



ESI CON CINE PARA NIÑOS

ESTRATEGIAS AULICAS PARA TRABAJAR
EDUCACION SEXUAL INTEGRAL EN
INICIAL Y PRIMARIO

Educación sexual integral con cine para niños

Universidad Nacional de San Luis

Rector: CPN Víctor A. Moriñigo

Vicerrector: Mg. Héctor Flores

Subsecretaria General de la UNSL

Lic. Jaquelina Nanclares

Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950

Tel. (+54) 0266-4424027 Int. 5197 / 5110

www.neu.unsl.edu.ar

E mail: neu@unsl.edu.ar

Prohibida la reproducción total o parcial de este material sin permiso expreso de NEU



RED DE EDITORIALES
DE UNIVERSIDADES
NACIONALES



Universidad
Nacional de
San Luis

COMPILADORES

Elizabeth Beatriz Ormart y Omar. Esteban Fernández

**Educación sexual integral
con cine para niños**

AUTORES

Paula Abelaira

Omar. Esteban Fernández

Natacha Salomé Lima

Giselle López

Elizabeth Beatriz Ormart

Federico Pena

Carolina Ruth Pesino

Gabriela Zulma Salomone

Educación Sexual Integral a través del cine y las serie infantiles nivel inicial y primario / Elizabeth Beatriz Ormart ... [et al.]; compilado por Elizabeth Ormart. - 1a ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria UNSL, 2020. Libro digital, iBook

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-733-219-3

1. Educación Sexual Integral. I. Ormart, Elizabeth Beatriz II. Ormart, Elizabeth, comp.
CDD 649.65

Nueva Editorial Universitaria

Coordinadora:

Lic. Jaquelina Nanclares

Director Administrativo

Sr. Omar Quinteros

Administración

Esp. Daniel Becerra
Roberto Quiroga

Dpto de Imprenta:

Sr. Sandro Gil

Dpto. de Diseño:

Tec. Enrique Silvage

1^{ra} Edición: Marzo de 2020

ISBN 978-987-733-219-3

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

© 2020 Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950 - 5700 San Luis

Índice

Prologo	7
I. Fundamentación teórica	9
1. El derecho a la educación sexual integral (ESI) Omar E. Fernández.	11
2. Hacia un curriculum queer en el nivel inicial. Elizabeth B. Ormart	17
3. Una propuesta para trabajar violencia de género en el nivel inicial y primario del sistema educativo. Omar E. Fernández	33
4. Violencia de género y derechos sexuales y reproductivos. Elizabeth Ormart y Omar Fernández	57
5. Acerca de cómo la ESI puede prevenir el bullying. Paula M. Abelaira	67
II. Propuestas de trabajo con películas en el aula	
✓ <i>Eje: construcción de la subjetividad y derecho a la identidad versus robo, inscripción fraudulenta, secretos intrafamiliares</i>	77
6. La reconstrucción del origen. Película animada: Coco (2017) Elizabeth Ormart	79
7. Un paralelismo entre la realidad y la ficción: la búsqueda de Rapunzel y de Clara Anahí Mariani. Película animada: Enredados (2010) Elizabeth Ormart y Carolina Pesino	85
✓ <i>Eje: Intimidación, privacidad versus abuso sexual y pornografía infantil</i>	99
8. Abuso sexual en el nivel inicial. Película: La caza (2012) Ormart, Elizabeth; Salomone, Gabriela; Lima, Natacha Salomé; López, Giselle & Pena, Federico	101
9. Pornografía infantil. Algunas consideraciones jurídicas y éticas sobre la protección de la infancia. Serie Psi: Capítulo: ¿La fantasía es un crimen? Gabriela Salomone	127

✓ <i>Eje: capacidades diferentes versus homogeneización escolar</i>	145
10. ¿Qué hace la escuela con la diversidad?: Los Coristas. (2004) & Los fronterizos (1997) Elizabeth Ormart	147
11. Lo que la escuela aprende de la genialidad de un niño Película: Vitus (2006) Elizabeth Ormart	157
✓ <i>Eje: Responsabilidad infantil y construcción de la ciudadanía versus desresponsabilización</i>	169
12. ¿Qué aprendió Moncho en la escuela? Película: La lengua de las mariposas (1999) Elizabeth Ormart	171
13. Lo esencial es invisible a los ojos. Película: animada: Horton (2008) Elizabeth Ormart	177
✓ <i>Eje: Estereotipos sexistas versus diversidad sexual</i>	181
14. Los estereotipos sexistas en el cine infantil. Película animada de Netflix: El pan de la guerra (2019) Elizabeth B. Ormart y Omar E. Fernández	183
✓ <i>Eje: Educación de la afectividad versus negación</i>	191
15. El saber hacer con la muerte. Película animada: Coco (2017) Elizabeth Ormart	193
16. Morir en el aula. Comentario de la película: El Profesor Lazhar Elizabeth Ormart	197
17. ¿Qué nos enseña el cine sobre la experiencia de la muerte en la infancia? Película: Un monstruo viene a verme Elizabeth Ormart	207

II. Propuestas de trabajo con películas en el aula



**✓ Eje: Intimidación y
privacidad versus abuso
sexual y pornografía
infantil**

Capítulo 8: Abuso sexual en el nivel inicial

Ormart, Elizabeth; Salomone, Gabriela; Lima, Natacha Salomé; López, Giselle; Pena, Federico

Ficha técnica

Título: La caza

Título original: Jagten

Dirección: Thomas Vinterberg

País: Dinamarca

Año: 2012

Fecha de estreno: 19/04/2013

Duración: 106 min

Género: Drama



Introducción

¿Cómo debería proceder un profesional de la salud frente a una sospecha de abuso sexual infantil? Desde el marco deontológico, la normativa es clara: de acuerdo a la Ley 24.417 de Protección contra la violencia familiar y su decreto reglamentario existe un plazo establecido para llevar a cabo la denuncia. La propia normativa introduce un margen flexible para ese plazo donde prima el criterio profesional, es decir, se pone en juego la dimensión de juicio crítico que supone la ética en situación, pudiendo el psicólogo disponer de un tiempo acotado para intentar alguna maniobra terapéutica que haga cesar el abuso. A partir de la Convención Internacional sobre

los Derechos del Niño (CIDN), que introduce un nuevo paradigma jurídico, social y político respecto de la niñez, proponemos analizar los alcances de la noción de autonomía progresiva con respecto al interés superior del niño. El film *La Caza* (*Jacten*, Vinterberg 2012) se presenta como escenario privilegiado para reflexionar en torno a las complejidades deontológicas y clínicas del derecho del niño a ser oído; la dialéctica autonomía-vulnerabilidad y las implicancias subjetivas del rol de las y los psicólogas/os en estos casos.

El presente trabajo se propone reflexionar sobre el nuevo paradigma jurídico de protección de derechos de niñas, niños y adolescentes, introducido por la Convención sobre los Derechos del Niño, con especial foco en el derecho del niño a ser escuchado, la autonomía progresiva y la noción de interés superior del niño. Para ello, nos serviremos del film *Jacten* (Thomas Vinterberg, 2012), cuyo análisis permitirá articular tales cuestiones a partir de la lógica situacional y singular del caso, en articulación con la perceptiva ética de la práctica profesional del psicólogo.

La caza

Jacten –traducida en Hispanoamérica como “La Cacería” y en España como “La caza”– es una película danesa de 2012 dirigida por Thomas Vinterberg, director también del film “La Celebración”, y protagonizada por Mads Mikkelsen.

Lukas, el protagonista, es un profesor de secundaria que, debido al cierre del colegio donde trabajaba, ha sido reubicado en una guardería donde se desempeña como maestro. Acompaña a los niños al baño, los limpia, juega con ellos, tiene una enorme paciencia y gran empatía.

¿Puede un maestro del nivel inicial abrazar a los niños, limpiarlos cuando van al baño, levantarlos en brazos? Parece que el terreno del contacto físico fuera exclusivo de las mujeres,

cualquier hombre que entra en contacto con un niño se vuelve sospechoso. Lukas parece ser un buen hombre, que realmente disfruta jugar con los niños.

Su amigo de toda la vida tiene una hija que asiste a la guardería y muchas veces él la lleva. Un día la niña ve a su hermano adolescente mirando en internet un video pornográfico y se queda asombrada por un pene en erección.

A la mañana siguiente, el maestro pasa por la puerta de su casa como todas las mañanas y sus padres están discutiendo acerca de quién llevará a la niña al colegio, por lo que él se ofrece a hacerlo. Lukas parece ser el único que se preocupa por Klara; la ha llevado a su casa en una ocasión en que la niña se encontraba perdida, por ejemplo. Klara lo ve como su héroe y le da una muestra de su amor: primero un beso sobre los labios, cuando Lukas juega en una colchoneta con otros niños, y luego un corazón que envuelve en un sobre con su nombre. Lukas rechaza ambos ofrecimientos, explicándole que los besos en los labios son “para dárselos a papá y mamá” y sugiriéndole que le dé el corazón a otro niño. Klara se enoja, se siente despreciada. Siente que Lukas la rechaza y se queda enojada en la oficina de la directora esperando que su madre, que una vez más se ha retrasado, llegue a buscarla.

En ese momento, la directora (D) la ve y le pregunta qué le pasa. Ella dice K: *“Odio a Lucas... es tonto y es feo y tiene pito.... D: La mayoría de los hombres tienen ¿no? K: Pero el suyo apunta para arriba como un... como un palo. D: ¿Por qué decís eso? K: Porque es verdad. D: ¿Ha pasado algo Klara? K: Sí, me ha dado este corazón, pero no lo quiero. D: Bueno... eso no está bien. Tendrás que tirarlo. K: ¿Crees que Papá Noel vendrá este año? D: Si... nunca... se sabe... K: Sí. Creo que vendrá”*. La directora no sabe muy bien qué hacer con esta información, se muestra preocupada pero no sabe cómo seguir indagando. En ese momento llega la mamá de Klara y se retiran.

Consternada, al día siguiente la directora le pide a un especialista que hable con la niña. Él le pregunta a la niña sobre el diálogo que tuvo con la directora, le pregunta qué le hizo Lukas¹, incluso induciendo las respuestas, introduciendo preguntas tales como: ¿Lukas te mostró su pito? ¿Fue aquí en la guardería? Klara asiente con la cabeza, con incomodidad notoria. A partir de ese momento, los padres de todos los niños son informados del supuesto abuso y otros niños –apoyados por los padres– también dicen haber sido abusados.

Nuevo paradigma de protección de derechos en la infancia

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN), adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989², representó las bases de un nuevo paradigma jurídico, social y político respecto de la niñez, que impulsó una nueva definición de la infancia basada en los derechos humanos. La nueva concepción vino a subvertir la tradición tutelarista fundada en las nociones de desvalimiento, desprotección e incapacidad, tomadas hasta entonces como rasgos distintivos de la infancia.

Tal como lo demuestra la experiencia, desde la promulgación de la CIDN y su incorporación al ámbito local, coexisten en el espectro social, jurídico e institucional los dos paradigmas mencionados respecto de la infancia y la adolescencia. La concepción tutelar respecto de la infancia atraviesa, algunas veces imperceptiblemente, los discursos

¹ Ver anexo.

² En el año 1990, se aprobó y ratificó en Argentina la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, a través de la Ley 23.849, sancionada el 27 de septiembre de 1990 y promulgada el 16 de octubre del mismo año. La CIDN fue incorporada a la Constitución Nacional (art. 75, inc. 22) en el año 1994. La ley 23.849 aprobó con reservas la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y la reforma de la Constitución de 1994 la incorporó con esas salvedades

disciplinares que despliegan sus prácticas en torno a la niñez (Salomone, 2013). Por lo tanto, es importante identificar la vigencia de las prácticas tutelares en las instituciones jurídicas, pero también en otras instituciones sociales, como la familia, la Escuela o la Salud Mental, y relevar así los puntos en los que la permanencia de la concepción tutelar respecto de la infancia aún se mantiene.

García Méndez (2004) retoma la distinción “clásica” de mecanismos formales e informales de control social y sostiene que “la historia del control social formal de la niñez como estrategia específica constituye un ejemplo paradigmático de construcción de una categoría de sujetos débiles para quienes la protección más que un derecho resulta una imposición”. Este punto resulta importante para comprender un discurso en torno al niño que al postularlo como desvalido lo cosifica y le quita el derecho a decir sobre sí mismo; el niño se convierte en un objeto de compasión y es entonces que la protección puede adquirir la forma de la segregación.

Hay un sistema moral particular que atraviesa las normativas jurídicas e institucionales, que define las formas de actuar ante situaciones diversas. La Convención sobre los Derechos del Niño puede entenderse, siguiendo a García Méndez, como la manifestación a nivel jurídico de cambios sociales profundos a nivel de las relaciones entre los adultos y la infancia, dominadas tradicionalmente por la interpretación arbitraria y discrecional de las necesidades de la infancia por parte de los adultos; la Convención marca así un pasaje de necesidades arbitrariamente interpretadas a derechos claramente establecidos.

La autonomía progresiva: el interés superior del niño

Según la Convención, la educación de los niños debe estar inspirada *en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad*. Preparar al niño para su vida en sociedad supone la transmisión de estos preceptos, ¿qué sucede

entonces cuando ese orden de transmisión se ve afectado, es decir, cuando los responsables de la transmisión, los maestros pero también los adultos de la comunidad en la que viven, actúan con violencia, de manera indigna, vulnerando los preceptos de tolerancia y solidaridad?

El Preámbulo de la Convención contempla un extenso fundamento que destaca los principios básicos reconocidos por Naciones Unidas en la mayor parte de las declaraciones sobre derechos humanos. Si bien corresponden a los niños los mismos derechos humanos básicos, se entiende que en razón de su vulnerabilidad, tal como se expresó en la Declaración Universal de Derechos Humanos, éstos necesitan de una cautela especial por parte de la normativa jurídica. En consecuencia, a lo largo del análisis de las disposiciones contenidas, se consagran principios específicos que pueden resumirse en cuatro grandes pilares: el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, la no discriminación, el interés superior del niño y el derecho del niño a ser oído.

Nos vamos a detener en los dos últimos principios por considerarlos los más difíciles de discernir. El “interés superior del niño” se encuentra contemplado en el artículo 3 de la Convención³, bajo la siguiente formulación: “en todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño”.

³ En primer lugar y de manera elocuente, el art. 3 en el difícil y complejo intento por definir qué se entiende por “interés superior del niño”, enumera algunas variables o consideraciones que deben ser tenidas en cuenta para materializar este principio indeterminado como ser: “a) Su condición de sujeto de derecho; b) El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta; c) El respeto al pleno desarrollo personal de sus derechos en su medio familiar, social y cultural; d) Su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales

El interés superior del niño se presenta como una idea general que requiere de una hermenéutica situacional; en tanto principio rector orienta y guía, indicando la necesidad de considerar y velar por el interés de los niños. Luego, cada estamento institucional, tendrá la responsabilidad de articular ese principio a las prácticas concretas. Por ejemplo, en el contexto sociocultural español se han establecido ciertas directrices básicas para una buena práctica psicológica en el tratamiento judicial de niños abusados sexualmente, tanto en lo referido a la evaluación de la credibilidad del testimonio como a la intervención del menor en el proceso judicial (Echeburúa & Subijana: 2008, pp.735). Se estipula que las entrevistas con el niño deben realizarse en un clima empático y de resguardo del niño posibilitando la expresión de sus emociones y pensamientos. Asimismo, se indica que la exploración debe realizarse de forma individualizada evitando que otros intereses interfieran en el proceso de evaluación. De esta manera se muestra la importancia de conciliar las dos esferas en juego, la clínica o terapéutica y la judicial, privilegiando el resguardo emocional y psíquico del niño o niña involucrado/a.

Al mismo tiempo, en el propio campo jurídico la noción de interés superior del niño es materia de análisis:

“El interés superior del niño constituye, en primer lugar, un criterio para resolver conflictos de intereses, que obliga a conferir un especial peso a los intereses del niño. Con todo, históricamente se encuentra asociado también, desde sus orígenes en la jurisprudencia del *common law* (como el principio del *best interest of the child*) a una facultad paternalista de los tribunales que tomaban decisiones que afectaban a los niños: la facultad de definir como interés del niño a proteger aquel que el propio tribunal identificaba como necesario para su bienestar, independientemente de lo que el niño manifestara como su interés” (Couso Salas: 2006, pp. 147).

Podríamos pensar que “el interés superior del niño” es sólo un resabio del paternalismo que caracterizó al derecho de

menores antes de la actual concepción del niño como sujeto de derechos, o bien, aceptar su cualidad de principio fundamental que convoca la responsabilidad del adulto ante la inmadurez infantil.

Por su parte, Miguel Cillero Bruñol (2007) –abogado, consultor de UNICEF y profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad Diego Portales de Chile– ubica cómo este principio ha sido elevado al estatuto de *norma fundamental* por la CDN, ya que no es un nuevo concepto para el derecho, sino que –habiendo sido recogido del anterior derecho de familia o de menores– *“ha evolucionado conjuntamente con el reconocimiento progresivo de los derechos del niño y que, ahora que la construcción jurídica de los derechos del niño ha alcanzado un importante grado de desarrollo, corresponde que este principio sea interpretado según este nuevo contexto”* (2007, 4). Es interesante que el autor haga hincapié en que este principio, el interés superior del niño, no se trata de una *“directriz vaga, indeterminada y sujeta a múltiples interpretaciones”*, en el sentido de que podría dar lugar a decisiones que dejaran al margen los derechos protegidos por la CDN. Por el contrario, el único modo de interpretar este principio es a partir del espíritu de promoción y protección de derechos que surge de la CDN.

Otro aspecto a considerar que Cillero Bruñol (2007) destaca es que una de las características de este principio es que constituye una *“norma de interpretación y/o resolución de conflictos jurídicos”*, en especial, en aquellas situaciones de *conflicto de derechos* que involucran a niñas, niños y adolescentes. Este punto nos resulta nodal desde nuestra perspectiva. Consideramos que el potencial de interpretación que conlleva el principio de interés superior del niño es lo que le imprime una gran riqueza a la vez que complejidad para poder abordar aquellos casos donde hay un conflicto de derechos. Sólo a modo de ejemplo mencionaremos el caso de

los niños cuyas madres están en prisión⁴, donde se juega un conflicto de derechos fundamentales: el derecho de los padres a la crianza y a la educación, el derecho del niño al lazo con su madre, y el derecho de que “su crianza y educación se dirija hacia el logro de la autonomía en el ejercicio de sus derechos” (Cillero Bruñol: 2007, 140). En este sentido, el interés superior del niño es un principio que convoca a la ponderación e interpretación de la norma (Salomone, 2006) en cada caso singular, en especial, en aquellos casos en los cuales, dada la complejidad del caso, el discernimiento acerca del interés superior para el niño o adolescente es el resultado de una lectura reflexiva de la situación.

Incluso, en ocasiones, es la propia letra de la normativa la que da lugar a ese acto de lectura. Por ejemplo, en el caso de la ley 24.417 de Protección contra la violencia familiar, encontramos explícitamente la referencia a la obligación de todo profesional de la salud de notificar un hecho abusivo hacia un menor, pero en cuyo decreto reglamentario se establece un plazo flexible de 72 horas dando la posibilidad de mediar una maniobra terapéutica tendiente a detener la situación abusiva que el profesional había detectado. Este hecho pone en tensión la obligación de declarar –que se establece como norma para todo profesional de la salud– y el deber de confidencialidad; el psicólogo/a tendrá que dirimir siguiendo su juicio ético las consecuencias futuras de su accionar profesional (Gutiérrez & Salomone, 1997).

Sin embargo, y retomando lo expresado anteriormente, Cillero Bruñol (2007, 133) no deja de advertir respecto del aspecto paradójico y fundamental del principio del interés superior del niño: si entendemos a los “principios”, tales como el de no discriminación, el de efectividad, el de autonomía y participación y el de protección, en tanto “derechos que permiten ejercer otros derechos”, los principios entonces no constituyen guías o lineamientos que inspiran la toma de

⁴ López, G. (2011). *Reflexiones sobre el film “Leonera”*. Inédito.

decisiones de las autoridades, sino que –por el contrario– *se imponen* a las autoridades públicas, es decir, toman carácter obligatorio, les imprimen un límite a su discrecionalidad⁵.

Derecho del niño a ser oído

La declaración del derecho del niño a ser oído constituye un principio innovador que consiste en que el niño, niña y adolescente tiene derecho a formarse un juicio propio, el cual puede expresar libremente y, por ende, debe ser escuchado. Se reconoce así, de modo implícito, tanto la autonomía y subjetividad de los niños, como el peso que su opinión puede y debe tener en las decisiones de los adultos. Es en esta línea que debemos preguntarnos hasta dónde deberá llegar el celo del adulto por velar por el interés superior del niño; cómo implementar una lectura de la situación que no desoiga al niño que se pretende escuchar. El film *La Caza*, con el que hemos iniciado este trabajo, nos muestra que el interés del adulto –con las mejores intenciones– puede llegar a abolir los intereses del niño jurídicamente protegidos.

Klara, luego de unos días, le confiesa a su madre que mintió respecto de Lukas. Su madre le dice que ella está confundida por el abuso sufrido y que trata de olvidar la situación que vivió y por eso no lo recuerda. La explicación psicológica del abuso funciona como un libreto que la madre de Klara y los otros padres del jardín estudian de memoria. Enarbolando la bandera del interés superior del niño desoyen lo que los niños finalmente dicen. Entre los síntomas de Klara encontramos dos que pueden ser indicadores de abuso. Según señala Pereda (2009), una de las áreas que suele quedar más afectada en

⁵ Para ampliar este tema, remitimos al artículo “Conceptos para la singularidad en el ámbito del trabajo con niñas, niños y adolescentes: diálogo disciplinar entre la psicología y el Derecho” de Giselle A. López, presentado en el Simposio de Infancia, UNMdP, 2011 y publicado en las Memorias.

víctimas de abuso sexual infantil es la relación social con iguales y adultos, ya sean pertenecientes a la familia o desconocidos, dada la ruptura que la experiencia de abuso sexual implica en la confianza de la víctima. Asimismo, según el mismo autor la presencia de conductas sexualizadas, también denominadas comportamientos erotizados, es uno de los problemas más frecuentes en víctimas de abuso sexual infantil, siendo tomada habitualmente como un indicador de marcada fiabilidad para su detección. Ambos síntomas están presentes en Klara, quien no ha sido abusada. El film maneja muy bien esta tensión entre conductas propias de niños abusados y el caso de Klara que no ha sido abusada. Incluso cuando ella confiesa haber mentido sobre el abuso, esa mentira se lee como un indicador más de abuso.

El problema parece ser el malentendido que se filtra en la comunicación y los fundamentalismos de ciertos principios, que funcionan como obturadores discursivos. La responsabilidad del adulto sobre el niño no puede claudicar. Es necesario que los adultos procuren velar por el interés superior del niño pero esto se halla en tensión con la voz de los niños, con sus sentimientos y deseos, que son violentados por el discurso paternalista.

¿Cuál es el rol del psicólogo educacional?

Es importante señalar que en casos de abuso sexual infantil habitualmente no se presentan lesiones físicas o testigos de lo ocurrido, por lo que el testimonio del niño cobra un valor determinante como prueba única de lo acontecido (Echeburúa & Subijana, 2008), y el rol del psicólogo resulta entonces de suma importancia, en tanto es en el contexto de la entrevista por él dirigida donde la declaración del niño toma cuerpo. Teniendo eso en claro, no resulta extraño pretender ciertas exigencias metodológicas y éticas a la hora de llevar a cabo una entrevista con la presunta víctima. En el caso de la película analizada, la

entrevista con el profesional convocado para la tarea no se ajusta a ninguna de estas exigencias, siendo el relato de Klara objeto de una vulgarización absoluta (ver anexo). Según los autores, ya sea en el ámbito clínico, psicosocial o forense, “la entrevista psicológica es, junto con la observación, el medio fundamental de valoración de los abusos sexuales a menores” (Echeburúa & Subijana, 2008, pp. 738). En esta entrevista las preguntas deberán ser lo más abiertas posibles, con el fin de no sesgar las respuestas. En estudios sobre memoria y sugestibilidad en niños y adultos se muestra como la introducción de preguntas cuya respuesta admite pocos grados de libertad, puede alterar el recuerdo de los hechos. Asimismo, existen estudios que dan cuenta de las dificultades de la autenticidad o veracidad de los alegatos de abuso sexual en el entramado discursivo judicial, discriminando la lógica y coherencia interna de los alegatos verdaderos de las falsas reconstrucciones o incoherencias que pueden presentar los alegatos fabulados. Estos estudios señalan que el potencial de falsos enunciados e incluso de recuerdos falsos está especialmente vinculado con el contexto de abuso sexual del niño (Blandón-Gitlin et al, 2009, pp. 903). Por esto, es conveniente el uso de preguntas abiertas que exigen tareas de recuerdo libre, con lo que el entrevistado trata de recordar más y proporciona más detalles, mientras que las preguntas cerradas implican tareas de reconocimiento y ejercen más presión sobre el interrogado, aunque no esté seguro de la respuesta. Por otro lado, es importante contar con varias vías que faciliten la expresión del niño/a, no sólo la entrevista, sino la hora de juego diagnóstica y/o el dibujo suelen ser en niños pequeños herramientas necesarias en el proceso diagnóstico.

Justamente, tal lo enunciado más arriba, será necesario que el investigador examine cuidadosamente sus propias emociones y posibles sesgos sobre el abuso sexual infantil antes de comenzar la entrevista, para no proyectar de forma inadvertida estos sesgos sobre la evaluación de las alegaciones del niño. De este modo se propicia un espacio en que el niño pueda ser

verdaderamente escuchado, no sólo en su vertiente jurídica sino también subjetiva.

En la película vemos que el entrevistador va paulatinamente contrariando estas sugerencias rechazando, aún sin quererlo, la palabra de la niña. Sin embargo, no es ésta la única afrenta a la subjetividad de la niña: el mayor obstáculo se presenta frente al funcionamiento de una maquinaria burocrática, que indica una serie de “pasos a seguir” frente a posibles situaciones de abuso sexual, sin poder escuchar lo singular que el caso presenta. Contra las recomendaciones de Echeburúa & Subijana, que señalan que las respuestas de la institución deben ser siempre adaptativas a las circunstancias del menor y nunca rígidas o generalizadas, el establecimiento educativo –en su afán por lidiar con una situación dilemática como la que se les presenta– decide seguir a raja tabla un “protocolo de acción municipal” el cual determina los pasos a seguir frente a situaciones abusivas. Este protocolo indica suspender inmediatamente el contacto del docente (supuesto abusador) con los niños; dispone asimismo algún tipo de intervención profesional que en el film está esbozado en la entrevista que se le toma a la niña (ver anexo), y el último paso consiste en informar a las autoridades (jurídicas y policiales), con lo cual el caso seguiría su curso legal. Asimismo la directora del establecimiento, siguiendo las directivas del “protocolo”, distribuye entre los padres un folleto que contiene información sobre el tema, incluso un listado exhaustivo de síntomas para detectar “indicadores” de abuso en niños. ¿Cuál es el alcance que tiene esta información en los padres? ¿Contribuiría esto a generar una atmósfera de desconfianza y malestar? La banalización del discurso psicológico se ve con gran claridad en el film, donde la psicología como saber se hace folleto y cualquier mirada sobre la subjetividad está desde el comienzo velada por un saber que obtura la escucha.

Sucede que para el análisis de situaciones abusivas en niños, los profesionales tratantes cuentan con algunos indicadores que deben saber evaluar y ponderar en la conducta expresa de los

niños. Por ejemplo, los que son referidos en la sección: *indicadores comportamentales y de tipo sexual en menores víctimas de ABI*, entre los que se mencionan: cambios bruscos de conducta, miedo a estar solo, tendencia al secretismo, llanto frecuente inmotivado, resistencia a desnudarse y bañarse, problemas escolares o rechazo a la escuela (Echeburúa & Subijana, 2008, pp. 740). Un indicador a tener en cuenta en este caso, es cuando Klara se abalanza sobre Lukas para darle un beso en la boca. Al tratarse de un *indicador situacional* ésta conducta puede deberse a una actitud de “imitación” de comportamientos de sus padres u otros significativos, o bien puede entenderse como una conducta “sexualizada” (Pereda 2009), es decir, como una forma no verbal que el niño encuentra para comunicarse y que por lo tanto se hace necesario indagar.

En muchos casos que involucran situaciones abusivas hacia niños, estos hechos suelen generarse dentro del núcleo intrafamiliar. Es por eso que resulta pertinente indagar –con las técnicas de hora de juego diagnóstica o dibujo– cómo es la relación del niño con sus otros significativos. Sería necesario evaluar también, en este caso, tanto al padre de la niña como al hermano adolescente. Sucede sin embargo que algunas concepciones más “paternalistas” –aquellas que disponen por ejemplo el resguardo inmediato del niño (entendiendo al niño: como “objeto” de protección), es decir por ejemplo retirando al niño del hogar si la sospecha de abuso es intrafamiliar– eclosionan con los postulados que bregan por la autonomía y la capacidad de los niños, los cuales también tienen como horizonte el llamado “interés superior del niño”.

Un aspecto fundamental del testimonio infantil corresponde a la capacidad de distinguir entre acontecimientos efectivamente ocurridos de aquellos que son producidos internamente como fruto de la imaginación. “En general, el testimonio es creíble cuando supone un relato claro y coherente de lo ocurrido, sin contradicciones fundamentales, con un lenguaje adecuado a su edad y una expresión emocional

apropiada, cuando no hay motivaciones secundarias para mentir o fabular y cuando es consistente con la información adicional que se tiene del caso” (Echeburúa & Subijana , 2008, pp. 739). Los autores destacan el interés creciente del orden jurídico por llegar a establecer formas de indagar la validez de las declaraciones de los niños en casos de presunto abuso sexual. Este interés se ve potenciado principalmente por la gravedad de las consecuencias del abuso sexual y por el aumento de alegaciones falsas. El monitoreo de la fuente de información es más factible de hacer cuando no ha transcurrido mucho tiempo del suceso en cuestión, así como cuando se han evitado intervenciones sugestivas por parte de terceros (preguntas sesgadas). Otro aspecto a considerar es el desarrollo del juicio moral y la mentira. Establecer el desarrollo evolutivo del juicio moral del niño que refiere lo sucedido es un aspecto esencial para inferir el discurso que realizará. En la actualidad se considera que el desarrollo moral depende de la construcción activa que el propio sujeto realiza en interacción con el medio, hecho que lo conduce a niveles de autonomía superior. Resulta interesante señalar estas distinciones porque el presupuesto sobre el que se basa la acusación de Lukas es la creencia irrefutable de que “los niños no mienten” y es cierto: los niños generalmente no mienten cuando se refieren a situaciones abusivas, pero ¿cómo entender esta proposición? El énfasis no debería recaer en si el niño está mintiendo o no, sino en intentar comprender por qué hace un comentario determinado en un momento dado. Los estudios epidemiológicos realizados en nuestro país (López, 1994; De Paúl, Milner y Múgica, 1995; Pereda y Forns, 2007) muestran que el abuso sexual infantil es un problema más extendido de lo que previamente podría estimarse, que suele ir acompañado de un importante malestar psicológico en la gran mayoría de víctimas. Pereda (2010) sostiene que existen variables que pueden incidir en el desarrollo de problemas psicológicos en víctimas de abuso sexual infantil e.g., ambiente familiar “disfuncional”, indicador también presente en el caso de Klara. Tal como lo plantean algunos autores (Cortes Arboleda; Canton Duarte; Canton-

Cortes), las consecuencias de la victimización sexual no pueden ser soslayadas, habiendo datos para sostener que los niños víctimas de abusos tienen riesgo tanto de sufrir nuevos abusos como de repetir el mismo sus abusos con otros niños.

Resulta interesante introducir aquí una última distinción en relación a la labor profesional, relativa a la distinción conceptual entre el *rol* y la *función* profesional (Salomone, 2008, Proyecto UBACyT). En el film que nos ocupa, cuando el psicólogo es convocado en tanto “especialista” del tema en razón de su conocimiento experto, consideramos que es convocado a ejercer un rol (López, 2011b, pp. 169-178) que de algún modo está determinado, en el cual los protocolos e indicadores pueden funcionar al modo de pautas y reglas de dicho rol. Desde una perspectiva ética proponemos pensar a la “función” como aquello propio de nuestra profesión, es decir, una posición que resguarde al sujeto del padecimiento psíquico como principal objetivo, más allá de las metas inherentes al rol desde el que se actúa. En la situación presentada en el film da la impresión de que el psicólogo, identificado a su rol, se dispone a determinar la existencia de abuso sexual, como parte de su accionar profesional e indicador de su eficacia, aún desoyendo a la niña. Por lo mismo, soslaya su propia función ligada fundamentalmente al despliegue de la subjetividad.

El día en que los niños se vuelven hombres y los hombres niños...

Uno de los pilares fundamentales que estructura el nuevo paradigma jurídico de la infancia y la adolescencia es *el principio de autonomía progresiva*, expresado en los artículos 5 y 12 de la Convención sobre los derechos del niño, por el que se reconoce el derecho del niño al ejercicio autónomo de sus derechos. Al mismo tiempo, la propia letra de la normativa advierte sobre la idea de una construcción gradual de la

autonomía, por lo que plantea una noción de autonomía progresiva, ligada a los tiempos evolutivos.

Por ejemplo, el artículo 5° de la Convención se refiere a brindarle al niño dirección y orientación para que ejerza sus derechos, “en consonancia con la evolución de sus facultades”⁶. La ley nacional 26.061 –Ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes– insta a respetar “edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales” del niño (artículo 3, inc. d); señala una capacidad progresiva, vinculada al “desarrollo de sus facultades” y “conforme a su madurez y desarrollo” (arts. 19 y 24, respectivamente).

En otros términos, el principio de autonomía progresiva insta a considerar las diferencias subjetivas que cada caso presenta, propiciando una lectura de la singularidad del caso. En tanto la noción de autonomía expresa la capacidad para ejercer los derechos propios, se refiere al mismo tiempo a la adquisición de obligaciones. Es decir que la noción de autonomía articula también con la noción de responsabilidad⁷, lo cual nos sitúa nuevamente en el terreno subjetivo.

Existen diferentes indicadores que nos da el film para interrogar tanto la construcción de la autonomía como su correlato que es la noción de vulnerabilidad. Paul Ricoeur señala que “el ser humano es por hipótesis autónomo, debe

⁶CIDN, artículo 5: Los Estados Partes 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.

⁷ La cuestión de la autonomía progresiva en los niños pequeños es desarrollada en detalle en el libro: Ormart, E. (2013) *La construcción de límites en niños pequeños*. Buenos Aires: Editores Argentinos.

llegar a serlo.” (Ricoeur, 2001, pp.86) Esto quiere decir que el ser humano es *potencialmente* autónomo, pero la vulnerabilidad es también intrínseca a la condición humana. Ya sea desde las amenazas del exterior, de la naturaleza o de los otros hombres, o bien desde el interior, desde las mociones inconscientes, el ser humano es intrínsecamente vulnerable. En tanto sujeto hablante, el desvalimiento inicial y la mortificación que produce el significativo sobre el cuerpo del humano, son expresión de su fragilidad. Ricoeur destaca que la *paradoja autonomía-vulnerabilidad* se asienta sobre la base de la capacidad entendida en términos de *poder hacer* y de su correlato: el no-poder. El *poder de decir* es uno de los poderes (*potentia*) que sustenta la noción de autonomía, pero este poder no será nunca completo ni transparente y tiene como contraparte el *no-poder decir*: fuente de desigualdad básica dado que lo distintivo del ser humano es el lenguaje.

En nuestro caso pueden ubicarse estas dos figuras: Klara algo dijo... y algo no pudo decir. Algo también expresa por medio del síntoma de no poder pisar las rayas de las baldosas de la calle, síntoma que la lleva a perderse, a des-orientarse en su camino a casa... Sabemos que estas formaciones del inconsciente expresan algo del orden de una verdad que concierne al sujeto; una niña en nuestro caso. Si estamos planteando que la autonomía se adquiere de modo progresivo o gradual, de allí la nominación de “autonomía progresiva”, la responsabilidad –entendida en términos de la confrontación del sujeto con las consecuencias de sus propios actos– también debería tener un carácter de adquisición gradual. “La indicación freudiana es escuchar la verdad que se produce en su decir y que compromete al sujeto, aún más en esos puntos donde el yo –que se pretende autónomo– no puede dar cuenta. Es en este punto donde Freud ubica la responsabilidad: en relación a aquel propósito inconsciente que, ajenamente a la voluntad del yo, propició la acción” (Salomone: 2006, pp.122).

Klara es responsable en la medida en que algo dijo. La interpretación de ese decir quedó tergiversada en una acusación

de abuso con valor de verdad. Efectivamente algo le ocurrió a la niña, algo del orden del abuso, de lo ominoso si se quiere, cuando fue víctima del visionado de una imagen obscena que derivó en la inculpación de Lukas. En ese punto Klara no miente. Sin embargo le corresponde a los adultos que la rodean, los padres, el hermano, las maestras y directivos de la institución escolar, y todos los profesionales intervinientes, la tarea de indagar sobre lo ocurrido.

A modo de conclusión

En lo que respecta a la ética profesional y la responsabilidad inherente a nuestra práctica, la situación planteada en el film *Jagten* permite reflexionar sobre dos cuestiones centrales. Ambas redirigen la atención a la importancia de disponerse a un modo de lectura que releve lo singular de un caso. Por una parte, la tensión suscitada entre distintos derechos –en el film, el derecho de la niña a ser oída en particular y la protección de sus derechos en general–, aun en el marco del paradigma de protección de derechos de niños y adolescentes, insta a ponderar la norma e interpretarla en el contexto situacional. Por otra parte, el film muestra cómo la intervención del psicólogo extravía su función primordial relativa al resguardo de la subjetividad de la niña y, regido por un fundamentalismo de principios, desatiende el caso en su singularidad.

En esta misma perspectiva, la propia noción de autonomía progresiva conmina a evaluar cada situación y decidir según las posibilidades afectivas, intelectuales, cognitivas, sociales del niño, lo que propicia una lectura de esa singularidad. Esto se encuentra en las antípodas de la actitud adoptada por el profesional quien, tomado por prejuicios y preconceptos morales, no logra escuchar a la niña en su dimensión singular. En este caso se ve con claridad que la falta de garantías del derecho a ser oída en lo jurídico, tuvo implicaciones para el campo de la subjetividad. Con la intención de acompañar a la

niña en la difícil situación, no se pudo escuchar qué configuraba para Klara el abuso y lo ominoso por ella vivenciado. De allí la importancia de una escucha neutral sostenida en una posición ética que pueda separar el campo de la moral y los prejuicios del profesional a la hora de intervenir, incluso aquellos valores que conlleven buenas intenciones.

El film muestra cómo este deslizamiento moral suscitó una serie de efectos no deseados, no sólo jurídicos y sociales sino también subjetivos, tanto para el adulto acusado como para la niña, quien debía ser escuchada en su trama edípica y no desde la perspectiva moral de los especialistas. Si bien las normativas y los protocolos de actuación surgen en pos del interés superior del niño y la protección de sus derechos, su empleo exige una interpretación y ponderación que va articulada a la responsabilidad ética del profesional, quien debe suspender temporalmente su intuición moral, que funciona como obturador discursivo, para hacer lugar a la escucha neutral que permita que cada niño sea escuchado en su singularidad.

Bibliografía

Blandón-Gitlin et al, (2009). Criteria-based Content Analysis of True and Suggested Accounts of Events. *Appl. Cognit. Psychol.* 23: 901–917 (2009).

Cillero Bruñol, M. (2007). El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. *Justicia y Derechos del Niño N° 9*, 125-142. UNICEF. Recuperado de:

http://www.unicef.org/argentina/spanish/Justicia_y_derechos_9.pdf

Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989).

Disponible en:

http://proyectoetica.org/descargas/otra_documentacion/Convenci%C3%B3n%20CIDN.pdf

Couso Salas, J. “El Niño como Sujeto de Derechos y la Nueva Justicia de Familia. Interés Superior del Niño, Autonomía Progresiva y Derecho a Ser Oído”, en Revista de Derechos del Niño, Nº 3 y 4, 2006, Santiago de Chile: Andros. P.147-8.

Echeburúa y Subijana (2008). Guía de buena práctica psicológica en el tratamiento judicial de los niños abusados sexualmente. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2008, Vol. 8, Nº 3, pp. 733-749.

Echeburúa, E. y Guerricaechevarría, C. (2011) Tratamiento psicológico de las víctimas de abuso sexual infantil intrafamiliar: un enfoque integrador. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, Vol. 19, Nº 2, 2011, pp. 469-486

Cortes Arboleda, M^a Rosario; Canton Duarte, José y Canton-Cortes, David. Naturaleza de los abusos sexuales a menores y consecuencias en la salud mental de las víctimas. *Gac Sanit* [online]. 2011, vol.25, n.2 [citado 2015-04-28], pp. 157-165.

García Méndez, E. (2004). *Infancia. De los derechos y de la justicia*. Editores del Puerto. 2^o Edición actualizada. Buenos Aires.

Gutiérrez, C. & Salomone, G. Z. (1997). La responsabilidad profesional, entre la legislación y los principios éticos. Disponible en la página web de la cátedra.

<http://www.eticayddhh.org/index.php/textos-y-articulos>

López, G. A. (2011a). Conceptos para la singularidad en el ámbito del trabajo con niñas, niños y adolescentes: diálogo

disciplinar entre la psicología y el Derecho”. Presentado en el III Simposio Internacional de “Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes: Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar”. UNMdP. Publicado en las Memorias.

López, G. A. (2011b). El psicólogo en las instituciones: posición ética y compromiso social desde una lectura clínica. En Salomone, G. Z. (Comp.) Discursos institucionales, lecturas clínicas: dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales, Buenos Aires: Editorial Dynamo, p. 169 – 178.

López, G. A. (2012). Abuso sexual en la infancia: dilemas éticos del psicólogo en un comentario sobre el film “La mala verdad”. Disponible en: <http://eticaycine.org/La-mala-verdad>

Ormart (2011) Premisas éticas desde las cuales pensar la niñez contemporánea. En línea:

<http://www.eticar.org/descargas/Premisas%20eticas%20desde%20las%20cuales%20pensar%20la%20ni%C3%B1ez%20contemporanea.pdf>

Ormart, E. (2013) La construcción de límites en niños pequeños. Buenos Aires: Editores Argentinos

Pereda Beltran (2009). Consecuencias Psicológicas Iniciales del Abuso Sexual Infantil. Papeles del Psicólogo, vol. 30, núm. 2, mayo-agosto, 2009, pp. 135-144. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos Madrid, España

Pereda Beltran (2010). Consecuencias Psicológicas a Largo Plazo del Abuso Sexual Infantil. Papeles del Psicólogo, vol. 31, núm. 2, mayo-agosto, 2010, pp. 191-201. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos Madrid, España

Ricoeur, P. (1995). "Autonomía y vulnerabilidad" (Le Juste 2, Paris, Esprit, pp. 85 -105), y *Lo justo* (2001), Caparrós editores.

Salomone, G. Z. & Domínguez, M. E. (2006). *La transmisión de la ética. Clínica y deontología. Vol. I: Fundamentos*. Capítulo. El sujeto dividido y la responsabilidad. Letra Viva, Buenos Aires.

Salomone, G. Z. (2008). Del niño como sujeto autónomo a sujeto de la responsabilidad en el campo de la infancia y la adolescencia. Disponible en www.proyectoetica.org:

http://proyectoetica.org/descargas/textos_y_articulos/infancia_autonomia_salomone.pdf

Salomone, G. Z. (comp.). (2011). *Discursos institucionales, Lecturas clínicas: Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales*. Editorial Dynamo, Buenos Aires.

Salomone, G. Z. (2013). La noción jurídica de autonomía progresiva en el campo de la niñez y adolescencia. Incidencias subjetivas e institucionales. *Memorias V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XX Jornadas de Investigación y el Noveno Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

ANEXO

Intervención entrevista

G: Creo que deberíamos empezar inmediatamente, ¿sí?

P: Bien, Klara: ¿me podrías contar exactamente lo mismo que le dijiste a Grethe?

G: Sé una buena niña... y cuéntale lo que me dijiste... del corazón.

K: Yo no dije nada.

P: ¿Es sólo algo que... se está inventando Grethe?

¿O quizá te lo inventaste tú?

K: No.

P: De acuerdo... Entonces inténtalo... y cuéntamelo a mí también.

G: Sí.... Está bien decirnos.

P: ¿Es verdad que has dicho algo sobre... que has visto el pene de Lucas?

(Klara niega con la cabeza)

P: Intenta contarme lo que Lucas hizo.

A ver si puedes contarme un poco de ello, Klara.

K: Quiero salir a jugar.

G: Pero tiene que contestar, Klara. No tengas miedo. Estoy aquí contigo. Aquí estoy. Ole no te hará daño.

Sólo quiere que nos cuentes lo que ha pasado.

P: ¿Fue aquí en la guardería donde te enseñó el pito? ¿Fue aquí?

Klara. ¿Klara?

(Klara asiente con la cabeza)

P: Estás asintiendo. Entonces fue aquí en la guardería.

(asiente)

P: ¿Podrías contarme qué mas sucedió? Grethe me contó que tú le dijiste que apuntaba hacia arriba. ¿Era su... pito que apuntaba para arriba?

K: (asiente) Creo que sí. No me acuerdo.

P: ¿Entonces te enseñó su pito?

(asiente)

P: ¿Klara te sientes incómoda al hablar de Lucas?

(asiente)

P: ¿Es porque no te gusta lo que te hizo?

(asiente)

P: Klara, creo que lo estás haciendo muy bien y respondes muy bien a mis preguntas. Casi hemos terminado ¿sí?

¿Qué hizo después de enseñarte el pito?

K: No lo sé.

P: ¿Lo tocaste? ¿Te acuerdas... si... salió algo blanco de ahí?

(la directora se siente mal y se levanta...)

Quizás son demasiadas cosas para una vez. Ya puedes salir a jugar.