

¿Qué ves cuando me escuchas? Análisis de las intervenciones judiciales en niñez

What do you see when you listen to me? Analysis of the judicial implications in childhood

Patricia E. Luna*

Resumen

En el presente artículo se intentará analizar, desde una perspectiva psicosocial y de análisis institucional, las intervenciones del personal jurídico* en el ámbito judicial, específicamente, en el respeto al derecho del niño/a ser oído/a. Se procurará analizar la implicación presente en la escucha de niños/as, entendida como concepto clave en el análisis institucional, como aquello que está plegado y no es visible, es decir, lo que se trae con uno y no se ve, pero que se expresa en los modos de intervención, en la práctica. De allí, la importancia de analizar las implicaciones, muchas veces, atravesadas por concepciones subjetivas a priori, o pre-nociones, supuestos, entendiendo que, al decir de Guber (2001), "lo que podemos ver (escuchar) en los demás depende en buena medida de lo que está en nosotros mismos". El análisis de las implicaciones conlleva, en sí mismo, un posicionamiento ético-político, en tanto son posibilidades de revisar las prácticas con la perspectiva de transformarlas, en beneficio de la niñez vulnerada en el cumplimiento efectivo de protección de derechos.

Palabras clave: Derecho del Niño a ser oído, Implicación, Escucha, Intervención, Análisis institucional judicial.

Abstract

This article will attempt to analyze from a psychosocial and institutional analysis perspective the interventions of legal personnel[*] in the judicial sphere, specifically in respect of the right of the child to be heard. We will try to analyze the present involvement in listening to children, understanding this as a key concept in institutional analysis, meaning that which is folded and not visible, that is, what we bring with us and do not see, but which is expressed in our modes of intervention, in our practice. Hence the importance of analyzing our implications, which will often be crossed by a priori subjective conceptions, or pre-notions, assumptions, understanding that, in the words of Guber (2001), "what we can see (hear) in others depends largely on what is in ourselves". The analysis of the implications entails an ethical-political positioning, understanding as such the possibilities of reviewing the practices with the perspective of transforming them in benefit of the violated childhood in the effective fulfillment of rights protection.

Keywords: Child's right to be heard, involvement, listening, intervention, judicial institutional analysis.

* Poder Judicial de Córdoba - E-mail: pluna@justiciacordoba.gob.ar - ORCID: 0000-0002-4921-4160

Personal jurídico: se utiliza el término para todo aquel profesional, asistente, psicólogo, trabajador social, juez, fiscal de la instancia procesal que corresponda.

El derecho a ser oído hace ruido

Urge analizar, en la práctica cotidiana profesional, “cómo se interviene cuando se tiene que escuchar la voz de un niño/a.¹ Gracias a los avances en materia de derechos, se sabe y entiende, desde un aspecto más racional, lo que la teoría dice al respecto.

El niño goza de derechos que lo ubican como sujeto de derechos: tiene voz, subjetividad, y sus expresiones deben ser tenidas en cuenta. Asimismo, se advierte que en muchas prácticas de “escuchas a niños”, en las que se encuentra implicado un operador judicial, se aguarda a que sus discursos se acomoden a lo que el adulto espera escuchar, y si ello no ocurre, porque el niño se expresa solo con un gráfico y “a medias lenguas”, se tensa esa escucha, dado que a veces a ese gráfico no se le da el valor que cobra la palabra con lógica adulta.

La voz de la niñez tiende a ser considerada muchas veces –oída, escuchada- solo si se adecúa al mundo adulto, o a lo que los adultos pueden entender, lo que, desde diversas perspectivas, se considera “mirada adultocéntrica o adultocentrismo”. Duarte (2019) describe al adultocentrismo como una categoría de análisis que expresa al sistema de dominio que organiza, de modo asimétrico y desigual, las relaciones entre generaciones, considera que este adultocentrismo tiene carácter histórico-ancestral, en tanto está íntimamente vinculado, en su procedencia y emergencia, a las cuestiones del orden desigual de las clases sociales y la distribución de los accesos y clausuras a bienes de sobrevivencia y reproducción humana, así como a las cuestiones de género, en el orden de las construcciones socioculturales de los sexos y cuerpos en las relaciones y roles instituidos. Es decir, está directamente ligado a lo que en el discurso actual se denomina “conflictos de clases y condiciones de género”.

Se advierte que, en este sentido, el análisis de la niñez vulnerada resulta desde las consideraciones de todos los modos de decir del niño, desde una lógica que implique abarcar esa escucha, respetarla y tenerla en cuenta. Muchas veces, lo que primero aparece como obstáculo a la hora de escuchar a una niña es su edad cronológica, especialmente en materia penal y cuando el niño es víctima de abuso sexual. El relato de la niña genera, en dicho espacio tensiones, no solo porque se les dificulta hablar, sino también, porque estos relatos no se ajustan al tiempo y espacio que se requiere saber para poder constituirse como prueba en el proceso penal. El niño de la primera infancia (cero a cinco años) vive sin considerar el tiempo, de ahí su espontaneidad, ingenuidad y sencillez.

Una escucha activa demandará analizar permanentemente las implicaciones de los adultos; revisar prejuicios no parece tarea sencilla, sino, al contrario, un trabajo constante de reflexiones, deconstrucciones que abarcan lo metodológico y técnico en dicha escucha. Poder reflexionar sobre las nociones que se tiene respecto a la niñez, incluirá reconocer o hacer consciente que la sociedad ha estado atravesada fuertemente por una mirada adultocentrista desde siglos.

¹ De ahora en adelante, se utilizará, indistintamente, la palabra niño o niña para hacer referencia a dichos géneros.

Concebir al niño como sujeto de derechos es reconocerlo como persona. **Persona**, proviene del griego “*per-sonare*”, “sonar detrás de”, es decir, tener voz más allá de la cara o rostro o del físico. Muchas veces frente a un niño, se realizan sesgamientos sobre cómo se interpreta lo que es “ser niño” y “su decir”: surgen mitos o estereotipos tales como “no sabe”, “no entiende”, “tiene caprichos”, “no tiene recursos cognitivos”; entonces lo que diga quedará teñido por nociones heredadas culturalmente sobre lo que es ser niño y, además, matizadas por cuestiones de género, raza, clase social.

La Convención sobre los Derechos del Niño en lo que respecta al escucha de niños, niñas y adolescentes establece: “Art 12. El niño debe ser escuchado cada vez que se toman decisiones que lo afectan directamente”. “Art 13. El niño tiene derecho de poder decir lo que piensa, con los **medios que prefiera**”.

De estas normas se colige:

- Derecho del niño o joven a expresar su opinión libremente.
- Obligación del Estado, a través de los jueces o autoridad administrativa, de darle la oportunidad de ser escuchado en un proceso judicial o administrativo.

Al respecto, el Comité de Seguimiento de los Derechos del Niño, en OG N° 12 (2009), asegura que “el niño víctima y testigo menor de edad de un delito debe tener la oportunidad de **ejercer plenamente su derecho a expresar libremente** su posición de acuerdo con el Consejo Económico y Social de Naciones Unidas, en su Resolución 2005/20 I Consejo.

Las directrices sobre la Justicia, en materia participación de los niños víctimas y testigos de delitos, hacen hincapié en centrar esfuerzos para “asegurar” que un niño víctima y/o testigo sea consultado sobre su participación en un proceso judicial. La premisa de que puedan expresarse libremente o a su manera, o que se tengan en cuenta sus opiniones y preocupaciones es un derecho que se debe preservar. También este derecho se extiende a la necesidad de comunicarle a la niña la disponibilidad de servicios existentes (psicológicos, médicos), que procuren ayudarla o guiarla en su proceso.

En este sentido, se extienden obligaciones para los Estados parte, en el sentido de considerar la niñez como grupo social en el que se debe atender consideraciones especiales. Por otra parte, también deben examinarse las acciones de las instituciones públicas y privadas, autoridades, así como los órganos legislativos. La extensión de la obligación de “los órganos legislativos” indica claramente que toda ley, reglamento o norma que afecta a los niños debe estar guiada por el “interés superior del niño”. Si es el interés de un gran número de niños lo que está en juego, los jefes de instituciones, autoridades u organismos no gubernamentales también deben ofrecer oportunidades de escuchar a los niños en cuestión y brindar sus puntos de vista, a la hora de programar las acciones (incluidas las decisiones legislativas, que directa o indirectamente afectan a los niños).

Los Estados parte deben garantizar la expresión libre de los niños y que esta sea tenida en cuenta en función de su edad y madurez. El cumplimiento de este derecho es un

mandato constitucional que establece la CDN, incorporada al bloque de constitucionalidad por el art. 75 inc. 22 de la Constitución nacional.

La norma da contexto y consideración a las posibilidades de expresión (dibujos, juegos) y a que se escuche la voz de las niñas en los procesos judiciales. Y si bien clarifica y pone marco a las actuaciones, mediante legislación específica, que atañen al cumplimiento de los derechos de niños, a veces o muchas veces, se dificulta la aplicación de tal derecho en virtud de que aún se perpetúan prácticas que terminan instituyendo en lo nuevo lo viejo. Es decir, si bien hay movimientos instituyentes que posibilitan nuevas prácticas ajustadas a la protección integral de niñas, lo instituido hace fuerza para quedar consolidado.

La cámara Gesell, dispositivo que se utiliza para resguardar derechos del imputado o denunciado y de la víctima, representa un gran avance, al igual que la incorporación de peritos psicólogos que entiendan, en materia de niñez, las situaciones de vulneración de derechos. Sin embargo, el personal judicial aún aguarda que la niña se exprese con lenguaje acorde al del adulto, sino, no se satisfacen dichas expectativas. Resta aún establecer, proponer, nuevas formas de comunicación con los niños que permitan cultivar una escucha abarcativa de todas las maneras que tienen de expresar su voz.

En tal sentido, es importante analizar el concepto de intervención, el hacer o la práctica, que siendo recurrentes se instituyen y quedan anudadas, institucionalmente cristalizadas (Castoriadis, 1983) a un modo de seguir reiterando las prácticas que pueden no estar acordes al “buen oír” de lo que la niña expresa. Se reiteran formas de actuar en una inercia constante. La práctica queda establecida en un modo de intervenir casi único y que se replica.

Moreno Olmedo (2008) aporta un análisis sociohistórico de la intervención, en donde refiere como “herencia de la modernidad y de las Ciencias Sociales”, tener incorporada la “intervención” como “irrupción”; irrupción que ubica al “otro” en términos de productividad. Importa más la cantidad que la adecuada escucha. Esto lleva a reflexionar: ¿cómo se concibe a ese “otro”? ¿lejano, igual, distante o cercano?

Olmedo (2008) explica cómo ese Otro pasó a ser el indígena nativo desde la visión del conquistador. Él toma de Dussel la definición de la otredad, que en un pueblo no es pensada como identidad propia o distinción, sino como atraso, anomalía, pre-moderno o sub-desarrollado. Y es previsible que ese otro en su otredad y distinción no sea tomado en cuenta sino para conocerlo y saber así, cómo doblegarlo. De este modo, no hay diálogo posible si el otro es pensado desde afuera. ¿Cómo será pensar y trasladar lo que plantea el autor cuando se trabaja con personas que están creciendo y forjando su identidad?, ¿cuando se trata de niños, personas especialmente necesitadas del acompañamiento del adulto, para poder desarrollar autonomía e independencia?

La niñez interpela y la intervención “hace ruido”, porque en la escucha de niños surge la incomodidad, en tanto que se evalúa – se interviene, generalmente, como agentes externos desde una mirada de asepsia, en una pretendida neutralidad, sin analizar los aspectos subjetivos que se filtran de manera inconsciente sobre **cómo** se escucha a las

niñas. Pero, a su vez, con el riesgo de marcar rumbos que impliquen en su vida favorecer el desarrollo pleno u obstaculizarlo. En la niñez, las intervenciones son estructurantes, es decir, marcan modos de relación en el niño y modos de ser, ya que un tono fuerte y desmesurado o el descreimiento en lo que dice le harán sentir que no es valioso o que no es entendido. Es decir, en niñez las intervenciones harán huellas en la personalidad del niño/a y, en ese sentido, se contribuye o no a la construcción de una sociedad más equilibrada y justa.

Los modos del decir de los niños

Para garantizar el derecho de los niños a ser oídos, es necesario conocer las diversas formas que ellos tienen para comunicar lo que les pasa, lo que necesitan expresar, que no siempre es verbal, por el contrario, muchas veces es no verbal. La comunicación es efectiva cuando se realiza desde el mundo conocido, y el “mundo conocido” en niñez es el juego. Todo está atravesado en su mundo por el jugar. Así es que, desde el juego, la comunicación se hace más fácil y, por lo tanto, más efectiva.

Winicott (1942) se pregunta, “¿por qué juegan los niños?” El juego funcionaría como una autorregulación y comunicación, como lo es el sueño en los adultos; el niño mediante el juego va elaborando situaciones cotidianas de la vida. Lo lúdico le genera placer: disfruta de las expresiones emocionales y físicas que se desprenden del jugar, además, es una acción que le permite ser creativo. Al decir de Anzieu y Daymas (2001, p.21), el juego es búsqueda y creatividad permanente de la realidad, del sentimiento de existir por sí mismo y del sentido que toman estos fenómenos para el niño. El juego precede al dibujo y al discurso. El juego compromete a los procesos de accesos a la simbolización, a la expresión de sí mismo y a la comunicación que ya está en el preestablecida.

Colombo (2019) refiere a que el juego también tiende a la integración de la personalidad, es decir, es en donde los niños pueden integrar su realidad interna con la externa, relacionar las ideas con las expresiones corporales. Si se tiene esta premisa como base, se podría facilitar la comunicación, al diseñarse un espacio donde personal judicial pueda sentarse con los niños en el suelo de las salas de audiencias o de las cámaras Gesell. Podría plantearse que los espacios, donde asisten en la institución judicial, sean especialmente acondicionados para ellos, acordes a su mundo. También sería óptimo que los operadores/as judiciales puedan “dejar de lado” la causa, “correr el expediente” y escuchar todo lo que quiere comunicar el niño, una vez que entra en su mundo conocido, que es el juego.

También el dibujo cobra la misma importancia, los niños/as expresan mediante el dibujo su mundo interno, sus intereses y motivaciones. A la mayoría de los pequeños les gusta dibujar, si se les da la oportunidad dibujarán espontáneamente, casas, animales, flores y figuras humanas. El dibujo es un medio de expresión privilegiado sobre los sentimientos y vivencias que atraviesa un niño/a y comunica algún aspecto que le preocupa o simplemente, muestra sus intereses actuales, al igual que el juego. El hecho de dibujar es

de gran significancia para el niño/a, ya que resulta un medio socialmente admisible, donde representa gráficamente sus vivencias y las expresa al mundo.

El dibujo lleva consigo palabras implícitas, por lo que hay que tener especial cuidado sobre las interpretaciones que se realicen de él. El intérprete deberá ser alguien que esté capacitado para que realice su lectura latente. El juego y el dibujo son dos medios de expresión en la niñez que requerirá de especial consideración, por medio del operador jurídico que interactúe con el niño.

Algunas consideraciones para tener en cuenta, en relación al dibujo como un modo del jugar:

- La interacción entre el personal judicial y el niño o niña es clave en el proceso de comunicación gráfica. Se verán libres y espontáneos si se les brinda confianza y seguridad.
- Es importante que el niño/a se exprese libremente mediante la actividad gráfica, dejando a un lado el manejo de estereotipos y figuras para colorear, puesto que coarta la creatividad e imaginación del niño/a, y restringe totalmente la posibilidad de observar el nivel del desarrollo creativo y los avances que ha logrado.
- Resulta muy significativo registrar lo que los niños y niñas verbalizan acerca de sus producciones gráficas. Es necesario escuchar las explicaciones del niño/a con respecto a su dibujo, pues a él o ella le gusta dar a conocer lo que realizó, por lo que **el adulto no debe elogiar sin haber escuchado**, si se entiende que la expresión gráfica del niño/a merece respeto y atención.
- No se debe obligar al niño o niña que realice dibujos perfectos o reconocibles para el adulto, sino que sea libre mediante la expresión gráfica y la disfrute.
- Tener presente que, muchas veces, el dibujo es una catarsis, es un lenguaje que permite expresar lo que la persona lleva dentro, y la manera en cómo ve al mundo.
- Se debe valorar y respetar lo que el niño realiza, sin que este sienta temor de enseñar sus producciones, debe proporcionarse un ambiente de libertad y aceptación, para que la creatividad surja espontáneamente. Se debe tomar en consideración que cualquier intervención negativa o positiva interferirá en el desarrollo creativo.
- Es importante colocar fecha a los dibujos realizados por el niño para poder evaluar los avances en el proceso creativo. La data debe plasmarse en la parte contraria de la hoja de papel donde se realizó la representación. También es importante registrar edad (año y mes) del niño o niña que realizó el dibujo.
- Si se proporcionan elementos para dibujar se le está permitiendo al niño o niña afianzar logros y descubrir nuevas posibilidades para interactuar y comunicarse.

La mirada que escucha

Cuando la institución judicial recibe niñas es porque, seguramente, han sido vulnerados sus derechos por alguna otra institución o grupo: familia, escuela, amigos; es decir, se recibe a una niñez vulnerada o dañada. Se deben realizar intervenciones que no perjudiquen más a ese niño. En consecuencia, se debe reducir o aminorar la inevitable revictimización o victimización secundaria. Por ende, surge preguntarse: ¿desde qué mirada o posicionamiento son escuchados los niños? La mirada alude a la posición subjetiva del operador jurídico (abogado, psicólogo, magistrado, funcionario). Dice Guber (2001) “lo que podemos ver en los demás depende, en buena medida, de lo que está en nosotros mismos”, en consecuencia, las posibilidades de interpretar lo que dice esa niña son tantas como la cantidad de personas que intervienen en un caso donde esté implicado un niño.

Si la protección integral de los derechos del niño se constituye en el eje de todas las intervenciones, los actores principales, en ámbitos jurídicos, deben realizar un análisis institucional que lleve a la revisión constante de sus implicaciones, es decir, el análisis de aquellos aspectos propios, subjetivos que se filtran y condicionan la escucha de la niñez vulnerada.

Obligado (2009) realiza una diferenciación preguntándose: ¿Oír es escuchar?; señala los presupuestos legales y constitucionales:

- Ser oído representa el eje del mecanismo constitucional.
- Soporte de derechos humanos y de la dignidad de hombres, mujeres, niños, niñas y adolescentes.
- Es constitutivo de todos los procesos jurídicos: Derecho procesal constitucional.
- Sostén de la debida defensa constitucional de afianzar la Justicia.

De esto, se puede interpretar que es central el posicionamiento de quién escucha y cómo escucha. Escuchar resulta más abarcativo que oír, en tanto que la escucha, según señala Obligado (2009, p.15), implicará:

La permeabilidad de escuchar, incluso los gestos -soporte de la comunicación verbal-; la escucha, como complemento de la comunicación escrita, aporta intención y contexto: todos los signos -lenguaje/gesto- son fragmentos de un texto superior, todavía no descifrado, que esperan se los interpreten.

La interpretación realizada por personal jurídico tendrá que estar permanentemente en revisión, con deconstrucciones, a fin de diferenciarse de lo que la niña trae.

Las reflexiones constantes del campo de trabajo y de sus prácticas permitirán una escucha más apropiada, en el sentido de interpretar lo que el niño dice como persona y sujeto de derechos. Poder escuchar activamente, implicará una mirada sin juicios previos y sin condicionamientos, con un modo cálido y permeable, permitirá al niño expresarse libremente.

Por ejemplo: si un niño dice que vio una flor brotar de la pared, el posicionamiento será creerle y luego poder pensar junto con otros profesionales u operadores jurídicos si ese decir se ajusta a lo que el proceso judicial en ese momento requiere. ¿Es verdad? ¿Es mentira? Por un instante, se deberá tomar distancia de la causa judicial y priorizar la relación con el niño; distanciarse de esta lógica binomial estructurada que desde el Derecho se impone, aunque sea necesaria para la comprobación de lo que se investiga.

El diálogo y la confianza deben ser lo primordial en la atención hacia ellos/ellas, luego, poder revisar si eso que pudo decir (que vio la flor brotar de la pared) sucedió, y si no sucedió, pensar por qué fue que lo dijo o necesitó expresarlo. Los niños, para poder expresarse, necesitan sentir que el mundo que lo rodea es confiable, ameno y que sus palabras son valiosas.

Implicaciones vs sobreimplicaciones: Que la mirada no obnuble la escucha

La noción de implicación es propuesta por Lourau (1993), como herramienta fundamental del análisis institucional. Etimológicamente, el término se construye a partir del prefijo “in”; del verbo latino “plicare” que significa doblar, plegar; y de la terminación “ción”, que indica movimiento. Daría cuenta de algo que está doblado o plegado de forma que no sería visible, aunque esté ahí.

Indagar las implicaciones supondrá crear las condiciones para que se pueda desplegar lo que está allí en latencia, en quienes están interviniendo en una práctica institucional, o en el campo de problemas de la subjetividad. Si tal como plantea Lazzarato (2006), las instituciones pueden ser pensadas como cristalizaciones de relaciones de Poder, interrogar la implicación institucional, en la tarea de investigación, involucra necesariamente una pregunta política que incluye las relaciones de saber-Poder. Elucidar, entonces, involucra, recursivamente, interrogar el propio pensar y accionar, a fin de hacer visibles los supuestos cristalizados y modos de operar en las prácticas. Sin la indagación, este trabajo no sería posible.

Las implicaciones están siempre presentes en la intervención/investigación y producen múltiples efectos. Villasante (1995, pp. 410-411), al referirse a la indagación en movimientos sociales y metodologías participativas, señala cuestiones relativas al compromiso y posicionamiento del experto:

Lo primero es reconocer que siempre estamos **implicados**, en cualquier trabajo hay una connotación de clase, género, ecológica. Ya decíamos, que son una ingenuidad las pretensiones de neutralidad, y por lo mismo, siempre hay un grado de ambigüedad y ambivalencia (el mismo hecho de actuar como “experto” en un proceso que se pretende horizontal).

Vincula esta idea con la Epistemología, al entenderla – en sentido amplio - como el “saber hacer”, tanto en lo cotidiano como en la investigación/intervención. El “estilo” de posicionarse ante los acontecimientos y ante los otros (Villasante,1995, pp. 410-411). El autor lo asocia con “un estilo comprometido que impulsa el conocimiento crítico sobre la propia cotidianeidad, es decir, desde la praxis”.

En relación con el análisis de la implicación, se puede pensar que se encuentra muy relacionada con el movimiento inacabado de la reflexividad de la que, años más tarde, hablaría Bourdieu; (Fernández, 2014) refiere a “La implicación y lo implícito”, en su libro: *Por una Antropología Reflexiva*, donde presenta la idea de “una objetivación participante”:

(...) es, sin dudas, el más difícil de los ejercicios, porque exige romper con las adherencias y adhesiones más profundas y más inconscientes; a menudo, con aquellas que fundamentan el “interés”² mismo del objeto estudiado para quien lo estudia, es decir, lo que él menos desea saber acerca de su relación con el objeto que intenta conocer. (Fernández, 2014, p. 13)

Por ejemplo, pueden despertar empatía ciertas características personales de los implicados, y ello, sin que se lo advierta, puede orientar la escucha. En esto hay que estar atentos, para que la mirada no obnuble la escucha.

La contrapartida de la implicación es la **sobreimplicación**, mencionada por Lourau (1993), en tanto efecto de la incapacidad de analizar las propias implicaciones, la ceguera que lleva a una identificación institucional en la que el sujeto queda alienado. Así, cuando se presiona al sujeto a “implicarse más”, en el sentido de adherir de modo incondicional y acrítico a la institución renunciando a otras pertenencias subjetivas propias, este queda alienado a la voluntad de poder que lo desconoce en su particularidad.

En cambio, reconocer la implicación, analizarla, permite dejar de lado las pretensiones de neutralidad en el abordaje de casos y posicionarse desde un lugar comprometido que impulsa el conocimiento crítico sobre la propia praxis. A su vez, interrogar la implicación institucional, implica, necesariamente, una pregunta política

² Comillas de Bourdieu (1995).

asociada a relaciones de saber-Poder (Fernández, 2014), que no es materia de análisis en este artículo.

Para analizar la implicación, se plantea la “elucidación crítica”, concepto que se refiere al trabajo por el que los hombres intentan pensar lo que hacen y saber lo que piensan. Idea que Fernández toma de Castoriadis (2013). La elucidación es poder revisar las propias prácticas naturalizadas, por ejemplo, ajustar la voz de niñas a lo que se espera del proceso jurídico, y del modo que se espera, que sea solo expresión de lenguaje oral. Mediante la elucidación es visible todo aquello que obtura y que invade o clausura el ejercicio de derechos en la niñez, tomando en cuenta las dimensiones sociohistóricas, institucionales, políticas, epistemológicas, teóricas. Evita, dicha elucidación, el cierre de sentidos y las certezas de verdades instituidas.

Guarda relación la elucidación crítica con el concepto de reflexividad del investigador, que si bien en Ciencias Sociales y, específicamente, los antropólogos la señalan como parte nodal en la investigación psicosocial, puede extenderse al trabajo realizado con niñas, en relación al conocimiento de todos aquellos aspectos que despiertan en el personal jurídico, a partir del encuentro con ellos. Guber (2001, p. 48), por ejemplo, subraya aportes en la década de los 80, cuando se puso sobre el tapete “las elaboraciones sobre el imaginario en el que rondaban las relaciones de poder entre investigador e informantes”. Y señala que:

[E]l llamado posmoderno a la reflexividad supuso que el etnógrafo debía someter a crítica su propia posición en el texto y en su relato del pueblo en estudio, bajo el supuesto de que lo que estamos capacitados para ver en los demás depende en buena medida de lo que está en nosotros mismos. Clifford, entre otros, dice que la reflexividad es no solo un instrumento de conocimiento, sino también de compensación de las asimetrías entre Occidente y el otro. (Guber, 2001, p. 48)

En tal sentido, constituye una invitación a visibilizar el propio posicionamiento ante “lo otro”, ya se trate de poblaciones, culturas, etc. Visibilizar el propio posicionamiento ayuda a pensar en nuevas formas de intervenir que no afecten a los niños.

Conclusión

El niño, los niños, la niñez ... interpelan al mundo adulto, lo movilizan. Comunicarse con un niño implica poner, por parte de la persona adulta, toda la atención y la predisposición para una escucha atenta y abierta.

Se necesita dar cuenta de las prácticas llevadas a cabo y de las concepciones y miradas que se tienen acerca de lo “que es un niño”, cuando se interviene con ellos. Saber lo que se hace para saber cómo pensar, diría Castoriadis (2013), a fin de cambiar los modos en la disposición a la escucha; en ella, va implícita la mirada, es decir, surge el posicionamiento subjetivo al que hay que estar siempre atentos.

El niño es una persona, que tiene voz propia, esa voz no es solamente expresada mediante lenguaje oral, sino también, la mayoría de las veces, mediante el juego o el dibujo. Será necesario que se creen las condiciones para que surjan esas expresiones. Nada sucede sin una hebra de relación, la relación entre yo/tú debe ser una construcción cuidadosa y respetada, y resulta muy significativa en el trabajo con niños. Es el encuentro entre dos individuos separados, ninguno superior a otro. (Oaklander, 2012, p. 37). Es responsabilidad, como adultos, mantener esa posición. Atender niños, comunicarse adecuadamente con ellos, implicará cambiar la lógica institucional en la atención de los casos, puesto que, si bien hay avances que han sido guiados por el principio del interés superior del niño, aún resta reflexionar sobre los modos, los posicionamientos que el personal judicial detenta cuando se los escucha.

Develar y superar los prejuicios no advertidos, los modos de mirar condicionados y heredados culturalmente de pensar al otro: niña, niño, como alguien que no sabe expresarse. Se debe adoptar un posicionamiento ético –político, desde el personal judicial, que incluya a ese “otro” como una persona, con voz, un sujeto también constructor de su propia subjetividad. Cuando el niño dice, esa voz solo le pertenece a quien la enuncia. Su voz, esa voz (verbal, lúdica, gráfica), tendrá que ser cuidadosamente resguardada, tenida en cuenta y respetada.

Referencias bibliográficas

- Anzieu, A., Anzieu;Premmereur, C., Daymas, S. (2011). *El juego en psicoterapia del niño*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Colombo, R. (2019). *Tratamiento psicológico con niños: Maltrato infantil*. Buenos Aires: Cauquén.
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la realidad*. Buenos Aires: Fábula Tusquets.
- Fernández, A., López, M., Borakievich, S. Ojam, E., Cabrera, C. (2014). La indagación de las implicaciones: un aporte metodológico en el campo de problemas de la subjetividad. En *Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura*, 8, octubre, pp. 5-20.
- Guber, R. (2001). *La Etnografía. Método, campo, reflexividad*. Buenos Aires: Norma.
- Loreau, R. (1993). "Implicación, sobreimplicación". Buenos Aires. Disponible en <http://catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/r!%20iys.pdf>
- Obligado, C. (2009). La voz y la escucha judicializada del niño/a, adolescente y joven. *Actualidad jurídica*, 6, Universidad Fasta –Leg., junio 2009, p. 15.
- Oaklander, V. (2012). *El tesoro escondido. La vida interior de niños y adolescentes. Terapia Infanto-juvenil*. Santiago de Chile. Cuatro viento editorial.
- Moreno Olmedo, A. (2008). "Más allá de la intervención y La liberación asumida como práctica y tarea". En Jiménez-Domínguez, B. (comp.). *Subjetividad, Participación e Intervención Comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Winicott, D. (1942). *Porque Juegan los niños. En el niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Paidós.

Página web consultada:

<http://usadatascience.com/23268635-Convencion-sobre-los-derechos-del-nino-observacion-general-n-o-12-2009-el-derecho-del-nino-a-ser-escuchado-indice.html>

