

La infancia institucionalizada: mecanismos de control y tecnologías del *yo*

The institutionalized infancy: control mechanisms and technologies of the self

*Luisa Fernanda González Pastor Toledo**
*Alejandro Ríos Miranda***

Resumen

El artículo tiene por objetivo analizar las formas en que se construyen procesos de subjetivación y se modelan tecnologías del *yo* desde la institución, creando modelos de sujeción en el ejercicio de estas formas de poder. Mediante un trabajo etnográfico y un taller lúdico como dispositivos de intervención, se describen las distintas normas institucionales y los mecanismos de control a partir de los cuales se busca encauzar, moldear y gobernar al sujeto institucionalizado. Además, se analizan las maneras en que reaccionan y responden los niños a estos mecanismos disciplinarios a los que se ven expuestos y sujetos.

Palabras clave: casa hogar, mecanismos de control, discursos disciplinarios, tecnologías del *yo*, procesos de subjetivación.

Abstract

The purpose of this article is to analyze the ways in which the institution builds subjectivation processes and how self-technologies are modeled creating subjection models in the exercise of these forms of power. Through ethnographic work and a playful workshop as intervention devices, different institutional rules and control mechanisms are described, also the ways into which institutionalized subjects are directed, molded and governed. It also analyzes and reflects the different forms that

* Doctorante en psicología social, UAM Iztapalapa, México [fernanda.toledo93@hotmail.com].

** Profesor investigador, UAM Xochimilco, México [alexriverson39@hotmail.com].

children use to react and respond to the disciplinary mechanisms to which they are exposed and subjected.

Key words: children's shelter, mechanisms of control, disciplinary discourses, technologies of the self, subjectivation's processes.

Artículo recibido: 16/10/19

Apertura del proceso de dictaminación: 17/04/20

Artículo aceptado: 20/04/20

INTRODUCCIÓN

La historia de la infancia cuenta con etapas que han desarrollado programas destinados a los niños “indeseables” y “desamparados”, “expósitos” o “huérfanos”. Las investigaciones relacionadas con la asistencia social se han encargado de enfatizar los cambios y transformaciones en las políticas públicas para salvaguardar a los niños y adolescentes que se encuentran en situaciones de riesgo. En su mayoría, los estudios analizan la cobertura, estrategias y resultados de las políticas y programas destinados a los niños institucionalizados, así como el impacto en el desarrollo posterior de los niños.

El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF Nacional) es un organismo público descentralizado cuyo objetivo es “la promoción de la asistencia social, prestación de servicios en ese campo y la realización de las demás acciones que establezcan las disposiciones legales aplicables”.¹ De igual manera, según el artículo 120 de la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de 2014, tiene como responsabilidad “proteger los derechos de niñas, niños y adolescentes, cuando los mismos se encuentren restringidos o vulnerados, en términos de esta Ley y las demás disposiciones aplicables. La institucionalización procederá como último recurso y por el menor tiempo posible, priorizando las opciones de cuidado en un entorno familiar”.²

¹ Ley General de Salud, artículo 172, México, 7 de febrero de 1984; última reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 29 de noviembre de 2019, p. 79 [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/142_240120.pdf], fecha de consulta: 13 de octubre de 2019.

² Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, artículo 120, México, 4 de diciembre de 2014, p. 51 [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_171019.pdf], fecha de consulta: 13 de octubre de 2019.

A su vez, y de acuerdo con el artículo 167 de la Ley General de Salud, la asistencia social es definida como “el conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impidan al individuo su desarrollo integral, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, desprotección o desventaja física y mental, hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva”.³ Actualmente, el DIF Nacional cuenta con cinco centros asistenciales para niñas, niños y adolescentes de cero a 18 años.

Es necesario reflexionar si los Centros de Asistencia Social están cumpliendo con los objetivos y responsabilidades propuestos; por una parte, ofrecen la protección que sus familias no pueden o no están dispuestas a darles y, por otra, los condenan al encierro y al control. En estas estrategias de control se invisibiliza cómo se sienten, qué piensan y qué opinan estos niños institucionalizados; el discurso adultocéntrico reitera que ser niño es sinónimo de ser un “adulto incompleto”⁴ y cancela la posibilidad de encontrarnos con seres capaces de enfrentar las adversidades que la vida social e institucional plantea.

Los Centros de Asistencia Social se caracterizan por absorber el tiempo de los internos mediante una disciplina incesante y de tendencias totalizadoras, mediante discursos oficiales, reglamentos y sanciones que cubren todos los aspectos de su vida institucional y social, por lo que se considera importante “problematizar” los mecanismos de control y normalización que utilizan estos Centros de Asistencia Social y así adentrarse al funcionamiento y estrategias que utiliza la institución para crear modelos de sujeción que construyen la subjetividad de los niños, estrategias de control en donde son educados para convertirse en sujetos normales, es decir, “institucionalizados”.

UN DÍA EN LA INSTITUCIÓN

Iván, Sergio, David y Lucas⁵ platicaron lo que hacen un día en la institución:

LUCAS: nos levantamos a las cinco y media.

SERGIO: a ti te levantan a las cinco y media, a los demás a las seis.

³ Ley General de Salud, artículo 167, México, 7 de febrero de 1984; última reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 29 de noviembre de 2019, p. 73 [http://www.salud.gob.mx/cnts/pdfs/LEY_GENERAL_DE_SALUD.pdf], fecha de consulta: 13 de octubre de 2019.

⁴ En Europa, durante la Edad Media, Philippe Ariès explica que no había espacio alguno para la infancia, se consideraba al niño como un adulto miniatura, un adulto incompleto. Philippe Ariès, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Madrid, Taurus, 1992.

⁵ En esta investigación los nombres han sido modificados para guardar el anonimato de niños y personal.

DAVID: a mí me levantan a las cinco.

Todos: ¡Ay ajá!

LUCAS: después que nos levantamos, tendemos la cama, nos ponemos el uniforme y nos mandan a la sala de televisión, ahí esperamos a Érika y a la otra orientadora, es muy aburrido porque la tele a veces no sirve. Tenemos que esperarlas para que nos peinen un poco, luego desayunamos y nos formamos para ir a la escuela.

IVÁN: después de la escuela, dejamos nuestras mochilas en los salones y bajamos a comer y lavar los dientes y luego ¡caninoterapia! a veces. Después bañarse y hacer tarea.

LUCAS: esperamos otra vez y a cenar y así siempre.

David y Lucas explicaron que su rutina está llena de horarios:

DAVID: a mí me toca hacer la tarea a las cinco, la verdad no me gusta mucho porque me tengo que esperar un buen y luego me dejan mucha, entonces acabo muy tarde o la maestra ahí te está apurando porque tienen que subir los otros, no me gusta.

LUCAS: a mí me toca a las seis, ¿te acuerdas que hiciste una actividad con el periódico y por bajar tarde ya no me dejaron los orientadores hacerla?, fue porque me toca a las seis, la verdad tampoco me gusta.

Les pregunté si cada uno debía subir a una hora indicada a hacer la tarea.

DAVID: es que es por equipos, cuando llegamos de la escuela y terminamos de comer y todo eso, algunos suben directo, otros como Lucas y yo nos tenemos que esperar. Algunos suben a las cuatro, otros cuatro y media, cinco, cinco y media y así hasta el último que entra a las seis y media, pobres, luego terminan bien tarde y ni nos dejan adelantar o algo así porque las mochilas están en los salones y no nos dejan subir hasta que nos toca.⁶

Antes de ir a la escuela. Los niños deben levantarse a las 6:00 am y ponerse su respectivo uniforme. Al terminar, entran a la sala de televisión y esperan al turno matutino de orientadores. Al llegar, los niños se forman y deben salir ordenados hacia la puerta del comedor. Antes de entrar, formados, toman distancia por tiempos, se escuchan los gritos: ¡uno, dos, tres!, lo repiten varias

⁶ Luisa Fernanda González, "La infancia institucionalizada. Un análisis sobre la creación de subjetividades y tecnologías del yo en una institución asistencial". Tesis de maestría en psicología social de grupos e instituciones, México, UAM-Xochimilco, 2018, p. 94.

veces. Al terminar de desayunar se lavan los dientes, toman sus mochilas y se forman en la entrada del patio dependiendo de la escuela a la que vayan, toman distancia y salen del patio para subirse a las camionetas, los policías anotan los vehículos que salieron.

Al llegar de la escuela. Algunos niños llegan antes porque salen a las 2:00 pm y esperan a los demás para comer. Al llegar, se deben cambiar el uniforme. A las 3:00 pm suena la chicharra para comer, se forman y toman distancia; si alguien habla o se porta mal debe lavar la loza. Cuando terminan de comer se deben lavar los dientes. Al dar las 4:00 pm, algunos niños suben a hacer la tarea, otros a las 4:30, 5:00, 5:30, 6:00 y 6:30 pm. Antes de subir deben estar bañados y con pijama, los que suben a las 4:00 pm se bañan después de terminar la tarea. Algunos niños platican que no les gusta esperar para subir a hacer la tarea, como Jorge, él hace “corajes” cuando debe esperarse para subir a hacer la tarea, a él le toca a las 6:30 pm. Cuando se le pasa el enojo, mientras espera, se pone a jugar o se acuesta en el piso.

Antes de dormir. Cuando dan las 7:00 pm todos entran a la sala de televisión para esperar al personal del turno nocturno; minutos después se escucha la chicharra anunciando la hora de cenar, todos se forman por equipos, se escucha a los orientadores gritar: ¡equipo 1!, ¡equipo 2! Salen de la sala y se forman en la puerta del comedor, toman distancia. Al terminar de cenar, esperan en el patio a que abran las habitaciones y a dormir.

Este Centro de Asistencia Social se debe analizar como una institución total: “un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente”.⁷ Goffman explica que las instituciones totales se dividen en cinco grupos: 1. Orfanatos, asilos y albergues. 2. Hospitales para enfermos infecciosos y hospitales psiquiátricos. 3. Cárceles, campos de trabajo y concentración. 4. Cuarteles, bancos, escuelas de internos. 5. Abadías, monasterios, conventos y claustros. Los Centros de Asistencia Social se encuentran en el primer grupo, debido a que estas son “las instituciones erigidas para cuidar de las personas que parecen ser a la vez incapaces e inofensivas: son los hogares para ciegos, ancianos, huérfanos e indigentes”.⁸

⁷ Erving Goffman, *Internados*, Argentina, Amorrortu, 1970, p. 13.

⁸ *Ibid.*, p. 20.

El poder disciplinario⁹ se caracteriza por utilizar tanto *textos prescriptivos* como *mecanismos de control*, éstos son los reglamentos y la clasificación, así como la vigilancia constante y los castigos. En este tipo de instituciones la vida de los niños se rige por reglamentos, los cuales se encuentran pegados en cada puerta de las habitaciones, comedor, sala de televisión, enfermería, salones y en algunos consultorios, como el de psicología. Si los niños desobedecen alguna de las reglas equivale a una sanción, ya sea no entrar a la sala de televisión, lavar la loza, no ir a las canchas a jugar, doblar la ropa y tender las camas de todos.

De tal forma que la mayoría de las puertas en la institución se encuentran vigiladas por policías y para que los niños puedan subir a hacer la tarea o salir a las canchas a jugar, deben tener el permiso de los orientadores, siendo éstos quienes les avisan a los policías que los niños saldrán. Además, cada niño tiene un horario asignado para subir a hacer la tarea, no pueden subir antes o después, y también están clasificados en equipos, dependiendo de sus edades, y cada uno duerme en una respectiva habitación.

La institución les proporciona a los niños un cierto modo de vida lleno de tendencias absorbentes o totalizadoras.¹⁰ Materializadas en impedir, por medio de las puertas cerradas y la vigilancia constante, el contacto con el exterior, así como regular el acontecer interpersonal por reglamentos, recompensas y castigos.

Hoy me encontré con Iván en el patio, estaba sentado en el piso llorando. Me acerqué a él para ver qué le sucedía, él me dijo: “yo quiero subir a hacer la tarea, pero me dijo Simón (el orientador) que me toca hasta las cinco y yo no quiero esperarme porque salgo tarde y no me gusta, ahorita no estoy haciendo nada y no me deja”.¹¹

El poder funciona como un *ejercicio* en la institución toda vez que circula a partir de su práctica cotidiana e interpersonal, así se produce en las relaciones e interacciones de los niños y el personal, siendo la acción la que vehiculiza el poder, no el sujeto en sí mismo, teniendo como propósito encausar y modificar mediante hechos otras acciones posibles. Ocuparse de todos los aspectos de los niños, conducta, valores, actitudes, educación, los horarios

⁹ Michel Foucault, *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI Editores, 1976.

¹⁰ Erving Goffman, *Internados*, *op. cit.*, p. 18.

¹¹ Luisa Fernanda González, “La infancia institucionalizada...”, *op. cit.*, p. 97.

para despertarse, acostarse, hacer la tarea, comer y realizar actividades libres, los reglamentos y castigos es a lo que Foucault llama “disciplina incesante”.¹² La disciplina es el “control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se le puede llamar disciplina”.¹³

Las instituciones totales producen una ruptura entre los ámbitos esenciales de la vida, los cuales son dormir, jugar y trabajar. Esto es, en la sociedad moderna los sujetos tienden a dormir, jugar y trabajar en distintos lugares, con diferentes personas y bajo diferentes autoridades. Sin embargo, en la institución los niños realizan y desarrollan la mayoría de los aspectos de su vida en un mismo lugar y bajo las mismas autoridades. Todas sus actividades diarias las desarrollan en compañía de todos los demás niños y son tratados de la misma forma. Todas sus actividades se encuentran estrictamente programadas y cada una conduce a las siguientes actividades produciendo una secuencia impuesta por un sistema de normas y por un cuerpo de funcionarios.¹⁴

Los Centros de Asistencia Social son los regímenes educativos más eficientes, debido a que no sólo desempeñan un papel efectivo de organización, sino que, mediante sus reglas, tecnologías de poder y control, construyen su coherencia y función. Se tienen programadas todas las actividades del día para los niños, es decir, todas sus necesidades básicas son planificadas. El control de la actividad significa imponerles ciertas actividades determinadas, establecer ritmos y regular ciclos de repetición, donde la exactitud es una de las virtudes fundamentales del tiempo disciplinario.¹⁵ Las *instituciones totales* “son híbridos sociales, en parte comunidad residencial y en parte organización formal [...] son experimentos naturales sobre lo que puede hacerse al yo”.¹⁶

Asimismo, la disciplina no se encuentra únicamente en el control de las actividades esenciales, también está en la construcción de *cuadros vivos*,¹⁷ esto significa que todas aquellas multitudes consideradas peligrosas se transforman en conjuntos ordenados con el objetivo de tener una mejor visión y un mejor control al evitar toda desviación de las reglas. Por ello se clasifica a los niños en equipos, los distribuyen por edades en las habitaciones e incluso los expedientes son una forma de clasificación. Las instituciones totales se caracterizan por trabajar la disciplina de una manera excesivamente fina.

¹² Michel Foucault, *Vigilar y castigar...*, *op. cit.*, p. 271.

¹³ *Ibid.*, p. 126.

¹⁴ Erving Goffman, *Internados*, *op. cit.*, p. 20.

¹⁵ Michel Foucault, *Vigilar y castigar...*, *op. cit.*, pp. 173-175.

¹⁶ Erving Goffman, *Internados*, *op. cit.*, p. 27.

¹⁷ Michel Foucault, *Vigilar y castigar...*, *op. cit.*

[...] en primer lugar, según el principio de localización elemental o de la división en zonas. A cada individuo su lugar, y en cada emplazamiento un individuo. Evitar las distribuciones por grupos; descomponer las implantaciones colectivas; analizar las pluralidades confusas, masivas o huidizas. El espacio disciplinario tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos que repartir hay. Es preciso anular los efectos de las distribuciones indecisas, la desaparición incontrolada de los individuos, su circulación difusa, su coagulación inutilizable y peligrosa; táctica de antideserción, de antivagabundeo, de antiaglomeración. Se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos, instaurar las comunicaciones útiles, interrumpir las que no lo son, poder en cada instante vigilar la conducta de cada cual, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos. Procedimiento, pues, para conocer, para dominar y para utilizar. La disciplina organiza un espacio analítico.¹⁸

Vivir en constante disciplina significa “que todos hagan lo que se les ha dicho claramente que se exige de ellos”.¹⁹ Pero no es únicamente hacer lo que se les exige, es realizarlo tal y como la institución quiere: hacer la tarea rápido, porque si no se hace así los niños del horario siguiente se atrasan, en el comedor únicamente pueden platicar en voz baja y si se portan mal deben lavar la loza, para salir al estacionamiento y subirse a las camionetas del DIF o entrar al comedor siempre deben formarse ordenadamente por equipos y tomar distancia por tiempos. A esto se le llama *anatomía política* o *mecánica del poder*.²⁰

EL DISCURSO DE VERDAD: *EL TUTELAR*

Una de las características más importantes del discurso es que forma subjetividades. Las autoridades de la institución reunieron a los niños en la sala de televisión para comunicarles que *la regla número 24* había sido cambiada y en la actualización establecía que “aquellos que se porten mal los llevarán al tutelar”. Aunque oficialmente no cambió, incluso se podría decir que es una mentira, los niños, al momento de escucharlo de las autoridades (subdirector y jefe de orientadores), lo transformaron en un *discurso de verdad*.

Para Foucault, las tecnologías de poder son todas aquellas formas y prácticas que se utilizan para objetivar y transformar a los sujetos, asimismo

¹⁸ *Ibid.*, p. 131.

¹⁹ Erving Goffman, *Internados*, *op. cit.*, p. 22.

²⁰ Michel Foucault, *Vigilar y castigar...*, *op. cit.*, p. 135.

poseen efectos individualizantes y totalizantes. El reglamento es una tecnología disciplinaria con efectos totalizantes e individualizantes, no únicamente reprime, censura, rechaza u oculta, también produce la realidad de los niños; el poder no reprime, más bien produce verdad y modula el comportamiento.

[...] toda la actividad del individuo disciplinado debe ser sostenida por órdenes terminantes cuya eficacia reposa en la brevedad y la claridad; la orden no tiene que ser explicada, ni aun formulada; es precisa y basta que provoque el comportamiento deseado. Entre el maestro que impone la disciplina y aquel que le está sometido, la relación es de señalización: se trata no de comprender la orden sino de percibir la señal, de reaccionar al punto.²¹

Las instituciones totales son el nodo de las tecnologías individualizantes, debido a que por medio de éstas se convierte a los sujetos en dóciles. Las tecnologías totalizantes influyen sobre sus vidas, las ordenan y producen efectos particulares. Las relaciones de poder son utilizadas en las estrategias y éstas a su vez son el garante del saber sobre los niños. Para De Certeau,²² la estrategia es el cálculo de las relaciones de fuerza que se hace posible desde que un sujeto de voluntad y de poder es susceptible de aislarse de un ambiente; así, la estrategia postula un lugar susceptible de circunscribirse como un lugar propio y luego servir de base al manejo de las relaciones con una exterioridad distinta. También la estrategia permite el dominio de un lugar a partir de la observación personal, al igual que es la forma mediante la cual es posible tener poder sobre lo que se conoce y de esa manera obtener obediencia y respeto.

Esta estrategia utilizada del “tutelar” es un conjunto de enunciados y amenazas con las que se definen las condiciones de existencia de los niños, lo que Foucault llamaría *discurso*, el cual es “un conjunto de enunciados que provienen de un mismo sistema de formación; así se podría hablar de discurso clínico, discurso económico, discurso de la historia natural, discurso psiquiátrico”.²³ El discurso les asigna a los niños una modalidad de existencia generando una subjetivación del discurso del tutelar; es decir, los niños lo apropian y lo transforman en su comportamiento, ya que al momento de escucharlo por parte de las autoridades de la institución lo reconocen como

²¹ *Ibid.*, p. 154.

²² Michel de Certeau, *La invención de lo cotidiano*, México, Universidad Iberoamericana, 1996, p. 42.

²³ Michel Foucault, *La arqueología del saber*, Argentina, Siglo XXI Editores, 1970, p. 141.

verdadero, es por esto que Foucault describe a los discursos *como objetos de apropiación*. El discurso del tutelar ejerce poder, ya que mediante esta acción se hace el cálculo de que los niños modifiquen sus acciones, se porten bien y obedezcan.

En cuanto al término discurso, que he usado y abusado aquí [en *La arqueología del saber*] en sentidos muy diferentes, se puede comprender ahora la razón de su equívoco: de la manera más general y más indecisa designa un conjunto de performances verbales, y por discursos se entendía entonces lo que había sido producido (eventualmente todo lo que había sido producido) de hecho como conjuntos de signos. Pero se entendía también un conjunto de actos de formulación, una serie de frases o de proposiciones. En fin, este sentido fue finalmente privilegiado (con el primero que le sirve de horizonte); el discurso está constituido por un conjunto de secuencias de signos, en tanto que ellas son enunciados, es decir, en tanto que se puede asignarles modalidades de existencia particulares.²⁴

El reglamento de la institución atraviesa todos los espacios y todos los instantes de la vida de los niños, su presencia constante en las habitaciones, salones, consultorios, enfermería, comedor y sala de televisión, mediante una hoja pegada en cada lugar, fabrica, constituye y modela la subjetividad de los niños. En la filosofía moderna la subjetividad era asociada con el mentalismo y el racionalismo, pero con los trabajos de Freud y Vygotsky se empezó a ver la subjetividad desde una perspectiva diferente, con base en una comprensión histórico-cultural, el primero presentó a la psique como un sistema dinámico superando el enfoque fragmentario del comportamiento como reacción a estímulos internos y externos, mientras que el segundo presentó a la mente inseparable de la cultura. De tal manera, los aspectos de la vida social, como los espacios simbólicamente producidos por la cultura, son los que concurren para la formación de la subjetividad.

El comportamiento de los niños es el objetivo total del poder y la acción dirigida sobre él va desde el exterior hasta lo profundo del ser, *un contacto sináptico cuerpo-poder*.²⁵ La *regla 24* es una disciplina de la palabra que conduce a una suerte de vigilancia permanente. Este discurso del “tutelar” cumple una función estratégica al momento de modificar las acciones de los niños con una implicación evidente de poder; por ello el poder funciona en

²⁴ *Idem.*

²⁵ Michel Foucault, *El poder psiquiátrico*, México, Fondo de Cultura Económica, 2005, p. 60.

su ejercicio, dentro del discurso: “el discurso es, él mismo, un elemento en un dispositivo estratégico de relaciones de poder”.²⁶

INSTITUCIONES DE ASISTENCIA SOCIAL:

¿ENCERRAR Y CASTIGAR O PROTECCIÓN SOCIAL?

Cuando se habla de “encierro”, automáticamente se piensa en un lugar estrecho, una celda, un cuarto que priva de toda libertad a los sujetos que lo habitan, un espacio que impide el contacto con el exterior. Normalmente el encierro, o también llamado internación, es utilizado para los sujetos que actúan en contra de las leyes del cuerpo social, “los anormales”,²⁷ que eran los “monstruos humanos”,²⁸ locos, onanistas y el delincuente. En el caso de los niños que viven en un Centro de Asistencia Social, son encerrados para protegerlos del exterior. En ambas situaciones, los sujetos son llevados involuntariamente y el encierro equivale a una salvación, ya sea para corregir o amparar.

Un sistema general de vigilancia-encierro penetra a través del espesor del tejido de la sociedad, adoptando formas que van desde las grandes prisiones construidas a partir del modelo del Panóptico hasta las sociedades filantrópicas dirigidas a socorrer no sólo a los delincuentes sino también a los niños abandonados, a los huérfanos, los aprendices, los estudiantes de los liceos, los obreros, etcétera.²⁹

El encierro inicia como una forma de control de la familia por parte del Estado, dependió de la reorganización de la sexualidad en relación con lo sagrado, los ritos religiosos, la familia burguesa, la locura y el libertinaje, todas esas nuevas relaciones que se instauraron en el pensamiento de la época

²⁶ Michel Foucault, *Estética, ética y hermenéutica*, Buenos Aires, Paidós, 1999, Obras esenciales, vol. III, p. 465.

²⁷ Michel Foucault, *Los anormales: curso en el Collège de France, 1974-1975*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000.

²⁸ “La primera de las figuras es la que llamaré el monstruo humano. El marco de referencia de éste, desde luego, es la ley. La noción de monstruo es esencialmente una noción jurídica –jurídica en el sentido amplio del término, claro está, porque lo que define al monstruo es el hecho de que, en su existencia misma y su forma, no sólo es violación de las leyes de la sociedad, sino también de las leyes de la naturaleza. Es en un doble registro, infracción a las leyes en su existencia misma”. *Ibid.*, p. 61.

²⁹ Michel Foucault, *La vida de los hombres infames: ensayos sobre desviación y dominación*, Madrid, La Piqueta, 1990, p. 29.

clásica. El encierro, para Foucault, es en sí un espacio ético, sin embargo, este término hace referencia a la forma en la que el sistema de prohibiciones y valores se encuentra en la sexualidad.

El clasicismo ha inventado el internamiento casi como la Edad Media ha inventado la segregación de los leprosos; el lugar que éstos dejaron vacío ha sido ocupado por nuevos personajes en el mundo europeo: los “internados”. El leproso sólo tenía un sentido médico; habían intervenido otras funciones en ese gesto de expulsión que abría unos espacios malditos. El gesto que encierra no es más sencillo: también él tiene significados políticos, sociales, religiosos, económicos, morales. Y que probablemente conciernen a estructuras esenciales al mundo clásico en conjunto.³⁰

Foucault define la idea del encierro como incapaz de responder a la especificidad de las situaciones por las cuales los niños se encuentran viviendo en la institución, “es inútil a la sociedad, perjudicial incluso: es costoso, mantiene a los sujetos en la ociosidad [...] el oficio de privar a un sujeto de su libertad y de vigilarlo es un ejercicio de tiranía”.³¹

[...] el encierro se justifica a sí mismo, e incluso no pone en duda a quien ejerce la acción de encerrar a otro en contra de su voluntad. La acción de encerrar está envuelta de una especie de fe. La acción misma conlleva la esperanza de un cambio, producto de una reflexión profunda, en un espacio de aislamiento necesario.³²

Todo encierro equivale y facilita la estigmatización. El DIF estigmatiza a los niños como vulnerables concibiendo al encierro como única solución a su situación de vida. Además de ello, también se demuestra en la aceptación de los niños a la estigmatización “niño DIF”:

Mateo (dirigiéndose al investigador): ¿Para qué quieres el reglamento?

Mateo y Jorge: ¡Tú no eres niña DIF!

Jorge: Si te lo pidieron en la escuela, sólo dáselos, no los leas.

Mateo: ¿Para qué los quieres ver? Si son horribles.³³

³⁰ Michel Foucault, *Historia de la locura en la época clásica*, tomo I, México, Fondo de Cultura Económica, 1967, p. 41.

³¹ Michel Foucault, *Vigilar y castigar...*, op. cit., p. 106.

³² Claudia Román Paz, “El encierro: ¿protección o mutilación del ser humano?”, *Casa del Tiempo*, vol. III, época IV, núm. 31, México, UAM-Xochimilco, 2010, p. 58.

³³ *Ibid.*, p. 99.

En el Centro de Asistencia Social se pueden distinguir dos situaciones respecto al encierro, la primera son los niños que aceptan y agradecen vivir en la institución, mientras a otros no les gusta vivir en la institución y su inconformidad la expresan por medio de crisis, enojo, depresión y en algunos casos por medio de cartas.

A mí me gusta vivir aquí, desde los dos años vivo en las Casas DIF, aquí pues tienes todo: ropa, comida, cama, tienes lo que necesitas y eso pues lo agradezco (Nicolás).³⁴

¿Adivina qué? ¡Tengo chancas! ¡Yo no había tenido chancas!, ¿y sabes qué es lo mejor de todo?, ¡aquí te dan tres comidas!, ¿sabes cuáles son?: ¡desayuno, comida y cena!, ¡me gusta vivir aquí! ¡Tengo cosas que yo no tenía! (Lucas).³⁵

Oliver, si nadie me pide en “adopción” o vienen papás para convivencias, quiero irme a Aldeas Infantiles o a Pequeños Hermanos. ¿Por qué? Porque me dan mucho miedo los temblores y terremotos y no quiero irme al tutelar (Mateo).³⁶

En la mayoría de los casos, a quienes no les gusta vivir en la institución, es porque sienten que viven en una cárcel, por los reglamentos o por el trato que reciben del personal.

Estamos encerrados aquí, sólo salimos a la escuela, es lo único que hacemos: vivir aquí e ir a la escuela, no se puede hacer nada más. Yo quiero irme a “Aldeas Infantiles” o ya quiero pasar a la casa que sigue de ésta, tal vez allá sea mejor. Esto es una cárcel. Aunque a veces me pongo a pensar que, si paso allá ¿qué voy a hacer cuando cumpla 18 años? Algunos chicos regresan con su familia y otros salen a la calle, se vuelven vagabundos, pero yo no quiero regresar con mi familia, yo no quiero a mi familia ni ellos a mí, entonces me voy a ir a la calle, yo pienso que la calle es mejor que vivir encerrado aquí, no puedes hacer nada, todos te gritan por todo, te regañan por todo, hay reglas para todo, ya estoy harto (Moisés).³⁷

Foucault menciona, citando a Dom Guevarre, que estos sujetos son llamados, por un lado, los *pobres buenos* y, por el otro, los *pobres malos*:

³⁴ *Ibid.*, p. 89.

³⁵ *Ibid.*, p. 100.

³⁶ *Idem.*

³⁷ *Ibid.*, p. 88.

[...] los primeros porque aceptan agradecidos todo lo que puede darles gratuitamente la autoridad; pacientes, humildes, modestos, contentos de su condición y de los socorros que la institución les ofrece; en cuanto a los pobres malos, lo cierto es que se quejan de la institución y de la coacción que los encierra allí.³⁸

Ambas situaciones generan en el Centro de Asistencia Social una doble moral, bajo los títulos de beneficencia y represión, justificando al encierro como un *equivoco indisoluble*.³⁹ Nicolas está agradecido porque el DIF lo ha amparado desde los dos años, durante otra conversación manifiesta que “de no ser por el DIF, mi hermano y yo estaríamos en la calle, y pues aquí tienes comida y casa”.⁴⁰ Para Lucas, vivir en la institución equivale a tener cosas que antes no tenía y satisfacer las necesidades básicas que la calle no le podía ofrecer. Miguel vive en la institución debido a que su madre, por problemas económicos, no podía mantener a sus tres hermanas y a él, por lo que tomó la decisión de internarlos desde hace varios años. Haber vivido con su madre y hermanas le permite a Miguel hacer una comparación entre su familia y esta institución, generando que esta última la sienta como un castigo y plena de incertidumbre. Moisés, a quien no le gustaba vivir con su familia debido a la violencia física y emocional que vivía diariamente, también define a la institución como una “cárcel” y presenta un sentimiento constante de huida y cambio; para él, ninguna de las dos instituciones (familia y Centro de Asistencia Social) responde a sus necesidades. El encierro en este tipo de instituciones parecería ser ambiguo, recompensa y castigo, ya que ello depende de la situación y contexto de los niños a quienes se les imponga.

El contexto en el que vivían los niños antes de llegar a la institución es fundamental para entender sus inconformidades, agradecimientos, gustos y frustraciones. Vygotsky⁴¹ señala que para entender a los sujetos primero se debe entender el contexto y las relaciones sociales en las que éstos se desenvuelven. Todos los sujetos son productos socioculturales, porque se encuentran influenciados por el contexto social en el que están inmersos; cada sujeto adquiere lo que la sociedad produce, así los niños no construyen sus conocimientos desde cero sino desde su historia individual y el contexto actual. El funcionamiento de la psique se estructurará por medio de los instrumentos que proporciona este legado *histórico-cultural*; así, el entorno social en el que viven y crecen los niños contribuye a formarlos, de manera

³⁸ Michel Foucault, *Historia de la locura...*, *op. cit.*, p. 47.

³⁹ Michel Foucault, *Historia de la locura I*, México, Fondo de Cultura Económica, 1986, p. 47.

⁴⁰ Luisa Fernanda González, “La infancia institucionalizada...”, *op. cit.*, p. 99.

⁴¹ Lev Semiónovich Vygotsky, *Pensamiento y lenguaje*, México, Paidós, 1995.

que tanto su vida antes de llegar a la institución como su vida dentro de ésta son indispensables para entender la construcción de su *subjetividad*.

El encierro se caracteriza por tener esta reversibilidad, la beneficencia y el castigo, que cambia según a quienes se le aplique, “los buenos hacen de él un gesto de asistencia y una obra de reconfortamiento; los malos lo transforman en una empresa de represión”.⁴² Esta dicotomía debe ser entendida como una manifestación moral de los niños hacia la institución que le da significado y estructura al encierro. Todas las instituciones totales son categorizadas por los internos con esta valoración ética de bueno y malo; por consiguiente, el Centro de Asistencia Social, “antes de ser objeto de conocimiento debe ser tratado, ante todo, como un *sujeto moral*”.⁴³

SUBJETIVIDAD E INTERIORIZACIÓN

Les pregunté a los niños qué era el “cuarto de pensar”:

Santiago: es el cuarto a donde te mandan cuando te portaste mal, vas ahí primero y te preguntan si pensante en que lo que hiciste estuvo mal.

Pablo: aunque digas que estuvo mal lo que hiciste, te castigan.⁴⁴

Gritar, tirarse al suelo, patear y aventar objetos es una respuesta de tipo agresivo. La teoría de la agresión de Freud⁴⁵ explica que es una *reacción primordial* ante la frustración de las respuestas de evitación del dolor. La frustración es debido al bloqueo de las fuerzas de la libido, todas las formas de impedimento o demora de la gratificación son causa de la frustración. “Así se considera la agresión como producto de los hogares destruidos, las condiciones socioeconómicas adversas [...] las tensiones intrapsíquicas, entre otras”.⁴⁶ La agresión es una consecuencia natural de la frustración.

El Centro de Asistencia Social sólo satisface las necesidades básicas como son casa, vestido, comida y salud física; de igual forma apoyan mediante la

⁴² Michel Foucault, *Historia de la locura...*, *op. cit.*, p. 47.

⁴³ *Idem.*

⁴⁴ Luisa Fernanda González, “La infancia institucionalizada...”, *op. cit.*, p. 112.

⁴⁵ Sigmund Freud (1912), “Sobre los tipos de contracción de neurosis”, *Obras completas*, vol. XII, Buenos Aires, Amorrortu, 1991, tercera reimpresión, pp. 233-247.

⁴⁶ Albert Bandura y Richard Walters, *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*, Madrid, Alianza Editorial, 1963, p. 114.

atención del equipo multidisciplinario de abogados, maestros, orientadores, psicólogos, doctores y enfermeros. Sin embargo, no satisfacen las necesidades afectivas y emocionales de los niños; para Bowlby, crecer y gozar del amor y compañía de los padres significa crecer sin una presión excesiva debida al ansia libidinal y sin una afición intensa al odio. Si no se posee este amor “es muy probable que su ansia libidinal sea elevada, lo cual significa que estará buscando constantemente amor y afecto, y que mostrará una tendencia asidua a odiar a aquellos que no se los proporcionan o que le parezca que no se los dan”.⁴⁷ En la mayoría de las pláticas con los niños, éstos suelen decir: “Odio vivir aquí”. La institución evidentemente no satisface las exigencias naturales de amor que los niños presentan y esta situación origina odio, lo que puede provocar en los niños un *sentimiento de culpa* generando un desarrollo desfavorable sobre la capacidad para aprender a regular el odio.

[...] la ocasión más evidente, más fácilmente descubrible e inteligible para contraer neurosis reside en aquel factor externo que se puede describir en general como *frustración* [*Versagung*; “denegación”]. El individuo permaneció sano mientras su requerimiento amoroso era satisfecho por un objeto real del mundo exterior; se volvió neurótico tan pronto como ese objeto le fue sustraído, sin que se le hallase un sustituto.⁴⁸

En la institución, la mayoría de los niños presentan comportamientos agresivos que suscitan golpes y gritos, durante los episodios de esta agresividad se puede observar que se experimenta una disminución de la tensión por parte de los niños y curiosamente la frustración, siendo ésta la causante de la agresividad. Para corroborar estas observaciones se realizaron dos sesiones del taller lúdico para canalizar la agresividad de los niños y ambas tuvieron resultados similares:

Sesión del Taller “Almohada”

Les expliqué: lo que haremos es cerrar nuestros ojos e imaginar qué es lo que más odiamos, lo que no nos gusta. Cuando lo tengan en su mente abren sus ojos y eso que ustedes odian lo imaginan en la almohada, y mientras yo la sostengo ustedes le pegan.

⁴⁷ John Bowlby, *Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida*, Madrid, Morata, 1986, p. 23

⁴⁸ Sigmund Freud, “Sobre los tipos de contracción de neurosis”, *op. cit.*, p. 57.

Santiago: ¿nos desquitamos?

Todos sonrieron.

Jorge: ¿estás segura que te preparaste para aguantar nuestros golpes?

Luis: ¿entrenaste? Porque pegamos fuerte.

Santiago fue el primero en golpear la almohada. La golpeaba con mucha fuerza, hacía pausas y tomaba aire muy sonriente. Todos los demás niños observaban y no decían nada. Después de varios golpes dijo: “wow, me gustó mucho esto, estoy muy cansado, pero lo valió”, me pidió que me agachara para que me dijera en secreto qué era lo que más odiaba: “te lo digo en secreto porque luego ya sabes cómo se ponen, al que más odio es a Juan”.

Después participó Luis, él dijo: “yo odio a una persona, tú no la conociste, era una orientadora de aquí, la odio”. Comenzó a golpear la almohada muy fuerte, sonriendo. Tomaba aire y continuaba golpeando, sudaba y reía.⁴⁹

Sesión del taller “Periódico”

Se les pidió a los niños que rompieran hojas grandes de periódico en tiras, estirando completamente los brazos de arriba abajo y de un lado al otro. Rompieran todo el periódico que ellos deseaban, al terminar, todas las tiras sueltas las aventarían encima de ellos.

Les explique la actividad y todos los niños empezaron a romper el periódico, Santiago lo rompía con demasiada ira, incluso empezó a utilizar los dientes para romperlo. Moisés se acercó a la actividad, le pregunté si quería romper el periódico y dijo que sí. Moisés, Miguel, Omar y Santiago lo rompían con mucho enojo, Moisés y Miguel gritaban, en ocasiones Miguel gritaba ¡muere, muere, muere! Otros niños le daban patadas al periódico. Dante, cuando llegó al salón, dijo: ¡wow! ¡De veras podemos! Tomó el periódico y rompió con fuerza, se escuchaban gritos por todas partes. Al aventar las tiras de periódico sus caras de ira cambiaban a sonrisas y suspiros. Moisés hacía ángeles de periódico en el suelo, Santiago nadaba entre todo el periódico y empezaron ataques de risa, una risa fuerte. Dante y Pablo se sepultaron debajo del periódico, Miguel ayudaba a sepultarlos, mientras gritaba ¡muere! Al estar completamente sepultados, decían: estamos enterrados. Los ataques de risa seguían. Al finalizar, la mayoría de los niños agradecieron; al preguntarles ¿por qué?, dijeron:

Santiago: “me siento mucho mejor, no me duelen los hombros”.

Moisés: “me gustó la actividad, me siento menos estresado, gracias”.⁵⁰

⁴⁹ Luisa Fernanda González, “La infancia institucionalizada...”, *op. cit.*, p. 187.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 240.

Ambas actividades ayudaron a los niños a expresar sus sentimientos, reparar su organismo y espíritu fatigado, ya que al descargar momentáneamente su energía al golpear la almohada y romper el periódico, liberaron las tensiones causantes de la frustración y con las risas demostraron que ambas actividades resultaron satisfactorias y liberadoras.

Cuando se suscita un comportamiento agresivo, las autoridades de la institución utilizan la contención para detenerlo y controlarlo, acción que consiste en que el orientador se acueste sobre el cuerpo del niño en el suelo, deteniendo con su cuerpo al niño y su cara contra el piso. Esta acción positivamente impide que se lastimen físicamente al momento de golpear paredes o aventar sillas; sin embargo, la parte negativa es que la contención reprime la necesidad natural de los niños de expresar su odio, situación que “puede provocar en los niños poderosas fuerzas de exigencia libidinal causándoles más adelante grandes dificultades tanto a ellos como a quienes los rodean”.⁵¹ Las frustraciones de los niños son relativas a la necesidad de amor y cuidado de sus padres. “Siempre que estas apetencias queden satisfechas, las frustraciones de otras clases importan poco”.⁵²

Los niños se encuentran entre dos polos: odiar a la institución y al mismo tiempo reproducirla e *interiorizarla*, moldeando su comportamiento y subjetividad; por ejemplo, algunas veces los niños tenían la oportunidad de ver una película, cuando no querían verla se iban a jugar y en una sesión propusieron construir una casa con rompecabezas grandes de fomi, al principio cada uno construía la suya propia, sin embargo, terminaron por hacer juntos a la institución. Moisés fue el primero en decir que hacía falta el “cuarto de pensar”, todos estuvieron de acuerdo y al construirlo era el lugar más grande de toda la casa. Este cuarto es el que se utiliza cuando son castigados, es importante destacar que Moisés es uno de los niños que presenta más comportamientos agresivos y constantemente me decía: “yo no quiero regresar con mi familia, yo no quiero a mi familia ni ellos a mí, entonces me voy a ir a la calle, yo pienso que la calle es mejor que vivir encerrado aquí, no puedes hacer nada, todos te gritan por todo, te regañan por todo, hay reglas para todo, ya estoy harto”.⁵³ Esto no sólo demuestra que el poder y el control en la institución no actúan únicamente como prohibiciones o fuerzas represivas, también son interiorizados por los niños como algo normal, tanto que el “cuarto de pensar” era lo que le faltaba a la casa que estaban construyendo en su juego.

⁵¹ John Bowlby, *Vínculos afectivos...*, *op. cit.*, p. 24.

⁵² *Ibid.*, p. 29.

⁵³ Luisa Fernanda González, “La infancia institucionalizada...”, *op. cit.*, p. 88.

Vygotsky concibe a la *interiorización* como un proceso en donde los instrumentos y aspectos de la estructura externa (institución) pasan a ejecutarse en un plano interno. Toda actividad externa proporciona la clave para entender la aparición del funcionamiento interno, es decir, las funciones psíquicas superiores como el comportamiento, pensamiento y las prácticas sociales aceptadas:

Es necesario que todo aquello que es interno en las formas superiores haya sido externo, es decir, que fuera para otros lo que es para uno mismo. Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social. Este constituye el problema principal del comportamiento externo e interno [...] Cuando nos referimos a un proceso externo quiere decir social. Toda función psicológica superior ha sido externa porque ha sido en algún momento anterior a su transformación en una auténtica función psicológica interna.⁵⁴

Los niños son moldeados por la institución, son construidos por su sistema y evidentemente su aparato psíquico lo reproduce y lo organiza para ajustarse y poder vivir dentro de ésta. Para Alfred Adler,⁵⁵ todas las acciones que suceden *afuera* permiten la construcción de una subjetividad *adentro*, la cual es la que determina el modo de ser como una reproducción de la institución. En el proceso de la construcción de la subjetividad, hay luchas, vencedores y vencidos. La institución ejerce un poder disciplinario que se vuelve invisible, pero que se encuentra en constante conflicto con los niños, es decir, la institución trata de contener el hartazgo institucional de los niños mediante un contexto represivo y el castigo es uno de los mejores aliados de una institución total.

[...] el miedo al castigo que se espera resulta de la realización de actos hostiles –y también, desde luego, de intentos hostiles, ya que nunca le resulta fácil a un niño distinguir entre unos y otros–, frecuentemente da lugar a más agresiones. Así, observamos con frecuencia que un niño agresivo está actuando sobre la base de que el ataque es el mejor medio de defensa.⁵⁶

⁵⁴ Lev Semiónovich Vygotsky, *The instrumental method in psychology*, Wertsch, 1981, p. 162.

⁵⁵ Alfred Adler: *La psicología individual y la escuela*, Buenos Aires, Editorial Losada, Biblioteca pedagógica, 1930; *El sentido de la vida. Actitud normal y actitud neurótica ante el trabajo, el amor y la convivencia*, Biblioteca Universal Miracle, 1935.

⁵⁶ John Bowlby, *Vínculos afectivos...*, *op. cit.*, p. 21.

INTERMITENCIA EN LOS VÍNCULOS AFECTIVOS

Fue una semana de incertidumbre, los niños tenían una idea, un *discurso institucional*, pero nadie les decía exactamente cuándo iba a suceder. Sucedió una mañana en que el mismo hecho la hacía significativamente diferente de todas las demás. Mientras la mayoría de los niños desayunaba, una habitación permanecía cerrada y cuando empezaron a salir del comedor, después del desayuno, los niños trataban de ver qué pasaba en esa habitación, se veían entre ellos y murmuraban: “¿ya se van?”, “¿a qué hora se van?”, “¿hoy es el día?”. Uno de los niños se acostó en el piso y se quedó ahí, sin hacer nada; de la habitación que permanecía cerrada la puerta se abrió y salió Max, se quedó viendo al niño en el piso, caminó hasta una banqueta y se sentó mientras lo seguía observando, pero no se le acercó, después se volvió a incorporar para regresar y meterse en la habitación. Entonces algunos niños empezaron a llorar.

“Hoy es el día”, refiere al momento en que los niños de mayor edad deben irse al siguiente Centro de Asistencia Social. Era Max quien no se acercaba a su hermano que se encontraba inmóvil en el piso, entendía que sería dolorosa la despedida pues ambos sabían que ya no estarían más juntos en la misma institución. Max siempre había defendido a Jorge de los niños que lo intentaban molestar. ¿Qué sucederá ahora? Otros dos niños lloraban y decían que extrañarían mucho a quienes se marcharían, ya que siempre cuidaron de ellos para que no los molestaran ni golpearan. Max y Jorge se acercaron, se sentaron en el piso sin decir nada, se levantaron y empezaron a jugar fútbol, al terminar de jugar ambos hermanos continuaron sin decir nada, sólo se observaban.

El vínculo afectivo es definido como “la atracción que un individuo siente por otro individuo”.⁵⁷ Los niños en la institución normalmente generan vínculos afectivos profundos y fuertes con los compañeros mayores, ya que estos últimos los defienden de los muchachos que golpean y molestan en la institución, de igual manera este tipo de vínculo funciona como un sustituto de los lazos familiares que nunca han tenido o que al momento de entrar a la institución se rompieron. Esta relación, formada por los niños, es de protección y de sustitución, lo que conlleva a que sea fundamental para su desarrollo emocional; sin embargo, se ven obligados a romperla al momento de pasar al siguiente Centro de Asistencia y separarse en consecuencia.

Bowlby denomina vínculos emocionales a todas aquellas intensas emociones que se generan durante la ruptura de lazos afectivos. De esta

⁵⁷ *Ibid.*, p. 90.

manera, los vínculos afectivos no pueden separarse de los estados subjetivos de intensa emoción: “respecto a la experiencia subjetiva, la formación de un vínculo es descrita como enamorarse; mantener un vínculo, como amar a alguien y perder una pareja, como pena, pesadumbre por la pérdida”.⁵⁸

Freud relaciona la pérdida de una persona amada con un síndrome psiquiátrico inicialmente agudo, como es un estado de ansiedad, una enfermedad depresiva o una histeria. En el caso relatado, los niños no han perdido a su ser querido por la muerte, sin embargo, sufren el mismo proceso de *duelo* al separarse en instituciones diferentes, siendo éste uno de los conceptos más relevantes para entender la ruptura de los vínculos afectivos. El duelo es un “gran enigma, uno de aquellos fenómenos que uno no explica en sí mismos, pero a los cuales reconduce otras cosas oscuras”. Y añade: “la libido se aferra a sus objetos y no quiere abandonar los perdidos, aunque el sustituto ya esté aguardando. Eso, entonces, es el duelo”.⁵⁹

De acuerdo con Freud, para sobreponerse con éxito al duelo, el sujeto debe ser capaz de sustituir el objeto perdido por otro; por lo tanto, al marcharse los mayores, los niños los sustituyeron con Dante, pues ahora es el mayor, mostrando acciones similares de quienes pasaron a la siguiente institución, tales como cuidarlos, defenderlos y ayudarlos. Sin embargo, Jorge no se refugió en Dante ni en ningún otro niño, sino que utilizó el *aislamiento* como defensa de la psique. Éste se entiende como “el alejamiento de la situación, volverse apático y suprimir en la medida de lo posible todo contacto con otras personas. Éste no es un método antisocial, sino asocial, de resolver un conflicto”.⁶⁰ Al irse Max, Jorge dejó de hablar y jugar con los demás niños, al bajar al patio después de hacer la tarea se acostaba inmóvil en el piso y ahora al estar “desprotegido” los niños lo molestan.

MORTIFICACIÓN DEL YO

Los niños que recién llegan a los Centros de Asistencia Social del DIF son primeramente llevados a la enfermería y ahí permanecerán en “cuarentena” de observación. Esto solamente aplica para los niños que vienen de la calle, del Instituto Nacional de Migración (INM), de sus familias o de otra institución ajena al DIF; por otro lado, aquellos que vienen de otras instituciones pertenecientes

⁵⁸ *Ibid.*, pp. 92-93.

⁵⁹ Sigmund Freud (1916), “La transitoriedad”, vol. XIV, *Obras completas*, Amorrortu, 1986, p. 311.

⁶⁰ Frank Geldard, *Fundamentos de psicología*, México, Trillas, 1979, p. 207.

del DIF no son puestos en *cuarentena*. La justificación está en que sí el niño en turno presenta alguna enfermedad, ésta no se contagiará al resto de los niños. “Sí los niños presentan varicela, no la propagan a toda la institución” (enfermera de la institución).⁶¹

Permanecer en “cuarentena” significa que no pueden tener contacto con los demás niños, mientras permanecen en el área de enfermería y son constantemente supervisados por enfermeras, psicólogos y jefes de departamentos. Durante el trabajo de campo sólo dos niños estuvieron en cuarentena, ambos provenientes de Centroamérica. Primero llegó Valentín, quien al entrar en cuarentena se encontró con Mateo, un niño que ya vivía desde hace tiempo en la institución, pero en ese momento se encontraba en la enfermería debido a que se había fracturado la pierna en una caída; sin embargo, ninguno de los dos podía ser visitado por los demás niños, incluso el accidente de Mateo sucedió meses antes de que llegara Valentín, pero debido a este nuevo ingreso, desde ese momento no se le permitió ser visitado por sus demás compañeros.

Durante el tiempo en que permanecen en cuarentena viven dentro de la enfermería, ahí se bañan, comen, no asisten a la escuela y los psicólogos acuden para desarrollar sus terapias, además son supervisados por las enfermeras en turno. Este aislamiento impuesto a los niños es un elemento más en la serie de técnicas disciplinarias institucionales. Una de las características más importantes de la disciplina es que se ejerce sobre el cuerpo de los *individuos*, debido a que su función principal es impedir todo y en particular el detalle.⁶² Durante la cuarentena, el control y la vigilancia recaen en los niños de manera más eficaz debido a *la individualización* del tratamiento a la que son sometidos. La capacidad de la institución de producir una red totalizante de control depende de su capacidad de producir una *individuación* mediante la disciplina y la normalización.

[...] individualizarlo muy probablemente sea desposeerlo como sujeto de pensamiento. Si lo individualizamos, le quitamos las condiciones en que participaba de un proceso de pensamiento. Y así individualizado, constituido en individuo, separado del resto, no puede pensar. Y entonces, como no puede pensar tenemos que asistirlo, tutelararlo y hacerlo como objeto institucional.⁶³

⁶¹ Luisa Fernanda González, “La infancia institucionalizada...”, *op. cit.*, p. 129.

⁶² Michel Foucault, *Seguridad, territorio, población*, México, Fondo de Cultura Económica, 1977.

⁶³ Ignacio Lewkowicz, *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*, Buenos Aires, Paidós, 2011, p. 130.

Otra de las características de la disciplina es descomponer a los individuos, en sus gestos, actos y operaciones, para modificarlos y moldearlos. Al encerrar y aislar totalmente a un sujeto se logra unificarlo y *normalizarlo*. Los niños provenientes de espacios ajenos al DIF son considerados como una fuente de contaminación biológica para los niños que viven dentro de éste y cuando entran en cuarentena son despojados abruptamente de la vida y la rutina que tenían fuera de la institución, de su “cultura de presentación”,⁶⁴ forzándoles a adoptar los reglamentos, horarios y normas de la institución al momento de su llegada. Es una “mortificación del yo”, que significa una aguda tensión psíquica para los niños, provocando “depresiones, degradaciones, humillaciones y profanaciones del yo”.⁶⁵ De forma abrupta y violenta se levanta una barrera entre los niños y el exterior e incluso entre la misma institución, al no permitir el contacto con los demás compañeros durante 40 días, siendo esta barrera “la primera *mutilación del yo*”.⁶⁶ Por tanto, la cuarentena construye el linde entre el medio social en el que se relacionaba y el “nuevo medio” de la institución.

La institución inicialmente funcionará como el cimiento del yo en el niño, debido a que éste no es innato, sino que se construye en su medio social. El yo es “la organización directora y adaptativa central de la personalidad”.⁶⁷ En el momento en que los niños son tratados como “contaminantes” inicia el proceso de institucionalización, al sufrir la anulación de su “cultura de presentación” y soportar la “mortificación al yo”, además del contacto interpersonal forzado, generando que tengan relaciones sociales forzadas e impuestas.

La *mortificación del yo* en los niños durante la cuarentena se da, en primer término, por *violencia por dis-localación*,⁶⁸ ésta se genera al momento en que separan a los niños de sus familias (si es el caso) o de sus compañeros con los que convivían en otras instituciones, sean del DIF o ajenas, y esta es una forma de violencia que se expresa en pérdidas. Irónicamente el objetivo de las instituciones del DIF es proteger a los niños de todo tipo de violencia, sin embargo, son ellos mismos quienes contribuyen a generarla y agravarla desde el momento en que ingresan. En segundo término, la *mortificación del yo* se produce mediante reglas y normas a las que deben ajustarse desde el primer día de aislamiento en la institución, con el objetivo de ajustar su conducta a la rutina de su “nueva” vida diaria.

⁶⁴ Erving Goffman, *Internados*, *op. cit.*, p. 25.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 29.

⁶⁶ *Idem.*

⁶⁷ René Spitz, *El primer año de vida*, Madrid, Aguilar, 1972, p. 45.

⁶⁸ Federico Besserer, “Regímenes de sentimientos y la subversión del orden sentimental. Hacia una economía política de los afectos”, *Nueva antropología*, vol. 27, núm. 81, 2014, pp. 55-76.

Finalmente, este encierro y aislamiento de 40 días funciona como un recordatorio inolvidable de la vivencia que ocasionó su entrada a la institución, como una marca, ya que los niños hablan de su situación más de lo que acostumbran en el exterior provocando que caigan en un “exceso de compasión de sí mismo”. Por tanto, la cuarentena produce una atmosfera de depresión personal que los agobia, provocando que se sometan en un sentimiento constante de desgracia.

La cuarentena debe ser entendida como un *proceso de moralización*, aunque este proceso hace referencia a la reincorporación de aquellos que se consideraban peligrosos a las normas de la sociedad durante el siglo XVIII y eran encerrados en las prisiones, también se propone entenderlo como una forma de moldear a los niños, someterlos e incorporarlos a las imposiciones que necesitan para vivir dentro de la institución y, por consiguiente, *normalizarlos*: “normar, normalizar, significa imponer una exigencia a una existencia, a un dato, cuya variedad y disparidad se ofrecen, con respecto a la exigencia, más aún como algo indeterminado y hostil que simplemente como algo extraño”.⁶⁹ La mortificación que sufre su *yo* es el efecto del aislamiento debido a que “para actuar eficazmente sobre la moralidad del individuo, es preciso aislarlo previamente a fin de poder inculcarle preceptos de conducta sin que se vea perturbado por ninguna otra influencia”.⁷⁰ Así, la cuarentena se ocupa de incorporar al niño a la institución y calcula que para el momento de integrarlo con los demás ya se tengan interiorizadas las reglas y normas de interacción institucional.

TECNOLOGÍAS DEL YO COMO CÓDIGOS DE NORMAS COMPORTAMENTALES

Al salir de cuarentena e incorporarse con sus demás compañeros, conocer el ambiente, los reglamentos de los diferentes lugares que componen la institución, también se encontrarán con que la institución no es la única con reglas y castigos, sino que la población de niños también tiene sus propias “normas comportamentales”, que configuran “prácticas soterradas”,⁷¹ sobre las que se instituye el mundo social de toda institución total. Un ejemplo de

⁶⁹ George Canguilhem, *Lo normal y lo patológico*, México, Siglo XXI Editores, 1966, p. 187.

⁷⁰ Jacques Donzelot, *La policía de las familias*, Argentina, Nueva Visión, 1991, p. 49.

⁷¹ Alejandro Ríos Miranda, “La prisión: sujeto y vida cotidiana”, tesis de maestría en psicología social de grupos e instituciones, México, UAM-Xochimilco, 2007.

ello ocurre en las distintas habitaciones, donde los niños que ahí habitan son quienes deciden quién puede ingresar y quién no. Cuando los niños mayores vivían en la institución, sólo tres de los niños podían ingresar sin permiso, mientras que todos los demás necesitaban solicitarlo. Incluso sólo para hablarle a alguien que está dentro o para pedirles algo a sus habitantes no deben pisar más allá de una línea marcada por los mosaicos del piso de la puerta, misma que configura el adentro del afuera.

Rodrigo estaba jugando con una pelota, la aventaba y corría tras ella, la botaba y reía, de repente la pelota cayó en los pies de Gabriel, él la tomó y se sonrió junto con Benjamín y Dante. La aventó con dirección hacia su habitación, al principio no entro, entonces Rodrigo corrió para que no se metiera. Él continuó jugando, pero por segunda vez la pelota le cayó a Gabriel, esta vez sí la logró meter a la habitación. Rodrigo se quedó inmóvil, mientras que Benjamín le gritaba: “¡no puedes entrar a nuestra habitación, pobrecito!”, y se reía junto con Gabriel y Dante. Rodrigo corrió con Martín, el orientador, y le dijo: “Gabriel aventó la pelota a su habitación y no puedo pasar”; Martín le dijo que pasara, entonces Rodrigo se dirigió a la habitación; Gabriel se paró y le gritó: “no puedes entrar, lárgate”; Rodrigo le respondió: “no me importa, Martín me dijo que sí puedo”. Gabriel le volvió a decir que no podía. Rodrigo fue donde Martín y éste lo llevó de la mano para entrar a la habitación. Benjamín le gritó a Gabriel “¡se va a meter!”, entonces Gabriel corrió a la entrada de la puerta, se puso enfrente de Martín y Rodrigo y les dijo: “No entra, yo voy por ella”, entonces se metió y saco la pelota para entregarla a Rodrigo.⁷²

Otro ejemplo acontece cuando hay dulces, entonces también se despliegan normas soterradas:

Omar grito pidiendo ayuda, mientras decía: “esto pesa demasiado, por favor ayúdame que no puedo”. Cargué las mochilas y estaban bastante pesadas, al preguntar sobre el contenido Benjamín respondió, “dulces”, los cuales eran una cantidad considerable. Explicó: “todos estos dulces son los que nos dieron de la calaverita, todos acordamos poner lo de todos en las mochilas, por tiempos cada uno cuida las mochilas y si alguien quiere un dulce tiene que preguntar y nos ponemos de acuerdo para ver si le damos o no, y cuántos”.⁷³

⁷² Luisa Fernanda González, “La infancia institucionalizada...”, *op. cit.*, p. 143.

⁷³ *Ibid.*, p. 144.

Las *tecnologías del yo* son aquellas que “[...] permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad”.⁷⁴ Están asociadas con algún tipo de dominación, implican una modificación y aprendizaje de los individuos en la adquisición de habilidades y actitudes. El reglamento es un control sobre el comportamiento e interacción de los sujetos entre ellos y con la institución, pero además configuran *las tecnologías del yo* que serán la manera en la que los niños logran actuar sobre sí mismos, son las formas y procedimientos mediante los cuales adaptan y modifican su cuerpo y comportamiento para normalizar su actuar y ser en la institución. Realizar su propio “código de normas comportamentales” es una técnica del *cuidado de sí*, a pesar de que están reproduciendo el aparato de control en este ajuste comportamental. Los niños toman lo que sirve de base para su conducta y lo transforman en normas que les permiten actuar sobre sí mismos en su interacción con los demás compañeros y con la institución, creando así su propio mundo de sentido institucional en el momento de decidir lo que es bueno y es malo para ellos.

Cada vez que un niño sale de cuarentena o llega de la casa anterior del DIF, aproximadamente tarda dos semanas en incorporarse con el resto de los niños, debido a que al principio son ignorados y el comportamiento hacia ellos es de indiferencia. Pasadas estas semanas los niños decidirán cómo es que entrarán al grupo, así les darán la “bienvenida”, que consiste en golpes, groserías y apodos, misma que dura aproximadamente tres semanas. Cuando la población decide que ya es tiempo de entrar al grupo, se detienen los golpes, pero el apodo y las groserías se quedarán. El apodo funciona para recordarle que es un niño más entre todos los que viven ahí y las golpizas son especialmente para demostrarle que tiene un estatus más bajo dentro del grupo de niños, por ser “el nuevo”.⁷⁵ Así, la “bienvenida” puede considerarse una forma inicial de incorporación de la institución, “otro proceso de cuarentena” ejercido ahora por los mismos niños que constituyen la población de la institución, operando nuevamente la “norma soterrada” de la misma población institucional. El uso de los apodos, además de contribuir a la *mutilación del yo*, debido a la inicial pérdida del nombre propio, también funciona como *la marca* que le adjudicará el nuevo mundo de sentido institucional al que se incorpora.

⁷⁴ Michel Foucault, *La vida de los hombres infames...*, op. cit., p. 48.

⁷⁵ Erving Goffman, *Internados*, op. cit., pp. 30-31.

La *bienvenida* es la *tecnología del yo* que los niños crean ante esta convivencia forzada, es decir, al momento en que un niño nuevo llega a la institución y sale de la cuarentena, los demás niños deciden cómo, cuándo y si entra al grupo. La institución les impone a los niños una forma de vida que altera y *mortifica su yo*, sin embargo, los niños construyen sus propias *tecnologías del yo* para mejorar lo que la institución les impone. *El cuidado de sí tiene que ver con aquello que los niños están dispuestos a aceptar, rechazar o modificar en sí mismos y en sus relaciones con los demás, con miras a ejercer su acción.* Se trata, entonces, de un código de moralidad deseante, es decir, una manera inmanente de coordinar las relaciones entre ellos.

Asimismo, cuando los niños deciden protegerse con los más grandes de quienes golpean y molestan, así como la creación de vínculos afectivos entre ellos que sustituye los lazos familiares perdidos, el cariño y cuidado que no pudieron tener, debe entenderse como *cuidado de sí* debido a que:

[...] el cuidado de sí implica también la relación con el otro en la medida que, para cuidar bien de sí, hay que escuchar las lecciones de un maestro. Se tiene necesidad de un guía, de un consejero, de un amigo, de alguno que le diga la verdad [y que le cuide]. Así, el problema de las relaciones con los otros está presente a lo largo de todo este desarrollo del *cuidado de sí*.⁷⁶

Por tanto, la protección con otros niños es otra tecnología del yo que tiene por objetivo alcanzar protección, seguridad y tranquilidad. Como puede observarse, es el mismo espacio institucional de control y poder el que genera las tecnologías del yo. El encierro es un golpe al *yo* de los niños, cultural, físico y emocional, además de perjudicial para su desarrollo integral posterior e incluso cognitivo. La institución y las vivencias de los niños son equivalentes a frustración, ira y tristeza; no obstante, los niños demuestran que saben cómo lograr sobrellevar las condiciones a las que se encuentran inmersos. El poder logrará determinar las conductas, pero nunca de manera exhaustiva.⁷⁷

EL DISPOSITIVO DE INVESTIGACIÓN: UN TALLER LÚDICO

Se desarrolló un taller lúdico cuyos resultados mostraron el conflicto que tienen los niños con el exterior y con su interior. La mayoría de ellos mostraron

⁷⁶ Michel Foucault, "La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad", *Revista Concordia*, núm. 6, 1984, p. 264.

⁷⁷ Michel Foucault, "Las redes de poder" (traducción: Heloisa Primavera), *Farenheit 450*, núm. 1, Buenos Aires, 1986.

que las pulsiones instintivas no han sido socializadas a su debido tiempo. Demostraron cómo es que su *yo* se encuentra mortificado y, por consiguiente, su conducta tiene caracteres de impulsividad. Las frustraciones causadas por sus experiencias de vida y la institución, provocan reacciones de agresividad, crisis de cólera, depresión, miedo y desequilibrio. En todas las sesiones se pudo notar la falta de afectividad y la demanda constante de los niños para obtenerla.

Los niños se enfrentan a conflictos emocionales internos y externos; por ejemplo, se aprecia el abandono, la sensación de inferioridad, la depresión y el enojo. Todo *cuidado de sí* es un modo de orientar la conducta, al mostrar agresividad hacia los demás de forma directa e indirecta crean una máscara externa detrás de la que en realidad se esconde resentimiento, depresión y falta de afecto encubiertos. Así, la agresividad emerge como respuesta a todos los conflictos internos de los niños.

Durante las actividades realizadas la *muerte* siempre estuvo presente, en dibujos, juegos con títeres y en los finales alternativos que los niños les daban a los cuentos. Según Freud⁷⁸ no existe una representación de la muerte en el inconsciente y por tanto no se puede temer algo que no se puede imaginar, por consiguiente, los niños no expresan deseos de morir o suicidio, sino un sentimiento de abandono y depresión. Desde el punto de vista afectivo, la muerte representa un sentimiento o una sensación de amenaza a la propia integridad al momento de no sentirse seguros, temerle a la autoridad y sentimientos de inferioridad, en algunos casos.

De manera constante se observó agresividad, angustia, muerte, depresión, ansiedad, deseo de huida, sentimientos de inferioridad, inseguridad y frustración. La huella de su subjetividad queda registrada indefectiblemente. Los niños se encuentran en una constante lucha interna, ¿cómo suplir ese sentimiento de abandono y de inseguridad en un contexto de represión, sometimiento, control y falta afectiva? La respuesta a esta pregunta se encuentra en las tácticas que reproducen para llegar a un cierto grado de felicidad en la institución, es decir, sus tecnologías del *yo*, aunque sean reiterativas de la lógica institucional en tanto control y sometimiento, e incluso más crueles en tanto “prácticas soterradas”.

⁷⁸ Sigmund Freud, “De guerra y muerte. Temas de actualidad”, vol. II, *Obras completas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1968.

CONCLUSIONES

Los Centros de Asistencia Social están destinados a amparar a los niños en condiciones de violencia, explotación, abuso, abandono, entre otros. Oficialmente deben albergar a todos aquellos niños que se encuentren “desamparados”. Sin embargo, no se garantiza un sistema de protección de derechos que se centre en fortalecer desde un inicio a la familia, sino que históricamente se considera a la institucionalización como la primera opción, lo que ocasiona que se vean a los niños como sujetos de protección, en vez de sujetos de derecho, ocasionando que sólo se satisfagan las necesidades básicas, como casa, vestido y alimento, dejando de lado y, en algunos casos, eliminando la particularidad de cada niño.

Este artículo está basado en la importancia de analizar a los niños entendiendo el contexto en el que se encuentran inmersos, desde la concepción institucional que se tiene con los niños y de la cual deriva la relación para con ellos, con una perspectiva teórica metodológica analítica y crítica, mediante la cual sea posible establecer una estrategia para escucharlos, interactuar con ellos y atender sus necesidades. La producción de subjetividad de los niños y la creación de las tecnologías del yo están apoyadas en sus historias y en el ambiente en el que se desarrollan. En esta investigación el dispositivo del juego estaba dirigido a explorar la experiencia de los niños para entender su mundo interior en relación con el exterior. Asimismo, se observaron las técnicas y mecanismos de control que utiliza la institución para la mortificación de la subjetividad de los niños: los altos muros, las puertas que dividen cada área, los horarios, la cuarentena, el reglamento, los castigos, la vigilancia, la disciplina incesante, los discursos institucionales “de verdad” y la rutina demostrando que para ser amparado debe sujetarse a la vigilancia y el control. Iniciando con la *cuarentena*, vista como *moralización*, seguida del reglamento institucional, la rutina, los castigos y las amenazas, que en conjunto mortifican el yo de los niños provocando agresividad, depresión, miedo y desequilibrio. La subjetividad de los niños se genera al reproducir los mecanismos de control de la institución, a pesar de vivir en un odio constante hacia ésta, los niños interiorizan sus tecnologías de control, actuándolas y normalizándolas.

El Centro de Asistencia Social produce estrategias discursivas para cada situación, como acontece en la *regla número 24* para esta investigación. Las reglas suponen discursos de poder que construyen subjetividad, su fuerza procede de la capacidad de cada una en construir un orden y una normalización, pero sobre todo proviene de su interiorización en los niños, ya que producen estrategias discursivas que mortifican el comportamiento de los niños. Este “discurso de verdad” influyó sobre el comportamiento

de los niños con el objetivo de ordenarlo y conseguir un efecto particular, siendo esta una definición clara del poder, ya que ningún sujeto lo posee, sino que sus acciones son capaces de modificar otras. Sin embargo, esto no impide que los niños produzcan sus propias tecnologías del *yo*; al contrario, es motivo para construirlas, iniciando por la anonadación que produce la cuarentena, le sigue *la bienvenida* y la adjudicación del *apodo* con el que son iniciados y recibidos por el resto de la población de niños, reconfigurándose y construyéndose como protagonistas de su propio código de moralidad de “niño DIF”, iniciando por una bienvenida violenta y la sujeción consecuente a esta *moralidad soterrada*: no entrar a habitaciones ajenas, obedecer un orden colectivo en el consumo de dulces, el establecimiento de las formas de relación interpersonal (agresivo y violento) y de formación de vínculos de seguridad y protección; para finalmente terminar con “hoy es el día”, otro rito de paso vivido colectivamente, y abrirse a un nuevo mundo institucional por descubrir e incorporar: “Casa Hogar para Varones”. *Tecnologías del yo* que los niños desarrollan como sus formas de adaptación y de *cuidado de sí*, para asegurar su supervivencia y lograr alcanzar un “estado de felicidad” para vivir en la institución ante estos aparatos de control, incorporando la lógica de la institución en sus procesos de subjetivación y prácticas soterradas.

La institución controla y regula el comportamiento, los niños se encuentran en constante conflicto entre el exterior y su interior, luchan ante la sensación de inferioridad, de abandono y de enojo, a la vez que tratan de encontrar solución a sus conflictos internos, de manera inconsciente, en una lógica de control mediante tecnologías del *yo* para lograr un estado de felicidad, encontrar solución a los problemas y adaptarse al contexto asistencial, basado en una visión adultocéntrica que les impide tener injerencia sobre las condiciones en que viven e incorporándose en la subjetividad, además que estigmatiza e invisibiliza su “voz”. Los niños de esta investigación son sujetos que sienten, construyen y actúan en consecuencia de la realidad a la que se enfrentan. ¿Será posible pensar de otro modo la asistencia social y el tratamiento con los niños?