

## PARENTALIDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL\*

Marie Rose Moro\*\*

### RESUMEN

La manera en la que piensan los niños, sus necesidades, su desarrollo, influye en la manera en la que se les enseña tanto las cosas de la vida como las de la escuela. Examinamos aquí diferentes aspectos del conocimiento y sus consecuencias para la inscripción de los niños en la escuela. Tener en cuenta esta diversidad cultural es el desafío de la medicina y la escuela de hoy y de mañana.

*Palabras clave:* escuela, hijos de migrantes, diversidad cultural, medicina, clínica transcultural.

El niño nace con una cuna psíquica y cultural, que influye en las interacciones comportamentales, emocionales y fantasmales con su madre, con su padre, con sus hermanos y hermanas y progresivamente con el mundo. Crecer es un movimiento complejo que presupone que se haga simultáneamente la inscripción en su propia filiación y en sus afiliaciones aquí, plurales y mestizas. Por esto, partamos de la importancia de nuestra manera de pensar sobre niños y de la pluralidad de estos pensamientos.

---

\* Taller presentado en el XXII Congreso Nacional de SEPYPNA que bajo el título "Nuevas formas de crianza: Su influencia en la psicopatología y la psicoterapia de niños y adolescentes" tuvo lugar en Bilbao del 22 al 24 de octubre de 2009. Reconocido como actividad de interés científico-sanitario por la Consejería de Sanidad y Consumo del Gobierno Vasco.

\*\* Profesora de psiquiatría de la infancia y de la adolescencia, Universidad de Paris Descartes, Francia. Responsable del servicio de la Casa de los adolescentes de Cochin y del servicio de psicopatología del niño del hospital Avicenne, Bobigny, Francia (AP-HP). Directora de la revista transcultural *L'autre*. [www.clinique-transculturelle.org](http://www.clinique-transculturelle.org). [www.marierosemoro.fr](http://www.marierosemoro.fr). Email: [marie-rose.moro@cch.aphp.fr](mailto:marie-rose.moro@cch.aphp.fr)

## **CÓMO SE FABRICA UN NIÑO**

La manera en la que se piensa la naturaleza del niño, sus necesidades, sus esperas, sus enfermedades, las modalidades de educación y de cuidados, está determinada por la sociedad a la que se pertenece. Deveux (1968) ha contribuido ampliamente a demostrar este hecho. Su trabajo se alimenta de los estudios de antropólogos y médicos que han trabajado en las sociedades llamadas “tradicionales” y que están hoy en día en una situación de cambio acelerado. Además, Deveux durante mucho tiempo ha estado influido por el culturalismo americano en el que Mead (1930) es uno de sus representantes. Él es el primero en haber propuesto una formalización argumentada para articular de manera clara y precisa, por un lado, las representaciones de la naturaleza del niño, y por otro lado, su manera de crecer, de educarles y enseñarles, de enfermar y ser cuidados... Y, que la enfermedad sea somática o psíquica, ya que en las sociedades tradicionales, el cuerpo y la psique están íntimamente vinculadas al igual que el individuo está íntimamente vinculado a su grupo de pertenencia.

## **PENSAR AL NIÑO E INVERTIRLO ANTES QUE PERCIBIRLO**

En 1968, Deveux realizó una conferencia donde demostraba el impacto de nuestro pensamiento cultural sobre el niño en nuestras maneras de ser y de hacer con él. El objetivo de este texto fue identificar la influencia sobre el pensamiento psicológico de la concepción cultural y psicológica que dos sociedades tradicionales hacen del niño: los Sedang del Sur de Vietnam y los Mojave de Estados Unidos). Más concretamente, demostraba, a través de estos dos ejemplos, que la forma en la que los adultos ven al niño, es decir: “(...) las ideas que ellos tienen de la naturaleza y del psiquismo del niño, determinan sus comportamientos frente al niño e, influyen en su desarrollo.” (Ibid, p.110).

Así, Deveux demuestra que la imagen que la sociedad tiene del niño y la experiencia vivida, determina influyendo sobre el pensamiento psicológico general de los miembros de la

sociedad, así mismo, juega sobre las modalidades de desarrollo y cuidado del niño. Esto se aplica también a las sociedades no occidentales y en consecuencia a nuestra propia sociedad donde las representaciones colectivas influyen ampliamente sobre la educación, la puericultura, la enseñanza, la asunción médica y social del niño e incluso el discurso de los medios de comunicación!

El sistema de representación del niño, se inscribe en el conjunto de representaciones que garantizan la coherencia del grupo. ¿Qué pasa entonces en la migración?

## **ALGUNOS DATOS DE INVESTIGACIÓN**

### **De la casa a la escuela**

Para los niños de edad escolar, no ha sido más que desde una época reciente que se han realizado grandes estudios epidemiológicos sobre los hijos de migrantes. Los datos encontrados son a menudo difíciles de comparar ya que de un autor al otro, las categorías utilizadas difieren (etnia, nacionalidad de los padres o los hijos, incluso en el nombres de los DOM-TOM<sup>1</sup>...). En Francia, los principales estudios<sup>2</sup> hallan datos convergentes: una tasa de hospitalización significativamente más elevada que la de los niños autóctonos independientemente del motivo; más dificultades escolares para los niños de inmigrantes que para los otros: dificultades a nivel de aprendizajes preescolares y pobreza de lenguaje – el retraso del lenguaje varía entre tres meses y un año en comparación con los niños franceses a la entrada en maternales y sobretodo, este retraso se acentúa con la edad. Se estima que aproximadamente el 50% de jóvenes migrantes de “segunda generación” salen de la escuela a los dieciséis años sin haber adquirido la lectura y la escritura.

---

<sup>1</sup> Nota de la traductora: Departamentos de ultramar integrados en Francia: Guadalupe, Martinica, Guayana Francesa y Reunión.

<sup>2</sup> Para una revisión de la literatura sobre este tema, véase Moro (2000, 2007). El lector encontrará aquí todas las referencias bibliográficas de los datos que contiene este capítulo.

¿Pero cuál es el papel del nivel social desfavorecido de estas familias de inmigrantes en las génesis de las perturbaciones? Muchos trabajos han establecido vínculos entre el nivel intelectual medio, medido por los test, los fracasos escolares y el bajo nivel social de la familia. Se propone por tanto la hipótesis de un vínculo entre estos dos factores pertenecientes al medio: nivel social desfavorable y situación transcultural. En el estado actual de nuestros conocimientos, estas dos variables se potencian sin que la una sea reducible a la otra.

Para precisar las dificultades de los hijos de migrantes cualesquiera que sean los determinantes, hemos llevado a cabo una serie de investigaciones (Moro, 1998, 2007). Éstas han mostrado los riesgos de la estructuración cognitivo-intelectual y afectiva de los niños en situación transcultural. El estudio realizado con una muestra de cuarenta y cinco niños pertenecientes a dos grupos, un grupo de niños autóctonos, un grupo de niños de migrantes, no había diferencias significativas en el nivel socio-económico de los dos grupos. Con ocho años, se encontró: un nivel intelectual global de los hijos de inmigrantes más bajo que el de los autóctonos; menos éxito en algunas pruebas de lenguaje; menos éxito en la prueba de estructuración intelectual no verbal con las dificultades lógicas para percibir y diferenciar los continentes de los contenidos, percibir las formas, integrar la simetría, integrar las diferencias y las similitudes de las formas. Este estudio mostraba que la evolución de los dos grupos de la cohorte era diferente: a la edad de ocho años, los hijos de inmigrantes tenían más problemas psicopatológicos, más dificultades intelectuales y cognitivas, y por último, más dificultades escolares que los autóctonos. En el interior mismo del grupo de niños indemnes de toda patología, las diferencias subsistían en lo que concierne a la evaluación intelectual, lingüística y escolar. Así, para nuestra población, la estructuración tanto afectiva como intelectual era comprometida en situación transcultural.

Estos estudios han establecido vínculos entre “la vulnerabilidad psicológica” y el hecho de ser “hijos de migrantes”. Pero la naturaleza de las asociaciones y los mecanismos de una eventual causalidad quedaban por establecer –quien dice

asociación no dice necesariamente causalidad—. A partir de estos estudios y de la práctica, pueden proponerse varios mecanismos para dar cuenta de estos hechos.

## **VULNERABILIDAD DEL PROCESO DE DESARROLLO**

Los hijos de inmigrantes son vulnerables, pertenecen a un grupo de riesgo. Los trabajos citados han concluido que el primer momento de vulnerabilidad de estos niños es aquel de la fase post-natal donde el bebé y su madre deben adaptarse el uno al otro. El segundo periodo crítico se sitúa en el momento de los grandes aprendizajes escolares que son el cálculo, la lectura y la escritura, momento de inscripción del niño en la sociedad de acogida. El tercer periodo vulnerable es innegablemente la adolescencia donde descansa la cuestión de la filiación y de las pertenencias.

La vulnerabilidad psicológica es un concepto desarrollado por el paidopsiquiatra americano Anthony desde 1978. Pero los precursores son muchos: M. Mahler, A. Freud... “No se puede explicar la vulnerabilidad por las características individuales del niño, pero hay que comprenderla en términos más generales e impersonales. Yo ahora considero que el progreso del niño a lo largo del desarrollo hacia la madurez depende de la interacción de numerosas influencias exteriores favorables con los datos innatos favorables y una evolución favorable de las estructuras internas” (Freud, 1978). La vulnerabilidad es por lo tanto una noción dinámica; afecta a un proceso en desarrollo. El funcionamiento psíquico del niño vulnerable es tal que una variación minúscula, interna o externa, implica una disfunción importante, un sufrimiento a menudo trágico, una parada, una inhibición o un desarrollo mínimo de su potencial. En otros términos, el niño vulnerable es aquel que tiene “una menor resistencia a las molestias y a las agresiones” (Tomkiewicz et Manciaux, 1987). En genética, la expresión de un gen o de un conjunto de genes puede ser total, parcial o nula, lo mismo ocurre con la expresión de este punto de fragilidad. En el futuro de estos niños, hay que tener en cuenta sus resistencias, el juego de posibilidades.

## PRESENTAR EL MUNDO

Para comprender la génesis de esta vulnerabilidad, tomemos el curso a partir de las interacciones precoces madre-hijo. La madre se encuentra sola en un mundo extranjero con todo lo que ello supone de riesgos y de incertidumbre. Ella tendrá que ajustarse a su bebé y aprender a ser madre sin la ayuda de sus comadres contrariamente a la costumbre en las sociedades tradicionales donde el grupo acompaña en todos los momentos iniciales como lo son el embarazo y el nacimiento del niño. En estos primeros cambios, el bebé va a estar impregnado de las maneras de hacer que la madre ha llevado con ella: una lengua, las maneras de ser y de hacer, una información sobre el mundo, técnicas de cuidado... En el curso de este periodo, la madre está confrontada a tareas contradictorias: proteger al hijo, quererlo a su forma pero también prepararle para el reencuentro con el mundo de fuera donde ella no conoce necesariamente las lógicas. Tomemos las nociones clásicas de Winnicott que distingue tres series de actos en los cuidados que la madre o el sustituto maternal prodiga al niño (Moro, Nathan, 1989): el *holding*: la madre sostiene al niño, le asegura un contenido corporal gracias a su propio cuerpo, ella pone el cuerpo del niño en el espacio; ella le mantiene. El *handling*: la madre cuida al niño, le manipula, le procura sensaciones táctiles, corporales, auditivas, visuales. El *object-presenting* o modo de presentación del objeto: el niño tiene acceso a los objetos simples, después a objetos cada vez más complejos y al final al mundo en todas sus dimensiones a través de su madre: "Pienso que no crecemos así como si cada uno de entre nosotros haya tenido, al principio, una madre capaz de hacerle descubrir el mundo a pequeñas dosis (...) La madre comparte con su pequeño niño un pedazo a parte del mundo, guardándolo suficientemente pequeño como para que el niño no esté en la confusión, aumentándolo muy progresivamente con el fin de satisfacer la capacidad creciente del niño que debe gozar del mundo (Winnicott, 1979, p.75).

Analícemos aún más la función que hemos denominado "Presentación del mundo". La madre aprende el mundo de acuerdo a las categorías definidas por su cultura. Su experien-

cia de la realidad es “dividida” y “limitada” de sus herramientas culturales. Lo que ella ve del mundo a través de esta matriz de lectura, no son objetos en sí mismos, sino la interacción de este sistema de lectura estructurada por la cultura con los objetos externos. Esta codificación cultural se transmite de generación en generación. Es a este nivel, y primero por el lado externo, que la migración introduce una ruptura brutal: los referentes no son los mismos, las categorías utilizadas tampoco, todos los puntos de referencia vacilan.. Las consecuencias para la madre son dobles: pierde el seguro que ha adquirido en la estabilidad del marco externo, el mundo exterior ya no es y, un cierto grado de confusión se instala en su propia manera percibir el mundo. Así ella va a transmitir potencialmente al niño esta percepción caleidoscópica del mundo que pueden generar ansiedad e inseguridad. La realidad del niño se construye a partir del envoltorio exterior fabricado por la madre a través de las primeras relaciones madre-hijo. Este envoltorio está constituido de una serie de actos operatorios (técnicas de cuidado), los actos corporales y sensoriales (interacciones madre-hijo), los actos de habla (la madre dijo al niño: “Yo te percibo como”...), de actos mentales (representaciones maternas de los niños, la representación reflexiva de la madre cuando ella misma era una niña...) (Moro y Nathan, 1989).

Estos elementos dan cuenta de la vulnerabilidad del bebé. Qué pasa cuando el niño crece?

## **PENSAR EL MUNDO**

De este modo, los niños van creciendo relativamente protegidos en este mundo maternal. Más tarde viene el mundo exterior y la escuela. Los padres inmigrantes tienen el fallo, a veces, de enseñar a sus hijos «el mundo a pequeñas dosis». En consecuencia, sus hijos encuentran cotidianamente este mundo exterior de manera traumática. Es en este contexto que el niño crece y es llevado a separarse del medio familiar (mundo interior) para inscribirse en el medio escolar (mundo exterior y del extranjero). Esto ocurre a veces de una manera brutal cuando el niño está demasiado protegido dentro y no demasiado

preparado para ir fuera. Esto es constatado también por los hijos de familias que viven grandes dificultades sociales y que, por consecuencia, están excluidos en gran parte de los sistemas de división de sentido colectivo y privadas de las posibilidades de anticipación de un mundo más adaptado. Estos niños se confrontan al mundo exterior sin anticipación previa. La entrada al colegio o, más a menudo, el principio de grandes aprendizajes, que constituyen el verdadero comienzo, son potencialmente traumáticos. Por razones un poco diferentes pero trágicas y sabiendo que los niños de inmigrantes acumulan a menudo dificultades sociales y culturales, el exterior se vive sobre un método excluyente. Encontrar mi lugar en el exterior, guardar aquella que me viene del interior, los dos no pueden coexistir en mi representación, en aquella de mis padres. La escuela es el segundo aspecto de la necesaria prevención, antes de que se instale el fracaso escolar precoz y masivo, irreversible, trágico y desagradable. A partir de la escritura y la lectura, se van a inscribir en las lógicas del mundo francés. Algunos viven este momento como una elección necesaria pero imposible entre los dos mundos. Entonces, suspenden su palabra, su pensamiento, su ser mismo. Ocultan su potencial creativo bajo la máscara de la inhibición, de los trastornos del comportamiento, del desinterés... ¡Qué lío! Este momento es sin duda crucial, porque determina de forma cuasi-irreversibles el lugar del niño en el exterior. Ahora sabemos, por ejemplo, cuántos hijos de inmigrantes están excluidos del sistema escolar lo que hipoteca su futuro. Como si estos niños fueran autosuficientes. Este proceso es siempre defensivo, por lo que es importante no dejarse atrapar por la ilusión de su independencia.

Cualesquiera que sean las dificultades de afrontar este mundo exterior, los niños, a veces muy pronto, van a saber antes sobre él que sus propios padres lo que les sitúa en una posición paradójica que no respeta el orden de generaciones o que le trastorna a veces con una verdadera *inversión de las generaciones* como la hemos descritos (Moro, Nathan, 1989). Como si estos niños se bastaran a sí mismo. Este proceso es siempre defensivo, por lo que es importante no dejarse llevar

por la ilusión de su independencia. Estos niños, como los otros, tienen necesidad de sus vínculos parentales y afectivos. Pero, esta inversión es también fuente de fortaleza para el niño siempre y cuando la tome por lo que es, una ficción que acompaña al niño en esta situación de mestizaje. El hijo de migrantes es a menudo considerado como un niño expuesto, como Moïse, Edipo o Perseo en la mitología, un niño sometido a un riesgo excepcional (Moro, 1989).

La estructuración cultural y la estructuración psíquica de los niños mestizos están por tanto construidas sobre una discrepancia y sobre un conflicto en un contexto de inestabilidad y de multiplicidad. Estos mecanismos de discrepancia y de conflicto deben, por tanto, ser considerado como los determinantes de la vulnerabilidad de los hijos de inmigrantes.

## **COMPETENCIA, RESILENCIA Y CREATIVIDAD**

La situación transcultural permite también éxitos a menudo inesperados y a veces espectaculares. Este punto, aunque raramente estudiado, sin embargo ha sido el objetivo de una socióloga D. Schnapper en un trabajo sobre “la integración de los inmigrantes” en Francia (1991). Habiendo estudiado el destino de los niños inmigrantes, concluye en relación a la “sobreselección” a la que están sometidos: “los que la superan extraen un beneficio suplementario sobre de la afirmación se sí mismo y de la búsqueda de la distinción, pero el riesgo de fracaso es estadísticamente elevado para los que no tienen los mismos fuertes individuales y sociales” (p. 198).

En la población de los hijos de inmigrantes que superan bien o bastante bien la escuela, y he podido poner en evidencia tres casos hipotéticos (Moro, 1998): el niño beneficiado de un medio suficientemente seguro y rico en estimulaciones de todas clases; el niño encuentra en el entorno de los adultos que le sirven de iniciadores (de guías en el nuevo mundo); el niño está dotado de capacidades personales singulares y de una autoestima importante.

En los dos primeros casos hipotéticos, la situación de desequilibrio inicial asociada a la migración encuentra elementos

contextuales para restablecer un nuevo orden y favorece así el desarrollo de potencialidades creativas. En el tercer caso, la fuente se encuentra en el mismo interior del niño, se puede por tanto hablar de una cuasi-invulnerabilidad del niño, al menos aparente. Así, intervienen numerosos factores en la génesis de esta vulnerabilidad, la personalidad de cada niño, su posición entre los hermanos, la protección parental, etc.

Cara a esta situación de mestizaje, como ante todo acontecimiento que interviene en el proceso de desarrollo del niño, hay que considerar cuatro factores. El primero es la *vulnerabilidad* (o la invulnerabilidad) que ya se ha definido y que representa las capacidades de defensas pasivas del niño o del adolescente la vulnerabilidad es secundaria en los eventos de vida y en los factores de riesgo—. Pero no hay que olvidar los otros tres aspectos que son la *competencia* que representa las capacidades de *adaptación* activa del lactante, del niño, a su ambiente, la *resiliencia* que describe los factores internos o ambientales de protección (Cyrułnik, 1999) y la creatividad que da cuenta de la potencialidad que tienen ciertos niños para inventar nuevas formas de vida a partir de la alteridad o del trauma.

Pensar la alteridad y elaborarla en un dispositivo pertinente es a la vez una posición interior derivándose de una epistemología de la diferencia y una posición clínica. La observación de los mundos y de sus leyes no es solamente un planteamiento poético, es una verdadera estrategia étnica, pragmática y científica.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anthony, EJ, Chiland, C, Koupernik, C, (œuvre originale 1978), *L'Enfant dans sa famille, l'enfant vulnérable*, Paris, PUF, 1982.
- Charlot, B, (2000), Le rapport au savoir en milieu populaire apprendre à l'école et apprendre dans la vie in: Bentolila, A; *L'école face à la différence*, « Les entretiens Nathan », Actes X; Paris, Nathan, p. 23–29.

- Cyrulnik, B, (1999), *Un merveilleux malheur*, Paris, Odile Jacob.
- Devereux, G, (1968), L'image de l'enfant dans deux tribus: Mohave et Sedang; *Revue de neuropsychiatrie infantile et d'hygiène mentale de l'enfant*, n°4, p. 25-35.
- Freud, A, (1978), avant-propos de Anthony, EJ, Chiland, C, Koupernik, C, (œuvre originale 1978), *L'Enfant dans sa famille, l'enfant vulnérable* (trad.fr.), Paris, PUF, 1982, p. 13-14.
- Mead, M., (œuvre originale 1930), *Une éducation en Nouvelle-Guinée* (trad. fr.), Paris, Payot, 1973.
- Moro, MR, (1989), D'où viennent ces enfants si étranges ? Logiques de l'exposition dans la psychopathologie des enfants de migrants; *Nouvelle Revue d'ethnopsychiatrie*, n°12, p. 69-84.
- Moro, MR, (1998), *Psychothérapie transculturelle des enfants et des adolescents*, Paris, Dunod, 2<sup>e</sup> édition 2000.
- Moro, MR, (2007), *Aimer ses enfants ici et ailleurs*, Paris, Odile Jacob.
- Moro, MR, Nathan, T, (1989), Le bébé migrateur. Spécificités et psychologie des interactions précoces en situation migratoire in: Lebovici, S, Weil-Halpern, F; *Psychopathologie du bébé*; Paris, PUF, p. 683-722.
- Moro, MR, Nathan, T, (1995), Psychiatrie transculturelle de l'enfant in: Lebovici, S, Diatkine, R, Soulé, M; *Nouveau Traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent* (4 vol.); Paris, PUF, 1995, t.1, p. 423-446, deuxième édition en 1999, coll. « Quadrige ».
- Nathan, T, (1986), *La Folie des autres. Traité d'ethnopsychiatrie clinique*, Paris, Bordas.
- Nathan, T, (1988), Migration et rupture de la filiation in: Yahyaoui, A; *Troubles du langage et de la filiation chez le Maghrébin de la deuxième génération*; Grenoble, La Pensée sauvage.
- Nathan, T, Moro, MR, (1989), Enfants de djinné. Evaluation ethnopsychanalytique des interactions précoces in: Lebovici, S, Mazet, Ph, Visier, JP; *Evaluation des interactions précoces*; Paris, Eshel, p. 307-340.

Revue *L'autre*, « Cliniques, Cultures et Sociétés », Pensée sauvage Editions, Grenoble. [www.revuelautre.com](http://www.revuelautre.com)

Schnapper, D, (1991), *La France de l'intégration. Sociologie de la nation en 1990*, Paris, PUF.

Tomkiewicz, S, Manciaux, M, (1987), La vulnérabilité in: Manciaux, M, Lebovici, S, Jeanneret, O, Sand, EA, Tomkiewicz, S; *L'Enfant et sa santé. Aspects épidémiologiques, biologiques, psychologiques et sociaux*; Paris, Doin, p. 737-742.

Winnicott, DW, (1957), « *Le monde à petites doses* », *l'Enfant et sa famille* (trad.fr.), Paris, Payot, 1979.