



2022

**Lineamientos
conceptuales, desde la
mirada de la
participación y enfoque
de género, para el
trabajo en Autonomía
Progresiva y Vida
Interdependiente en
residencias de protección**

Lineamientos conceptuales, desde la mirada de la participación y enfoque de género, para el trabajo en Autonomía Progresiva y Vida Interdependiente en residencias de protección

Autoras:

Claudia Taboada Moya

Valentina Terra Polanco

Seung Bang

Milena Rodríguez Gajardo

© La propiedad intelectual de este documento le pertenece a la Corporación Crecer Mejor. Se autoriza la reproducción total o parcial de esta obra siempre y cuando se cite la fuente y no tenga usos lucrativos.

Citar como: Corporación Crecer Mejor. (2022). Lineamientos conceptuales, desde la mirada de la participación y enfoque de género, para el trabajo en Autonomía Progresiva y Vida Interdependiente en residencias de protección. Centro de Innovación y Estudios. Santiago, Chile.

Corporación Crecer Mejor

Centro de Innovación y Estudios

www.corporacionccm.cl

Correo: contacto@corporacionccm.cl

Noviembre, 2022



Índice

- 04** — **Introducción y Resumen**
- 05** — **Autonomía Progresiva**
- 06** • **Desarrollo de la Autonomía**
- 08** • **Autonomía Progresiva y Participación**
- 10** — **Vida Interdependiente y Autonomía Progresiva en el contexto residencial**
- 15** — **Agencia y Autoestima**
- 18** — **Enfoque de género en contextos residenciales**
- 27** — **Conclusión**
- 28** — **Bibliografía**

Introducción

Corporación Crecer Mejor es un organismo colaborador de Mejor Niñez, dedicado hace 30 años a la protección de la infancia vulnerable. A través de la Villa Jorge Yarur Banna ubicada en la comuna de La Pintana, se realiza el trabajo diario y especializado en la restitución de derechos de niñas y adolescentes. Se caracteriza por su compromiso en brindar experiencias de vida bien tratantes y el desarrollo de vínculos sanos.

Este documento forma parte de los productos resultantes de una investigación diagnóstica sobre la intervención en autonomía progresiva y la preparación para la vida interdependiente en la VJYB, llevada a cabo entre agosto y diciembre 2021.

Esta iniciativa es presentada por el Centro de Innovación y Estudios, con el objetivo de mejorar los propios procesos internos, así como también de contribuir a la generación de conocimientos a partir del propio aprendizaje, con el fin de mejorar procesos de intervención que procuren el bienestar de NNA en sistemas de protección.

Resumen

En este marco conceptual se abordan las consideraciones teóricas claves que permiten construir una comprensión común en torno al fomento de la autonomía progresiva y la preparación para la vida interdependiente.

En primer lugar, se desarrolla el término de autonomía progresiva, desglosado en distintos aspectos y conceptos relacionados con su desarrollo, su progresividad, su ejercicio y su vínculo con la participación.

Luego, se aborda el concepto de vida interdependiente en contextos residenciales, desde una mirada empírica, considerando las especificidades dadas por las experiencias de trauma y en relación con la autonomía progresiva.

En tercer lugar, se hace una bajada práctica de la autonomía de niñas, niños y adolescentes, poniendo foco en el vínculo entre agencia y autoestima.

Finalmente, se fundamenta la relevancia de incorporar un enfoque de género dentro del trabajo de preparación para la vida interdependiente en residencias.

Autonomía Progresiva

La etimología del concepto autonomía proviene del griego “autos”, sí mismo y “nomos”, norma o sea “autogobernarse” (Lobos y González, 2015). Al hablar de autonomía progresiva se estaría refiriendo entonces a la capacidad en desarrollo de dirigirse a sí mismo. En términos generales, la literatura apunta hacia un mismo fundamento teórico basado en la **Convención sobre los Derechos del Niño** (en adelante, Convención). De esta forma, este concepto se encuentra establecido como un principio fundamental en el Artículo 5, donde se señala que las personas encargadas legalmente de niñas, niños y adolescentes (en adelante NNA) deben “impartir, 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, 1990, p.11).

Según Incarnato (2012), este principio “implica la adquisición progresiva de herramientas que permitan al sujeto desenvolverse en la vida, en los ámbitos que sean de su interés y necesidad” (p.12).

Asimismo, Naranjo (2018), define la autonomía progresiva como la capacidad presente en todos los seres humanos, sólo por el mismo hecho de serlo, de ser responsable de sus actos.

Además, es progresiva en el caso de NNA, ya que el ejercicio propio de sus derechos debe estar en relación a la evolución de sus facultades, hasta el punto de ser capaces de asumir su propia vida (Naranjo, 2018). Otra definición relevante, sería aquella que la describe como el proceso mediante el cual los NNA van adquiriendo capacidad para ejercitar sus derechos a medida que se van desarrollando. Este desarrollo se relaciona estrechamente con los procesos de maduración y aprendizaje por medio de los cuales los NNA van adquiriendo, progresivamente, conocimientos, competencias y comprensión de sus derechos y sobre cómo estos se van materializando (Gómez de la Torre, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, la aplicación de este principio se encuentra con la dificultad de establecer efectivamente cuál es el momento de evolución de las facultades de los NNA al momento de ejercer sus derechos, poniendo en tensión la protección por parte de las personas adultas, por un lado, y la promoción de la autonomía, por otro (Venegas, 2010).

En efecto, la Convención establece el equilibrio entre el reconocimiento de los NNA como protagonistas activos de su propia vida, concediéndoles cada vez mayor autonomía en el ejercicio de sus derechos, y la necesidad que tienen, al mismo tiempo, de recibir protección en función de su desarrollo y minoría de edad. De esta manera, el concepto de evolución de facultades constituye la base de un apropiado respeto por las capacidades de los NNA y su conducta independiente, sin exponerlos prematuramente a responsabilidades asociadas a la edad adulta (UNICEF, 2005).

Desarrollo de la Autonomía Progresiva

La comprensión del componente de progresividad de la autonomía se puede analizar desde dos modelos de desarrollo que se contraponen entre sí. Por un lado, se encuentra el modelo convencional por etapas, el cual supone una transversalidad dada por factores biológicos y psicológicos del NNA (UNICEF 2005).

Por otro lado, se encuentran los modelos culturales, los cuales rechazan la suposición acerca de “lo normal” para cada edad y etapa de niñez, en tanto las habilidades desarrolladas y no desarrolladas, lo apropiado y lo perjudicial para cada NNA, estará determinado por su contexto sociocultural. En este sentido, no existe un modelo estandarizado que defina las necesidades de los NNA en cada etapa de su vida. Asimismo, los objetivos del desarrollo de la autonomía que tenga cada sociedad influyen enormemente la forma en

que las y los cuidadores de los NNA organizan su manera de criar y enseñar (UNICEF 2005).

Según Keller (2012), a medida que los NNA se relacionan con su entorno y con las personas adultas significativas, van incorporando la noción de autonomía a través de las rutinas y situaciones cotidianas. Keller propone que, si bien las nociones de autonomía e interrelación en sí mismas son universales, la manera en que se desarrollan depende de cada cultura.

En efecto, la autora diferencia las sociedades que ven la autonomía desde una perspectiva individual, de aquellas que lo hacen desde una perspectiva comunitaria. En la perspectiva individual, los NNA son socializados para satisfacer principalmente sus propias aspiraciones. En cambio, en la perspectiva comunitaria, estos no hacen una distinción entre sus aspiraciones y las de su familia, lo que no implica una imposición por parte de los otros. En este sentido, las distintas manifestaciones culturales dan cuenta del carácter relacional de la autonomía, en tanto se hace efectiva a partir de las relaciones que se establecen con los demás y su contexto social.



Además de las influencias culturales, se debe tener en cuenta que el desarrollo de la autonomía es un proceso de alta variabilidad individual (Gaete, 2015). De esta manera, al momento de acompañar el desarrollo de la autonomía de NNA, se debe considerar no sólo su contexto, sino también características individuales y momento personal. Esto resulta aún más relevante si se tiene en cuenta a NNA que viven en un contexto residencial y que han pasado por situaciones de vulneración a sus derechos.

Por ejemplo, al comparar distintas experiencias de personas migrantes en EE. UU., se ha encontrado que las familias latinas apoyan en menor medida la autonomía de sus hijas e hijos, en relación con las familias de origen europeo, pues son más propensas a la toma de decisiones unilaterales y a tener prácticas modeladoras y directivas (Fuligni et al. en Benito-Gómez, Williams, McCurdy y Fletcher, 2020).

Esto se podría dar como una forma de enseñanza de valores culturales que se transmiten principalmente en el ambiente familiar, en contraste con las familias de origen europeo, quienes además cuentan con instituciones formales para traspasar sus creencias y valores (Bulcroft, et al., en Benito-Gómez, Williams, McCurdy y Fletcher, 2020).

Para entender el contexto nacional, vale la pena examinar cómo ocurre la socialización de la autonomía en las familias chilenas. Al ser comparados con otros países, los padres chilenos aparecen como más permisivos y los adolescentes como menos dispuestos a reconocer como legítima la autoridad de los padres. En un estudio comparativo entre Estados Unidos, Filipinas y Chile, los padres chilenos se muestran menos tendientes a poner reglas que en los otros dos países, al tiempo que los jóvenes chilenos tienden a obedecer menos las reglas con las que no están de acuerdo (Darling, et al., 2005).

Esto daría cuenta de un estilo de crianza parental en donde la autonomía se desarrolla con cierta distancia de las figuras de autoridad y donde los jóvenes cuestionan las reglas que les son impuestas, aun cuando estas no sean excesivas en términos comparativos con otros países.

Autonomía Progresiva y Participación

Para que la autonomía se haga efectiva, se requiere de ciertas oportunidades y capacidades que posibiliten el ejercicio de derechos y la toma de decisiones progresivamente (ONA, 2020). Por ello, la autonomía está estrechamente ligada al concepto de participación.

La Convención reconoce en los NNA un conjunto de derechos referidos a la participación: la libertad de pensamiento, conciencia y religión; la oportunidad de formar un juicio propio, expresarse libremente y ser tenidos en cuenta; la posibilidad de buscar, recibir y difundir información e ideas de todo tipo, en forma artística o por cualquier otro medio; la libertad de asociación y de tener reuniones pacíficas. En este sentido, la participación puede considerarse un medio para la construcción de la democracia, en tanto implica compartir decisiones que afectan la vida del individuo y de la comunidad (Apud, 2003).

Desde los Nuevos Estudios Sociales de la Infancia hay corrientes que han instalado el uso de enfoques más relacionales para aproximarse a la participación de la niñez, planteando que esta es una práctica que se ejercita en permanente vínculo con las y los adultos, en el marco de una relación marcada por su interdependencia. Así entendida, la participación infantil constituye un proceso de ajuste y aprendizaje mutuo, donde ambos van desarrollando y redefiniendo sus identidades generacionales en -y a través de- su interacción e

involucramiento cotidiano (Wyness, 2012). En el marco específico de la crianza, los cuidados y procesos formativos, lo anterior significa poner en tensión aquellos modelos que sitúan a las personas adultas como las únicas protagonistas de estos procesos, para transitar hacia visiones como la que propone el concepto de participación guiada planteado por Rogoff, Mosier, Mistry y Goncu (1993), que enfatiza el rol activo de las niñas/os en el aprendizaje y desarrollo de actividades por medio de la interacción y acción colaborativa.

La participación guiada está intrínsecamente vinculada al aprendizaje y permite que incorporen destrezas socioemocionales pertinentes al espacio sociocultural en el cual se desenvuelven. Para lo anterior, es fundamental acompañarlos en la “toma de decisiones vitales (educativas, recreativas, políticas, profesionales, relacionales, etc.) que permiten la realización de su propósito existencial, individual y colectivo” (Grellert, 2015 p. 16).

Asimismo, la participación de NNA implica que los “puntos de vista expresados deben ser tenidos en cuenta e influir en las decisiones” (Instituto Interamericano del Niño, 2010, p. 29). Sin embargo, no basta solo con la generación de instancias para escuchar sus opiniones y que estas sean tomadas en cuenta, sino que también la literatura apunta a que debieran generarse espacios necesarios para que puedan tomar sus propias decisiones y actuar de manera individual y colectiva (Lansdown, 2005).

De esta forma, la dicotomía entre protección y autonomía, dado por el respeto a la independencia y autogestión de NNA y, al mismo tiempo, entregarles la protección adecuada, puede ser resuelta a través de la inclusión de los NNA en la planificación de su protección, específicamente mediante su participación en el proceso.

De esta manera, cuando los servicios ofrecen mayores oportunidades de participación a los NNA, ellas y ellos adquieren experiencias que contribuirían a la adquisición de mayor autonomía (Harder, Mann-Feder, Oterholm y Refaeli, 2020).

Desde esta perspectiva, no hay contradicciones entre la promoción de la autonomía a través de la participación, y el resguardo de su derecho a la protección, pues el ejercicio de la participación facilita el que los niños/as vayan asumiendo responsabilidades de manera progresiva, estimulando su autonomía y contribuyendo al desarrollo de su autoestima, en tanto les hace sentirse valiosos y capaces, lo que les entrega herramientas y conocimientos que favorecen su protección.



Vida Interdependiente y Autonomía Progresiva en el contexto residencial

Seguendo a Carmona (2020), la autonomía se entiende como la posibilidad de tejer las propias decisiones y llevarlas adelante, mientras que la independencia se ve en una persona en cuanto esta puede hacer las cosas por sí misma, sin asistencia y/o ayuda de otros. De esta manera, se estaría entendiendo la independencia como la facultad de ser autosuficiente y no depender de otros.

Al promover la autosuficiencia, por sobre la conexión con redes y otras personas en el contexto de egreso del sistema residencial, el foco se pone en la evaluación de variables tangibles (como trabajo, estudio o vivienda) en desmedro de habilidades intangibles (como la capacidad de solicitar ayuda o relacionarse con la comunidad) (Propp, et al., 2003). Si bien algún nivel de autosuficiencia es esperable

conforme al desarrollo de cada persona, esta no implica una separación con los otros, sino más bien poder equilibrar las necesidades de cercanía y separación. Es aquí donde surge el concepto de "interdependencia", entendido como una combinación entre autosuficiencia y dependencia (Propp, et al., 2003).

Desde este concepto pierde sentido la distinción estricta entre personas autosuficientes y personas dependientes, pues en mayor o menor grado todas y todos son dependientes en diferentes momentos de la vida. De este modo, "en casi todos los momentos de nuestra vida podemos cuidarnos a nosotras mismas y cuidar a otras" (Pérez-Orosco, 2019 p. 106), lo que vuelve la interdependencia una característica común de la existencia de las personas.



La interdependencia propone instaurar la visión de que el/la joven que egresa del sistema residencial se encuentra en una transición (Atkinson y Hyde, 2019) y, por ende, debe ser acompañado por un soporte disponible, personalizado, flexible y que entienda las habilidades necesarias para la vida interdependiente como un proceso interconectado (Stein, 2005), que puede presentar avances y retrocesos.

De esta forma, la autonomía o la interdependencia no referiría a una separación con los otros, sino más bien a la percepción de la propia agencia (Helwig, 2006) como herramienta para mantener en equilibrio las necesidades de dependencia y de autosuficiencia, desarrollando la capacidad de saber solicitar apoyo externo cuando se necesite, a la vez percibiéndose como capaz de cumplir las propias metas.

Atkinson y Hyde (2019) identifican la autosuficiencia como una paradoja en aquellos que abandonan los cuidados alternativos, la cual aparece como un rechazo de la posible ayuda, aun cuando esta se necesita. Esta autosuficiencia “obstinada” aparece ante la percepción de una ayuda autoritaria o una falta de un enfoque colaborativo y basado en la persona.

No sólo ante una ayuda autoritaria es que se pone en peligro el equilibrio entre dependencia y autosuficiencia. En un estudio sobre jóvenes y sus relaciones actuales, se encontró que la disolución de los límites en la relación entre madres, padres e hijos puede comprometer el desarrollo de la habilidad para balancear las necesidades de cercanía y separación, fundamentales para desarrollar un estilo autónomo sano en las relaciones (Kerig, et al., 2012). Por lo tanto, el desarrollo de un estilo autónomo equilibrado se verá influido por cómo se definen y ponen en juego las necesidades de cercanía y separación durante la crianza.

Para el caso específico de la situación residencial, tanto las historias de vida de los NNA que llegan al servicio de protección, marcadas por múltiples experiencias de vulneración y abusos, como el mismo contexto de institucionalización, determinan una serie de factores en su desarrollo que se deben considerar al momento de planificar e implementar un trabajo orientado al fomento de la autonomía progresiva y la preparación para la vida interdependiente.

Con respecto a las experiencias de vulneración, la principal causa de ingreso a los programas de cuidados alternativos de SENAME es “negligencia”, que abarca al 51% de la población infantil ingresada. Le siguen las causales de “Violencia Intrafamiliar (VIF)” con un 7,9% y “Maltrato” con un 5,1% (SENAME, 2021). Al desagregar por género, el 52,8% de estas atenciones estaban dirigidas a NA de sexo femenino, y un 47,2% a NA de sexo masculino.

Al comparar las causales de ingreso de acuerdo al sexo, se observa que el ingreso por ser “Víctima de delitos (salvo maltrato)” al igual que el maltrato en cualquiera de sus formas, es significativamente más frecuente en niñas y adolescentes, en comparación a sus pares masculinos, sextuplicando el número de ingresos por la causal de víctima de delitos (SENAME, 2021). Mientras que la negligencia de adultos asociada a problemas conductuales tiende a ser más frecuente en niños y adolescentes (SENAME, 2019).

Muchas de estas situaciones estresantes graves, como negligencia, maltrato y abuso de cualquier tipo por parte de sus familiares primarios, generan traumas que afectan de forma severa el desarrollo de los NNA. Así, la naturaleza de dichos traumas no puede ser entendida como un evento único, pues en la mayoría de los casos de alta vulnerabilidad, la experiencia traumática suele ser crónica, compleja y/o múltiple, y en muchas ocasiones, lo traumático es lo cotidiano de sus vidas (Lecannelier, 2018).

Esta categoría de trastorno se denomina como trauma complejo, y la probabilidad de experimentar sus síntomas es mayor cuando las vulneraciones ocurren en edades tempranas, son prolongadas en el tiempo y son de naturaleza interpersonal (López-Soler, 2008).

Las consecuencias del trauma complejo se pueden manifestar en el funcionamiento emocional, cognitivo, comportamental y la cognición social (Cerezo y Frías, 1994; Barahal, Waterman y Martin en Cerezo, 1995). Respecto a la experiencia específica de ser víctima de abuso sexual en infancia (ASI), esta se relaciona con la sexualización traumática

(Cerezo, 1995), cuyas consecuencias trascienden la esfera de la sexualidad a través de sentimientos de culpa, vergüenza y exclusión (Pereda, 2009) o una confianza extrema hacia otros. Además puede afectar la autopercepción con sentimientos de incapacidad y falta de habilidades para la autoeficacia y el control de situaciones o eventos (Finkelhor y Browne, 1985).

Específicamente en la relación de las/os adolescentes con el cuerpo y la sexualidad, la literatura sostiene que este vínculo se construye desde la infancia, por lo que en los casos de maltrato y ASI aparece la desconfianza, el temor y el miedo en la vinculación con sus propios cuerpos (Franco, Gómez, Toporosi, et al., 2013; Intebi, 2011).

Lameiras (2002), considera que una sexualidad abusiva implica que NNA pierda el control sobre su propia sexualidad, y con ello del autodescubrimiento de su cuerpo y su placer. Así, el maltrato infantil se asocia significativamente con conductas sexuales de riesgo, tales como un inicio sexual temprano, múltiples parejas sexuales, sexo sin protección, y sexo transaccional (intercambio de actividades sexuales por recursos), aunque estas pueden variar según la historia de abuso o maltrato (Wang, Hu, Yu y Yang, 2019).

Teniendo esto en consideración, resulta necesario además del trabajo de resignificación de las vulneraciones vividas por los NNA, entregarles educación sexual con perspectiva integral, para promover un sentido de control sobre el propio cuerpo y potenciar factores protectores en este ámbito (Hogar de Cristo, 2021).

Más allá de lo anterior, se debe tener en cuenta que cada NNA tiene una historia de vida única, por lo que la sintomatología que expresan, ya sea por casos de abuso y/o maltrato, no sigue un mismo patrón. Puede existir la presencia de una extensa variedad de síntomas como los mencionados con anterioridad, e incluso la ausencia total de síntomas, impidiendo establecer una estandarización estructurada que defina y englobe los problemas emocionales, cognitivos y sociales que se relacionan con la experiencia de la vulneración (Pereda, 2009).

En esta línea, se vuelve fundamental personalizar el trabajo para el desarrollo de la autonomía a través del Plan de Intervención Individual (PII), ya que cada NNA presenta una combinación de dificultades y fortalezas únicas que deben ser consideradas para su preparación para la vida interdependiente.

En cuanto al trabajo cotidiano de los equipos, el aspecto relacional toma un lugar fundamental para la promoción del desarrollo de la autonomía en el contexto institucional. Cuando hay experiencias de agresión por parte de quienes debieran otorgar cuidados, este patrón relacional suele ser internalizado como forma de interactuar con las otras personas. De este modo, interacciones que son parte esperable de una institución como las normas, pueden ser vividas como agresiones (Castrillón y Venegas, 2014).

Sin embargo, los equipos deben tener cuidado al atribuir los problemas de conducta de los NNA a sintomatología de salud mental y a sus vivencias de vulneración, sin considerar la percepción que tienen estos acerca de su cuidado y las posibles prácticas restrictivas y sobre-controladoras

que reducen su autonomía (Neagu, 2021). Esto supone el desafío para quienes se encargan del cuidado diario de NNA institucionalizados de establecer límites y normas desde un Enfoque de Derechos, con el fin de desarrollar un equilibrio sano entre las necesidades de separación y cercanía.

Un estudio realizado en países latinoamericanos identificó que el cuidado residencial, más que potenciar la vida autónoma, entorpece este proceso, ya que las y los jóvenes entrevistados señalan que no se los prepara para las responsabilidades que implica la vida fuera de la institución: “No conocemos mucho del mundo de afuera porque nos mantienen encerradas, y aparte con poca información”- Jóvenes pre-egresadas, Bolivia (DONCEL, 2018). Este efecto de “burbuja institucional”, que limita las interacciones con el afuera, impide oportunidades de aprendizaje fundamentales que se adquieren con la experiencia y que no pueden ser reemplazados por talleres o capacitaciones (DONCEL, 2018).

En el contexto residencial no sólo los NNA ven afectados el desarrollo y el ejercicio de su autonomía, sino también sus familias. Un problema que enfrentan las familias de bajos recursos en Chile es la judicialización de los problemas sociales (como ocurre en el sistema de protección), lo que conlleva a una disminución de su autonomía en la toma de decisiones (Venegas, 2010).

Esto se traduce en familias con poca agencia y percepción de autoeficacia, lo cual agudiza aún más un contexto obstaculizador para el desarrollo de la autonomía para quienes son parte de este (Venegas, 2010).

Dadas estas particularidades, el acompañamiento para la autonomía progresiva y la preparación para la vida interdependiente en el contexto residencial debe tener ciertas condiciones. Desde el servicio de protección especializada a la niñez y adolescencia (ex SENAME, actualmente Mejor Niñez) se destaca la importancia de propiciar una articulación intersectorial, de modo que los NNA puedan generar un circuito de oportunidades y redes para satisfacer sus necesidades en cuanto a salud, educación, cultura, recreación, oportunidades laborales y necesidades jurídicas, con el objetivo de propiciar un sentimiento de autoeficacia y agencia personal (SENAME, 2021).

Considerando que la medida de protección residencial justamente saca al NNA de su red de referencia, el trabajo con vistas a la autonomía debe incorporar de manera activa la vinculación con el medio desde el momento de ingreso. En este sentido, la revinculación debe considerar no sólo a la familia en el proceso de resignificación del daño, sino también a la comunidad y redes ampliadas.

Por otra parte, en relación a la participación de NNA, se encontró que una rutina excesivamente rígida en el ámbito residencial (que no da espacio a la autorregulación de las y los jóvenes) obstaculiza el desarrollo de la autonomía (Claheiros, Nunes y Graca, 2013). En este sentido, los autores recalcan que resulta fundamental su involucramiento a través de metodologías participativas para el diseño y evaluación de los servicios, y también participar y tener vivencias fuera de las residencias (Claheiros et al., 2013).

Más aún, organizar consultas con NNA que consideren su participación para el diseño de la intervención residencial no solamente las y los beneficia a ellos, sino que también pone sus conocimientos, que son irremplazables, al servicio de los mecanismos de protección (UNICEF, 2005). Así, la co-construcción y la evaluación por parte de los NNA de su PII para una autonomía progresiva es fundamental para que este sea exitoso.



Agencia y Autoestima

Entendiendo las múltiples dificultades que enfrentan los NNA que han sido vulnerados, diversos autores proponen entender la autonomía desde el enfoque del reconocimiento y formación de identidad, potenciando que NNA bajo cuidados se conviertan en agentes de su propio desarrollo y promoviendo su empoderamiento (Gilligan en Neagu, 2021). En esta línea, Anderson y Honneth (2004) definen la autonomía como la capacidad real y efectiva de desarrollar y perseguir su propio concepto de vida, alcanzable únicamente bajo condiciones sociales de apoyo.

Para lograr esto, en primer lugar, se debe potenciar la autoconfianza, al entregar oportunidades de participación y asegurar que se confía en ellas y ellos para que puedan asumir responsabilidades (según sus facultades), afirmando que esa confianza continuará a pesar de cometer errores. La autoconfianza depende de que el joven sienta que otros confían en él, siendo la confianza en el sistema de protección, un factor clave para el desarrollo de la autonomía (Neagu, 2021).

A su vez, se debe potenciar la agencia a través del autorrespeto, principalmente informando a NNA sobre sus derechos, y haciéndolos conscientes de que deben recibir el mismo trato que cualquier otra persona. Neagu (2021) propone capacitaciones a los equipos en enfoque de derechos, y talleres para los NNA de empoderamiento.

Por su parte, la teoría del reconocimiento entiende la autoestima como la habilidad de relacionarse positivamente con los rasgos y habilidades propias (Honneth en Neagu, 2021). Esta es relevante en la medida que se relaciona estrechamente con la dignidad, al otorgarle al ser humano un valor único e insustituible (Silva-Escorcía y Mejía, 2015).

Para fortalecer la autoestima, se propone explorar y apoyar los talentos e intereses de los NNA mediante actividades extracurriculares que les permitan, a su vez, superar los estigmas relacionados a la institucionalización a través de la interacción con pares fuera de las residencias, al igual que el desarrollo de habilidades que contribuyen a su proceso de autonomía (Neagu, 2021).

En efecto, existe una estrecha relación entre el estigma percibido por NNA bajo cuidados, y su autoestima, donde la literatura apunta a un impacto negativo del estigma sobre la autoestima en estos contextos. A su vez, la disminución del estigma a lo largo de la edad aumenta la autoestima de los jóvenes (An, Lee y Chung, 2020).

En ese sentido, resulta aún más relevante trabajar el estigma que sufren NNA en sistemas de protección desde edades tempranas y al momento de su ingreso, mediante el relacionamiento comunitario, y así potenciar su autoestima.

Una vía para lo anterior es fomentando la participación de NNA en actividades extracurriculares, pues otorga una estructura al uso de su tiempo libre que contribuye a su bienestar, desarrollo cognitivo y adquisición de habilidades interpersonales, en la medida que estas actividades se ajusten a sus intereses personales y motivaciones (Sarriera et al., 2013). Desde la perspectiva de los NNA, estas actividades también son positivas.

En efecto, NNA que participaron en el Programa 4 a 7*, mostraron mayor satisfacción con su uso de tiempo libre, en comparación con aquellos que no participaron (Ditzel et al., 2022).

Por su parte el estudio comparativo de Llosada-Gistau, Montserrat y Casas (2015), mostró diferencias en el bienestar subjetivo entre NNA en cuidado residencial y la población general de NNA. Revelando que para aquellos bajo cuidados, el ítem de satisfacción con el uso del tiempo tenía la mayor carga en el bienestar, mientras que este ítem se posiciona como último en la población general.

En otras palabras, la satisfacción con el uso del tiempo era el factor que más contribuía al bienestar de NNA en cuidado residencial, sugiriendo que estos jóvenes tienen menos oportunidades para decidir sobre el uso que hacen de su tiempo, estando sujeta a la decisión de los servicios de protección (Llosada-Gistau et al., 2015).

En definitiva, la participación en actividades fuera de sus instituciones de cuidado y en línea con sus intereses, contribuyen a reducir estigmas y entregar un cuidado dignificante, que reconozca y afirme a cada NNA (Neagu, 2021), desarrollando la autonomía desde la propia agencia. Estas instancias también pueden representar oportunidades para generar vínculos significativos con sus pares; comprendiendo que a su vez destinar el uso del tiempo en estas instancias implica tomar en consideración las perspectivas de los NNA en contextos vulnerables.

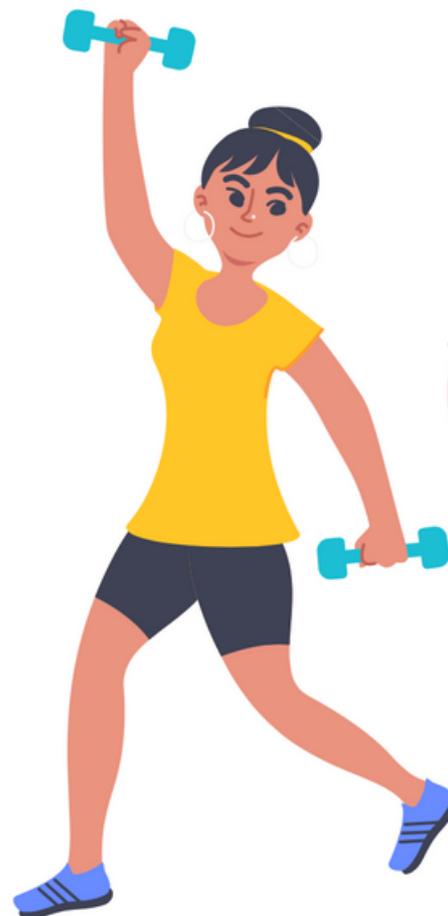
*Programa dirigido a apoyar cuidadoras de niños/as entre los 6 a 13 años, entregando cuidado infantil integral, a través de talleres de organización escolar, talleres temáticos (deportivos, culturales, artísticos) y talleres de desarrollo integral con enfoque de género (Servicio Nacional de la Mujer y Equidad de Género, 2021).

En complemento con lo anterior, desde los lineamientos de SENAME también se destaca la vinculación comunitaria con el objetivo de aumentar la sensación de autoeficacia y agencia personal (SENAME, 2021).

Promover una red comunitaria y la socialización con personas del exterior de la institución, puede favorecer la adquisición de habilidades para la transición a la vida adulta en la medida que se satisfacen necesidades educativas, culturales, recreativas, de salud, laborales y/o jurídicas, promoviendo a su vez, su interacción e integración social.

En concreto, SENAME (2021) destaca la importancia de dirigir la labor de las residencias a promover experiencias relacionadas a la preparación para el ingreso al mundo laboral. Esta preparación debe entenderse como un proceso, donde el NNA pueda poner en práctica sus habilidades y recursos en distintas oportunidades de apresto laboral, buscando la integración formal o informal en capacitaciones o trabajos. De esta manera, el circuito de acompañamiento tiene como primera entrada las experiencias de apresto informal, la cual incluye tutorías, primeras aproximaciones y actividades recreativas y culturales con enfoque laboral.

Se espera pasar luego, a la segunda entrada adquiriendo experiencias de apresto formales, como por ejemplo capacitaciones, para finalmente entrar a la experiencia laboral en sí. Este circuito permite distintas entradas, pero también retrocesos, entregando “segundas oportunidades” al anticipar las dificultades que enfrentan estos jóvenes en la adquisición de nuevas habilidades. En ese sentido, proyectando los posibles fracasos en este ámbito, se facilita el trabajo de resignificación e identificación de nuevas necesidades, para entregar el apoyo adecuado.



Enfoque de género en contextos residenciales

El género es comprendido como una construcción cultural sobre el sexo, donde se norma y regula el cuerpo ya sea en sus prácticas, roles, identidad, expresión, significados, comportamientos y oportunidades (Scott, 1996). Dando cuenta de que las formas de comportarse, las actitudes y conductas no son un fenómeno “natural” o innato.

En materias de protección a la niñez, y para el trabajo específico de preparación para la vida interdependiente, resulta necesario incorporar un enfoque de género pues las normas de género dan lugar a riesgos y vulneraciones diferenciadas entre niñas y niños, y sus diferentes identidades de género, presentando así necesidades específicas, como también las estrategias para intervenirlos (Faúndez, Tarducci, Weinstein y Severo, 2018).

En el caso de niñas y adolescentes mujeres y niños trans, las desigualdades de género les afectan de manera desproporcionada, sufriendo las repercusiones intergeneracionales y permanentes de la discriminación (UNICEF, 2021). A su vez, se entiende que el género es socializado y se forma desde la infancia, por lo que las políticas en materia de infancia deben propiciar el desarrollo de una cultura de igualdad de género (Hogar de Cristo, 2021).

Para el caso de las niñas y adolescentes mujeres que ingresan a residencias, se ha encontrado que existe un sesgo de género, pues suelen haber sufrido mayor violencia sexual infantil que los hombres, entre ellas violación, abuso sexual y explotación sexual comercial.

Asimismo, existe una mayor rotación de programas para las mujeres, resultando en mayor inestabilidad, dificultad para establecer relaciones de confianza y escaso sentido de pertenencia. Además, sufren mayores probabilidades de revictimización, es decir, de volver a sufrir una nueva vulneración ya sea durante su infancia, o por parte de sus parejas en la adultez (Hogar de Cristo, 2021).

Lo anterior se complejiza al complementar el enfoque de género con uno interseccional. La interseccionalidad invita a analizar las realidades de NNA desde diferentes perspectivas, yendo más allá de las desigualdades de género, considerando otras variables e identidades relacionadas con la clase, la raza, la nacionalidad, el sexo, la orientación sexual, la condición de salud y la edad, entre otras, que son relevantes de incorporar en este trabajo.

En específico, este enfoque ayuda a “estudiar, comprender y dar respuestas pertinentes a las diversas formas en que el género se cruza con otras identidades, construyendo experiencias únicas y complejas de discriminación y privilegios” (Faúndez y Weinstein, 2012, p. 26). Al adoptar un enfoque de género desde la interseccionalidad se consideran diferentes fuentes de discriminación que pueden estar operando simultáneamente en la vida de un NNA, para así fortalecer eficazmente sus procesos de autonomía progresiva y preparación para la vida interdependiente.

A su vez y para el caso de la interdependencia, se observa una relación virtuosa entre la incorporación del enfoque de género y la preparación para la vida interdependiente. De hecho, entender la independencia como un proceso personal tiene a su base una noción centrada en el individuo (SENAME, 2021), siendo los hombres quienes mejor responden a los comportamientos de “independencia” (Gabriel y Gardner en Hogar de Cristo, 2021).

En contraste con esta noción individualista, se recomienda para todo proceso de autonomía la generación de redes y el desarrollo de vínculos de cooperación con otras personas (Propp, Ortega y NewHeart en Hogar de Cristo, 2021).

Esto enmarca la idea de que más que independencia, las residencias deben cimentar un camino hacia la “vida interdependiente”, es más, hay literatura que argumenta que si los hombres son sociabilizados desde la interdependencia y se fortalece la “corresponsabilidad” en el desarrollo de sus vidas, se estaría contribuyendo a la erradicación de discriminación de género (Conner y Markus en Hogar de Cristo, 2021).

Así, entender el trabajo de preparación de NNA para su egreso desde la interdependencia puede dar también una respuesta a las brechas de género que se instauran y se reproducen dentro de las residencias cuando el enfoque se basa meramente en “estándares de éxito” que no se hacen cargo de las desigualdades a las que son expuestas niñas, adolescentes y mujeres en general desde su nacimiento.

El apoyo a la vida interdependiente debe ser trabajado durante toda la estadía en la residencia y no sólo cuando el o la adolescente está próxima al egreso. De esta forma “fortalecer la coherencia y complementariedad de los programas en el sistema proteccional residencial es fundamental para garantizar una trayectoria de NNA que no cause más daño ni aumente las disparidades de género” (Hogar de Cristo, 2021, p.81).

Por su parte, teniendo en cuenta el marco a partir del cual se entienden las consecuencias del maltrato

como conductas sexuales de riesgo, nace la necesidad de prácticas tendientes a la educación. Sumado a ello, la adolescencia es el periodo donde las personas se enfrentan a situaciones de mayor presión, conflicto y riesgo, sin contar necesariamente con herramientas y recursos para enfrentarlas.

Si se considera que las y los adolescentes que se encuentran en la red SENAME son uno de los grupos que viven en condiciones de mayor vulnerabilidad, resulta primordial desarrollar estrategias mediante políticas, actividades y otro tipo de intervenciones psicosocioeducativas que promuevan la educación sexual desde una perspectiva integral.

De acuerdo a la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la sexualidad y el bienestar del adolescente son componentes integrales de su salud y desarrollo, siendo este período un momento oportuno para abordar la salud sexual e inquietudes asociadas (SENAME, 2013).



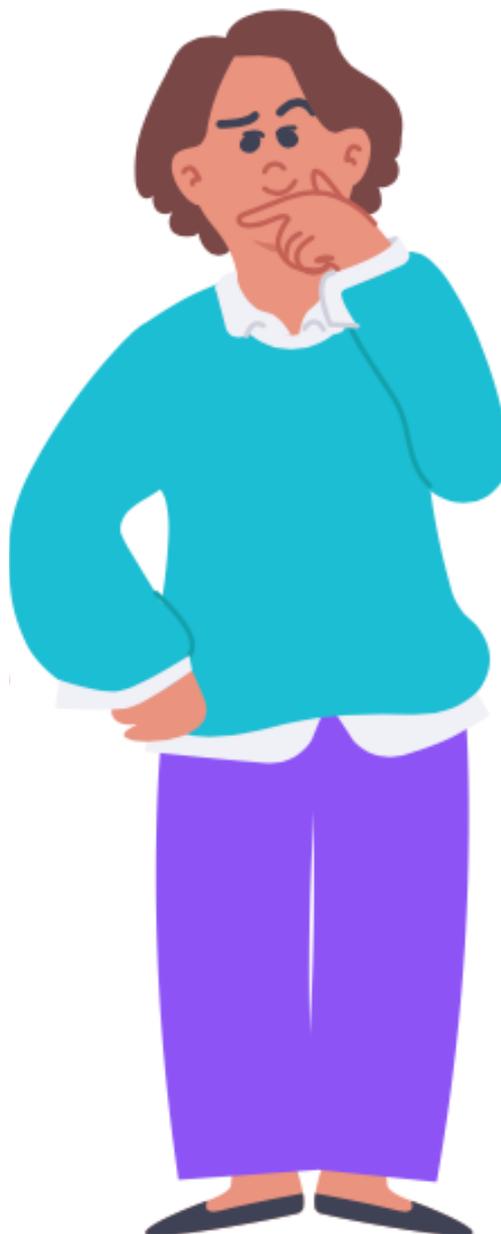
Educación en salud sexual implica un sentido de control sobre el propio cuerpo, un reconocimiento de los derechos sexuales y el entendimiento de que esto se encuentra fuertemente influenciado por las características psicológicas, culturales y ambientales donde se desarrolla (OPS, 2000).

Ante esto, se ha recomendado trabajar el reconocimiento de factores tanto protectores, como de riesgo en distintos ámbitos de la vida para planificar y desarrollar procesos de intervención que siempre estén orientados a favorecer la restitución de derechos y el desarrollo de procesos reparatorios (SENAME, 2013).

Acorde a los lineamientos de trabajo, dichos procesos de intervención deberían ser canalizados a través del PII de cada adolescente atendido, y/o mediante espacios de consejería para los adolescentes.

Para ello, es clave que todas las partes involucradas hayan recibido información y preparación en la temática, ya sea gestionada con instancias externas o por equipos de estudios al interior, teniendo como resultado una instancia donde el personal escucha, informa y orienta mediante información clara y oportuna, considerando las necesidades y problemática en particular.

Así, estas intervenciones constituyen un factor protector potente a la hora de prevenir y proteger en materia de sexualidad (SENAME, 2013).



Como se ha visto, tanto las historias de vida de los NNA que llegan al servicio de protección como el mismo contexto de institucionalización, determinan una serie de factores en su desarrollo que se tienen que considerar al momento de trabajar su autonomía progresiva y la preparación para la vida interdependiente, pues estas experiencias muchas veces vienen acompañadas de un trauma complejo que afecta su identidad, autoestima, sus habilidades, su bienestar emocional y la capacidad de generar vínculos.

A la luz de lo anterior, se presentan una serie de recomendaciones para los equipos en residencias:

Autonomía Progresiva

La autonomía progresiva se desarrolla a través de rutinas, situaciones y oportunidades de participación cotidianas que los NNA viven al relacionarse con su entorno y con las personas adultas significativas. Esta depende de cada cultura, del entorno y de las características individuales. En el caso de los NNA que viven en residencias y que han vivido situaciones de vulneración a sus derechos, es importante entenderla desde un enfoque del reconocimiento y la formación de identidad, buscando que los NNA se conviertan en agentes de su propio desarrollo.

Algunas acciones para trabajar la autonomía progresiva con los NNA:

1 Promover la autoconfianza a través de la generación de oportunidades de participación y asegurar que se confía en ellas y ellos para que puedan asumir responsabilidades (según sus facultades), afirmando que esa confianza en sus capacidades continuará a pesar de cometer errores. Dentro de las residencias, se pueden abrir los siguientes espacios de participación:

 En la toma de decisiones cotidianas de la residencia, por ejemplo, selección de ropa, decoración de sus piezas y espacios personales, tipos de talleres que quieren hacer, etc.

 Sobre las reglas de convivencia o la división de las labores, a través de asambleas semanales, que progresivamente sean guiadas por los NA, tratando temas relevantes para ellas y ellos, y que puedan tomar decisiones vinculantes acordadas con el equipo.

 Decisiones personales como si quieren pololear, ver amistades, o familiares, siempre velando por el interés superior del niño o niña.

 Planificación de su protección, a través de la participación activa en su PII, y la información clara sobre retrocesos y avances.

2 Fomento del auto-respeto a través de talleres sobre empoderamiento y derechos a los NNA, y la realización de capacitaciones a los equipos sobre enfoque de derechos.

3 Realización de actividades extracurriculares en espacios comunitarios externos a las residencias para que NNA exploren sus talentos e intereses y socialicen con otras personas, como una forma de fortalecer su autoestima, sus habilidades interpersonales y sobreponerse a los estigmas relacionados a la institucionalización.

Preparación para la Vida Interdependiente

El acompañamiento para la vida interdependiente requiere de un proceso gradual que apunte a la generación de un circuito de oportunidades y redes en cuanto a salud, educación, cultura, oportunidades laborales, entre otros, con el objetivo de propiciar un sentimiento de autoeficacia y agencia personal.

Este acompañamiento incluye las siguientes acciones:

1 Vinculación del NNA con el entorno sociocomunitario desde el momento de ingreso, considerando la comunidad y redes ampliadas.

2 Participación de NNA en actividades extracurriculares dentro y fuera de sus instituciones de cuidado.



3 Ofrecer oportunidades formales e informales de apresto laboral bajo la forma de un proceso gradual que inicia con aproximaciones culturales y recreativas de apresto, para luego participar en capacitaciones laborales y posteriores empleos.

4 Seguimiento posterior a las trayectorias de los NNA y su inserción en redes de apoyo.

Enfoque de género

El trabajo de autonomía progresiva y preparación de NNA para su egreso desde la interdependencia debe incluir también una respuesta a las brechas de género que existen y que se tienden a reproducir dentro de las residencias. A lo que se agrega la consideración especial por las implicancias negativas que las vivencias de abuso y maltrato pueden tener en la sexualidad.

A partir de la literatura revisada y del manual “Ser Niña en una Residencia” del Hogar de Cristo, se recomiendan las siguientes acciones para el trabajo con niñas y adolescentes (NA):

1 Espacios de reflexión con NA sobre los estereotipos de género y las implicancias en sus vidas, por ej. conversar sobre sus experiencias de discriminación y estigmatización por ser mujeres.

- 2** Promoción de nuevos referentes: libros, películas, incorporación de nuevas actividades que permitan conocer nuevos roles (por ej. carpintería). Esto incluye incentivar en las NA el aprendizaje de habilidades de las cuales han solido estar marginadas, tales como la ciencia, la ingeniería y matemáticas.
- 3** Utilizar palabras o conceptos inclusivos para desarraigar el género de determinados roles: en vez de decir “médicos y enfermeras” decir “personal de salud”, “profesorado” en vez de profesores, “juventud” en vez de “jóvenes”. Esto incluye también respetar los pronombres por el cual cada NNA quiere ser llamado, en función de sus identidades de género.
- 4** Brindar oportunidades para que NA realicen actividades físicas que contribuyan a desarrollar tanto destrezas físicas como la confianza y autoeficacia para enfrentar desafíos y nuevas situaciones. Incentivarlas en vez de proteger a que superen sus temores y desarrollen coraje como se hace con los varones, porque se las piensa frágiles las enseña a evitar actividades fuera de su área de comodidad.
- 5** Participar en movimientos de igualdad de género: realizar actividades pedagógicas para el 8M, o el Día de la Eliminación de la Violencia Contra la Mujer. Por ej. participar en actos conmemorativos, reflexionar, promover participación de manera estable en agrupaciones de mujeres a nivel local.
- 6** Evitar estereotipar el uso de colores y decoración de habitaciones y espacios comunes, así como la vestimenta y accesorios que ellas quieran usar.
- 7** Educación con enfoque de género: considerando que muchas NA enfrentan disparidades cognitivas y/o actitudes negativas hacia la educación, se debe generar un ambiente cooperativo y en equipo, reforzando la importancia de la educación para el futuro y para romper el círculo de la exclusión social.

- 8** Educación sexual con perspectiva integral que junto con formar en salud sexual para que NNA tengan sentido de control sobre el propio cuerpo y reconozcan sus derechos sexuales, potenciando los factores protectores que les permitan una relación sana con su sexualidad.
- 9** Espacios de consejería y apoyo psicosocial para la reparación y resignificación de vivencias de abuso sexual.
- 10** Desarrollar habilidades para la vida y empoderamiento, a través de programas de mentoras quienes presenten sus historias de vida desde diferentes perspectivas para ampliar los horizontes del ser mujer. Puede ser en diferentes formatos, películas, charlas TED, documentales, series.
- 11** Apoyar sus procesos de preparación para el egreso poniendo foco en: evitar experiencias de revictimización en violencia sexual, fortalecer su salud mental y orientar con estrategias para la generación de ingresos.

Conclusión

En síntesis, cuando las Residencias de Protección elaboran un programa de vida interdependiente resulta fundamental partir de la base de un Enfoque de Derechos tanto para el desarrollo de la autonomía como para la preparación para la vida interdependiente. En la práctica, esto implica la búsqueda activa y permanente, por parte de los equipos de trabajo, espacios de participación y responsabilización para los NNA, acorde a su momento de desarrollo y características individuales.

Además, se recomienda la incorporación de lineamientos concretos derivados del Enfoque de Género, en especial para el trabajo con mujeres y NNA de la diversidad sexual, quienes suelen encontrarse con más dificultades en el desarrollo de su autonomía y proyecto de vida. Para poder cumplir con esto en el quehacer cotidiano, es necesario favorecer el vínculo entre los NNA y el afuera de la residencia para potenciar intereses individuales, fortalecer redes y que puedan efectuar un aprendizaje práctico.

Por otra parte, es necesaria la capacitación de los equipos en una bajada operativa de los enfoques para poder tener criterios y lineamientos comunes. Si bien las opiniones personales y valores dentro de un equipo siempre serán diversos, es de vital importancia que cada institución pueda tener claramente establecido cómo se espera que su equipo trabaje de manera intencionada el acompañamiento para la autonomía progresiva y una vida interdependiente, con el fin de que el paso de cada niño, niña y adolescente por una residencia sea un aporte para el logro de un proyecto de vida satisfactorio.

Referencias bibliográficas

Apud, A. (2003). Enrédate con UNICEF. Formación del profesorado, Tema 11.

An E. M., Lee S. J., & Chung I. J. (2020). The effects of the stigma trajectory of adolescents in out-of-home care on self-esteem and antisocial behavior. *Children and Youth Services Review*, 116, 105167. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105167>

Anderson, J. H., & Honneth, A. (2005). Autonomy, vulnerability, recognition, and justice.

Arruabarrena, M. (2011). Maltrato psicológico a los niños, niñas y adolescentes en la familia: definición y valoración de su gravedad. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 25-44. Disponible en <https://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n1a3>

Atkinson, K. & Hyde, R., (2019). Care leavers' views about transition: a literature review. *Journal of Children's Services*, 14(1), pp. 42-58.

Barahal, R. M., Waterman, J., & Martin, H. P. (1981). The social cognitive development of abused children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49(4), 508-516. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.49.4.508>

Benito-Gomez, M., Williams, K. N., McCurdy, A., & Fletcher, A. C. (2020). Autonomy-Supportive Parenting in Adolescence: Cultural Variability in the Contemporary United States. *Journal of Family Theory & Review*, 12(1), 7-26. doi:10.1111/jftr.12362

Brah, A., & Phoenix, A. (2013). Ain't I A Woman? Revisiting Intersectionality. *Journal of International Women's Studies*, 5(3), 75-86

Carmona Gallego, Lic. Diego. (2020). Autonomía e interdependencia. La ética del cuidado en la discapacidad. *Revista Humanidades*, 10 (2), 99-117. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.15517/h.v10i2.41154>

Calheiros, M. M., Nunes Patrício, J. & Graca, J., 2013. Staff and youth views on autonomy and emancipation from residential care: A participatory research study. *Evaluation and Program Planning*, Volumen 39, pp. 57-66.

Castrillón, C. & Venegas, J., (2014). EL VÍNCULO REPARADOR ENTRE LOS NIÑOS DEPRIVADOS Y LAS INSTITUCIONES DE PROTECCIÓN SOCIAL. *Revista Vanguardia Psicológica*, 4(2), pp. 108-121.

Cerezo, M. A., y Frias, M. D. (1994). Emotional and cognitive adjustment in abused children. *Child Abuse and Neglect*, 18 (1), 923-932. Disponible en: [10.1016/s0145-2134\(05\)80003-1](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(05)80003-1)

Convención Sobre Derechos del Niño, (1990). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. [En línea]. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=15824>

Darling, N., Cumsille, P. & Peña-Alampay, L., 2005. Rules, legitimacy of parental authority, and obligation to obey in Chile, the Philippines, and the United States. *New directions for child and adolescent development*, Volumen 108, pp. 47-60.

Deambrosio, M., Gutiérrez De Vázquez, M., Arán Filippetti, V. & Román, F., (2018). Efectos del Maltrato en la Neurocognición. Un Estudio en Niños Maltratados Institucionalizados y no Institucionalizados*. *Revista Latin*

- Ditzel, L., Casas, F., Torres-Vallejos, J., Reyes, F., & Alfaro, J. (2022). Children participating in after-school programs in Chile: Subjective well-being, satisfaction with free time use and satisfaction with the program. *Children and Youth Services Review*, 132, [106338]. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.chilcyouth.2021.106338>
- DONCEL. (2018). *Solos Contra el Afuera*. Buenos Aires: s.n. Disponible en: https://doncel.org.ar/wp-content/uploads/2019/05/Solos_contra_el_afuera_2018.pdf
- Faúndez, A., Tarducci, G., Weinstein, M. & Severo, L., 2018. Guía regional de UNICEF. Inclusión del enfoque de género en protección a la infancia en América Latina y el Caribe. [En línea]. Disponible en: <http://inclusionyequidad.org/home/wp-content/uploads/2018/05/2.-GUIA-UNICEF-PROTECCION.pdf>
- Faúndez, A. y Weinstein, M. (2012). *Ampliando la Mirada: La Integración de los Enfoques de Género, Interculturalidad y Derechos Humanos*. Chile. Disponible en: https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/556/ampliando_la_mirada.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Finkelhor, D., & Browne, A. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: A conceptualization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 55(4), 530-541. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1985.tb02703.x>
- Franco, A., Gómez, V., Toporosi, S., Germade, A., Santi, G., Woloski, G., Peñaloza, N., Tkach, C., Pucci, M., & Raschkovan, I. (2013). Abuso sexual infantil y el investimento/desinvestimento libidinal del cuerpo sexuado genitualmente. *Anuario de investigaciones*, 20, 49-63. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139949036.pdf>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), pp. 436, 443. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>.
- Gómez de la Torre, M. (2018). Las implicancias de considerar al niño sujeto de derechos. *Revista de Derecho (Universidad Católica Dámaso A. Larrañaga, Facultad de Derecho)*, (18), 117-137. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.22235/rd.v18i2.1703>
- Grellert, A. (2015). Marco conceptual-operativo de crianza con ternura. El ejercicio del amor desde la cuna que amarca la humanidad. Disponible en: <https://www.wvi.org/sites/default/files/Marco%20Conceptual%20de%20Crianza%20con%20Ternura%20-%2027%20de%20agosto.pdf>
- Harder, A. T., Mann-Feder, V., Oterholm, I., & Refaeli, T. (2020). Supporting transitions to adulthood for youth leaving care: Consensus based principles. *Children and Youth Services Review*, 116, 105260
- Helwig, C. (2006). The development of personal autonomy throughout culture. *Cognitive Development*, Volumen 21, pp. 458-473.
- Hogar de Cristo (2021). *Del dicho al derecho: Ser niña en una residencia de protección en Chile*. Dirección Social Nacional, Santiago de Chile.
- Incarnato, M. (2012). Sobre la adquisición de autonomía progresiva en adolescentes que egresan del sistema de protección. Disponible en: <http://doncel.org.ar/2012/12/03/sobre-la-adquisicion-de-autonomia-progresiva-en-adolescentes-que-egresan-del-sistema-de-proteccion-incarnato-m-diciembre2012/>

- Intebi, I. (2011). Abuso sexual infantil: en las mejores familias. Ediciones Granica SA. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/499432779/Intebi-Irene-v-Abuso-Sexual-Infantil>
- Instituto Interamericano del Niño (2010). La participación de niños, niñas y adolescentes en las Américas. Disponible en: https://www.observatoriodelainfancia.es/oa/esp/documentos_ficha.aspx?id=3299
- Keller, H. (2012). Autonomy and Relatedness Revisited: Cultural Manifestations of Universal Human Needs. *Child Development Perspectives*, 6(1), pp. 12-18. Disponible en <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00208.x>
- Kerig, P., Swanson, J. & Ward, R. M. (2012). Autonomy with Connection: Influences of Parental Psychological Control on Mutuality in Emerging Adults' Close Relationships. En: P. Kerig, M. Schulz & S. Hauser, edits. *Adolescence and Beyond: Family Processes and Development*. New York: Oxford University Press, Inc., pp. 134-153.
- Lameiras, M. (2002). Abusos sexuales en la infancia: abordaje psicológico y jurídico. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Lansdown, G. (2005). Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them. *Early Childhood Development*. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED522740>
- Lecannelier, F. (2018). El trauma oculto en la infancia. Ediciones B.
- López-Soler, C. (2008). Las reacciones postraumáticas en la infancia y adolescencia maltratada: El trauma complejo. Asociación Española de Psicología Clínica y Psicopatología. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* Vol. 13, N.º 3, pp. 159-174. Disponible en: <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:Psicopat-2008-13-3-10001&dsID=Documento.pdf>
- Llosada-Gistau, J., Montserrat, C., & Casas, F. (2015). The subjective well-being of adolescents in residential care compared to that of the general population. *Children and Youth Services Review*, 52, 150-157. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chilcyouth.2014.11.007>
- Lobos, D. & González, P. (2015). OBSERVATORIO NIÑEZ Y ADOLESCENCIA. [En línea] Disponible en: <https://docplayer.es/72547264-Autonomia-progresiva-y-ejercicio-de-derechos-autoras-daniela-lobos-paloma-gonzalez-coordinacion-francis-valverde.html>
- Naranjo, J. (2018). Construcción de relaciones democráticas desde la autonomía progresiva y el empoderamiento como medios para lograr procesos de participación e interlocución con las personas menores de edad en el sistema educativo costarricense. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos* 29 109 Volumen 29 (1). Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15359/rldh.29-1.5>
- Neagu, M. (2021). Conceptualising Care in Children's Social Services. *British Journal of Social Work*, 51(6), 2080-2096. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcab060>
- ONA (2020) Participación de niñas, niños y adolescentes en el actual proceso de movilización social en Chile. Observatorio Niñez y Adolescencia. [En línea] Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1V1pEHO6F5Pr42P8xZEJN5Cm-U0kXKU2/view>
- OPS. (2000). Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción. Disponible en: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/51672>
- Pereda, N. (2009). Consecuencias psicológicas iniciales del abuso sexual infantil. *Papeles del psicólogo*, 30(2), 135-144. Disponible en: <https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1702.pdf>

- Pérez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Propp, J., Ortega, D. & Forest, N. (2003). Independence or Interdependence: Rethinking the Transition from "Ward of the Court" to Adulthood. *Families in Society*, 84(2), pp. 259-266.
- Rogoff, B., Mosier, C., Goncu, A. & Mistry, J. (1993). Toddlers' guided participation with their caregivers in cultural activity. In *Contexts for Learning: Sociocultural Dynamics in Children's Development*. Oxford University Press. Disponible en: <https://learningbyobservingandpitchingin.sites.ucsc.edu/2016/06/20/rogoff-mosier-mistry-goncu-1993/>
- Sarriera, J. C., Casas, F., Bedin, L., Paradiso, Â. C., Abs, D., & González, M. (2013). Aspects of Leisure on Adolescent's Well-Being in Two Countries. *Child Indicators Research*, 7(2), 245-265. Disponible en: 10.1007/s12187-013-9220-8
- Scott, J. (1996) El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas Marta Compiladora. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG, México. 265-302p.
- SENAME. (2013). *Lineamientos de trabajo en materia de sexualidad para centros CIP-CRP*. Departamento de Justicia Juvenil. Disponible en <https://www.sename.cl/wsename/ot-justicia-juvenil/Lineamiento-Sexualidad-para-Centros-CIP-CRC.pdf>
- SENAME. (2019). *Orientaciones Técnicas. Línea de acción centros residenciales. Modalidad: Residencia de protección para mayores con programa de protección especializado de intervención residencial (REM/PER)*. Departamento de Protección y Restitución de Derechos. Disponible en: <https://www.sename.cl/wsename/p5-07-09-2020/OT-REM-PER.pdf>
- SENAME. (2021). *Anuario Estadístico 2020*. Disponible en: <https://www.sename.cl/web/wp-content/uploads/2021/08/Anuario-Estadistico-2020.pdf>
- SENAME. (2021). *Lineamientos y recomendaciones sobre el acompañamiento a adolescentes en Residencias para la Transición a la vida independiente*. Santiago: s.n.
- Servicio Nacional de la Mujer y Equidad de Género (2021). Programa 4 a 7. Ministerio de la Mujer y Equidad de Género. Disponible en: <https://app.sernam.cl/form/2022/myt/4a7/>
- Silva-Escorcia, I., & Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista electrónica educare*, 19(1), 241-256. Retrieved from http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000100013&lng=en&tlng=es.
- Stein, M. (2005). *Resilience and Young people leaving care; overcoming de odds*. Joseph Rowntree Foundation. Inglaterra.
- UNICEF. (2005). *La Evolución de las Facultades del Niño*. Lansdown, Gerison ed. Florencia: s.n.
- UNICEF. (2021). *Plan de Acción para la Igualdad entre géneros de UNICEF para 2022-2025*. [En línea]. Disponible en: <https://www.unicef.org/executiveboard/es/documentos/Plan-de-Accion-para-la-Igualdad-entre-los-Generos-del-UNICEF-2022-2025-SRS-2021> [Último acceso 27 de octubre, 2021].
- Venegas, P. (2010). *Autonomía progresiva: el niño como sujeto de derechos.*, Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Derecho. Disponible en: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/107103>
- Wang, Z. Y., Hu, M., Yu, T. L., & Yang, J. (2019). The relationship between childhood maltreatment and risky sexual behaviors: a meta-analysis. *International journal of environmental research and public health*, 16(19), 3666.