

Intervención de la infancia: ¿se ha transformado la esencia de la asistencia?

María del Carmen Peña Cuanda

La reflexión sobre la *intervención social o de la sociedad* realizada por diferentes actores bajo un enfoque asistencial es el eje rector y organizador de este artículo. Se concentra en el desarrollo histórico de la asistencia y su evolución hasta nuestros días, para dar paso a aquellos establecimientos —asistencialistas— que dirigen su actividad a los niños y muestra a través de un *estudio de caso en una casa-hogar* cómo se han mantenido algunos de los principios y fundamentos que orientan esta labor desde sus prácticas institucionales.

PALABRAS CLAVE: intervención, asistencialismo, casa-hogar, institución total, prácticas institucionales

Childhood Intervention: ¿Has it Changed the Essence of the Assistance?

The organizing axis of this article is a reflection around the assistance-oriented outlook as basis for social intervention by different agents. This reflection centers on the historical evolution of assistance up to the present, emphasizing the development of assistance establishments that direct attention to children. Through the case analysis of one of such establishments, a combination of orphanage-child detention center; this article shows the way in which institutional practices maintain the principles of assistance policy, guiding the work of the institution from a controversial standpoint.

► 149

KEYWORDS: social intervention, assistance, orphanage-child detention (asylums), total institutions, assistance policy

¿Puede extrañar que la prisión se asemeje a las fábricas, a las escuelas, a los cuarteles, a los hospitales, todos los cuales se asemejan a las prisiones?

Michel Foucault (1975: 230).

La sociedad encarga así a las instituciones el mantenimiento del sistema (...)

Maud Mannoni (1973: 62).

INTRODUCCIÓN

El contexto determinante, elemento y analizador necesario de los procesos sociales y sus dinámicas, de los objetos de estudio, de las miradas del propio investigador, de la realidad y las posibilidades de aprehensión, de la construcción epistemológica, también marco o límite de todo esto, es el tema en torno al cual organizo la construcción de este ensayo. Es el *contexto* de la investigación que realicé sobre la vida psicosocial de las niñas que viven en una casa-hogar,¹ parte integral del objeto de estudio, al que evoco en este artículo.

La inquietud de pensar de un modo más amplio el problema en su complejidad es lo que conduce a las reflexiones que se encuentran en este artículo. Como eje rector está la *intervención* en la dimensión *social o de la sociedad* realizada por diferentes actores, concretamente aquellos establecimientos —asistenciales— denominados “casas-hogar” o internados para niños, ya sean públicos o privados.

¹ Desarrollé esta investigación durante mis estudios de maestría en psicología social de grupos e instituciones en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Los resultados y conclusiones se encuentran en mi tesis de grado “Tribalismo institucional. Subjetividad y vínculo en las niñas de ‘Casa-hogar’”. El trabajo de campo se llevó a cabo durante un año y medio aproximadamente, pero de manera interrumpida por cuestiones institucionales. Con el objeto de respetar el anonimato de la institución en este artículo haré referencia a ella como “Casa-hogar”.

El artículo presenta un breve recorrido por la *historia de la asistencia*, con la finalidad de comprender su origen y vigencia. Enseguida da paso al caso particular de las *instituciones de intervención de la infancia*, puesto que el estudio de caso se realizó en una de ellas. La historización de esta parte permite construir la descripción de la situación de la asistencia en la actualidad, así como su inmersión en la lógica de mercado, en la modernidad, desde donde se hace un cuestionamiento a las prácticas de las instituciones que se han desarrollado bajo un enfoque asistencialista. Para dar un soporte a toda esta primera parte, se concluye con el análisis y descripción de las prácticas institucionales que se observaron en una casa-hogar.

LA INTERVENCIÓN SOCIAL

La historia de la asistencia es muy compleja y larga, ha sido —y puede ser— contada y construida desde diferentes referentes teóricos y disciplinarios. Las intenciones políticas en que éstos se fundamentan dan una mirada que dista y diferencia unos de otros. Si a eso se suma que el lector da voz al texto desde un posicionamiento político y teórico particular —desde sus referentes específicos, pensados en un momento sociohistórico— resulta que la construcción histórica es un problema epistemológico y paradigmático amplio, al que, por el momento, sólo señalo.

Se retoman algunas voces que han construido y problematizado la historia de la asistencia para hacer una revisión dialógica y comprender de qué manera estas formas históricas impactan los modos de desarrollar la asistencia hoy. Parto de la premisa de que la historia permite conocer el camino humano, gracias al cual es comprensible lo que hoy somos y creemos. Retomo la historia de la asistencia centrando mi atención en todos aquellos elementos —discursos, estrategias, imaginarios, etc.— que hacen posible comprender el “aquí y ahora”.

HISTORIA DE LA ASISTENCIA

Podría decirse que la asistencia social ha existido a la par del desarrollo histórico de la sociedad y por esto se ha visto matizada. En el caso de México puede pensarse como una de las importaciones socio-culturales occidentales que tuvieron lugar en la época colonial. En su origen, la asistencia estuvo relacionada con nociones como la pobreza, la exclusión, la caridad, la beneficencia, la filantropía, la religión. Posteriormente, con el Estado, la política económica y social, los derechos humanos, etc.

Antes de la Conquista existía un tipo de “asistencia” —si es que pueden nombrarse así algunas prácticas completamente alejadas de lo que hoy entendemos por asistencia— que se daba a los actores sociales que las personas de esa época consideraban necesitados de ayuda de algún tipo. La intervención que se daba se caracterizaba por que la comunidad asumía la responsabilidad, se hacía cargo del cuidado y apoyo de las personas que necesitaban ayuda, se las incluía en la propia dinámica de la comunidad: “A partir de la Conquista niños abandonados, locos, enfermos, ancianos, pasan a ser ‘responsabilidad’ de la Iglesia. Ellos son ahora sujetos de la caridad cristiana y ya no compromiso integrador de la comunidad” (Figa, 1995: 22). Los supuestos bajo los que orientaba su actividad la intervención social dan un giro a partir de la participación de la Iglesia: “La caridad —ayer como hoy— primero es una representación y luego una concepción. Se teatraliza el dinero, la superioridad moral y la decisión de aliviar (periódicamente) las penas” (Carlos Monsiváis, citado por Figa, 1995: 34, epígrafe).

La orientación o ideología bajo la que se sustentaban estas prácticas era la de la caridad —más que ideología puede pensarse en *imaginario*— y el nombre con el que se designaban estas actividades era *beneficencia*. Un espíritu filantrópico podía encontrarse en el seno y sustento de éstas.

La asistencia provino de la combinación de antiguas formas de reciprocidad y solidaridad social

con la herencia de la cultura española, instalada durante la Colonia, como parte de una forma de imaginación institucionalizada, que a su vez contribuyó a la institución de la misma sociedad colonial. La institución imaginaria de la caridad cristiana fue un *corpus* simbólico que, al lado de otras prácticas sociales, acompañó la producción y reproducción de la sociedad misma, [...] con una ortodoxa inspiración cristiana podían realizar prácticas de caridad cristiana y dedicar una porción de su tiempo y de sus excedentes a los niños expósitos, a los enfermos, a los ancianos, a la chusma harapienta, a los vagos, a los locos, que por otro lado eran el objeto y razón de ser de la caridad (Reygadas, 1998: 52).

Para estas personas —“sujetos de la caridad”— se crearon establecimientos donde ponerlos y “cuidarlos”, pues merecían gozar de una educación digna —reeducación ortopédica con una evocación religiosa—, y de un lugar en el cual prestar sus servicios —resultaba conveniente aumentar el número de feligreses y de gente que trabajara para la Iglesia—. Estas estrategias facilitaron que posteriormente las instituciones religiosas pudieran entrar en la lógica del control, la vigilancia y el castigo.

El siglo XVIII en Europa y en los países con los que mantenía alguna relación —y ejercía alguna influencia— fue determinante para la construcción de la sociedad. Entre los procesos sociales y económicos más importantes se encuentran la industrialización y los cambios en los procesos económicos —procesos industriales masivos, fábricas, industrialización de los modos de producción, nacimiento de la burguesía, etc.—; el aumento general de la riqueza —acumulación de capital— y la noción de “propiedad” como eje central de la organización social; la aparición del Estado como figura hegemónica que se instala en lugar de la soberanía para el orden social bajo el discurso de ser el representante de la sociedad, garante de la seguridad, con todo un aparato legislativo; el crecimiento demográfico —la población como figura y la estadística como herramienta en la medición de la “normalidad”—; el quebrantamiento de la fuerza imperante de la Iglesia sobre los procesos sociales y de enajenación, entre otros.

En medio de este escenario se suscitaron transformaciones en las relaciones y en sus medios, en los imaginarios, los discursos, la subjetividad, etc. Desde el punto de vista del desarrollo industrial aparece una nueva clase social: la burguesía, que modifica algunas relaciones, no sólo laborales, entre los sujetos de esa época y, consecuentemente, incide de manera directa en la visión y ejercicio de la asistencia.

Al iniciarse el siglo XVIII europeo, el ateísmo, o por lo menos el teísmo, conviene a la burguesía; la religión al pueblo. La beneficencia es considerada como un estorbo para el nuevo orden social porque sustrae riquezas de las empresas (González, 1985: 21).

Sin la opulencia ningún pueblo podía ejercitar virtudes sociales tan importantes como la beneficencia (González, 1985: 37).

Con esta separación de la Iglesia, cuando menos ideológica, se le concede la responsabilidad de la beneficencia y se le deja prácticamente en sus manos durante casi todo el siglo XVIII. Al mismo tiempo aparece un discurso que criticaba la existencia de este tipo de acciones con argumentos mercantilistas. No obstante, y bajo la misma lógica, al finalizar este siglo comienza a verse que la beneficencia no es un estorbo, y por el contrario podía verse en concordancia con el propósito del proceso de acumulación de capital: "... al finalizar el siglo XVIII varios obreros comenzarán a adquirir conciencia de sus derechos, algunos ricos estuvieron dispuestos a pagar una ley de beneficencia para evitar su rebelión" (González, 1985: 22). Además, el encierro y los sujetos de beneficencia o de caridad están determinados por una nueva concepción que se relaciona con los bienes, es decir, con la pobreza y la marginalidad y la propiedad al centro de estos nuevos discursos.

en la segunda mitad del siglo XVIII, el proceso tiende a invertirse. En primer lugar, con el aumento general de la riqueza, pero también con el gran empuje demográfico, el blanco principal del ilegalismo popular tiende a no ser ya en primera línea los derechos, sino los bienes (Foucault, 1975: 88).

De este modo comienzan a resignificarse la beneficencia y los establecimientos encargados de ella. El encierro tiene un contexto y unos propósitos distintos, es parte de una estrategia de visibilidad. La Iglesia deja de tener un papel protagónico en lo ideológico —sin perderlo por completo, lo mantiene en un orden más general—, aunque no en lo práctico de la beneficencia. Ésta forma parte de un conjunto de estrategias que se enmarcan en un contexto más amplio. Todo esto se va integrando y constituyéndose como parte de lo que Foucault llama "poder disciplinario" o "régimen de la disciplina"²

Se ven también difundirse los procedimientos disciplinarios, a partir no de instituciones cerradas, sino de focos de control diseminados en la sociedad. Grupos religiosos, asociaciones de beneficencia desempeñaron durante mucho tiempo este papel de "organización de disciplina" de la población (Foucault, 1975: 215).

En este ámbito se instaura la vigilancia —control— y el castigo al centro de los discursos y de los mecanismos de poder bajo la lógica de un espectro más amplio que obedece a las formas de operar de una sociedad con miras centralizadoras y que quiere mantener a todos sus miembros en una misma dinámica, creando para aquellos que salen del orden establecido

² "La 'disciplina' no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una 'física' o una 'anatomía' del poder, una tecnología. Puede ser asumida ya sea por instituciones 'especializadas' (las penitenciarias, o las casas de corrección del siglo XIX), ya sea por instituciones que la utilizan como instrumento esencial para un fin determinado (las casas de educación, los hospitales), ya sea por instancias preexistentes que encuentran en ella el medio de reforzar o de reorganizar sus mecanismos internos de poder (será preciso demostrar un día cómo las relaciones intrafamiliares, esencialmente en la célula padres-hijos se han 'disciplinado', absorbiendo desde la época clásica esquemas externos, escolares, militares, y después médicos, psiquiátricos, psicológicos, que han hecho de la familia el lugar de emergencia privilegiado para la cuestión disciplinaria de lo normal y de lo anormal)" (Foucault, 1975: 218-219).



Ernesto Ramírez

El Gobierno de la ciudad de México regala juguetes a los niños de un albergue en el día de Reyes, 6 de enero de 2011.

—o deseado— establecimientos (escuelas, cárceles, manicomios, hospitales, hospicios, internados, etc.) a través de los cuales ejercer estas nuevas estrategias.

el funcionamiento de un poder que se ejerce sobre aquellos a quienes se castiga, de una manera más general sobre aquellos a quienes se vigila, se educa y corrige, sobre los locos, los niños, los colegiales, los colonizados, sobre aquellos a quienes se sujeta a un aparato de producción y se controla a lo largo de toda su existencia (Foucault, 1975: 36).

El poder disciplinario se apoya de algunas estrategias que entran o forman parte constitutiva de los establecimientos asistenciales: aislamiento, examen, pronóstico, ortopedia-encauzamiento-corrección, vigilancia

generalizada, estratégica, continua e invisible —el panóptico—, instrucción y trabajo, empleo y control del tiempo y de los movimientos en su totalidad, clasificación y regulación de los asistidos. Ordenadas bajo la lógica de la reinserción, se promueve un enderezamiento que permita encauzar hacia el mismo lugar a aquellos que se salen del orden disciplinario:

A las nuevas disciplinas no les ha costado trabajo alojarse en el interior de los esquemas antiguos; las casas de educación y los establecimientos de asistencia prolongaban la vida y la regularidad de los conventos, de los que con frecuencia eran anejos. [...] Durante siglos, las órdenes religiosas han sido maestras de disciplina: eran las especialistas del tiempo, grandes técnicos del ritmo y de las actividades regulares (Foucault, 1975: 153-154).

Estas transformaciones y este contexto marcan la actividad asistencial hasta nuestros días. Son pocos los cambios que pueden observarse, como lo relato en la última parte de este artículo. No obstante, la situación se complejiza en tanto que ahora son más y nuevos los procesos que vivimos y que se insertan en esta lógica.

LA INTERVENCIÓN SOCIAL EN EL CASO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Ahora haré referencia a un tipo de intervención social que se enmarca en lo expuesto hasta este momento: la asistencia a los niños en los lugares llamados “casas-hogar” o internados.

Anna Freud (1944)³ define a la casa-hogar como “un lugar que brinda un hogar para aquellos niños cuya vida familiar, debido a distintas causas, como el abandono, el maltrato o la muerte de los padres, ha quedado transitoria o permanentemente ausente, procurando devolver a los niños aquello que han perdido. [...] La única e inevitable particularidad en esta vida de internado es la ausencia de la familia considerada como tal (Zárate, 1999: 76).

Desde los tiempos de la Colonia existía una preocupación por los niños y los jóvenes, aunque el énfasis en la asistencia se produjo en el siglo XVIII como consecuencia de algunos de los procesos sociohistóricos que se han descrito. “El espíritu filantrópico del Siglo de las Luces dio lugar a la creación de numerosas instituciones que, destinadas a la beneficencia pública, buscaban una mayor eficacia en la ayuda a los necesitados” (Gonzalbo, 1982: 409). En México surgieron por primera vez, anejos a las Iglesias, dos lugares cuya preocupación central eran los niños:

los más necesitados: niños recién nacidos o de corta edad sin parientes que velasen por ellos, sin

recomendaciones de personas de prestigio que les facilitase el acomodo en un ambiente propicio, ni siquiera la documentación familiar acreditativa de la cualidad de sus padres, origen o religiosidad, la cual era requerida en muchas instituciones. Para auxiliar a estos niños se crearon en la segunda mitad del siglo XVIII el Hospicio de Pobres y la Casa de Expósitos (Gonzalbo, 1982: 412).

La historización que hace Pilar Gonzalbo (1982) sobre la Casa de Niños Expósitos de la Ciudad de México permite comprender el desarrollo de la asistencia a la infancia en el caso particular de México, y entender la asistencia en esa época, expuesta desde sus actores mismos. Presenta un texto dirigido a los feligreses escrito por el fundador de esta casa —habla en nombre de los niños, pues se decía nombrado por ellos para ser su portavoz— con la finalidad de exponer la situación de los niños y que contribuyeran con sus limosnas. El texto⁴ resulta revelador para conocer cómo se construían los discursos de la época en torno al imaginario de la caridad: se dramatiza la situación de los niños, se muestran necesitados de ayuda y piedad, se nombran hijos de Dios y se denuncia a los padres severamente. Por otra parte, expone las constituciones —reglamentos— de la casa, lo que permite ver similitudes con el modo de operar de las casas-hogar e internados de hoy. A saber: la recepción de los niños seguía trámites establecidos, eran clasificados —indios y españoles—, se buscaban medios que facilitasen su adopción, su tiempo era ocupado en

⁴ Fragmentos del texto aparecen en el artículo, así como su fuente de referencia. Recomiendo que se consulte este artículo, pues es muy interesante para comprender la historia de la intervención en el caso de los niños en México. He aquí un ejemplo de lo que el arzobispo dice en nombre de los niños sobre sus padres: “Señor: nosotros mantenemos por padres no a hombres, sino a brutos; no racionales, sino bestias sensuales; no padres, sino homicidas y tiranos que han borrado con sus culpas vuestra hermosísima imagen; unos ladrones de la virginidad, unos violadores del honor de sus mismas parientas, unos engañadores con la capa y esperanza de matrimonio, unas gentes sin corazón, sin entrañas y sin observancia del derecho natural que es común a todos los animales” (Gonzalbo, 1982: 416).

³ Citado por la autora.

diversas actividades —según el género—, entre otras. Durante el siglo XVIII y principios del XIX se generan muchos cambios significativos, como la participación del Estado, aunque no se encargaba de las actividades, sino de la vigilancia:

Iglesia y Estado. El 2 de febrero de 1861, con la Independencia y el gobierno de Benito Juárez, se dispuso que el Estado se encargara del cuidado, dirección y mantenimiento de los establecimientos existentes en el D. F. y que en los estados los albergues quedarán a cargo de los respectivos gobiernos. [...] La Iglesia seguirá responsabilizándose de gran parte de la asistencia a menores y el Estado asumirá —al menos en el discurso— la normatividad y la legislación. La Iglesia ofrece caridad, el Estado encierra. En ambos el menor es mirado desde lo diferente, lo estigmatizado (Figa, 1995: 23).

Con el ingreso del Estado como regulador, el encierro caracteriza a los establecimientos y los hace masivos debido al crecimiento demográfico:

El albergue masificador enajenante, aséptico, no se propone como una solución con perspectivas de futuro para los asistidos, sino como la división, la separación, la no pertenencia a una sociedad supuestamente integrada en la que no tienen cabida una serie de individuos por estar fuera de las normas, costumbres y moralismos socialmente aceptados (Figa, 1995: 42).

Al cambiar los objetivos de la asistencia se crea una estructura en el modelo disciplinario en que el esquema de castigos opera como parte del encierro: “el castigo, en la disciplina, no es sino un elemento de un sistema doble: gratificación-sanción. Y es este sistema el que se vuelve operante en el proceso de encauzamiento de la conducta y de corrección” (Foucault, 1975: 185). En la actualidad, este sistema todavía existe. Como modo de determinar la gratificación y el castigo surgen una serie de “aparatos” que permiten medir y diagnosticar el comportamiento de los niños: “Todo un conjunto de juicios apreciativos, diagnósticos, pronósticos, normativos, referen-

tes al individuo delincuente han venido a alojarse en la armazón del juicio penal” (Foucault, 1975: 26). Estos aparatos también cumplen una función relacionada con los “trámites” que deben realizarse cuando los niños ingresan, aspecto que no se ha visto modificado en su esencia, aunque sí en sus modos.

En las instituciones comienzan a erigirse una serie de cuerpos que permiten la evaluación, clasificación, predicción y corrección de los niños: médicos, psicólogos, evaluadores —trabajo social—, cuidadores —y por tanto vigilantes—. Todo ello queda asentado por escrito en los expedientes que juegan un papel central en las casas-hogar e internados que operan bajo esta lógica.

Gracias a todo este aparato de escritura que lo acompaña, el examen abre dos posibilidades que son correlativas: la constitución del individuo como objeto descriptible, analizable; en modo alguno, sin embargo, para reducirlo a rasgos “específicos” como hacen los naturalistas con los seres vivos, sino para mantenerlo en sus rasgos singulares, en su evolución particular, en sus aptitudes o capacidades propias, bajo la mirada de un saber permanente; y de otra parte la constitución de un sistema comparativo que permite la medida de fenómenos globales, la descripción de grupos, la caracterización de hechos colectivos, la estimación de las desviaciones de los individuos unos respecto de otros, y su distribución en una “población” (Foucault, 1975: 195).

De aquí, una característica fundamental en estos procesos es la clasificación incansable —tal vez insaciable— de los niños. Se pueden atribuir significaciones múltiples, pero creo que está claro que una de ellas obedece al control. Al agrupar —catalogar y condenar o estigmatizar— a los internos se les controla con mecanismos acordes a su caracterización, lo que permite a su vez sustentar el sistema de castigo-gratificación.

Otro cambio significativo tiene que ver con el modo en que se justificaba su intervención hacia los niños o el tipo de problema al que responden. En la época colonial, las instituciones para menores daban atención a aquellos niños que eran abandonados, de-



Ernesto Ramírez

156 ◀

Marcelo Ebrard, jefe de Gobierno del Distrito Federal, regala juguetes en un albergue el día de Reyes. Sus intenciones de ser candidato a la presidencia son conocidas, 6 de enero de 2011.

jados en algún lugar público —niños expósitos—, o a aquellos que no tenían familia —eran huérfanos—, entonces la Iglesia intervenía dando asistencia.

Hoy, la asistencia tiene que ver con el maltrato y el abuso sexual, con la voluntad de los padres para dejar a cargo de otra persona el cuidado de sus hijos —ya no de manera secreta como era con los niños expósitos, sino reconociéndose “incapaces” de la educación y mantenimiento de los niños—. En algunos casos sigue teniendo que ver con el abandono, que es detectado por algunos cuerpos policíacos —legales— que vigilan el orden en nombre del Estado. Estas prácticas están inmersas en discursos como el jurídico —los derechos de los niños—, el médico, el psicológico, etc., que sirven como mecanismos de evaluación de las situaciones en las que se encuentran estos niños. También tiene que ver con un discurso en el que se ha cuestionado la *pa-*

tria potestad como institución que confería un derecho de los padres *sobre* [la vida de] los hijos. Sin embargo, el derecho ha puesto límites a dicha institución a lo largo de la historia, proceso en el cual el Estado juega un papel fundamental (Bhattacharjea, 1999: 113).

En la actualidad, al hablar sobre los derechos del niño se hace una crítica en torno a la *patria potestad*. Me parece que se olvidan las figuras y figuraciones que aún pueden verse en la sociedad y en sus instituciones. Pienso en que esto sigue detrás del asistencialismo, cuando por “incumplimiento” de la ley (derechos de los niños) se quita a los padres este “derecho” y se otorga a una institución en nombre de la justicia, del Estado de “derecho”. Esto se encuentra igualmente vinculado con la función de la familia dentro de la disciplina. La familia, en el contexto de la vigilancia —control— y castigo, se

erige como una de las instituciones que juegan un papel central para llevar a cabo estas estrategias del poder: “la institución familiar y la institución médica reunidas han desarrollado hasta el absurdo lo que se puede llamar un *abuso de poder* basado en una perversión del saber” (Mannoni, 1973: 18).

Dolto (1985) propone una tesis sobre el encierro general hacia los niños a partir del nacimiento de la burguesía. El modelo idealizado de la familia burguesa, después conyugal, organiza muchas de las formas ideales de la sociedad, reproduce en su seno la disciplina y el poder que se ejerce sobre los niños.

Como Foucault [1975]⁵ resalta, si bien el concepto de “niño” permitió en el siglo XIX el desarrollo de un saber teórico sobre la infancia, su principal efecto fue que la sociedad encerró el periodo de la infancia en un sistema cerrado y reglamentado, distinto del mundo del adulto (Mannoni, 1973: 127).

La ideología de la institución familiar, como la de toda institución, contribuye estrechamente —mediante formas sutiles de dominación— al mantenimiento de un orden moral y social (más adelante veremos que este orden es actualmente el del rendimiento) (Mannoni, 1973: 38).

¿Y qué pasa con las familias-instituciones que no están en este orden? Parece que la mejor alternativa es intervenirlas. Aunque la intervención se sustenta en el discurso de los derechos del niño ante el maltrato y el abuso, me parece que detrás opera una lógica inscrita en la disciplina, si no ¿por qué se interviene casi exclusivamente a las familias de bajos ingresos? ¿Qué tiene que ver esta intervención con la exclusión social y la pobreza? Creo que todo.

Los niños a quienes se maltrata físicamente tienen, por lo menos, alguna relación con sus padres, por desordenada que sea. En cambio, los niños desatendidos carecen de toda relación personal, es decir, están absolutamente solos y abandonados (Bettelheim y Rosenfeld, 1993: 99).

¿Bajo qué argumentos entonces se plantea este tipo de intervención? ¿Qué puede justificarla? No es un tema sencillo, pues estas relaciones “desordenadas” lastiman a los niños, pero tampoco parece que sea el mejor modo de intervenir la separación y ruptura —de algún modo— del vínculo. De Benvenuto (1979) reflexiona sobre la “problemática del menor abandonado” y plantea que si los padres existen y están, en alguna medida, relacionándose con los hijos, la última alternativa debería ser separarlos, y que la intervención tendría que apuntar a un trabajo en el grupo familiar. Éste es un tema muy delicado que prefiero dejar abierto. Por otra parte, si enmarcamos este tipo de estrategia en el pensamiento de Foucault puede verse desde otro lugar e inmerso en el contexto más amplio de la disciplina:

Cierto es que la sociedad es la que define, en función de sus propios intereses, lo que debe ser considerado como delito: éste no es, por lo tanto, natural. (Foucault, 1975: 127).

[...] el aislamiento constituye un “choque terrible” a partir del cual el condenado, al escapar a las malas influencias, puede reflexionar y descubrir en el fondo de su conciencia la voz del bien (Foucault, 1975: 127).

► 157

No creo que los fundamentos del “aislamiento”/ “encierro” en los niños estén en este orden. Me parece que se comparte la finalidad pedagógica y moral, pero ellos no tienen que arrepentirse —reeducarse— y reconsiderar, sino los padres, por eso se los aísla de sus hijos. Por su parte, los niños son los moldes perfectos en los que las instituciones y la sociedad pueden construirse y erguirse, o al menos creo que eso forma en gran parte el fundamento en el que las instituciones basan algunas de sus prácticas.

Foucault advierte que dentro de este marco —disciplinario— una de las cuestiones que estaban en juego como parte de las estrategias era dejar fuera de las instituciones de este tipo el deseo y los placeres. Pérdida o prohibición, la estrategia era privar de la libertad y poner a trabajar al cuerpo: “El cuerpo sólo se convierte en fuerza útil cuando es a la vez

⁵ Citado por la autora.

cuerpo productivo y cuerpo sometido” (Foucault, 1975: 33). Al tiempo que plantea esta cuestión de la prohibición y reducción de los placeres, hace mención de lo que puede denominarse como “género institucional”. Atribuye esta “segregación” a la finalidad de que el trabajo se constituya como la actividad principal para quienes están en los establecimientos. Esta situación se observa en muchas de las instituciones de este tipo, determina sus prácticas y tiene una intencionalidad que, considero, tiene detrás un imaginario en torno al sexo y a la sexualidad. Supongo que el movimiento —haciendo referencia a los tratos que se dan, al tipo de vínculos que se generan en su seno, etc.— dentro de estas instituciones es determinante en el sentido de esta orientación.

En el caso de las instituciones de los niños esta postura en torno a la organización de actividades podría atribuirse a la visión romántica que se tiene de los niños como inocentes, por lo que es preciso separarlos para evitar que se desarrolle en ellos algo que “aún no tienen”, es decir, su sexualidad. A finales del siglo XIX en México se hace la separación de los niños por sexo y al mismo tiempo se insta un nuevo sistema de castigos: “construcción de habitaciones aisladas e incómodas como cárceles o celdas de castigo”, y se estableció que hubiera una para cada sexo (Gonzalbo, 1982: 427). Lo más irónico sería que la negación al reconocimiento de la sexualidad infantil con el acto-gesto de la separación por sexos corresponde al reconocimiento implícito de que a esta noción le subyacen otras: “a la base del modelo de la niña romántica, natural e inocente está una imagen de las niñas como seres destructivos y asociales, y que por consiguiente amenazan el orden social” (Walkerdine y Lucey, 1989, citado por Burman, 1994: 221).⁶

En el caso de los niños, me parece que todos los mecanismos, discursos y procedimientos a los que se someten son aparatos ortopédicos y pedagógicos —personal, profesionistas o cuidadores— que operan en el mismo sentido: “los niños ‘representan un

sentido transgresor en la cultura’, ya que no viven conforme a los límites y las normas sociales dominantes en la sociedad” (Bhattacharjea, 1999: 133). El doctor M. Shreber, a mediados del siglo XIX, aportó un ejemplo sobre la aplicación de la noción “desagradable” de la infancia a la pedagogía:

Los principios educativos del doctor D. G. M. Shreber

- 1) *El niño es malo por naturaleza.* Es preciso aislarlo de su naturaleza y someterlo a un adiestramiento moral y físico (alternando abluciones de agua fría y caliente desde los tres meses, alternando terror y seducción).
- 2) *El niño debe aprender precozmente el arte de la renuncia.* [...] Hay que suprimir el deseo para que sólo subsistan automatismos.
- 3) El adulto debe adquirir un dominio no sólo sobre las tendencias del niño sino también sobre su cuerpo (Mannoni, 1973: 26-27).

En medio de toda esta ortopedia, sustentada entre otras cosas en la noción de la infancia, hay una creencia generalizada de que los niños entienden poco de la realidad y de las situaciones que viven. Esto marca la comunicación que se tiene con ellos y el lugar que se les otorga para expresarse. En este contexto, ¿dónde está el niño? Aparece, desaparece, borrado, silenciado, caracterizado, encauzado.

En nombre de lo uno y lo otro, los unos y los otros encuentran modos de ubicarse en un lugar de Saber y de Poder sobre el objeto-niño quien, silenciado en su palabra, silenciado en su deseo en nombre de la protección, sólo puede encontrar como modo de escape la “fuga” o la actuación violenta o la conducta antisocial (Minnicelli, 2001: 4).

Introducir a los niños en el lenguaje implica, por una parte, acompañarlos en el descubrimiento de que el mundo no es como lo imaginan, y, por la otra, delegar a los niños el saber de los adultos, lo que haría a su vez que los adultos perdieran —cuando menos lo que imaginariamente creen poseer— un “poder discrecional sobre ellos” (Dolto, 1985: 48-83). Pero ¿qué

⁶ Walkerdine, V. y H. Lucey, (1989), *Democracy in the Kitchen: Regulating Mothers and Socializing Daughters*, Virago, Londres.

Ernesto Ramírez



El jefe de Gobierno del Distrito Federal, Marcelo Ebrard, regala juguetes el día de Reyes en un albergue para menores en la Central de Abasto, 6 de enero de 2011.

implicaría otorgar una posibilidad discursiva, un despliegue discursivo a los niños en estas instituciones?

Si nos posicionamos interrogando el saber que encubre cada uno de esos actos, ofreciendo una escucha que habilite el despliegue discursivo, aparece el niño y... las instituciones “estallan”. [...] Al niño se le demanda adaptación en nombre del cumplimiento de normas arbitrarias organizadas en función de los requerimientos de un sistema que, a su vez, no contempla la impronta que tiene en un tiempo estructurante del psiquismo de ese mismo niño (Minnicelli, 2001: 6).

Escuchar a “esos” chicos que viven decidiendo su propia vida nos enfrenta a una infancia signada por la falacia de la ilusión de libertad encubriendo el desamparo que se nutre de actos en lo Real donde se suponía debía instalarse un lugar para que, mediante

la instancia imaginaria del juego y la fantasía, se posibiliten las operaciones simbólicas que lo inscriban como sujeto de su cultura (Minnicelli, 2001: 9).

Por lo que vamos a llamar estallido de la institución, entendemos el descubrimiento de la función ocupada por un niño respecto a otros (Mannoni, 1973: 72).

Esto es un riesgo, necesario, que quién sabe si estén dispuestas a correr las instituciones.⁷

⁷ Éste fue un propósito central y un logro en mi propuesta de trabajo de investigación con las niñas de Casa-hogar, cuyos resultados pueden encontrarse en mi tesis de maestría. Para este artículo basta señalar que es posible observar un “estallamiento institucional” en la medida en que aparecen múltiples discursos que cuestionan las prácticas institucionales, así como prácticas sociales de los sujetos intervenidos que, desde los resquicios de los marcos normativos, generan formas alternativas de interacción y vinculación.

ASISTENCIALISMO EN LA ACTUALIDAD

Uno de los fenómenos que mayor impacto tiene sobre el modo en que se estructuran las políticas sociales —cuya incidencia directa puede apreciarse en la asistencia social— y otros factores coyunturales es la globalización. En este contexto se otorga relevancia a las políticas que fomentan el desarrollo y crecimiento en el orden económico. En consecuencia, la asignación de recursos para el orden social se encuentra supeditada a los indicadores y mecanismos del mercado. Esta incidencia en las políticas públicas tiene un impacto considerable en la sociedad civil que participa en estos problemas a través de las instituciones. Una de ellas es la asistencia, y de este modo todo se integra bajo esta lógica de mercado. En un entorno global, se destinan recursos a la política económico-social en la lógica de crecer-educar-focalizar:

160 ◀

la economía debe primero crecer, pero para que se puedan expandir sus efectos positivos debe darse prioridad a la inversión en educación, pero a su vez, como la educación tiene efectos de inclusión social a mediano plazo, en el corto plazo se debe focalizar la “asistencia social” en los grupos más pobres. Y en el enfoque asistencial adquieren un rol predominante —ante las políticas de achicamiento del Estado— la sociedad civil y los organismos no gubernamentales que, se supone, desarrollan tareas sobre bases “voluntarias” y “apolíticas” (Bustelo, en Bhattacharjea, 1999: 33-34).

Este entorno tiene consecuencias sociales que polarizan a sus miembros: la búsqueda del bien individual, la creciente exclusión o marginación del sistema económico y social, la desigualdad en la distribución del ingreso, fragmentación social, etc., y entre estos problemas está la asistencia en una lógica de dominación y dependencia:

La política económico-social neo-conservadora hace pobres y desempleados y, con el asistencialismo, les hace creer que los “ayuda”. Así, lo que a las

personas les corresponde como “derecho” parece que ahora lo tienen que agradecer como si fuese un “favor”. [...] Se produce aquí una doble amoralidad: la del pobre que se siente obligado a “la gratitud” y la del rico que se siente “generoso” (Bustelo, en Bhattacharjea, 1999: 27).

Remitiéndonos al caso mexicano, puede pensarse en estos cambios aparejados al ingreso “formal” del modelo neoliberal que inicia propiamente en el sexenio de Miguel de la Madrid. Con la crisis económica de 1982 se hace un recorte significativo del gasto público destinado a la asistencia social, lo que provoca el surgimiento de un gran número de instituciones con capital privado —instituciones de asistencia privada— que subsanan las deficiencias del Estado en esta materia, pero que continúan operando bajo la misma lógica asistencial:

El liberalismo ciertamente empezó a criticar el imaginario caritativo y a hablar de obligaciones de Estado; el discurso cambió y los gobiernos asumieron compromisos en torno a la asistencia, cambiando algunas prácticas, aunque la mayoría de las tradiciones y hábitos asistenciales siguieron permeados por las inercias, costumbres y formas de atención previamente establecidas, de tal modo que las relaciones entre asistidores y asistidos sufrieron pocas transformaciones (Reygadas, 1998: 53).

Al mismo tiempo, hay una nueva construcción de saberes en torno a los sujetos asistidos, pues en los establecimientos se instauran cuerpos que dan una orientación científica a la práctica asistencial que cumple las estrategias del poder disciplinario:

Ante la diversidad y complejidad de los problemas sociales, otra característica de la asistencia social es que en los últimos 10 años ha ido incrementando la convocatoria a la participación de diversos profesionistas: psicólogos, antropólogos, médicos, enfermeras, trabajadoras sociales y otros, para dar al quehacer un carácter científico-profesional, en una lógica de clasificar, readaptar, prevenir, aislar, controlar, separar en distintos establecimientos a los diversos destinatarios de la asistencia (Reygadas, 1998: 23).

En la actualidad hay una serie de nuevos discursos, en algunos casos también de acciones, que se orientan de un modo distinto a las antiguas concepciones de la asistencia social. Como puede apreciarse en el comentario de Ana Teresa Aranda Orozco, directora general del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), en una entrevista que le realizó el diario *La Jornada*:

El Estado no puede abdicar de su responsabilidad de dar asistencia social. Pero debe evitar el asistencialismo. Esto es, otorgar sólo paliativos, apoyos compensatorios: “No te dejo crecer, no elevo tus capacidades y habilidades para que estés de rodillas estirando la mano para darte una limosna”, que luego se convierte en chantaje. Buscamos hacer de la asistencia social un factor de desarrollo e inclusión: “Te voy a ayudar y mientras lo necesites, pero te voy a promover para que ya no me necesites; si no, nunca te saco de la pobreza, de la vulnerabilidad” (*La Jornada*, 20 de enero de 2003).

Como alternativa a la asistencia, emerge desde otro lugar y bajo perspectivas distintas la promoción. A diferencia de la asistencia, “entre los aparatos públicos y privados surgen los gestores y promotores de la solidaridad original” (Cervantes *et al.*, 1995: 9), es decir, que se encuentra “desvinculada” —si es posible— de los intereses a los que se ha vinculado la asistencia. Me refiero a las clases dominantes que sostienen en alguna medida la actividad asistencial: la Iglesia, los particulares —o ricos siguiendo la lógica del mercado y la visión de caridad que aún se encuentra en las instituciones de asistencia privada— y el Estado, pues las propuestas de la promoción se generan de los problemas que no están entre las prioridades de la política, y que al mismo tiempo carecen de interés e importancia para los sectores más pudientes de la sociedad, en términos económicos y políticos. Esta separación da una caracterización especial a la promoción, sus prácticas tienen orígenes y destinos diversos, sus formas de pensar a los sujetos a quienes dirigen sus esfuerzos son igualmente diferenciados, se generan en el seno mismo de los

problemas por actores más involucrados y se sustentan en la dialogicidad entre los participantes. Esta diferenciación es posible desde el hecho de que tiene su origen entre los sectores público y privado, y considerando que éstos son los “encargados legitimados de la asistencia en México” (Casanova, 1996: 5):

La palabra promover proviene del verbo latín *promovere*, que quiere decir mover hacia, mover en favor de. [...] La promoción no se refiere sólo ni primordialmente al discurso, sino a una praxis que implica reflexiones y acciones articuladas, de cara a problemas concretos; se refiere a la congruencia entre la palabra, los estilos de trabajo y los métodos propuestos para enfrentar conjuntamente los retos externos (Reygadas, 1998: 24-25).

La promoción surgió desde los actores y sus preocupaciones vinculadas con importantes movimientos agrícolas, sindicales, estudiantiles, etc., de los años recientes; sus postulados y modos de acción se diferencian considerablemente a los de la asistencia. Aunque esta alternativa va contra algunos de los aspectos criticables de la asistencia, en muchas instituciones aún se preserva este modo de intervención y bajo los mismos preceptos que en la antigüedad.

► 161

EL ASISTENCIALISMO EN “CASA-HOGAR”: NOTAS DE CAMPO

Para facilitar la exposición, presento las prácticas institucionales de Casa-hogar agrupadas por “temas” para confrontar las primeras reflexiones con lo acontecido en el trabajo de campo.

Los procesos de ingreso y admisión

Son siete los motivos por los que las niñas ingresan a Casa-hogar y en la mayoría de los casos responden a más de uno: a) abuso sexual; b) maltrato (violencia intrafamiliar); c) abandono; d) cumplir seis



Ernesto Ramírez

Día de Reyes en la Central de Abasto en el Distrito Federal, 6 de enero de 2011.

162 ◀

años de edad y ser remitidas de casa-cuna; e) voluntad propia o solicitud de los padres o familiares a su cargo, reconocimiento de incapacidad o imposibilidad de cuidarlas; f) ser remitidas de albergues temporales —las niñas son enviadas de la Procuraduría porque sus familiares están en proceso de averiguación previa o están ahí mientras se investiga su situación—, y g) canalizadas de otras instituciones. Aproximadamente, de los últimos tres años hasta la fecha⁸ la mayor parte de los motivos de ingreso se refieren a abuso sexual, pero todas las niñas presentan situaciones de abandono y maltrato. Es comprensible que uno de los motivos de ingreso más frecuentes es que sean remitidas de los albergues temporales.

Una vez que las niñas llegan a Casa-hogar pasan por un “periodo de inducción”. Esta práctica consiste en abrir el expediente de la niña, el cual contendrá los resultados de las pruebas psicométricas y las observaciones que se realicen durante este tiempo —

aproximadamente un mes— por parte del personal de la institución.⁹ A partir del contenido de este reporte se destina a la niña al edificio en el que vivirá. Como puede notarse, esta práctica encaja con lo trabajado sobre los mecanismos de clasificación a que son sometidos los internos en este tipo de instituciones, aunque ahora los criterios de clasificación ya no están basados en su pertenencia étnica, sino en estándares científicos que se soportan en estudios y pruebas psicológicas cuyo fundamento principal es la “normalidad”.¹⁰ Pueden apreciarse en esta práctica algunas de las estrategias del poder disciplinario: examen, pronóstico y clasificación.

Las condiciones de encierro

Un aspecto interesante relacionado con el encierro, que tiene que ver con lo que trabajan Foucault (1975) y Goffman (1961), se refiere a las actividades que se desarrollan dentro de las instituciones. Diariamente, las niñas van a la escuela, tienen sesiones con las psicólogas a lo largo de la semana, desayunan, comen y cenan en horarios fijos, después de alguna comida ven tele, las que van mal en la escuela asisten a clases de regularización, hacen las tareas escolares, realizan labores domésticas en sus edificios¹¹ y otras actividades que desconozco. Al concluir el ciclo escolar se hace una ceremonia y entran al curso de verano —que tiene lugar en las mismas instalaciones de Casa-hogar—, con actividades que duran toda la mañana. En vacaciones, las niñas que

⁹ Desconozco exactamente qué personal participa y cómo se decide quién estará a cargo de las niñas durante este periodo. Sé que a las niñas se les practican exámenes médicos —que no se integran en sus expedientes— y psicológicos, además de estudios socioeconómicos.

¹⁰ Es decir, pruebas estadísticas que borran la diferencia.

¹¹ No conozco exactamente todas las labores que les corresponden ni con qué frecuencia las realizan, pero sé que asean los baños y pisos, además de ser responsables de recoger los suministros que les corresponden por edificio.

⁸ El trabajo se desarrolló en 2003 y 2004.

tienen bajo rendimiento escolar asisten a clases de regularización por las tardes. Estas prácticas se sostienen en el modelo de castigos-recompensas y se promueve un aislamiento con las prácticas asistenciales, así como un control del tiempo.

El personal y los equipos multidisciplinarios

Cada área de Casa-hogar tiene personal diferente y según sus funciones entran en mayor o menor contacto con las niñas y se congregan en los edificios donde ellas viven. En cada edificio hay varias “mamis” —nombre institucional que reciben las cuidadoras— que se encargan de cuidar a las niñas, apoyarlas en sus tareas y mantener el orden dentro de los edificios. Por lo mismo, tienen horarios muy rígidos, pues tienen que atender a varios grupos de niñas, prepararlas para sus salidas-paseos, visitas, etc. Las “mamis” son también denominadas “auxiliares” de la encargada del edificio. Hay un sistema de comunicación o transmisión de información: entre las niñas, se elige a la más grande para que sea el enlace con la “mami”, que a su vez es el enlace con la encargada y ésta forma parte del “equipo multidisciplinario”, por lo que tiene la responsabilidad de comunicar a éste lo que sucede en relación con las niñas en los edificios. Hay un “equipo multidisciplinario” para cada edificio. Está conformado por un médico, una enfermera, una trabajadora social, una psicóloga, una pedagoga y una encargada del edificio.¹² El equipo tiene un mayor peso institucional en la toma de decisiones referentes a la situación de las niñas. El funcionamiento de los edificios y los modos en los que las niñas se desenvuelven, así como los “progresos” que manifiestan, son responsabilidad de los “equipos multidisciplinarios”. El sistema de información de los edificios habla de los modos en que se relaciona el personal con las internas y cómo las decisiones pueden tomarse sin considerarlas, a tra-

vés de una serie de formatos —reportes, informes, evaluaciones— derivados de un sistema de comunicación que puede estar muy viciado por el tipo de escucha, por las interpretaciones que se hacen de los discursos de los otros y por las mismas preferencias afectivas que el personal desarrolla con las niñas.¹³

Los edificios

Las niñas viven en edificios identificados por sus nombres —Sol, Luna, Estrella, Noche Buena, Cardinal, Paloma—, todos albergan niñas de seis a 16 años, excepto el de “preegreso”, que agrupa a todas las que tienen entre 17 y 18 años y que están pasando su último año en Casa-hogar. El nombre del edificio es de suma importancia, juega un papel identificatorio muy relevante para las niñas y el personal porque las niñas son llamadas con su nombre de pila y el nombre del edificio ocupa el lugar del apellido. Las niñas también se reconocen como lo hace el personal y se diferencian entre ellas al referir el edificio al que pertenecen, formándose de algún modo, a partir de estos criterios institucionales, grupos entre ellas. Goffman (1961: 23) comenta:

Es significativo que el edificio y el nombre de la institución lleguen a identificarse, a los ojos del personal y también de los internos, como algo perteneciente a aquél y no a éstos, de modo que cuando cualquiera de ambos grupos se refiere a los fines o intereses de “la institución”, se refieren implícitamente (como yo mismo he de hacerlo) a los fines e intereses del personal.

Los criterios para decidir en qué edificio residirán las niñas son: características afectivas, situación conductual, número de niñas que habitan el edificio y personal con que cuenta, historia clínica y ciclo

¹² Al parecer el médico es el mismo para todos los edificios.

¹³ Se me comentaba que hay un reconocimiento explícito de que las “mamis” tienen diferentes percepciones de las niñas por sus preferencias afectivas, aunque no creo que sea una situación que ocurra exclusivamente en el caso de las “mamis”.

escolar. Las niñas —al igual que los papeles— hacen un “recorrido institucional” antes de que se les asigne el edificio en el que vivirán: se les aplica una evaluación en el área de educación —evaluación cognitiva—, luego viene el periodo de inducción, que es evaluado por los “equipos multidisciplinarios” y deciden a qué edificio mandarlas. Una vez que ingresan al edificio permanecen en éste hasta que salen de la institución. En el área de psicopedagogía me comentaron que tienen como política que “el edificio es como la casa”:¹⁴ aunque haya problemas con una niña no se le cambia de edificio, pues “los problemas de la casa se resuelven en ella”, “la ropa sucia se lava en casa”.

No sólo las niñas y el personal están divididos por edificios, también los juguetes “de” las niñas. En cada nivel hay juguetes guardados que deben solicitar. Por ejemplo, no hay patines para todas, las niñas los piden para usarlos y deben compartírselos. Considero que los juguetes ocupan para las niñas un lugar central, me atrevería a afirmar que son algunas de sus posesiones más preciadas. Esto se relaciona con lo que trabaja Goffman (1961: 32) en relación con los modos en que sucede una *mutilación del yo* en las instituciones totales: “Un conjunto de pertenencias de un individuo tiene especial relación con su yo. El individuo espera generalmente controlar de algún modo el aspecto que presenta ante los demás”. Al estar relacionadas las pertenencias con el yo, con su identificación, las niñas pueden vivir de manera violenta y desagradable el hecho de no poseer sus juguetes.

Sistema de castigos-recompensas

El sistema de privilegios (Goffman, 1961) o sistema de gratificación-sanción (Foucault, 1975)¹⁵ de Casa-hogar se encuentra inmerso en los planteamientos

de estos autores. Dentro de las caracterizaciones del sistema de privilegios, me interesa destacar las que trabaja Goffman (1961: 58-60), porque resultan similares a lo que pude observar en Casa-hogar.

Cabe mencionar tres elementos básicos en dicho sistema [de privilegios]. Están, en primer término, las “normas de la casa”. [...] En segundo término, y contrastando con este medio inflexible, se ofrece un pequeño número de recompensas y privilegios, claramente definidos, a cambio de la obediencia prestada al personal en acto y en espíritu [...] estas pocas reconquistas parecen tener un efecto reintegrado, reanudando las relaciones que mantenía con el mundo perdido, y atenuando los síntomas que lo hacen sentirse excluido de éste, y desposeído de su propio yo. [...] La edificación de un mundo en torno a estos privilegios mínimos es quizás el rasgo más importante en la cultura del recluso. [...] Es comprensible que la conversación de los internos se gira de ordinario en torno a “fantasías de liberación”, o sea, planes sobre lo que cada uno se propone hacer en la primera licencia que tenga, o cuando lo den de baja. [...] El tercer elemento en el sistema de privilegio lo constituyen los castigos, que se definen como la consecuencia del quebrantamiento de las reglas [...] las situaciones en que unos pocos privilegios, fácilmente controlables, adquieren tanta importancia son las mismas en que su supresión cobra una significación terrible (Goffman, 1961).

Con esto no quiero decir que sean equivalentes o que sus fundamentos teóricos sean los mismos, ya que en el caso de M. Foucault se trata de una (re)construcción histórica que permite entender este sistema como parte de las estrategias del poder de la *sociedad disciplinaria* y su trabajo sirve —entre muchas otras posibilidades— para pensar en el *sentido y genealogía del castigo*, en su fundamento y lógica operativa dentro de este tipo de sociedades. El trabajo de E. Goffman, por su parte, apunta más a la generación de conocimiento sobre un tipo particular de institución, construido a partir de una experiencia de intervención-investigación en una de ellas. Si bien pueden descubrirse muchos puntos de encuentro y puede leerse el trabajo de E. Goffman a partir del trabajo de M. Foucault —es decir, pensar las instituciones totales como mecanismos o dispositivos que se insertan en las estrategias del poder disciplinario—, no es parte de los objetivos de este trabajo, por lo que únicamente lo dejo señalado. Lo que interesa a este respecto es que ambas propuestas permiten o ayudan a pensar en las prácticas de Casa-hogar —tal vez por ello sea más cercano el trabajo de E. Goffman, como puede apreciarse a lo largo de todo este capítulo— y desde esta postura son retomadas.

¹⁴ Estos entrecomillados y los siguientes que aparezcan hacen referencia a palabras textuales que retomo de las entrevistas.

¹⁵ A lo largo de este apartado haré referencia indefinida de estas dos formas de denominar un mismo tipo de prácticas, salvo en los casos en que remita a la fuente de cada uno de los autores.

Si bien en lo descrito en puntos anteriores pueden leerse algunos aspectos de cada uno de estos tres elementos, me interesa señalar ahora una práctica institucional que se vincula estrechamente con el segundo y, en consecuencia, con el tercero. En Casa-hogar las niñas tienen salidas o paseos. La institución toma esta posibilidad como parte de su sistema de gratificación-sanción. Cada vez que va a haber un paseo se ponen unas listas que incluyen únicamente los nombres de aquellas niñas cuyo comportamiento ha sido “bueno” o “adecuado”. El personal “evalúa cómo han estado en pedagogía, conducta, aprovechamiento, cómo van en la escuela y cómo se han portado en el edificio”. Todas las áreas, a través de los “equipos multidisciplinarios” —los cuales mandan su reporte—, acuerdan y elaboran las listas que incluyen a las niñas que irán al paseo. Estas listas refirman el encauzamiento de la conducta y el castigo como estrategia. Las niñas revisan en las listas si aparece su nombre y si éste no aparece hasta ese momento saben que no gozaron de dicho privilegio por no haber obedecido y cumplido con las reglas de la institución —castigo—.

Además, como puede leerse en los criterios que se toman en cuenta para la elaboración de las listas, sobresalen los aspectos relacionados con la escuela y los estudios. Una de las principales obligaciones de las niñas es “ir bien” en la escuela y hay procedimientos —como la no asistencia a los paseos o las clases de regularización en vacaciones— que refuerzan continuamente este aspecto. Por otra parte, el sistema de privilegios actúa en un punto central en el ambiente o cultura de las instituciones totales: el afuera. Los paseos o salidas se relacionan con el encierro, es decir, el castigo opera en la posibilidad de salir de la institución, acentuando la condición de reclusión como consecuencia de un mal comportamiento.

Finalmente, me gustaría comentar otra práctica que integra el sistema de castigos-recompensas de Casa-hogar relacionada con los juguetes y, en consecuencia, significativa para las niñas. Durante mis visitas a la institución presencié cómo se recurre al castigo de los juguetes como elemento encauzador

de la conducta. Si las niñas se “portan mal” o rompen las reglas de los edificios y de Casa-hogar, el personal recurre a retirarles los juguetes con los que estaban jugando o les gusta jugar, hasta que rectifiquen y, si el caso lo amerita, enmienden su “error”. La estrategia me parece igual de relevante y significativa que la de los paseos. No debemos olvidar que las personas en general manifiestan y construyen —depositan— parte de su identidad en sus pertenencias personales, y los niños en particular atribuyen un sentido muy especial a sus juguetes, considerándolos incluso como extensiones de su yo o formas u objetos que les permiten “transitar”, de alguna manera, sus vínculos más importantes (Winnicott, 1971).¹⁶

Vigilancia y control

En Casa-hogar, como en muchas instituciones del mismo tipo, puede percibirse, desde el ingreso, un ambiente de vigilancia y control continuo. Primero sobre las actividades de las niñas dentro de Casa-hogar —según Foucault (1975: 128), programar una gran cantidad de actividades durante día es una forma de ejercer vigilancia y control continuos que coadyuvan en el funcionamiento de la sociedad disciplinaria. Aunque las niñas tienen algunos momentos de juego —lo que de por sí resulta insuficiente si se considera que es la actividad más importante en la vida de los niños (Vidal y Sánchez, 1994)—,¹⁷ también se advierte que tienen muchas otras actividades, con sus consecuentes responsabilidades. Puede observarse una situación de control y vigilancia como práctica institucional. Esto parece encajar perfectamente con los modos en que las niñas son juzgadas y

► 165

¹⁶ Recomiendo ampliamente este trabajo de D. Winnicott, *Realidad y juego*, en concreto la parte en la que desarrolla su tesis sobre los “Objetos transicionales”.

¹⁷ Ella comenta (1994: 10) concretamente: “Partiendo de la base de que el juego es una actividad típica o característica de los niños que ocupa un 70% de su actividad diaria, su observación da muchos elementos para el estudio y la teorización de la psique infantil” (Vidal y Sánchez, 1994: 10).

con el sistema de castigos-recompensas en el que todo gira alrededor del “buen” o “mal” comportamiento, porque mientras más ocupadas estén las niñas tendrán menos tiempo para portarse mal.

Además de las actividades, están los expedientes de las niñas. Ésta es una característica, trabajada asimismo por Foucault (1975), sobre el *modus operandi* de las instituciones: la clasificación incansable —tal vez insaciable— de los internos, de las niñas. En una de mis visitas a Casa-hogar pude ver un expediente, no leerlo. Están ordenados en carpetas, con un código o folio en la pestaña, seguido por el nombre de la niña. Después hay una hoja de identificación con el nombre completo y otros datos generales de la infante. Enseñada, hay un primer apartado que se llama “Notas de psicología” y en segundo uno que dice “Valoración, retest y oficios”. En el caso de otro expediente hay entre estos dos apartados uno que se llama “Talleres terapéuticos”. Esto de los expedientes —según el uso que puede observarse en este tipo de instituciones, como remitir a las niñas a un edificio en particular— apunta, entre otras posibles significaciones, a una estrategia de control, debido a que al agrupar —catalogar, clasificar, estigmatizar— a los internos se les controla con mecanismos acordes a su caracterización.

166 ◀

Noción de infancia

En Casa-hogar existe una noción de infancia particular, no olvidemos que una de las características de las instituciones totales es que construyen un esquema interpretativo y una teoría de la naturaleza humana (Goffman, 1961). Por tanto, la noción de infancia va acompañada de este otro elemento. Un primer aspecto es que como parte de esta noción —conjuntamente con la de “naturaleza humana”— las niñas que viven en la institución son consideradas como agresivas. El personal diseña sus alternativas de intervención y tratamiento con la finalidad de reducir la agresividad. Se puede apreciar que los cuerpos de “salud” —psicólogos, médicos— dentro de este tipo de instituciones están concentrados en la ortopedia que

pretende enderezar a los internos (Foucault, 1975). El personal se plantea que la agresividad en las niñas es un mecanismo de defensa que utilizan para no ser agredidas más —por las otras niñas—, considerando que, en su mayoría, han sufrido maltrato, pero también que por entrar en una institución se enfrentan con “niñas que son así, más agresivas”. Desde esta postura e hipótesis-interpretación sobre la generación de la agresividad se entra en un círculo vicioso del que nunca se sale y la agresividad puede plantearse como una “cualidad natural” de las niñas que viven en una institución.

Otras interpretaciones generales que se expresaron durante las entrevistas en las que se me proporcionaron los datos de los historiales fueron: a) idealizan a las figuras parentales, a pesar del maltrato; b) son niñas que han aprendido a vivir con el dolor y lo viven de un modo menos dramático que nosotras —las psicólogas—; c) en la institución nosotras [las psicólogas] y las “mamis” ocupamos el lugar de la figura materna, y d) hay envidia entre las niñas como consecuencia de la idealización. Puede apreciarse en esta serie de interpretaciones del personal una construcción de la “naturaleza” o “modo de ser” de las niñas —resistentes al dolor, envidiosas entre ellas, idealizan a las figuras parentales— que explica los modos de comportarse y relacionarse dentro de la institución. Si las niñas idealizan a las figuras parentales y las psicólogas y “mamis” ocupan el lugar de la figura materna, entonces la relación entre las niñas y ellas estaría atravesada por la idealización de las primeras hacia éstas. Suponiendo que así fuera, no resulta comprensible por qué el personal —sabiéndose o pensándose en este lugar privilegiado— toma esta “ventaja” para presionar a las niñas y castigarlas (de algún modo para chantajearlas).

Por otra parte, se dice que en las relaciones de las niñas hay envidia. Si se retoma la interpretación de que las psicólogas y las “mamis” representan a la figura materna, por tanto, idealizada, ¿no se explicaría la envidia entre las niñas como parte de la envidia entre el personal? Las interpretaciones que tiene el personal sobre los modos de relacionarse no sólo

abarca a las niñas, sino también las relaciones que hay entre ellas y sus familiares, como se ha apreciado. Otra interpretación parte de que los familiares les compran cosas y les llevan regalos: “Hay una fantasía entre estar aquí y allá —en sus casas— más en las cosas materiales que en lo afectivo”. El familiar es percibido como “proveedor de cosas: materiales”. Se explica cualquier deseo o añoranza por salir de Casa-hogar como la búsqueda de satisfacciones materiales, lo que resulta contradictorio si se considera que la mayor parte de la población de Casa-hogar proviene de familias de bajos recursos, negando —y restando valor— la posibilidad de que sean los vínculos y sentimientos los que impulsan este deseo.

A su vez, el personal interpreta esta relación en el sentido inverso: “Hay una satisfacción de los familiares por comprarles a las niñas cosas materiales, aparece la culpa”. Hay una relación entre el afuera y los regalos y objetos materiales “como una forma de compensar la ausencia”. Con esta negación del vínculo —en su cualidad afectiva— me parece que se promueve la confusión entre las niñas. No puede haber relación afectiva, según la institución, cuando en realidad sí la hay. Pareciera una búsqueda, desesperada, por el encauzamiento —ortopedia— ante el no reconocimiento del otro que tiene o tuvo una “mala” conducta, es decir, el familiar. Esta noción de infancia permea la noción que se construye sobre las familias de las niñas. En los historiales aparecen adjetivos sobre los familiares que en comparación con los que tienen sobre las niñas pareciera que están hablando de las mismas personas: “conflictivo”, “manipulador”, “familia caótica”, “difíciles”, “groseros”, “violentos”, “agresivos”.

En estos esquemas interpretativos de la institución se puede observar una relación entre los modos de ser de las niñas y de sus familias, y se aprecia una línea de aproximación que “justifica”, al menos para la institución, la intervención que hacen, a saber: los hijos de “familias caóticas” y “agresivas” son

iguales a éstas, pero éste es uno de los sentidos de asistir a las niñas e intervenir —interponerse— a las familias. Esta misma noción está reforzada por unas frases que pueden leerse en unas placas que hay en la recepción de Casa-hogar, donde dice:

- “La niñez es la esencia de la patria, su fuerza y su *futuro*”
- “Atender a la niñez es *asegurar su futuro*”
- “La niñez es el mayor *tesoro* de nuestra nación”

Al pensar a la niñez como el futuro, la institución justifica su intervención con miras a formar una nación con “buenos ciudadanos”, por tanto, con un buen futuro, lo que explica de algún modo que como parte de la intervención se “guarden” o “encierren” (tesoro-atesorar) como objetos que hay que enderezar. Desde mi punto de vista, tomar la alternativa de la promoción en el lugar de la asistencia implica romper con algunos esquemas. En el caso de la intervención a los niños supone romper principalmente con la noción de infancia. La apuesta sería modificar las acciones asistencialistas, impulsando el desarrollo de intervenciones en las que el reconocimiento del otro se construya como eje. También es preciso redefinir los modos de clasificación y estigmatización. Debe comenzar a pensarse en términos de diversidad de infancias. Por ello, habría que trabajar con todas aquellas prácticas institucionales que apuntan a *borrar las diferencias* entre las niñas, puesto que no hay que olvidar que la diferencia existe, es constitutiva del sujeto y constructiva de identidad.

Las transformaciones de la esencia de la asistencia como forma de intervención de la infancia son relativamente pocas, parece que la historia sólo nos ayuda en este caso a explicar la asistencia, pero poco ha servido para modificar las prácticas que atentan contra la integridad de los sujetos, lo que puede apreciarse claramente acentuado en el caso de estudio que he presentado en estas páginas.

Referencias

- Ardoino, Jacques, 1980, "La intervención: ¿imaginario del cambio o cambio de lo imaginario?", en Félix Guattari *et al.*, *La intervención institucional*, Plaza y Valdés, México, pp. 13-42.
- Bettelheim, Bruno y Alvin A. Rosenfeld, 1993, *El arte de lo obvio*, Crítica, Drakontos, Barcelona.
- Bhattacharjea, Suman (comp.), 1999, *Infancia y política social*, Universidad Autónoma Metropolitana, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, México.
- Burman, Erica, 1994, *La deconstrucción de la psicología evolutiva*, Visor Libros, Colección Aprendizaje, España.
- Casanova C., Martha Patricia, 1996, *Reflexiones sobre el entramado asistencial en México*, Mecanograma, México.
- Cervantes V., Margarita *et al.* (coords.), 1995, *De la utopía a la acción. Cuatro experiencias de promoción popular*, Universidad Iberoamericana, México.
- De Benvenuto, Marta O. G., 1979, "La problemática socioeconómica y moral que plantea el menor abandonado", en *Revista Universidad*, núm. 92, pp. 177-191.
- Dolto, Françoise, 1985, "El encierro", en *La casa de los niños*, Paidós, México, pp. 48-83.
- Figa Sastrenger, María Esperanza, 1995, "Desde el asistencialismo hacia una cultura a favor de la infancia", en Margarita Cervantes V. *et al.* (coords.), *De la utopía a la acción. Cuatro experiencias de promoción popular*, Universidad Iberoamericana, México.
- Foucault, Michel, 1975, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, México.
- Goffman, Erving, 1961, *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, Amorrortu, Argentina.
- Gómez, Jorge *et al.*, 2002, "Pensar, sentir, vivir una institución", en *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, núms. 18-19.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar, 1982, "La casa de niños expósitos de la ciudad de México", en *Historia Mexicana*, vol. 31, núm. 3, El Colegio de México, México, pp. 409-430.
- González Navarro, Moisés, 1985, *La pobreza en México*, El Colegio de México, México.
- , 1954, *Maladie mentale et personnalité*, Presses Universitaires de France, París.
- Freud, Anna, 1944, *Niños sin familia*, Hamilton, Nueva York.
- La Jornada*, 2003, "Necesario, fondo exclusivo para asistencia a la niñez", entrevista a Ana Teresa Aranda Orozco, Directora General del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia, 20 de enero, en línea <<http://www.jornada.unam.mx>>.
- Mannoni, Maud, 1973, *La educación imposible*, Siglo XXI, México.
- Marrone, Cristina, 2002, "Juego y estatuto inconsciente en la clínica con niños", en *Fort-Da-Revista de Psicoanálisis con Niños*, núm. 5, en línea: <<http://www.fort-da.org>>.
- Mier, Raymundo, 2002, "El acto antropológico: la intervención como extrañeza", en *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, núms. 18-19, pp. 13-50.
- Minnicelli, Mercedes S., 2001, "La novela social sobre la infancia desamparada", en *Fort-Da-Revista de Psicoanálisis con Niños*, núm. 3, en línea: <<http://www.fort-da.org>> [publicado en *Estilos da Clínica. Revista sobre a Infancia com Problemas*, año IV, núm. 6, Instituto de Psicología, Universidade de São Paulo, Brasil; y en *Cuadernos de Pedagogía Rosario*, núm. 6, Centro de Estudios en Pedagogía Crítica, Rosario, Argentina].
- Reygadas R. G., Rafael, 1998, *Abriendo veredas. Iniciativas públicas y sociales de las redes de organizaciones civiles*, Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia, México.
- Vidal y Sánchez, Guadalupe A., 1994, "La terapia de juego en el tratamiento de niños agresivos: un enfoque psicoanalítico", tesis de licenciatura, Facultad de Psicología-Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Winnicott, D. W., 1971, *Realidad y juego*, Gedisa, Psicoteca Mayor, España, 1979.
- Zárate, Laura Oliva, 1999, "Un perfil del niño residente en casa-hogar", en *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 4, núm. 1, Universidad Veracruzana, Xalapa, pp. 75-84.