internacionales en esta materia. Para el Comité sobre Derechos del Niño (2016, párr. 34) "todos los adolescentes tienen derecho a la libertad de expresión y a que se respete su integridad física y psicológica, su identidad de género y su autonomía emergente".

En los casos en que la regulación actualmente vigente requiera de estos antecedentes, debe evitase que ellos desvirtúen la naturaleza declarativa de los procedimientos y que se exija información que desborde los límites de la intimidad y privacidad. A su vez, las exigencias tensionan la relación entre el derecho humano de toda persona al reconocimiento legal del género, con otros derechos fundamentales, constituyéndose en requerimientos que terminan menoscabando la protección a la vida privada, el derecho a la autodeterminación, la elección acerca de la atención sanitaria, la integridad física o psíquica y, con ello, la dignidad humana. De ahí que se sugiera poner atención en la autodeterminación y, por medio del principio de no conflicto, dar el paso a la omisión de pruebas, evaluaciones y opiniones emanadas de un tercero, como es el caso de las pruebas médicas. Por lo mismo, se debería prescindir de la solicitud de acompañar informes psicológicos, psiquiátricos u otros de la misma índole. De solicitarlos, el fundamento de su decisión no puede sostenerse en ellos sin una clara infracción de las normas internacionales[14].

[14] Autores como Gauche y Lovera, proponen no prescindir completamente de pruebas periciales u otro tipo de antecedentes probatorios en el caso de niños, niñas y adolescentes, siempre limitado al objetivo de permitir "al tribunal evaluar el grado de madurez y desarrollo del NNA y, con ello, a mejor calibrar el espacio de autonomía que debe asegurársele". No obstante, cabe observar cómo, dentro de un procedimiento como el actualmente vigente en Chile, de carácter judicial, ello puede garantizarse por medio de la designación de un abogado que, junto a un equipo psicosocial, puedan apoyarse en la autonomía progresiva e interés superior manifiesto del niño, niña o adolescente solicitante. Con mayor detalle en Gauché & Lovera, 2018, p.388.

Inclusión de un marcador de género neutro y la reversibilidad del reconocimiento de la identidad de género

Dentro de la cultura tradicional dominante, se ha entendido que género y sexo abarcan únicamente dos categorías de carácter rígido, determinadas por lo masculino como asociado al hombre; y lo femenino a la mujer. En la actualidad, se ha avanzado hacia una comprensión de la identidad como construcción continua, no acabada, que se desarrolla a partir de "atributos y características que, en su totalidad, definen objetivamente la personalidad que se exterioriza, pueden tener la calidad de elementos estáticos, invariables, salvo excepciones, o dinámicos, fluidos, en proceso de cambio y de enriquecimiento (Sessarego, 1992, p.113). La identidad de género no es la excepción, por lo que, en la actualidad, es posible apreciar una multiplicidad de identidades, las que no configuran, por cierto, un catálogo cerrado.

En concordancia con lo anterior, puede suceder que la identidad de género de una persona no se corresponda con el sexo asignado al nacer, como ocurre con las personas *trans*. En ellas, sin embargo, la no correspondencia puede surgir a propósito de una identificación con el rol social de género atribuido al sexo opuesto o, desde una perspectiva más amplia, rechazando la categorización en uno u otro género o sexo (Ravetllat, 2018, p.407). Desde esta última perspectiva, los registros oficiales y sus procedimientos de rectificación ofrecen únicamente una solución dentro de un sistema binario, que no contempla la situación de aquellas personas de género fluido, sino solo respecto de aquellas que su identidad de género coincide con la culturalmente atribuida al sexo opuesto. De ahí que resulte necesario, dentro de un marco de autodeterminación, la inclusión de una opción de género neutral para aquellas personas que deseen adscribirse a ella (Consejo de Europa, 2015, párr. 6.2.4).

Adicionalmente, si consideramos que la identidad de género puede variar con el tiempo, la posibilidad de modificar la información de los registros no debiera restringirse, en especial si solo permite ser formulada en términos binarios. En el caso de niños, niñas y adolescentes, adquiere relevancia la posibilidad de revisar las decisiones adoptadas que recaen sobre aspectos fundamentales como lo es su identidad, siendo deber del Estado evitar que con ello se cause efectos permanentes en sus vidas.

Conclusiones

El carácter universal de los derechos humanos permite la adscripción de su titularidad a todos los seres humanos. No obstante, la especial situación de vulnerabilidad a la que se han visto expuestos determinados colectivos, ha llevado adelante un proceso de especificación de los derechos, como mecanismo de protección reforzada. En el caso de niños, niñas y adolescentes *trans*, tanto la Convención sobre los Derechos del Niño como los instrumentos internacionales vinculados al género, han propiciado un marco para el respeto de sus derechos asociados a la identidad, en particular, la posibilidad de rectificar de los registros oficiales la información que no refleja la identidad de género auto percibida.

De acuerdo a los Principios de Yogyakarta, los documentos oficiales, como certificados de nacimiento, tarjetas de identificación, pasaportes, entre otros; no debieran incorporar dentro de su información aquella asociada al sexo o género de una persona. Su inclusión puede justificarse únicamente en razón de una finalidad legítima, entregada a la ley en razón de su relevancia, razonabilidad y necesidad. En los casos en que los Estados incorporen la información acerca del sexo o género de una persona, se debe garantizar la facultad de modificar en ellos dicha información, de manera que sea coincidente con su identidad de género auto percibida, que en niños, niñas y adolescentes debe formularse en razón de la evolución de sus facultades, como un principio habilitador que aborda su proceso de maduración y aprendizaje, por medio del cual adquieren progresivamente competencias, comprensión y mayores niveles de autonomía para asumir responsabilidades y ejercer sus derechos, cuestión relevante para el reconocimiento de la identidad de género autodefinido.

A nivel comparado, los Estados han avanzado en legislaciones que regulan la identidad de género en los registros oficiales, en ciertos casos considerando la situación de niños niñas y adolescentes, haciendo distinciones en los procedimientos y en los requisitos para su legitimidad activa. Los Estados deben garantizar a todas las personas, incluidos niños, niñas y adolescentes, la posibilidad de modificar los marcadores de nombre y género, a través de mecanismos procedimentales accesibles, ágiles y transparentes, como forma de reconocimiento legal de la identidad de género auto percibida. Estas características procedimentales, por su parte, encuentran mayor recepción en diseños procesales de carácter administrativo, que debieran preferirse frente a aquellos judiciales.

A su vez, la necesaria adecuación de los procedimientos para niños, niñas y adolescentes, debe configurarse dentro del marco dado por los principios estructurantes de la CDN, desarrollados a partir de la autonomía progresiva, el derecho a la participación y el interés superior, estándares que debiesen seguir tanto los procedimientos judiciales, como los administrativos. En ellos, se debe preferir la posibilidad de que niños, niñas y adolescentes ejerzan por sí mismos el derecho a la identidad de género. La propuesta, distingue la situación de niños y niñas, por una parte, de la de los adolescentes, por otra. Respecto de estos últimos, el ejercicio del conjunto de derechos de la personalidad, entre los que se encuentra el derecho a la identidad de género, permite su realización por ellos de forma autónoma, de acuerdo a su grado de madurez y desarrollo. En el caso de niños y niñas, debe dejarse a salvo la posibilidad de recurrir vía sumarísima, para los casos en que la regulación establezca restricciones a su legitimidad activa, en especial la negativa de los representantes legales a iniciar la solicitud de rectificación.

Los Estados deben abrir espacios para la formulación de un género neutro, mientras que, en particular respecto de niños, niñas y adolescentes, debe dejarse abierta la posibilidad de revertir la decisión adoptada, evitando que con ello se causen efectos permanentes en su vida. Finalmente, tanto en procedimientos administrativos como judiciales, niños, niñas y adolescentes deben contar con el derecho a ser asesorado y representado por un abogado, que, desde un enfoque especializado en infancia y adolescencia, actuará acorde a su interés superior.

Referencias bibliográficas

Barcia, R. (2013). La capacidad extrapatrimonial de los niños y adolescentes conforme a sus condiciones de madurez. *Revista Ius et Praxis*, Año 19(No 2), 3-52.

Caso Atala Riffo y niñas vs. Chile, N° Serie C N° 239 (Corte Interamericana de Derechos Humanos 2012).

Chiam, Z., Duffy, S., & González, M. (2017). *Informe de Mapeo Legal Trans. Reconocimiento ante la Ley*. Ginebra: Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex (ILGA). Disponible en: https://ilga.org/downloads/ILGA_Informe_de_Mapeo_Legal_Trans_2017.pdf

CIDH. (2015). Violencia contra Personas Lesbianas, Gay, Bisexuales, Trans e Intersex en América. 307.

_____ (2017). Hacia la garantía efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes: Sistemas Nacionales de Protección. 230.

_____ (2018). *Avances y desafíos en el reconocimiento de los derechos de las personas LGTBI en las Américas*. Disponible en: http://portal.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/LGBTI-ReconocimientoDerechos2019.pdf

Cillero, M. (1997). Infancia, autonomía y derechos. Una cuestión de principios. *Revista infancia. Boletín Interamericano del Niño*. Disponible en: https://www.escr-net.org/es/docs/i/404704

_____ (2016). La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Introducción a su origen, estructura y contenido normativo (pp.85-121). En: C. Martínez (Ed.). (2016). *Tratado del menor: La protección jurídica a la infancia y la adolescencia*, Navarra: Thomson Aranzadi.

Consejo de Europa. Discrimination against transgender people in Europe, Resolution 2048, Adoptada por la Asamblea en la 15° sesión, el 22 de abril de 2015 (2015). Disponible en: https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-EN.asp?fileid=21736

Corte IDH (2012). Opinión consultiva oc-17/2002 de 28 de agosto de 2002. Solicitada por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño. Disponible en: https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_17_esp.pdf

Corte IDH (2017). Identidad de género, e igualdad y no discriminación a parejas del mismo sexo.

CRS (2013). Observación General N° 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial (artículo 3, párrafo 1).

CRS (2016). Observación General N° 20. Sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia.

Espejo, N., & Lathrop, F. (2015). Identidad de género, relaciones familiares y derechos de niños, niñas y adolescentes. Comentarios al Proyecto de Ley que reconoce y da protección al derecho a la identidad de género. *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte*, 22(2), 393-481.

Estrada, F. (2019). *Una propuesta para la defensa jurídica de niños internados: el modelo.* INFAJUS. INFAJUS. Disponible en: http://justiciadefamilia.blogspot.com/2019/12/estrada-francisco-2019-una-propuesta.html

Gauché, X., & Lovera, D. (2018). Identidad de género de niños, niñas y adolescentes: Una cuestión de derechos. *Revista Ius et Praxis*, 25(2), 359-402.

Honneth, A. (Ed.) (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una grámatica moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica.

Muižnieks, N. (2014). *LGBTI children have the right to safety and equality*. Disponible en: https://www.coe.int/en/web/commissioner/-/lgbti-children-have-the-right-to-safety-and-equality

Peces-Barba, G. (1994). La universalidad de los derechos humanos. *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho* (15-16), 613-633. doi:10.14198/doxa1994.15-16.30

Ravetllat, I. (2018). Igual de diferentes: la identidad de género de niñas, niños y adolescentes en Chile. *Revista Ius et Praxis*, Año 24, (1), 397-436.

Salas, R. (2016). Teorías contemporáneas del reconocimiento. *Atenea* (Concepción) Online version (514), 79-93. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/pdf/atenea/n514/0718-0462-atenea-514-00079.pdf

Sandberg, K. (2015). The Rights of LGBTI Children under the Convention on the Rights of the Child. *Nordic Journal of Human Rights* (33:4), 337-352. doi:10.1080/18918131.2015.1128701

Sessarego, C. F. (1992). *Derecho a la identidad personal*. Buenos Aires: Astrea.

Taylor, C. (2009). *El multiculturalismo y "La política del reconocimiento"*. México: FCE.

UNICEF (2007). *Implementation Handbook for The Convention on the Rights of The Child.* Genova, Suiza: United Nations Children's Fund 2007.

_____ (2014). *Eliminating Discrimination and Violence against Children and Parents Based on Sexual Orientation and/or Gender Identity.* Disponible en: https://resourcecentre.savethechildren.net/library/unicef-position-paper-eliminating-discrimination-against-children-and-parents-based-sexual

Vásquez, L., & Serrano, S. (2011). Los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. apuntes para su aplicación práctica. En: *La Reforma Constitucional de Derechos Humanos: un nuevo Paradigma: Instituto de Investigaciones Jurídicas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Yogyakarta Principles Plus 10. Additional principles and state obligations on the application of international human rights law in relation to sexual orientation, gender identity, gender expression and sex characteristics to complement the Yogyakarta Principles (2017). Disponible en: https://www.refworld.org/cgiin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2

CAPÍTULO 11.

Identidades Trans* en la Niñez y Juventud: una crítica al mundo adulto-patriarcal-colonial

Romina Becerra

Breve apunte sobre posicionalidad de la autora

La intersección de las ideas y posiciones teóricas que emanan desde los transfeminismos, feminismos, derechos humanos desde una perspectiva crítica y teorías decoloniales fluye dentro de mi existencia, conforman una parte importante de los campos políticos que me habitan, y que me han llevado a migrar con el objeto de acceder a diversos espacios de aprendizaje que me permitieran robustecer mis marcos referenciales. Todo este proceso decanta en una investigación de carácter teórica que a su vez ha sido trasladada al presente artículo, y abrazando estas perspectivas, posicionamientos y cosmovisiones, es que intento problematizar mi identidad como persona cisgénero y adulta que pretende asentar algunas bases teóricas para el abordaje y acompañamiento de niñxs y jóvenes trans, asumiendo al mismo tiempo los límites y privilegios que tengo dadas estas categorías que me componen, no obstante, quisiera abrazar la idea de que vislumbro que la lucha por la existencia, es un territorio común de nuestros pueblos*[1] *y del movimiento trans*, evidentemente, existen una serie de matices que diferencian cada una de estas luchas, sin embargo, hay un sinfín de lugares comunes que nos permiten tender conexiones de solidaridad. Y es en este marco de empatía y solidaridad, que este artículo se instala.*

[1] Con el tiempo, he logrado llegar a reivindicar y apropiarme de la identidad cultural que me fue arrebatada producto de procesos de migración forzosa que tuvieron como consecuencia la pérdida de la identidad mapuche en la historia de mi familia. Me instalo desde una identidad mapuche xampurria que justamente da cuenta de este doloroso proceso de eliminación de mis raíces ancestrales por parte de la historia colonial en Chile.

La visibilización de las identidades trans* se constituye como un fenómeno político, social y cultural que debe ser leído necesariamente con una perspectiva histórica, por una parte, y también contextual, atendiendo a las especificidades que pueden adquirir los procesos sociales en distintos territorios. Igualmente, hemos sido testigxs de cómo el debate sobre los derechos humanos de las personas trans* ha ido tomando cada vez más fuerza, logrando permear progresivamente en las agendas de los gobiernos durante las últimas dos décadas, lo cual en gran medida ha estado mediado y potenciado por los movimientos sociales y políticos LGBTQ+[2] (lesbianas, gay, bisexuales, trans*, queer, otres), que se han instalado con sus cuerpxs como puntas de lanza en lo que refiere a las demandas por el reconocimiento y respeto de sus derechos humanos.

Dichos procesos no han estado libres de debates y conflictos, puesto que, como respuesta a estas demandas, sectores ultraconservadores han generado contra campañas para impedir avances en materia de derechos para este grupo de la población. Pese a ello, los movimientos sociales LGBTQ+ han logrado poner en evidencia las problemáticas que les supone vivir cotidianamente en un mundo que persigue y castiga la diversidad. En relación con el abordaje de las identidades trans* en la literatura, –entendida esta desde su amplio espectro–, existe suficiente material para señalar que, en principio, quienes escribieron y analizaron sobre las identidades trans* lo hicieron atravesados por una construcción discursiva que se erigió a partir de las ciencias duras[3], tales

[2] Es importante destacar que la utilización de esta sigla se ha desarrollado junto con los movimientos sociopolíticos y su teoría. No obstante, ha sido igualmente cuestionada cuan representativa puede ser, entendiendo que existen realidades muy diversas al interior de la misma comunidad LGBTIQ+, donde muchas veces las experiencias de las lesbianas o de las personas trans* ha quedado invisibilizada respecto de otras identidades u orientaciones. Por otra parte, igualmente se ha cuestionado el carácter "lineal" de nombrar estas identidades, y a su vez, el hecho de que otras identidades diversas como la pansexual, asexual, demisexual, entre otrxs, quedan hacia el final de esta denominación, a través de la simbología +. Asimismo, desde las disidencias de género anticoloniales, igualmente se ha señalado que éstas, al estar constituidas por cosmovisiones antiguas, escapan en sus significados a lo que la sigla LGBTIQ+ puede denominar, dado que, se erigen desde un posicionamiento crítico anticolonialista y antirracista, que pone sobre la mesa un análisis político e histórico disidente de la conformación y comprensión del género que ha brindado occidente. Para más información, recomienda visitar obra de Sebastián Calfuqueo, disponible en https://sebastiancalfuqueo.com/cv/

[3] Utilizo esta denominación para referir al extenso debate teórico, pero por sobre todo ideológico, dentro del campo científico, específicamente respecto de las críticas que se han desarrollado al seno de las teorías feministas, poscoloniales y decoloniales que

como la medicina, la psicología, y en especial desde la psiquiatría. Así, estos saberes científicos instalaron los puntos de tensión, análisis y de conflictividad en torno a "lo trans*" en el interior (físico/psíquico) de lxs individuxs trans*, en vez que en el contexto social y cultural que les rodea (Stryker, 2017).

El tratamiento teórico-científico de las identidades trans* ha estado capturado entre los muros de dichas ciencias que instalan estas identidades de género como una enfermedad, como un trastorno para su observación, seguimiento, análisis, e intervención, y que requieren de una medicalización para su "tratamiento". Si bien dicho paradigma patologizante de las identidades diversas no se supera del todo, cabe destacar que esta perspectiva se ha ido desprendiendo justamente por y gracias a los potentes movimientos sociales y políticos de la población trans*. En esta misma línea, es que en la actualidad disponemos cada vez más de referencias bibliográficas respecto de las identidades trans* que han sido realizadas por personas trans*, quienes se han encargado de reconstruir su propia historia como categoría social, política y cultural, poniendo de manifiesto la necesidad de que sean personas trans* quienes escriban y teoricen a partir de sus experiencias sobre lo que implica habitar un mundo cis-heteronormado desde la disidencia y la *otredad*. De este modo, las personas trans* han aportado argumentos que permiten cuestionar y desbaratar las rígidas posiciones desde la psiquiatría, y a su vez, han nutrido los discursos de profesionales que trabajan en este ámbito desde una perspectiva no patologizante, de modo que estos profesionales también se encuentran teorizando sobre cómo debiesen orientarse los procesos de acompañamiento a las personas trans*, así como otros aspectos relevantes tales como la revisión del manual DSM-V[4], o bien cómo debiesen elaborarse las legislaciones y políticas públicas para este conjunto de la población, a la luz de la perspectiva de los derechos humanos y posicionamientos transfeministas.

han señalado el carácter universalizante de la producción del conocimiento occidental, y especialmente en relación a lo que dicho campo científico hegemónico occidental reconoce como conocimiento o no. En este sentido, se ha acusado la relación de poder que se ha establecido desde este conjunto de ciencias científicas, que se han denominado a sí mismas como neutrales, objetivas y, por tanto, no ideológicas.

[4] DSM es la abreviación del "Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders" (Manual diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales). Actualmente se encuentra en vigencia su quinta versión, publicada en el año 2013. Este manual lo realiza la Asociación Estadounidense de Psiquiatría, y se ha instalado como referencia mundial de esta ciencia médica. Para más información, ir a Coll-Planas y Missé (2010).

Atendiendo a la diversidad de contextos, es posible identificar distintas estrategias, modos de luchas y demandas de las personas trans* en el mundo. En este sentido, el debate sobre la despatologización, por ejemplo, si bien es reconocido como un aspecto fundamental en lo que refiere al respeto por una identidad que lucha por salir de los márgenes médicos desde los cuales se le ha ejercido control y poder, desde otros territorios como el Sur global, se ha puntualizado que esta demanda podría contradecir el acceso de personas trans* a distintos tratamientos en salud pública que se han logrado instalar con años de lucha en algunos contextos. Es decir, que existen circunstancias desde el Sur en que el paradigma médico es justamente utilizado por personas trans* para hacer resistencia, y a su vez se constituye como una estrategia de supervivencia y legitimación de sus identidades. Por tanto, no es posible pretender la universalización de las demandas de este colectivo en particular (como puede ser de otros también), sino que más bien es necesario poder leer con atención las diversas estrategias que se pueden configurar a la hora en que la supervivencia es una necesidad primaria, especialmente en aquellos contextos donde no prevalece un estado de bienestar.

Ahora bien, el tratamiento de las identidades trans* como una patología[5], junto con la instalación de este discurso a nivel social, ha facilitado y aportado en una edificación rígida sobre cómo se pueden comprender las identidades de género, donde la patologización de las identidades trans* se ha convertido en un discurso hegemónico que tiene duras consecuencias, puesto que reafirma las distinciones entre "lo normal, lo válido" de lo "anormal", refuerza la norma binaria (femenino/masculino) en torno a las identidades de género, apuntando a quien se salga de este marco. Dichas consecuencias guardan relación con impactos directos sobre las vidas de las personas trans*, que pueden ir desde la violencia y discriminación cotidiana, a la obstaculización en el acceso

[5] Existe un amplio debate tanto desde lxs profesionales como desde el movimiento trans* respecto de la lucha por la despatologización. Hay posturas que discrepan con relación a las consecuencias que podría tener la despatologización, puesto que quienes se encuentran en contra de eliminar la disforia de género de los manuales de psiquiatría, señalan que ello tendría como consecuencia que los servicios de salud ya no cubrirían los tratamientos requeridos por parte de algunas personas trans* (como los procesos de hormonación, o cirugías). Por otra parte, se encuentran quienes señalan la necesidad de despatologizar la identidad trans* en tanto ello atraviesa el discurso social y aporta más hacia estigmatizar a este grupo de la población y, que asimismo, ello no debiese implicar un retroceso en materia de acceso a derechos y servicios para las personas trans*. Para más información, ir a Coll-Planas y Missé (2010).

servicios básicos como las complicaciones en la atención sanitaria, acceso a educación, en la contratación de empleos, entre otras. De este modo, la raigambre de este discurso hegemónico es tan fuerte, que como sociedad hemos preferido tratar de enfermxs a las personas trans* –desde la comodidad de la *heteronorma*– en vez de cuestionar y subvertir dicho binarismo de género, lo que de paso desencadena e instituye graves formas de violencia hacia las comunidades trans*.

Por lo general, cuando se habla de la demanda por derechos para la comunidad trans*, el "imaginario social" de la población cisgénero en torno a las personas trans* se suele representar a través de personas adultas, donde la existencia de niñxs y jóvenes trans* es una realidad que muchas veces queda fuera de la discusión y análisis. Ello da cuenta por una parte de la invisibilización de los derechos de las personas menores de edad en tanto el régimen adultocentrista que rige las formas de hacer política, pero a su vez también se relaciona con la fuerte resistencia de este mismo mundo adulto a considerar los derechos sexuales y de identidad en la niñez y juventud trans*, toda vez que ello tiene su raíz en un conservadurismo[6] que considera esto como una forma de corromper una supuesta *inocencia* y, que tendría "catastróficas" consecuencias para la sociedad: "[…] la vocera (Marcela Aranda, asesora legislativa de la derecha en Chile y promotora del "bus de la libertad") hace constantes llamados a luchar contra el pecado, acusando a quienes no lo hacen de ser "fieles tibios". También apunta que la ideología de género llevará a cambiar la Constitución (cuestión legalmente improcedente), que se busca que antes de los 4 años debe enseñarse a los niños y niñas a masturbarse abriendo la puerta a que sea por un externo, que permitirá que el ser humano se case con animales, y que dicha ideología es un complot de la OEA, la ONU y la Fundación Rockefeller para destruir el concepto de familia" (El Desconcierto, 2017)[7].

Esto, deja a la vista al menos dos supuestos que aún imperan, pese a los avances legislativos en materia de derechos: por una parte, que la identidad de personas LGBTQ+ aún se identifica con desviaciones

[6] Conservadurismo propio de un cristianismo que se manifiesta tanto en personas conservadoras de derecha como también en personas supuestamente más "progresistas" y de izquierdas. Esto se relaciona con una moral que es transversal, y que al menos en el contexto latinoamericano viene de la mano de la institución católica.

[7] Disponible en https://www.eldesconcierto.cl/2017/07/11/quien-es-marcela-aranda-la-asesora-legislativa-anti-lgtbi-que-se-hizo-famosa-como-vocera-del-bus-de-la-libertad/ [Consultada en Junio 2020]

morales y mentales que se pueden “pegar” y “propagar” a la *inocente* y *pura niñez*, y a su vez, ello deja de manifiesto los sesgos paternalistas y cristianos dignos de una perspectiva tutelar, que niega constantemente el derecho a la autonomía progresiva de niñxs y jóvenes. Las personas menores de edad se encuentran en una compleja situación respecto del respeto, acceso y goce de sus derechos humanos, puesto que en gran medida ello depende de otras personas: el mundo de lxs adultxs.

A nivel internacional, contamos con una carta de derechos humanos específica para este grupo de la población, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño[8] de 1989 (en adelante CDN). Este es uno de los tratados de derechos humanos mayormente ratificado por los distintos Estados parte de las Naciones Unidas[9], y ha tenido impactos distintos en su aplicación, de acuerdo con cómo cada Estado ha dado cumplimiento (o no) a las directrices, principios y derechos que emanan de este acuerdo. El cambio de paradigma que instala esta Convención es fundamental, en la medida en que persigue abandonar la perspectiva tutelar hacia niñxs y jóvenes, resituándoles como sujetxs titulares de sus derechos, donde el primer garante de estos derechos es el Estado (en tanto se obligan a cumplir con esta carta mediante su firma y ratificación), sin embargo, ello no excluye la responsabilidad de las familias y de la sociedad en su conjunto para el alcance y goce de los derechos establecidos.

Esto, también nos permite pensar la niñez y la juventud como una categoría con perspectiva histórica, puesto que los discursos sobre cómo se ha concebido a este grupo de la población han mutado: en algunos momentos de la historia en que regía el paradigma tutelar, niñxs y jóvenes ni siquiera eran consideradxs personas, sino más bien como adultos incompletos, que igualmente debían trabajar para el sustento familiar, asimismo, los sistemas de “protección” únicamente visualizaban a aquellos grupos de niñez y juventud en situaciones de abandono, disfuncionales o peligrosos, lo cual lxs posicionó como objeto de persecución por parte de instituciones policiales en la medida en que la actuación de los Estados se encontraba basada en una perspectiva de control y protección (Viola, 2012). De modo que, una perspectiva histórica nos entregará luces para comprender las brechas actuales en las que se encuentra la niñez y juventud para el efectivo acceso y goce de sus derechos.

[8] Utilizo la palabra niño en masculino únicamente porque este documento internacional fue denominado así y al citarlo, no se puede modificar.

[9] Estados Unidos es el único país en el mundo que no ha ratificado la Convención.

Ahora bien, sin lugar a duda, el espacio que tiene actualmente la niñez y la juventud se encuentra mejor posicionado desde el punto de vista de la instauración y regulación de sus derechos en comparación a décadas pasadas, y ello en gran parte se debe a la promulgación de esta Convención sobre sus derechos humanos, entiéndase por ello tanto derechos civiles y políticos como los derechos económicos, sociales y culturales. Si bien a la Convención sobre los Derechos del niño se le pueden realizar observaciones y críticas, es indudable que su ratificación por parte de los Estados ha permitido avances que se han traducido a nivel jurídico, institucional y de políticas públicas alrededor del mundo. A pesar de no ser un tema abordado por la CDN[10], el debate en torno a los derechos de las personas LGBTQ+ igualmente ha logrado traspasar algunas fronteras del conservadurismo para llegar a generar articulaciones sobre lo que constituirían los derechos de la población LGBTQ+ en la niñez y la juventud. Si bien la Convención sobre los derechos del niño comprende principios y derechos que van en dirección de resguardar temas tan importantes como lo constituye la identidad, esta no siempre incluyó de manera específica la relevancia del resguardo de la identidad de género (o la orientación sexual) como un derecho, sino que más bien ha ido adquiriendo este matiz en la medida en que los derechos de las personas LGBTQ+ se han instalado en los discursos de las sociedades y en algunas agendas públicas de los Estados.

En este sentido, el Comité de derechos del niño ha debido pronunciarse en esta materia (identidad/expresión de género y orientación sexual en niñez y juventud) a través de sus Observaciones Generales[11], donde ha enfatizado en la necesidad de que los Estados puedan por una parte eliminar aquellas legislaciones que van en detrimento del derecho a la identidad de género de niñxs y jóvenes, y al mismo tiempo ha generado recomendaciones sobre la necesidad de promoción y resguardo de sus derechos, la prevención de maltrato y discriminaciones, entre otras disposiciones. Ello ha quedado de manifiesto de manera específica en la Observación Gene-

[10] Como antecedente, cabe señalar que dicho instrumento internacional es del año 1998, de modo que, los avances han sido progresivos a partir de ese momento a través del Comité de Derechos del Niño.

[11] Las Observaciones Generales son el desarrollo en profundidad de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Son instrumentos de carácter técnico que sirven como sustento y orientación a los Estados para la debida aplicación de la Convención sobre los derechos del niño. Estas observaciones generales se comenzaron a gestar a partir del año 2001, y se encuentran a cargo del Comité de Derechos del Niño, órgano de las Naciones Unidas que se desprende a partir de la misma Convención. Hasta la fecha, se han generado 21 observaciones generales.

ral N° 12 sobre el derecho del niño a ser escuchado (2009), la Observación General N° 14 (2013) sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial, en la Observación General N° 15 (2013) sobre el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud y en la "reciente" Observación General N°20 (2016) sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia.

A su vez, existen otras disposiciones internacionales en relación a este tema que dan cuenta de la relevancia que ha ido adquiriendo la temática desde una visión de los derechos humanos dado el esfuerzo que ha supuesto para las comunidades trans* la lucha por el respeto a sus identidades, lo cual ha devenido en que estos organismos visualicen las problemáticas que aquejan a las personas trans* como un asunto de vital importancia. De este modo, nos encontramos con los Principios de Yogyakarta publicados en el año 2007, que se constituyen como el primer texto e intento de las Naciones Unidas por generar directrices en materia de derechos humanos de las personas LGBTQ+.

Este documento recoge una serie de principios desde los derechos humanos y que pretende servir de orientación para la aplicación e interpretación de estas normas internacionales hacia colectivos LGBTIQ+, de modo que, apuesta por el establecimiento de estándares mínimos de protección hacia este colectivo de personas, así como también la articulación de legislaciones y políticas que viabilicen el acceso a sus derechos. Si bien este no es un instrumento internacional de carácter vinculante con los Estados parte de las Naciones Unidas, –como sí lo es la CDN– su publicación no deja de ser significativa en tanto soporte técnico en materia de derechos que se ha configurado como un aporte para la modificación de leyes discriminatorias hacia la población LGBTQ+, o bien como un documento de consulta para orientar el diseño, aprobación, ejecución y evaluación de legislaciones y políticas públicas en materia de derechos humanos para las personas LGBTQ+ alrededor del mundo.

Es así como distintos órganos de derechos humanos han realizado observaciones y recomendaciones a los Estados con el objeto de avanzar cada vez más en el respeto – y garantía– por los derechos de las personas trans*. Órganos tales como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos[12], Comisarios de derechos humanos del Consejo

[12] Órgano de carácter independiente derivado del Sistema Interamericano de Derechos Humanos, el cual se encuentra constituido por los Estados miembros de la Organización de los Estados Americanos.

Europeo de Derechos Humanos[13], o bien organismos y/o mecanismos dependientes directamente de las Naciones Unidas como las agencias de la ONU, los Procedimientos Especiales, los Órganos de Tratados y el Examen Periódico Universal han ido incorporando en sus análisis recomendaciones necesarias para la despatologización de las identidades trans*, promoviendo directrices que aseguren procedimientos libres de discriminaciones y arbitrariedades, como ocurre cuando las legislaciones instalan exigencias para el acceso a derechos, como es el caso con los cambios de nombre: en muchos ocasiones se exigen informes psiquiátricos que demuestren que las personas trans* "padecen" disforia de género, inicio de terapias hormonales, revisión de genitales, intervenciones quirúrgicas que comprueben el deseo de "pertenecer realmente al género que se manifiesta", o bien en algunos casos donde no existe acceso al matrimonio igualitario se solicitan divorcios para el cambio de nombre registral, entre otros aspectos.

Estas restricciones, suelen ser más complejas a la hora de hablar de los derechos de las personas trans* menores de edad, y aquí, las legislaciones son variadas respecto de las edades a partir de las cuales se permiten los cambios de nombre, o bien sobre los procedimientos que se pueden exigir para que niñxs y jóvenes accedan efectivamente a algo tan básico como lo es el ejercicio de su derecho a la identidad. De esta manera, es que las legislaciones a nivel mundial en relación con la identidad de género de las personas trans* varían mucho respecto de cómo establecen el acceso a este derecho, algunas pueden ser más restrictivas, perpetuar una visión patologizante de la identidad trans*, mientras que también se pueden encontrar abordajes jurídicos desde un enfoque de derechos humanos. De modo que, el presente artículo intenta esbozar una reflexión crítica respecto de la reciente legislación chilena en torno a la identidad de género en niñxs y jóvenes, a través de un análisis que teje cuestionamientos sobre los impactos del adultocentrismo y la carencia de una perspectiva de género pertinente, en la autonomía progresiva como principio regulador de las legislaciones y políticas públicas en materia de niñez y juventud.

[13] El Consejo de Europa fue creado posterior a la Segunda Guerra mundial, y dio paso a la creación de la Convención Europea de Derechos Humanos. Dicha Convención, a su vez instruye la creación de dos órganos, el Tribunal Europeo de Derechos Humanos y la Comisión Europea de Derechos Humanos.

Autonomía progresiva y adultocentrismo: ¿posibilidades de existencia?

Uno de los aspectos fundamentales de analizar en función de los derechos de niñxs y juventud, es el principio de autonomía progresiva que establece la CDN. Efectivamente, dicho principio regulador está en relación con el cambio de paradigma que emana a partir de este instrumento internacional que sitúa a la niñez y juventud como sujetxs titulares de derechos, es decir, que ya no se les define únicamente en torno a sus carencias/debilidades, sino que se les considera a partir de sus atributos como persona humana ante el Estado, la sociedad y la familia (Cillero, 1999).

Siguiendo a Cillero, ser *niñx* no implica bajo ningún concepto ser carente de adultez, ni tampoco significa estar en una especie de preparación para la vida adulta, "la infancia y la adolescencia son formas de ser persona y tienen igual valor que cualquier otra etapa de la vida" (Cillero, 1999: 4). Si continuamos observando el sistema de derechos humanos desde una perspectiva crítica, entonces la aplicación de un bien jurídico tal como es concebida la categoría de *titularidad de derechos*, aplicada a la niñez y juventud, representa una paradoja respecto de *cómo* se sitúa a la niñez y juventud en tanto que portadores de derechos, en al menos dos sentidos generales:

Si bien por una parte se les reconocen derechos fundamentales, al mismo tiempo los sistemas jurídicos no brindan una *autonomía plena*, en tanto que igualmente se asume que niñxs y jóvenes no contarían con niveles de madurez necesarios para su ejercicio, y por otro lado, respecto de las nociones que hemos construido culturalmente y que instauran a niñxs y jóvenes como personas dependientes de adultos, quienes tienen a cargo su protección, cuidado y desarrollo (Cillero, 1999), sin embargo, esta dependencia se suele traslapar con sentidos de propiedad hacia niñxs/jóvenes, donde prevalece un imaginario social que les sitúa como una "extensión" de los adultos.

Frente a esta paradoja, es que la misma Convención resuelve (o al menos en términos teóricos lo intenta) mediante el principio de *autonomía progresiva*, un punto de fuga para esta contradicción en el ejercicio de derechos. En su artículo 5 la CDN establece que "se respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas

legalmente del niño, de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención" (Convención sobre los derechos del niño, 1989). Es decir, que el carácter *progresivo* de esta autonomía se encuentra mediada por lxs responsables de niñxs y jóvenes, toda vez que recae sobre estxs adultxs la labor de otorgar las orientaciones y guías que permitirán abrir caminos para un desarrollo pleno e integral y, por tanto, para el ejercicio de su autonomía respecto de sus derechos, toma de decisiones, expresión de sus opiniones, etc. (Cillero, 1999). Se comprende entonces, que niñxs y jóvenes van adquiriendo junto con su crecimiento, capacidades de abstracción, competencias, habilidades sociales y cognitivas para ejercitar sus derechos en la medida en que se desarrollan como personas, pudiendo así materializar lo que se establece como sus derechos a opinar y a decidir respecto de los asuntos que les conciernen. Es aquí, donde reside la relevancia del rol de adultxs en los procesos de desarrollo de lxs niñxs para la aplicación de la *autonomía progresiva*, tal como establece la CDN. De antemano, cabría preguntarse si el mundo adulto se encuentra efectivamente preparadx para asumir este rol tan vital para niñxs y jóvenes.

En este punto, quisiera hacer un salto en el análisis, para destacar algunos planteamientos que tienen a la base una mirada sociohistórica sobre la niñez y juventud, el objeto de ello es intersectar estas ideas con las nociones que estipulan actualmente a niñxs y jóvenes como sujetos de derechos, especialmente lo que refiere al principio de *autonomía progresiva*. Para ello, es que este "paréntesis" integra las reflexiones de Claudio Duarte (2012) sobre el carácter histórico de las nociones que se han construido social y culturalmente en función de la niñez y la juventud. Estos análisis nos convocan a considerar que, si estas significaciones han sufrido transformaciones a lo largo de la historia en virtud de los cambios económicos, políticos, sociales y culturales, podemos realizar una lectura que nos permite al mismo tiempo identificar el carácter histórico del *adultocentrismo* como eje de dominación, y que al igual que el *patriarcado*, ha sido socialmente producido (Duarte, 2012). No entrare aquí a realizar un recorrido exhaustivo de estos cambios puesto que no es el objeto de este artículo, no obstante, interesa integrar la noción de que el surgimiento de las categorías de niñez y juventud, tienen una raíz en distintas *conflictividades sociales* como señala Duarte, y que tal como se señaló, estas raíces que definen **aún** a la niñez y la juventud entran en contradicción con el principio de *autonomía progresiva* que promueve y establece la Convención.

Es relevante analizar desde una perspectiva crítica los roles que la familia y el Estado han jugado en la perpetuación de los ordenamientos de carácter *patriarcal/adultocéntricos* que han determinado a la niñez y la juventud, y que la han instalado como centro de su opresión. Al respecto, uno de los puntos de inflexión se sitúa en la creación de la institución educacional como ámbito de socialización de *valores*, *conductas* y *formas* de moldear a esta parte de la población. En este sentido, se sostiene que el adultocentrismo es un sistema de opresión y dominación que se contiene, sustenta y potencia con/en el patriarcado. Siguiendo a Borderías (1999), citada en Duarte (2015), la revolución industrial como hito histórico marcó en gran medida el inicio y posterior consolidación del sistema capitalista, momento en el que se justifica la noción de "los hombres/adultos" como sujetos clave para la producción y por ende, para la acumulación de capitales, lo cual los posicionó desde una hegemonía que por contraparte, conllevó la inferiorización de las mujeres/adultas y *jóvenes* como *objetos* de la reproducción social y los trabajos de cuidados, anulando e invisibilizando sus aportaciones en el mantenimiento de este mismo sistema.

Ciertamente, desde los feminismos se ha apuntalado mediante una gran densidad teórica que las doctrinas educacionales han facilitado la perpetuación de un sistema patriarcal que ha facilitado la organización de un mundo diferenciado según eres catalogadx como "mujer/hombre", es decir, que esta institución ha sido un aporte en la instalación de la hegemonía y dominación patriarcal. Junto con ello, al igual que la escuela como espacio de socialización de un ordenamiento adultocéntrico y patriarcal, la familia también ha sido construida como una institución con características similares, en las que se replican estas dinámicas, análisis que también han sido incorporados desde diversas teorías feministas.

Resultaría innegable apuntar que ambas instituciones sociales – que a través de los procesos de colonización y colonialidad[14] fueron

[14] De acuerdo a los aportes teóricos de distintxs autorxs poscoloniales y decoloniales (Frantz Fanon, Edward Said, Gayatri Spivak, Chandra Talpade Mohanty, Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Yuderkis Espinosa-Miñoso, Boaventura de Sousa, Ochy Curiel, María Lugones, entre otrxs) el concepto de *Colonización* por una parte, refiere a los procesos de invasión y avasallamiento territorial, político, social y cultural establecidos en este caso en AbyaYala (Latinoamérica y el Caribe), a partir de la llegada de colonos españoles, franceses y portugueses en 1492. A partir del desarrollo de estas teorías críticas, se erigen epistemes desde los "Sures" del mundo (África, Latinoamérica, India, Países árabes), donde se problematizan las consecuencias de dicho proceso de colonización.

ampliamente expandidas– han tenido una misión fundamental a la hora de construir un paradigma y una relación del mundo adulto hacia la niñez y juventud, que tiene como ejes centrales la *sumisión*, *obediencia*, y *dominación* hacia este grupo de la sociedad. Siguiendo a Poggi, al ingresar en el campo de estas aproximaciones, estaríamos en el terreno de "matrices adultocéntricas y patriarcales para referir a la imagen de un molde de producción de sujetos idénticos" (Poggi, 2011: 62). Continua Poggi (2011) dibujando este terreno, y reafirma que muchxs autorxs están en la misma frontera cuando reflexionan sobre este asunto, y es que, se promueve mediante estas instituciones una serie de diferenciaciones valóricas respecto de la edad y el género, se asignan roles, objetivos de vida, en definitiva, se moldea a partir de una concepción de dominación que se encuentra bastante lejana de lo que la Convención nos ha propuesto en términos de *autonomía progresiva*.

Llegado este punto, y cerrando el paréntesis en el breve análisis histórico, es necesario que nos preguntemos y reflexionemos respecto de cuál sería el impacto real, práctico y/o concreto que conlleva el establecimiento

---

En este sentido, los aportes de Aníbal Quijano se constituyen como una clave para la comprensión de la *Colonialidad* como dimensión hegemónica del poder occidental establecido por la fuerza en este continente. La *Colonialidad* entonces, se expresa en la implantación de un ordenamiento político-económico, social y cultural que tiene como eje de acción al racismo. Aníbal Quijano (2000) desarrolla una teoría analítica en la cual propone que esta se expresa en "*La colonialidad del poder, en el saber y en el ser*". Realiza un análisis de la relación existente entre *modernidad/capitalismo/colonialidad*, que se ha instaurado como sistema universal, como patrón mundial, lo cual denomina bajo la lógica de la *Colonialidad* del poder. Esta, se encuentra de manifiesto en la reproducción de lógicas de explotación y dominación del trabajo, de los territorios, de su naturaleza y recursos, del sexo y la reproducción de la especie, así como también, de aquello validado como autoridad junto con sus formas de coerción. En este mismo sentido, la visión en torno al conocimiento igualmente se encuentra integrada en la colonialidad del poder. *La Colonialidad en el Saber*, entra en juego como otra estrategia de dominación, ya en el campo de la construcción de saberes, epistemologías y conocimiento, donde la racionalidad científica, neutra, objetiva y universal se erige como el bastión de la verdad, contiene la pretensión de observar e interpretar de manera fidedigna la realidad social y natural, lo cual sin duda alguna tiene unas características de deidad occidental que mira y vigila desde una posición de autoridad. Finalmente, respecto de la *Colonialidad en el Ser*, Quijano analiza cómo los imaginarios de occidente respecto de lo que se comprendería por humanidad, se encuentran fuertemente ligados a la negación de la humanidad de aquellas poblaciones que fueron avasalladas, esto es, la pregunta sobre si negrxs e indígenas eran personas o no. Esta concepción (nos) ubicó en una posición de inferioridad a estas comunidades, construyó la idea de la *otredad* retrasada, incivilizada, carentes de alma y de dios, que permitió a occidente elevarse a sí mismos como los poseedores de humanidad, y por ende con la capacidad de otorgarla.

de la *autonomía progresiva* en niñxs y jóvenes, de qué manera como mundo adulto nos hemos hecho cargo realmente para asumir un camino en el cual se comprenda la responsabilidad que nos cabe, toda vez que el ejercicio de los derechos de otras personas se encuentran mediados por nuestras acciones/omisiones. Existe una distancia abismal entre aquello que la Convención sobre los derechos del niño profesa y la realidad que vivencian niñxs y jóvenes alrededor del mundo. Los artículos que resguardan los derechos de la niñez y la juventud suelen transformarse en letra muerta cada vez que colisionan con las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales que imperan en nuestras sociedades, especialmente en el contexto latinoamericano. Hasta la fecha, tanto organismos internacionales, Estados, organizaciones no gubernamentales, y la sociedad en su conjunto, no han dado respuesta a este vacío entre los derechos suscritos y las condiciones necesarias para su efectiva garantización.

Desde las perspectivas feministas tenemos amplia conciencia de que aquellas construcciones sociales, culturales y políticas en torno al género se han erigido como hegemonías patriarcales, junto con ello, es posible identificar lo complejo y difícil que nos supone ir derribando esos muros de opresión. Igual de imprescindibles son los aportes generados desde lxs transfeminismos que han evidenciado la importancia que reviste actualmente derribar el cerco en términos de la hegemonía heteropatriarcal y hetero-cis-normativa, teniendo siempre a la base todo el constructo socio-cultural en torno al género. Cabría preguntarse entonces cuales son las “piedras de tope” que obstaculizan la materialización de todos estos conocimientos y reflexiones teóricas. La responsabilidad de esta transformación y proceso de deconstrucción no puede estar únicamente en las manos y cuerpxs de quiénes experimentan la violencia producida a partir de estas opresiones, aquí es donde el punto de tensión debe necesariamente trasladarse hacia la población cis-género, que con su silencio perpetua las violencias cometidas contra la población disidente del género.

En esta misma línea, podríamos considerar que la existencia de una Convención, o el establecimiento de la *autonomía progresiva*, no implica necesariamente una transformación de la relación hegemónica que tiene el mundo adulto con la niñez/juventud, entendidas estas también como categorías social y culturalmente construidas, es decir, que los patrones culturales y sociales que dieron origen a dicha asimetría, a estas lógicas de poder hacia la niñez/juventud, son latentes hasta el día de hoy y se continúan perpetuando desde el Estado, sistemas de justicia, instituciones educativas, familia y sociedad en su conjunto.

De la misma manera, el dilema de la *autonomía progresiva* y las contradicciones que su aplicación supone, se pueden ver reflejadas en una serie de mediciones de edades y sobre las "facultades" legales que se asignan a estas etapas, especialmente cuando nos referimos a la juventud, algunos ejemplos para graficar: en Chile la edad mínima para contraer matrimonio se encuentra establecida en los 16 años; la edad mínima para el consentimiento sexual se encuentra dividida según la orientación sexual, –no se condice con la edad mínima para contraer matrimonio– 14 años para el "sexo heterosexual" y 18 años para el "sexo homosexual". ¿Esto se debe interpretar como si las personas que se sienten atraídas sexo-afectivamente por otras personas de su mismo sexo, serían menos capaces de discernir sobre su propia sexualidad y deseos? Veamos otros ejemplos, se han creado sistemas jurídicos que establecen la responsabilidad penal de lxs jóvenes, en Chile la edad para su imputabilidad ante el sistema de justicia se encuentra fijada a partir de los 14 años, bajo los supuestos de la "reinserción social". Igualmente, en Chile se les impide y obstaculiza la participación en el ejercicio electoral hasta que cumplan los 18 años de edad. Estos son solo algunos ejemplos de aspectos mínimos que la sociedad ha "regularizado" respecto de la juventud, donde a primera vista, estas mediciones presentan serias contradicciones, y a partir de las cuales cabe hacerse la pregunta de cómo entra en juego (o no) la *autonomía progresiva* para el ejercicio de sus derechos, toda vez que no pueden participar en la elección de los gobiernos que tienen bajo su cargo el acceso a sus derechos, pero si ser imputables ante la justicia.

Si nos remitimos al ámbito de las identidades de género como un *derecho para el desarrollo integral de niñes y jóvenes*, nos encontramos frente a un escenario que igualmente reproduce contradicciones entre lo que implicaría la *autonomía progresiva* como principio regulador, y las concepciones adultocéntricas/patriarcales que operan a la hora de relacionarse con la niñez y la juventud. Y es que, en el caso chileno, recientemente se ha aprobado una ley de identidad de género que en el caso de menores de 18 años, vuelve a establecer criterios de edad y de acuerdo a ella, las facultades legales varían. Las personas entre 14 y 18 años podrán cambiar su nombre y sexo registral por *vía judicial* (donde los tribunales de familia son los competentes), y se deberá contar con la aprobación expresa de lxs adultos responsables. Los menores de 14 años *quedan fuera de este derecho* (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2019). De acuerdo con los datos recogidos en la primera encuesta nacional trans* llevada a cabo por OTD (Organizando Trans Diversidades) en el año 2017: "un 42,5% declaró que su identidad de

género la reconoció entre los 12 y 18 años, es decir, antes de cumplir la mayoría legal de edad. El 41,3% entre los 0 y 5 años, y un 39,4% lo sitúa entre los 6 y 11 años. Por su parte, un 37,8% declaró que comenzó a expresar su identidad de género, viviéndola entre los 12 a 18 años. Impacta que un 55,2% declaró haber tenido algún intento de suicidio, declarando un 83,6% que fue entre los 11 y 18 años" (OTD Chile, 2017). Estos datos, dejan de manifiesto que la identidad de género como proceso interno en niñxs y jóvenes no necesariamente se ajusta ni condice con los parámetros de los parlamentarios que en su ejercicio han tomado como directriz para decidir una división etaria sobre el acceso al derecho a la identidad de género, y a su vez, evidencia la urgente necesidad de que esta realidad sea considerada desde el ámbito legislativo y público toda vez que la vida de personas menores de edad se encuentra en constante amenaza y riesgo.

Igualmente, nos encontramos con una doble conflictividad, por una parte, eliminar de plano a personas menores de 14 años para la solicitud de cambio registral reviste evidentemente una grave vulneración del derecho a la identidad entendida esta en su amplio espectro y, por otra parte, es conflictivo judicializar un proceso de estas características, en el sentido de las tensiones y complejidades psicoemocionales que puede conllevar exponer a jóvenes trans* ante el sistema judicial. Asimismo, resulta complejo igualmente, puesto que, si la familia (padre/madre o tutores legales) no se encuentran a "favor" de reconocer la identidad de género de lxs jóvenes, nuevamente se vería truncado el *ejercicio de su autonomía*, teniendo que recurrir a un proceso judicial que al mismo tiempo de "probar" ante esa justicia quien se es, llevaría aparejada una tensa situación familiar de la cual el Estado nuevamente no se está haciendo cargo: "al 97% de las personas trans en Chile se le ha cuestionado su identidad en su propio entorno familiar, y en el 68% de los casos esto proviene precisamente de les progenitores. En el 30% esto se traduce en agresiones verbales, y en el 8%, en agresiones físicas. La única forma en que la autonomía progresiva de les niñes trans sea reconocida, es a través de un trámite administrativo" (OTD Chile, 2019).

A su vez, existen una serie de otros aspectos de esta legislación que han sido cuestionados por organizaciones de la sociedad civil por no contemplar una visión integral en torno a las identidades de género. Algunas de ellas se encuentran recogidas en un comunicado público de OTD Chile (2019), en el cual se apuntalan los siguientes aspectos: el hecho de que la ley únicamente permita el reconocimiento desde el *binarismo femenino/masculino* dejando fuera toda una diversidad de género *queer* que no

se instala desde esta dicotomía. De modo que, el binarismo continúa perpetuándose y en este caso a través de la ley. En este sentido, resulta cuestionable pensar que una legislación que se supone va en dirección de avanzar en esta temática, termine rigidizando legalmente aún más la diversidad. Igualmente, las distinciones que se generan en términos etarios reafirman la no posibilidad de la autonomía progresiva, y la distinción en relación al estado civil[15] de las personas adultas trans* se erige como otro entrometimiento del conservadurismo en la vida personal de la población trans* y sus familias. Es profundamente lamentable que teniendo la posibilidad de integrar estos aspectos remarcados constantemente en el debate de la legislación por parte de organizaciones de la comunidad trans* en Chile, y que podrían tener impactos positivos para la vida de las personas trans*, hayan sido omitidos desde el parlamento chileno, cuando justamente quienes pueden entregar claves sobre sus propias necesidades y experiencias son justamente las personas trans*: "Este es un proyecto profundamente dañino para Chile pues supone una visión antropológica que remplaza la biología por la sicología. Parece que lo masculino y femenino no pertenece a la naturaleza sino que podrían ser discursos normativos y que podrían modificarse"… "no me cabe duda que es importante la cultura pero no puede reemplazar la identidad genética. En el caso de los menores creo que hay un proceso de maduración sexual que se consolida en la adolescencia"… "eso me produce un sincero y reflexivo rechazo, Juan Antonio Coloma" (SENADO, 2018).

¿Por qué, pese a la promulgación de esta insuficiente legislación, aún no se está haciendo cargo el Estado chileno? La ley establece la creación de dispositivos de acompañamiento psicosocial para acompañar a jóvenes y sus familias en este proceso, sin embargo, hasta la fecha el Ministerio de Desarrollo Social no ha creado dichos programas de acompañamiento[16]. Por una parte, tenemos a la base el carácter restrictivo de esta legislación puesto que únicamente aborda este ámbito de la identidad de género dejando fuera todo el trabajo de formación de profesionales, creación de políticas, programas, que debiese suponer a nivel de ministerios (las personas trans* al igual que todxs, requieren de acceso a salud,

[15] La legislación establece que si una persona mayor de edad trans* que se encuentra casada desea hacer el cambio registral de acuerdo a su identidad de género, primero debe divorciarse, puesto que de no hacerlo esto daría paso a un matrimonio igualitario, aspecto que el Estado Chileno aún tiene en deuda con la comunidad LGBTIQ+.

[16] Para más información ir a http://agenciapresentes.org/2019/07/12/chile-activistas-critican-como-se-implementara-la-ley-de-identidad-de-genero/ [Consultada el 13 julio 2019].

educación, trabajo, vivienda, etc.). A su vez, la decisión de judicializar un trámite de estas características, deja encima de la mesa la idea de que es necesario que un juez (adulto, experto) deba evaluar con informes psicológicos en mano si la persona joven es realmente quien dice ser, al respecto, todas las recomendaciones que otorgaron organizaciones de la sociedad civil[17] trans* para que este procedimiento fuese vía administrativa (como sucede con adultxs trans*) fueron omitidas y obviadas, en virtud del *interés superior del niño*.

El 29 de agosto del 2019 fue publicada la aprobación en el Diario Oficial del reglamento del artículo 26 inciso primero de la ley N° 21.120 que reconoce y da protección al derecho a la identidad de género[18]. La legislación estableció que este reglamento para los programas de acompañamiento debía ser diseñado por el Ministerio de Desarrollo Social en colaboración con el Ministerio de Salud, lo que en principio podría leerse como un intento por generar una mínima infraestructura de política pública enmarcada en derechos humanos y con una visión más cercana a la integralidad. Es evidente que este tipo de programas son altamente relevantes para las familias con niñxs y jóvenes trans*, pero lamentablemente la misma energía que se utilizó para legislar sobre este punto, aun no se refleja en la materialización de estos programas y, por el contrario, señala aspectos en su reglamento que son contradictorios a una perspectiva de género y derechos humanos.

Un primer aspecto conflictivo guarda relación con la perpetuación de una lógica de des-responsabilización por parte del Estado toda vez que abre la posibilidad de que estos programas de acompañamiento profesional sean ejecutados por “personas jurídicas sin fines de lucro”, lo cual podría ser un “arma de doble filo”, ya que si bien efectivamente las organizaciones de la sociedad civil trans* pueden acceder a ofrecer esta atención –que por lo demás ya vienen otorgando hace años ante la carencia estatal– igualmente podrían acceder organismos que no se encuentren capacitados profesionalmente en la temática desde una perspectiva pertinente a los derechos humanos y el género. En segundo lugar, uno de los principios a los que apunta el reglamento y que debe ser cumplido por quienes ejecuten los programas es “el derecho y deber

[17] Como Organizando Trans Diversidades (OTD), Fundación Selena, y tantxs más organizaciones sociales y políticas, y activistas LGBTIQ+ que han dado una lucha incesante en el difícil y reticente contexto chileno a los derechos humanos.

[18] Para más información ir a: https://www.diariooficial.interior.gob.cl/publicaciones/2019/08/29/42441/01/1645291.pdf

preferente de los padres a educar a sus hijos". Este se constituye como un principio que reviste complejidad en su aplicación, toda vez que se constituye como derecho y deber al mismo tiempo.

Al respecto, bien como señalan Sandoval y Yeomans (2017), *"si bien el titular de este derecho preferente son los padres, se ejerce en beneficio de una persona distinta: el menor; y se trata de un derecho y deber que se extingue gradualmente a medida que el menor desarrolla sus capacidades cognitivas y volitivas"*. No obstante, hemos visualizado cómo este derecho/deber es utilizado como argumento por grupos conservadores cada vez que se intentan avances en materia de educación sobre derechos sexuales para la niñez y juventud en chile[19]. Por tanto, podríamos deducir que la inclusión de este principio consagrado en la actual constitución chilena[20] otorga una ventana al mal entendimiento de lo que un programa de acompañamiento profesional de estas características debiese suponer. "Frases del calibre de "a mis hijos los educo yo" o "menos Estado, más familia", reflejan una profunda ignorancia sobre el real titular del derecho a la educación: el menor, no los padres" (op. cit, 2017).

[19] Con el objeto de ilustrar, dejo aquí un extracto de una carta pública de ONG Padres Objetores de conciencia en respuesta a haber sido señalados como organización Transfoba. "[…] se levantó una plataforma económica y comunicacional sólo para la ONG MOVILH que habiendo intervenido el Mineduc y la JUNJI, pasando a llevar con aprobación del Ejecutivo el Derecho Preferente de los Padres, omitiendo la Constitución en su artículo 19_10 que consagra a los padres la formación espiritual y moral de nuestros hijos, le permitió la participación exclusiva en los Programas de Educación que han sido incluidos en los establecimientos educacionales que nosotros los padres hemos elegido para nuestros hijos. Nuestra organización se crea y se levanta en defensa y protección de la más tierna infancia y adolescencia de nuestros hijos, ante el avance solapado de una ideología de género que pretende hacer transitar por la confusión y el desapego con la identidad natural en sus Padres a nuestros niños desde la educación parvularia, pasando por la educación media y Universitaria, entregándoles autonomía progresiva, haciéndolos sujetos de derechos y dejando a los padres sólo la Responsabilidad de acatar, de lo contrario un burócrata del Estado definitivamente se arrogará la representación de los "Derechos de nuestros Hijos" y quedaremos definitivamente fuera de sus vidas". No es muy difícil interpretar la perspectiva moralista, religiosa, adultocéntrica y patriarcal de esta organización de padres, de la cual la otrora "asesora legislativa" anti LGBTI, Marcela Aranda (promotora del "Bus de la libertad") forma parte. Disponible en https://elacontecer.cl/index.php/u-s/item/2522-movilh-padres-objetores [Consultada en Junio 2020].

[20] Es de basto conocimiento el problemático origen de esta Constitución, creada en Dictadura y que amarró política y legalmente la profundización de un modelo neoliberal que atenta contra la garantía de los derechos de toda la ciudadanía en Chile.

Por último, en el artículo 14 del Título III sobre "Acreditación, Requisitos y Cancelación de personas jurídicas sin fines de lucro que puedan otorgar los programas de acompañamiento profesional", en su punto c) se señala que estos deberán "Contar con un equipo biopsicosocial de profesionales que cuenten con formación y experiencia acreditable de al menos dos años en trabajo en niñez y familia, perspectiva de derechos, enfoque sistémico familiar, ciclo vital, intervención familiar e intervención comunitaria. Este equipo deberá estar integrado por, a lo menos, un psicólogo y un trabajador social". Habría sido esperable como mínimo que estxs profesionales contaran con formación en género, de modo que los procesos de acompañamiento y orientación a niñxs y jóvenes trans* y sus familias constaran con cierta pertinencia en la temática.

¿Qué relación existe entre que un joven pueda ser imputado por la ley, pero al mismo tiempo se instalen barreras para el reconocimiento de su propia identidad? ¿Cómo conversa la *autonomía progresiva* en términos prácticos con el discernimiento de adultxs que tienen la facultad de decidir sobre la vida de jóvenes? ¿De qué manera se hacen efectivos los derechos a ser oídos y a la participación en las materias que les conciernen en contextos donde el adultocentrismo patriarcal colonial se encuentra institucionalizado? ¿Es posible romper este cerco para que la niñez y juventud transite hacia una vida libre de violencia patriarcal y adultocéntrica? Si el Ser libre, implica también que como personas debemos realzar la libertad de lxs demás, ¿cómo se *realiza* esa libertad de lxs demás? Desde mi punto de vista, si no estamos conscientes, dispuestxs a cuestionar nuestra hegemonía adultocéntrica, difícilmente podremos comprender la importancia de la autonomía progresiva en el ejercicio de los derechos de niñxs y jóvenes.

Reflexiones finales

A modo de síntesis, podemos establecer distintas reflexiones que evidencian que en Chile las personas trans*, y con especial énfasis las personas menores de edad trans* habitan un contexto absolutamente vulneratorio de sus derechos humanos. En primer lugar, distintas organizaciones de la sociedad civil trans* han señalado las carencias que presenta la actual legislación sobre identidad de género en el país, toda vez que es una legislación restrictiva en su alcance, puesto que únicamente se refiere a las posibilidades de un cambio registral de nombre, lo cual si bien constituye un avance, no obstante deja de lado una visión integral en torno a los derechos humanos de las personas

trans* al no integrar estrategias que recojan las necesidades de esta población en términos de acceso seguro a diversos derechos básicos como la educación, la salud, la vivienda y el trabajo.

En segundo lugar, en lo que dice relación con niñxs y jóvenes trans*, he mencionado que el hecho de que esta legislación no contemple a menores de 14 años constituye en sí una violación a sus derechos humanos, que se expresa en la falta de reconocimiento al derecho a la identidad de estxs y, por ende, refleja la visión adultocéntrica y patriarcal de quienes tienen la responsabilidad y obligación de legislar en favor de los derechos humanos. Asimismo, el establecimiento de un procedimiento judicial para personas entre 14 y 18 años de edad que deseen realizar el cambio registral deja a la vista el grave desconocimiento en términos psicoemocionales de lo que enfrentar los sistemas judiciales en Chile significa. Junto con la idea adultocéntrica que se encuentra aparejada al hecho de que un juez decida sobre la vida de jóvenes, persiste otra noción adultocéntrica e ignorante de la realidad de jóvenes trans* en el momento en que se exige autorización de unx de lxs progenitories y/o tutores legales para el inicio del trámite legal, toda vez que justamente el entorno familiar es uno de los espacios que muchas veces constituye uno de los primeros rechazos hacia les niñxs y jóvenes trans*.

La discusión parlamentaria de esta ley dio cuenta de la falta de conocimiento de los legisladores en torno a la perspectiva de género como vía para los derechos de las disidencias de género, sobre lo que la autonomía progresiva como mecanismo implica, e incluso respecto de la necesidad de un debate basado en derechos humanos para la identidad de género, tal como se ha estipulado en los principios de Yogyakarta: “Este hemiciclo no es un escenario para una obra teatral dramática por eso creo que dar a conocer audios no es un buen precedente, más aún cuando son de menores de edad. Estamos aquí para discutir un proyecto de ley que creo que es aberrante porque atenta contra la familia, pues se busca dividirlas dejando a un tercero decidir en materias fundamentales y se intenta involucrar a niños y niñas, Iván Moreira” (SENADO, 2018).

Como tercer punto, se hace explícita la necesidad de que lxs profesionales de la educación se formen en perspectiva de género y en identidades trans*, por una parte con el objeto de hacer efectivo el respeto por la identidad, propiciar en este mismo sentido procesos de autonomía, y a su vez disminuir cada vez más los impactos de discriminación y violencia institucional hacia la niñez/juventud trans*, pero igualmente, por la importancia que reviste deconstruir la rigidez del binarismo de género

–y por ende de los roles asociados– de modo que todxs lxs niñxs, sean estos trans* o no, tengan la oportunidad de transitar de modo más libres sus identidades y expresiones, en definitiva, la posibilidad de (de) construcción de sus subjetividades mediante un ejercicio de autonomía.

Es necesario comprender que lxs niñxs, como personas que son, tienen un universo de posibilidades de ser, asumir y enfrentar el mundo. Por tanto, existirán casos en los cuales el rechazo a la genitalidad es un aspecto muy relevante en las angustias de un niñx trans* y en otrxs no, habrá situaciones en las que jóvenes no sientan como necesidad transitar de un género a otro, jóvenes que no se sientan parte de ningún género, o bien otrxs que no aspirarán a tratamientos hormonales y/o cirugías de readecuación (Platero, 2014). Siguiendo a este mismo autor, es necesario comprender que son muchas las variables y "condiciones vitales" que influyen en la vivencia trans* de las personas, por tanto, "*la heterogeneidad es la característica más importante de las experiencias trans**" (Platero, 2014: 46).

Igual de importante, sería concebir que cuando lxs profesionales trabajan con niñxs/jóvenes trans*, muchas veces se busca una "pronta respuesta", es decir, se intenta hacer que "encajen" rápidamente en un género u otro, en otras ocasiones se desea despejar tempranamente si niñxs/jóvenes "son efectivamente trans*", o bien si tienen alguna orientación sexual diversa, al respecto, Platero señala una clave que parece bastante pertinente a la hora de plantearnos el acompañamiento profesional: "no existe certeza ni debemos buscarla en el comportamiento infantil como predictor de la identidad o la sexualidad futura. Son experiencias humanas complejas y que suponen una amplia diversidad, difícilmente reducible a una única predicción futura" (Platero, 2014: 52), tal como lo explicita el nombre, como profesionales del área social, estamos para acompañar procesos, no para decidir sobre la vida de otrxs.

Esto conlleva aparejada la idea de que es necesario despatologizar el acompañamiento profesional, comprender que lo que se concibe como patología no se encuentra inserto en la niñez y juventud trans*, sino más bien en el entorno social y cultural que rechaza, castiga y persigue la diversidad. Despatologizar, implica reconocer a niñxs y jóvenes como sujetxs de derechos y, por ende, como personas con autonomía para decidir por sí mismxs la elaboración de sus deseos, la responsabilidad ante sus cuerpos e identidades. Siguiendo esta línea, la psicóloga Valeria Pavan plantea que: "en lo que se refiere al modelo tradicional de atención médica, y para poner en marcha un modelo de atención

no estigmatizante, es necesaria la reconceptualización del paradigma médico […] el punto no es la transexualidad, sino la transfobia. Pensamos que cuando el sistema sanitario no incluye en su reflexión el marco de la transfobia, es allí donde comienza la patologización de las identidades trans*" (Pavan, 2017: 46).

Dicho planteamiento, debe ser necesariamente extendido a todo el acompañamiento profesional a la niñez y juventud trans*. Como trabajadora social, considero que es necesario avanzar hacia acompañamientos profesionales que no se hagan cargo únicamente desde la psicología/psiquiatría, sino que más bien, apelen a fortalecer acompañamientos profesionales que tengan un especial énfasis desde "lo social", donde toda aquella teoría del género como constructo socio-cultural que se ha acumulado en la academia y fuera de ella, pueda ponerse de una vez a disposición de procesos de deconstrucción de la cis-heteronorma.

Se ha construido un sentido "único" y universalizante sobre la sexualidad, lo cual explica también la imposibilidad que le representa a la sociedad concebir "niños con vulva y niñas con pene" (Grande, 2017). El psiquiatra Alfredo Grande (2017) nos aporta una interesante reflexión: "el cuerpo no admite el principio de incertidumbre […] certidumbre proclamada que, en realidad, es certeza. Una creencia que no admite reparo es una certeza […] El cuerpo se constituye como único. Un solo cuerpo verdadero. Monoteísmo hecho carne" (Grande, 2017: 66). Frente a esto, es que las identidades trans* en niñxs y jóvenes se presenta como una contrapropuesta, una contra-respuesta ante una cultura represora, una subversión identitaria que viene a desestabilizar las convenciones reduccionistas con el objetivo de enseñarnos a todxs que podemos cristalizar nociones que valoren otras inteligibilidades del ser, teniendo siempre a la vista que la base del conflicto está en la transfobia.

La existencia y visibilización de las personas trans* menores de edad viene a poner en jaque las rígidas estructuras bajo las cuales se ha erigido el paradigma del género (binario) y la heteronormatividad como institución, y a su vez, nos traslada a lugares que pueden ser completamente enriquecedores a nivel político, social y cultural, en la medida en que tengamos la capacidad como adultxs de hacernos serios cuestionamientos respecto de las relaciones de poder que se establecen con la niñez y la juventud, especialmente cuando vivimos apostando por los derechos humanos. En este sentido, actualmente nos encontramos en un contexto donde perspectivas contrarias respecto de

las identidades trans* se encuentran operando de manera simultánea: desde modelos médico-clínicos, pasando por nociones patologizadoras de las identidades en el ámbito legislativo y público, hasta perspectivas críticas con la estructura de género hegemónica emanadas desde los movimientos trans* alrededor del mundo.

Sería impreciso negar la transversal institucionalización de la heteronormatividad en la sociedad, y que obstaculiza la valoración de la diversidad como un elemento constitutivo de riqueza, sino que, por el contrario, se intenta neutralizar constantemente, sin importar las consecuencias que pueda tener esto para las vidas de quienes se encuentran fuera de dichas normas. La falta de seriedad que impregna esta realidad pone de manifiesto la grave incoherencia en la que vivimos, toda vez que firmamos y ratificamos instrumentos de derechos humanos sin atender las condiciones que se requieren para que dichos derechos sean efectivamente garantizados.

La visibilización de las personas trans* menores de edad no solamente viene a demostrar la posibilidad de otras existencias, de otras vidas vivibles siguiendo a Butler (2007), de formas distintas de transitar el género, y de otras manifestaciones de inteligibilidad respecto de las identidades, sino que al mismo tiempo, nos coloca sobre la mesa cuan profundamente han sido internalizadas las históricas instituciones binarias del género: la heteronormatividad, la heterosexualidad, es decir, nos demuestra cuán controladxs han sido nuestrxs cuerpxs, cuan acertada es la idea de la voluntad del saber de Foucault. En este sentido, recogiendo los planteamientos de las teorías decolonial de Aníbal Quijano (2000), me atrevería a señalar que podemos hablar de un adultocentrismo patriarcal colonial en el ser, en el poder y en el saber respecto de la niñez y juventud trans*.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Cillero, M. (1999). Infancia, Autonomía y Derechos: una Cuestión de Principios. En: UNICEF-IIN (1999). *Derecho a Tener Derechos*. Tomo IV, Montevideo. Disponible en: http://www.iin.oea.org/Infancia_autonomia_derechos.pdf

Coll-Planas, G., Missé, M. (2010). *El Género Desordenado. Críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Barcelona-Madrid: Editorial Egales.

Duarte, C. (2012). "Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción". *Última Década* N° 36, CIDPA Valparaíso: 99-125, Chile.

_____ (2015). Tesis Doctoral. *El adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio. Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación social chilena sobre lo juvenil*. Memoria para optar al grado de doctor en sociología. Barcelona: Universitat Autónoma de Barcelona.

Grande, A. (2017). "Nuestra pequeña Lulú: de la identidad por mandato a la identidad por deseo". En: Pavan, V. (comp.) (2017). *Niñez trans: experiencia de reconocimiento y derecho a la identidad*. Buenos Aires: Ediciones UNGS Universidad Nacional de General Sarmiento.

Pavan, V. (2017). "Soy una nena, mamá, mi nombre es Luana…". En: Pavan, V. (comp.) (2017). *Niñez trans: experiencia de reconocimiento y derecho a la identidad*. Buenos Aires: Ediciones UNGS Universidad Nacional de General Sarmiento.

Poggi, C. y Serra, G. (2011). "Subjetividades Juveniles: entre el adultocentrismo y el patriarcado". *Revista Tesis*, Facultad de Psicología. N° 1. 59-73.

Platero, L. (2014). *Trans*exualidades, acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder: eurocentrismo y América Latina (pp.1-14). En: Lander, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO/UNESCO.

Sandoval, S., Yeomans, C. (2017). "Sobre el Derecho y Deber preferente de los padres a educar a sus hijos". *Revista de estudios Ius Novus*, (10), 112-135.

Stryker, S. (2017). *Historia de lo Trans, las raíces de la revolución de hoy*. Madrid: Editorial Continta me Tienes, colección La pasión de Mary Read, N° 10.

Viola, S. (2012). "Autonomía progresiva de niños, niñas y adolescentes en el Código Civil: una deuda pendiente". Revista Electrónica Cuestión de Derechos, N° 3, 82-99. www.cuestiondederechos.org.ar

Instrumentos internacionales de derechos humanos

Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, 1989. En: UNICEF COMITÉ ESPAÑOL, Madrid, 2006.

Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. 2007.

Referencias virtuales

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (última modificación 27 de diciembre del 2019). *Guía Legal sobre Ley de Identidad de Género*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile Recuperado de https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-de-identidad-de-genero [Consultada el 17 mayo 2019]

El Desconcierto (11 de Julio 2017). "*Quién es Marcela Aranda, la "asesora legislativa" anti LGBTI que se hizo famosa como vocera del "Bus de la Libertad"*. Recuperado de https://www.eldesconcierto.cl/2017/07/11/quien-es-marcela-aranda-la-asesora-legislativa-anti-lgtbi-que-se-hizo-famosa-como-vocera-del-bus-de-la-libertad/ [Consultada en Junio 2020].

OTD Chile (16 de octubre 2017). *Primera Encuesta Nacional Trans arroja datos reveladores*. OTD Chile Recuperado de https://otdchile.org/primera-encuesta-nacional-trans-arroja-datos-reveladores/ [Consultada en junio 2020]

OTD Chile (27 de diciembre del 2019). *Comunicación Pública: Con la ley de identidad de Género avanzamos un primer paso pero faltan les niñeces y más derechos*. Organizando Trans Diversidades Recuperado de https://otdchile.org/comunicadoleydeidentidaddegenero/ [Consultada en junio 2020]

Senado (4 de septiembre de 2018). *Identidad de Género: Adultos y Adolescentes entre 14 y 18 años podrán optar al cambio de sexo registral*. Página web del Senado Recuperado de https://www.senado.cl/identidad-de-genero-adultos-y-adolescentes-entre-14-y-18-anos-podran/senado/2018-09-04/170404.html [Consultada en Junio 2020]

AUTORAS Y AUTORES

Gladys Acosta Vargas
Peruana. Master en Sociología (Francia). Abogada (Perú). Vice-Presidenta del Comité de la ONU para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (2015-2022). Jefa Regional para América Latina y el Caribe en UNIFEM/ONU Mujeres (2008-2011). Representante UNICEF en Argentina, 2006-2008) y en Guatemala (2002-2006). Asesora Regional en Género y Desarrollo Adolescente - Oficina Regional UNICEF (1999-2002). Profesora visitante de la Universidad Nacional de Colombia - Facultad de Derecho y Ciencias Políticas (1993-1995). Investigadora sobre Género y Poder en el Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA). Directora del Centro de la Mujer Peruana "Flora Tristán" (1991-1992).

Romina Becerra Reyes
Trabajadora Social, Licenciada en Trabajo Social en Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Diplomada en Derechos Humanos y Políticas Públicas en la práctica forense en Fundación Henry-Dunant. Máster en Estudios de Género, Mujer y Ciudadanía, especialidad en Políticas Públicas de la Universidad de Barcelona. Docente en la carrera de Trabajo Social, en el marco del Convenio del Ministerio de Educación entre Universidad del Pacífico - Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM). Desarrolla investigación en temáticas de niñez y juventud, con énfasis en perspectiva crítica al adultocentrismo-colonial-patriarcal. Participa en colectivxs activistas migrantes en la ciudad de Barcelona.

José Carlos Cervantes Ríos
Estudió Psicología, una especialidad en Políticas Públicas y Justicia de Género y un doctorado en Educación. Profesor-investigador en la Universidad de Guadalajara, México. Trabaja en dos temas: 1.- Estudios de Género [Identidad; masculinidades e infancia; violencia de pareja];

2.- Psicología Histórico-cultural [desarrollo de conceptos cotidianos y científicos; apropiación de instrumentos culturales].

Teresita Andrea Fuentealba Araya

Socióloga de la Universidad de Chile, Diplomada en Niñez y Políticas Públicas, en Universidad de Chile y Postítulo en Análisis e interpretación de datos sociales en Pontificia Universidad Católica. Se desempeñó en SENAME y en el área de estudios del Consejo Nacional de la Infancia. Ha participado en numerosas investigaciones y consultorías en políticas públicas dirigidas a la infancia, derechos de la niñez y adolescentes infractores de ley. Actualmente es Investigadora del Centro Iberoamericano de Derechos del Niño (CIDENI).

Jorge Fernández Mejías

Abogado, Magister en Derecho Penal y Procesal Penal de la Universidad Diego Portales. Becario del Programa de Doctorado Cesare Beccaria de la Università degli Studi di Milano, Italia. Ha participado en investigaciones y consultorías con organismos nacionales e internacionales, desempeñándose también en labores académicas en el área del Derecho Penal y la Filosofía del Derecho. Actualmente es Investigador del Centro Iberoamericano de Derechos del Niño (CIDENI).

Maricruz Gómez de la Torre Vargas

Abogada, Universidad de Chile; Licenciada en Ciencias Jurídicas y Sociales; Doctora en Derecho, Universidad Complutense de Madrid. Profesora titular de Derecho Civil en el pre y postgrado Facultad de Derecho Universidad de Chile. Coordinadora Académica Magíster en Derecho y del Magíster en Derecho de Familia y de la Infancia y Adolescencia. Premio al abogado más destacado en la docencia del Derecho, Asociación de Abogados de Chile, año 2010. Autora de los libros “La filiación y la fecundación in vitro”; “Sistema filiativo chileno” y “Sistema Filiativo: biológico” y de numerosos capítulos de libros y artículos académicos sobre Derecho de Familia, Derecho Civil, y Bioética y Derecho, tanto en Chile como en el extranjero.

Gabriel Guajardo Soto

Profesor investigador de la sede académica de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO-Chile. Sus áreas de investigación son una antropología de asuntos públicos, violencias cotidianas y discriminatorias y el discurso científico de ciencias sociales. Ha sido docente de cursos de postgrado en metodología cualitativa de investigación social en la Universidad de Concepción y Universidad de Chile. Es Licenciado en

Antropología Social de la Universidad de Chile y Magíster en Psicología mención Teoría y Clínica Psicoanalítica de la Universidad Diego Portales.

Stephanie Otth Varnava
Psicóloga Clínica de la Universidad Católica, Magíster en Psicoanálisis en la Universidad de Chile y Master in Gender, Society and Representation en University College London, Reino Unido. Líneas de investigación y desarrollo profesional: grupalidad, intersubjetividad, género y psicoanálisis.

Soledad Larraín Heiremans
Licenciada en Psicología, Terapeuta Familiar. Magister en Psicología Clínica, Estudios Sistémicos Avanzados de la Familia y la Pareja. Se ha desempeñado como consultora de UNICEF Chile entre el año 1994-2015, fue Asesora del Consejo Nacional de la Infancia, participando en la elaboración de la política Nacional de Niñez y Adolescencia, consultora del Banco Interamericano de Desarrollo en temas de familia y políticas de infancia. Investigadora en temas de violencia de género y maltrato infantil, docente del Magister de Psicología Jurídica de la Universidad Diego Portales. Actualmente es directora del área de protección de la infancia del Centro Iberoamericano de Derechos del Niño (CIDENI).

Katya Morales Rainoff
PhD en Ciencias Psicológicas y de la Educación – Universidad Católica de Lovaina-la-Nueva. Terapeuta de Sistemas. Vicepresidente de la Fundación Encuentro. Coordinadora de la Red Intercultural, Intergeneracional e Interdisciplinaria. Docente de Psicología en la Universidad Franz Tamayo y en la Universidad Central. Coordinadora del Diplomado "Interculturalidad en niñez y adolescencia" UNICEN La Paz – Bolivia.

José Olavarría Aranguren
Sociólogo y Licenciado en Sociología; Doctor en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Se ha desempeñado como profesor universitario, investigador científico, evaluador, metodólogo en ciencias sociales y consultor de organismos públicos y privados –nacionales, de terceros países e internacionales–. Sus líneas trabajo son sobre estudios de género, masculinidades y globalización; familia/s, paternidades y maternidades; adolescencia y vida cotidiana; sexualidad, salud sexual y reproductiva; violencia VIF, delitos y gestión de la administración de justicia; políticas públicas. Ha escrito y editado libros, así como capítulos de libros y artículos en revistas sobre los temas mencionados.

Cecilia Pérez Díaz
Trabajadora Social y Magister en Trabajo Social y Políticas Sociales por la Universidad de Concepción. Académica del Departamento de Trabajo Social en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Concepción. Sus líneas de desarrollo e investigación se orientan a la investigación social aplicada en los campos de Estudios comparados de Desigualdad Social en Latinoamérica y Europa, Género y Desastres, Género y Justicia, Identidad de Género y Derechos, Género e Infancias. Actualmente, es la Directora del Programa Interdisciplinario sobre Protección Integral de Infancia y Adolescencia, PIIA-Universidad de Concepción. En su experiencia profesional ha Directora Ejecutiva de la Fundación para la Superación de la Pobreza, Directora Ejecutiva del Fondo de Solidaridad e Inversión Social y ha estado en los cargos de Ministra de Estado en las carteras de MIDEPLAN (actualmente, Ministerio de Desarrollo Social y Familia) y SERNAM (actualmente, Ministerio de la Mujer y Equidad de Género).

Javiera Sánchez Olavarría
Licenciada en Lengua y Literatura Inglesas de la Universidad de Chile, Profesora de enseñanza Media con mención en Inglés de la Universidad Católica de Chile, Diplomada en Estudios de Género de la Universidad de Chile y Magíster en Gestión y Políticas Públicas de la Universidad de Chile. En su carrera profesional ha estado vinculada con temáticas de educación, género y políticas públicas. Actualmente se desempeña como investigadora y gestora de proyectos en la Dirección de Diversidad y Género de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile.

Pamela Soto Vergara
Psicóloga de la Universidad Central, Terapeuta Familiar y de Parejas del Instituto Chileno de Terapia Famliar (IChTF) y se dedica hace más de 20 años a la práctica clínica privada. Además, es Magister en Derecho de Infancia, Adolescencia y Familia por la Universidad Diego Portales y en la actualidad, candidata a Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Chile. Sus áreas de interés son los derechos y políticas públicas de infancia, las familias, y más recientemente, el feminismo y los estudios de género. Académica de la Universidad Andrés Bello, en la actualidad dirige el programa vespertino de Psicología en dicha universidad.

Ester Valenzuela Rivera

Abogada, Magister en Derechos de la Infancia Adolescencia y Familia de la Universidad Diego Portales, Postítulo en Mediación Social en la Universidad de Chile. Académica de pregrado y postgrado, docente en la Academia Judicial en cursos de Derechos de Infancia, Familia y Sistemas Alternativos de Conflictos. Ha realizado numerosas investigaciones, consultorías nacionales e internacionales en el área de Derechos de Infancia y Derecho de Familia. Curadora Ad litem (abogada de niños vulnerados en sus derechos) en el Programa La Voz de los niños. Actualmente es Directora Ejecutiva del Centro Iberoamericano de Derechos del Niño (CIDENI).

SERIE LIBROS FLACSO-CHILE

NIÑEZ Y GÉNERO: CLAVES DE COMPRENSIÓN Y ACCIÓN

El tema central de este libro es la relación entre niñez y género. Hoy día, la proposición de una relación y su búsqueda podría parecer innecesario debido al horizonte compartido de los derechos humanos y la extensión de su ámbito de comprensión y acción. La niñez y el género como enfoques o perspectivas han logrado ramificar sus expresiones en diversas escalas. Sin embargo, persisten las interrogantes acerca de si se han realizado las posibilidades de una mayor interdependencia o continúan los vacíos, fragmentaciones y las propias racionalidades que las fundamentan.

Escriben en este libro:

Gladys Acosta
Romina Becerra
Juan Carlos Cervantes
Jorge Fernández
Teresita Fuentealba
Maricruz Gómez de la Torre Vargas
Gabriel Guajardo
Soledad Larraín
Katya Morales
José Olavarría
Stephanie Otth
Cecilia Pérez
Javiera Sánchez
Pamela Soto
Ester Valenzuela