

# CUADERNOS DE PSIQUIATRIA Y PSICOTERAPIA INFANTIL

IN MEMORIAM JULIAN DE AJURIAGUERRA

- R. HENNY: «El fracaso de los mecanismos neuróticos en el niño»
- M. MACIAS ROCHA: «Principios organizadores de la interacción precoz entre la madre y el bebé»
- M. WENGER FRIDMAN: «Consideraciones psicosociológicas sobre los niños inmigrantes y sus padres»
- J. BARO: «Consideraciones sobre una prevención primaria de la violencia»
- F. CABALEIRO: «Situación actual de la especialidad de Psiquiatría de niños y adolescentes en España»
- R. MISES: «Clasificación francesa de los problemas mentales del niño y del adolescente»

\* \* \*

RECENSION BIBLIOGRAFICA

**N.º 10** 1990

(Revista de la Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente)

## JUNTA DIRECTIVA DE SEYPNA

### **Presidente:**

L. Fernando Cabaleiro (Madrid)

### **Vicepresidente:**

Alberto Lasa (Bilbao)

### **Secretario:**

M<sup>a</sup> del Valle Martín (Madrid)

### **Tesorero:**

Jaume Baró (Lérida)

### **Publicaciones:**

Marián Fernández Galindo (Madrid)

### **Vocales:**

Isabel Gómez (La Coruña)

Juan Manzano (Ginebra)

Ricardo Sanz (Valencia)

Cristóbal Serra (Mallorca)

### **Directora de la publicación:**

Marián Fernández Galindo

### **Comité de Redacción:**

L. F. Cabaleiro

L. Martín Cabré

B. Rodríguez Braun

M. L. Alfaya

### **Suscripciones:**

Marián Fernández Galindo

Pirineos, 21

28040 Madrid

## **CONSIDERACIONES PSICOSOCIOLOGICAS SOBRE LOS NIÑOS INMIGRANTES Y SUS PADRES<sup>1</sup>**

**Por MIRIAM WENGER FRIDMAN<sup>2</sup>**

En el contexto urbano del cantón de Ginebra, la clientela extranjera de un psicólogo que trabaja a tiempo parcial en el cuadro oficial del servicio médico-pedagógico y, a tiempo parcial también, en el sector privado, se compone de tres grupos bien distintos:

1. Los hijos del personal de embajadas o de organizaciones internacionales, así como de diversos profesionales liberales, como médicos, arquitectos, etc;
2. Los hijos de refugiados políticos;
3. Los hijos de obreros inmigrantes.

Entre el público, quien dice «niños inmigrantes», piensa principalmente en los dos últimos grupos o incluso únicamente en el tercero: los hijos de obreros inmigrantes. Desde el punto de vista de los problemas de identidad, esta visión de las cosas es muy significativa.

Puesto que actualmente y cada vez con más frecuencia, profesionales de todas clases, médicos, arquitectos, ingenieros,

<sup>1</sup> Texto resumido de la exposición presentada durante la reunión de primavera del Club Internacional de Pediatría social, Luxemburgo, 29-30 de Mayo de 1987 y consagrada al tema «El niño y las migraciones».

<sup>2</sup> Psicólogo del servicio médico pedagógico de Ginebra (Suiza).

economistas y otros, dejan sus países en busca de salidas profesionales. A pesar de las diferencias lingüísticas y culturales que van a encontrar en el país de acogida, la mayor parte de entre ellos será capaz por su historia y por la forma en que este punto de partida se inscribe en su proyecto vital, de encontrar los medios de reconstruir más o menos rápidamente un universo social que trascienda al encuadre de su función profesional.

Así, M. Dupont, médico belga instalado en Berlín, en París o incluso en Bahrein, va a reencontrar un entorno social que le convendrá y que, sobre todo, le devolverá una imagen completa de sí mismo en tanto que individuo, en tanto que miembro significativo de la comunidad. No se oye decir «M. Dupont es un médico inmigrante» es un médico Belga en el extranjero y en estas pocas palabras hay un resumen del todo coherente de su historia social.

Para M. Paolo, obrero portugués, «catapultado» en Francia o en Suiza, los problemas son muy diferentes: por regla general, no tendrá los medios para resistirse a esta tendencia propia de nuestra sociedad moderna de identificar a los hombres según su fuerza de trabajo, alienarlos, desposeerlos de su propia historia, mal adquirida y muy a menudo mal comprendida. Para él, el proyecto ligado a esta emigración puede resumirse en estos términos: trabajar para mejorar sus condiciones de vida y las de su familia. Se convertirá fácilmente en «obrero inmigrante», experimentando una especie de despersonalización social, de «mutilación», incapaz de descifrar el sentido particular de cada uno de los mensajes sociales que se le destinan, de distinguir el papel preciso de las diferentes personas con las cuales se relaciona, de encontrar medios para navegar en el tejido social del país de acogida (1).

Después de estos dos retratos robot, ilustraremos mejor nuestro propósito mediante la presentación detallada de un caso, éste real.

Marisol B. tiene 7 años en el momento en que llega a nuestra consulta del Servicio médico pedagógico, enviada por su profesora Mme D. que se preocupa a la vez por las dificultades que esta niña encuentra en el aprendizaje de la lectura y por su gran timidez.

Los padres de Marisol son españoles y viven en Suiza desde hace 10 años. Marisol y su hermano pequeño, Javier, han nacido en Ginebra. Mme D. y la madre de Marisol han tenido varias entrevistas y han hablado ampliamente de los problemas de Marisol. Mme B. (la madre de Marisol) habla bien el francés, plantea preguntas pertinentes y esta preocupada por el porvenir escolar de su hija.

En una de estas entrevistas, la profesora propone a Mme B. consultarnos. Le da la dirección de nuestro servicio y el modo de contactarlo e incluso mi nombre, explicándole que conmigo podrá conversar en español.

El día de la consulta, fijado por teléfono con Mr. B. (el padre de Marisol), Marisol llega acompañada por sus padres visiblemente angustiados. Desde su entrada Mr. B. deja sobre la mesa varios documentos: su permiso de residencia, su declaración de impuestos, su tarjeta de identidad, etc. Al hacerlo me pide que verifique estos papeles y me asegura que todo está en regla. Casi al mismo tiempo viendo que yo no me intereso por estos documentos, Mme. B. se apresura a explicarme que ella y su marido no son ricos pero que le dan a Marisol todo aquello de lo que tiene necesidad: está bien nutrida, duerme bien, no está enferma... y tiene muchos juguetes.

¿Qué es lo que ha podido pasar en el tiempo transcurrido entre la última entrevista con la profesora y ésta consulta? Mme B. comprendió muy bien, aquel día en la escuela lo que la profesora le dijo. Pero después en casa, cuando tuvo que explicárselo a su marido, no pudo encontrar rápidamente las palabras que necesitaba. A medida que ella intentaba contestar a las

preguntas de su marido todo se iba haciendo cada vez más complejo y más confuso.

Efectivamente, Marisol tiene problemas de lectura pero ¿qué es lo que ellos, sus padres, que no saben ni leer ni escribir el francés pueden hacer? ¿no sería asunto de la maestra encontrar los medios para enseñarla? ¿qué más se pide de ellos?

A medida que los días pasaban, la pareja había conservado de la última entrevista con la profesora, por una parte un cierto sentimiento de impotencia y de injusticia y, por otra parte, este papel con mi nombre y el número de teléfono del Servicio. En realidad, la actitud benevolente y ciertamente oportuna de la maestra le había confrontado violentamente con el primer fracaso de su hija; ella, que lo tiene todo para triunfar, que debe triunfar para que sus propios esfuerzos no hayan sido inútiles...

El aspecto «institucional» del Servicio se ha amalgamado para ellos con la Suiza oficial, aquella con la que es preciso estar en regla, la de los documentos, de la administración, contribuyendo así a aumentar su ansiedad.

En un contexto como este, evidentemente no es posible ocuparse de inmediato de los problemas de lectura de Marisol. Primero hay que tratar de restablecer el sentido de nuestro encuentro: no basta, simplemente, dar la información pertinente, sino que es preciso crear con esta familia un espacio común en el que sea posible definir de manera clara nuestras expectativas, nuestros papeles y nuestras competencias respectivas. En otros términos, se trata de permitirles convertirse en partenaires activos en nuestra relación, condición indispensable para la constitución de una alianza terapéutica. Solamente después de esto nos será posible abordar los problemas que les han conducido a nuestra consulta, una vez tenidos en cuenta sus temores y también sus deseos y sus posibilidades. Se tratará sobre todo de darles la palabra, de escucharles.

Evidentemente no todas las familias de emigrantes están representadas por este ejemplo: están las otras, las que marchan bien, que no tienen problemas, cuyos hijos se desarrollan y aprenden armoniosamente, y no tienen ninguna necesidad de ayuda.

Cuando tratamos de comprender las dificultades particulares de algunos de estos inmigrantes, la literatura clásica sobre el asunto, al igual que nuestra propia práctica, nos vuelven a situar el punto de partida de un cierto número de problemas en el momento de esa decisión difícil de imaginar que es la emigración, la partida (2).

Sin embargo, este gesto, esta decisión, de hecho no es más que el final de un proceso que comenzó mucho antes y que es importante comprender para establecer el sentido de las dificultades actuales de los niños y también de los padres que llegan a nuestra consulta.

Es del todo evidente que por razones económicas, políticas y sociales, estamos asistiendo a una aceleración masiva de los movimientos migratorios en Europa lo mismo que en otros lugares (3): sociedades que son incapaces de preservar su capital humano y cuyo tejido social se desgarran dejando escapar algunos «miembros». Pero más allá de las observaciones socioeconómicas, para nosotros como psicólogos nos importa saber por qué Pedro se quedó en su pueblo y por qué Juan emigró. ¿Por qué él? ¿por qué en este momento? y ¿cuál es el sentido de esta decisión con relación a su propia historia? ¿cómo se inscribe esto en la historia y en la organización familiares? ¿y en las de su comunidad y en las de su pueblo?

Estas son preguntas cuyas respuestas van a permitirnos comprender mejor lo que está pasando ahora, aquí, entre nosotros, durante la consulta. Son respuestas que van a permitirnos comprender el carácter, particular en cada caso, de su sufrimiento y su demanda actual.

A veces son estas mismas cuestiones las que serán objeto de un trabajo terapéutico de varios años al final de los cuales nuestra tarea, esperemos, estará acabada.

Una práctica de este tipo nos lleva a admitir, actualmente, que los problemas relacionales y afectivos que conducen a muchas de estas familias a nuestra consulta no son simplemente y solamente producciones reactivas propias de la inmigración, de la frustración afectiva que ella comporta, de los problemas lingüísticos que conlleva, sino que son continuación de procesos sobrevenidos entre este individuo preciso y su entorno mucho antes de la emigración: procesos de exclusión o de ruptura, comprendidos en un sentido amplio que hacen referencia a circunstancias económicas, políticas, sociales o incluso psicológicas (2).

Aún hemos de precisar más: que en nuestra opinión, no se trata de atribuir un carácter a priori patológico a este proceso de exclusión sino de tener en cuenta las diferentes modalidades de cada caso.

En este contexto, la partida, la emigración frecuentemente se inscriben como una respuesta o una tentativa de respuesta positiva a un proceso de ruptura, de pérdida, de exclusión, de «de-fusión», de marginalización entre este individuo y su comunidad. Respuesta desesperada y frecuentemente megalómana que, al fracasar, va a ampliar y cristalizar aquel mismo proceso.

Tal como expresaba, he aquí la historia inicial, muy a menudo omnipresente, de algunas de las familias emigrantes que nos consultan.

En ruta por la autopista, cargados de tristeza, de rabia, pero también de ilusión y de esperanza, una gran parte de inmigrantes deja al mismo tiempo que su país, el medio rural, para intentar integrarse en la vida urbana en un país llamado «de acogida».

En pocas horas ellos van a perder todo su universo sensorial: colores, texturas, sabores, sensaciones que han poblado toda su historia. Esta pérdida es difícilmente pensable, pero aparece a veces en la producción sintomática ulterior y también a veces está en el origen de las quejas psicósomáticas (4).

No vamos a extendernos aquí sobre las dificultades que estas personas encuentran en la organización de su vida, en su nueva situación de emigrantes: dificultades prácticas relacionadas con problemas de lengua, de habitación, de trabajo y de reinserción social.

Sin embargo es preciso recordar que estas dificultades van a provocar en general una readaptación de la personalidad y de los sistemas defensivos; readaptación que tiene lugar con más o menos éxito en función de las posibilidades y de la estructura previa de cada individuo: puede dar lugar a la puesta en práctica de modos de relación, de comportamiento o de defensa más eficaces, más «adaptados» a las nuevas situaciones. O también, por el contrario, es una cristalización incluso un estrechamiento defensivo de la personalidad lo que se produce (2) (5).

Pero, en todos los casos, vemos aparecer, íntimamente ligado a esta estructura defensiva, un elemento nuevo que va a tener una importancia capital en lo sucesivo: la construcción del mito de retorno. Mito que tendrá un papel fundamental en la elaboración del duelo ligado a las pérdidas múltiples habidas en la partida, pero que también va a jugar un papel muy importante en la construcción de estrategias de vida a corto y largo plazo.

Este mito del retorno necesariamente va a formar parte de la estructura, de la identidad de la segunda generación. Y aquí, en tanto que terapeutas de niños, nosotros podemos señalar que este mito juega un papel a la vez «estructurante» y «desestructurante» en su desarrollo.

Estructurante porque la construcción del mito de retorno está estrechamente ligado a la reconstrucción de la novela fami-

liar; esta novela, hecha de recuerdos, de sueños, y también de idealizaciones y de proyecciones, constituirá para estos niños, como para todos los otros ciertamente, el punto de anclaje en una historia compartida, base indispensable de las identificaciones posteriores; pero también desestructurante, porque este mito del retorno va a constituir una amenaza permanente frente a las tentativas de integración de los niños en el país en el que aunque no hayan nacido, van al colegio, e intentan construir su propia historia.

Es legítimo preguntarse si este mito del retorno no es el portador de la repetición, para los niños, del proceso de marginalización o de exclusión social que sus padres han vivido 15 o 20 años antes en sus propios pueblos.

He aquí las cuestiones a las cuales estos niños se ven confrontados:

- ¿Cómo implicarse verdaderamente en un mundo relacional que se desea abandonar?
- ¿Cómo, siendo niño, proyectarse como adulto en una ciudad que sus padres no han hecho suya, en la cual a veces viven después de largos años «provisionalmente»?
- ¿Cómo integrarse en una comunidad en la cual sus propios padres no están integrados, con la cual ellos intercambian miradas de «extranjeros».
- ¿Cómo no adherirse a la idealización parental del país lejano?
- ¿Cómo atreverse a integrarse sin tener el sentimiento de traición, sin sentirse excluido del proyecto familiar?

En lo que concierne al mito del retorno, hablamos ahora del verdadero retorno, del que está ligado estrechamente a proyec-

tos más o menos concretos, más o menos posibles, más o menos megalómanos.

Nuestra práctica clínica nos ha dado ocasión repetida de verificar el peso aplastante que representan estos proyectos para el desarrollo de los niños, portadores privilegiados de las esperanzas de los padres; llega a convertirlos en rehenes paralizados, asfixiados por estas proyecciones.

A menudo los padres nos hacen partícipes de proyectos muy precisos que conciernen a sus hijos, pero mostrando una incapacidad manifiesta de asumir a largo plazo la totalidad de las decisiones necesarias que conduzcan a su realización: corrección de deberes, horarios, diferentes formas de acompañamiento, etc.

Muchas de estas familias dan prueba de una extraordinaria capacidad para adaptar la noción de «éxito», de establecer compromisos entre el niño soñado y el verdadero.

Otras, menos capaces de elaborar la frustración, la proyectan, entrando en una situación de conflicto con la escuela, o con nosotros y, a veces, con los mismos niños.

Así, tenemos generalmente niños atrapados entre los dos mensajes siguientes, perfectamente contradictorios:

1. sé como yo; ¡yo soy lo mejor para tí!
2. sé diferente de mí; ¡sé mejor para los demás!

Tratándose del retorno, los años pasan, el proyecto evoluciona, se transforma, se aleja o reaparece con inquietante urgencia en situaciones de crisis.

Se podría cuestionar si la imposibilidad real de organizar este retorno, tan esperado por muchas familias, e incluso en ca-

sos en que las condiciones materiales lo hacen posible, no sería debida a la imposibilidad de confrontar el país idealizado, soñado, con el país real. Ciertamente muchos emigrantes conservan respecto a su «tierra natal» sentimientos extremadamente ambivalentes, ligados a la vez a la vivencia de abandono y a la culpabilidad, recubiertas a posteriori por la idealización, seguramente defensiva.

Recordemos una vez más que sólo estamos evocando aquí las familias que consultan. Hay muchas otras, sin duda la gran mayoría, que no presentan ninguno de estos problemas.

Hasta aquí podríamos preguntarnos si las dificultades de estas familias son una fatalidad, una realidad ante la cual no podemos hacer otra cosa que someternos, o bien si hay espacio para afrontar posibilidades de prevención, de cualquier tipo. Con respecto a esto, es preciso reconocer que los problemas sociopolíticos de los países de origen están evidentemente en la base de muchas de estas dificultades. Pero son las condiciones de acogida adecuadas para las familias emigrantes, en lo que concierne a la habitación, el trabajo y la escuela aquello en lo que nosotros podemos actuar: son estas condiciones de acogida, las que podrían, a la larga, permitir una «reconstitución» de las posibilidades de adaptación de los individuos. En otros términos, se trata de lanzar puentes cada vez más sólidos, de proponer otra realidad posible (5).

Estudios recientes muestran que la frecuencia de fracaso escolar entre los niños emigrantes es de todo punto comparable a la de los niños autóctonos que provienen de familias del mismo nivel socioeconómico con, en todo caso, un muy ligero aumento de la tasa de fracaso para aquellos que han llegado a Suiza con la escolaridad ya comenzada; esta constatación está muy probablemente ligada a los problemas de aprendizaje de la lengua francesa (6) (7).

Sin discutir muy a fondo este extremo, podemos en todo caso admitir que es la pertenencia de una gran mayoría de la

población emigrante a las capas más desfavorecidas de la sociedad lo que determina fundamentalmente las dificultades escolares de muchos de estos niños, y no su condición de emigrantes (6). Como prueba de esto tenemos la naturaleza muy diferente de las dificultades escolares o de integración encontradas en la mayoría de los niños del primer grupo evocado al comienzo de este artículo.

Para los demás, es importante contribuir a la creación de estructuras de sostén psicopedagógico adecuadas, sin olvidar un peligro: el de que su presencia misma en el seno del sistema escolar provoca el mismo tipo de fenómeno de marginalización que ellas mismas tratan de combatir –al igual que la mayoría de las estructuras de sostén y de asistencia que se dirigen a una categoría particular de la población–. En el aspecto de la salud mental, en particular en la de los niños, se trata también de promover actividades de prevención, tanto primaria como secundaria resistiendo a la tentación de salir en busca de una patología específica. Es importante para los clínicos insistir sobre el hecho de que a pesar de la ausencia de una patología específica, la tonalidad particular, las modalidades propias de las características culturales de estas familias, su inexperiencia de nuestros códigos relacional y social, merecen respuestas particulares, formas de aproximación y de acompañamiento que tengan en cuenta todos estos elementos.

Confrontándonos al mismo tiempo con su sufrimiento y su diferencia, estas familias nos obligan, muy a menudo, a preguntarnos sobre las posibilidades y sobre los límites de nuestro saber, de nuestro papel y de nuestros instrumentos terapéuticos. La violencia de su encuentro con nuestra sociedad nos invita a cuestionarnos sobre nuestro propio estatuto, sobre nuestra propia identidad y quizás antes de todo esto, sobre los límites de nuestro poder terapéutico.

## BIBLIOGRAFIA

1. Wenger-Fridman, Miriam, Enfants étrangers à l'école. Les projections des parents, les projections des institutions, Expression No 39, CREDIS, Genève, 1985.
2. Grinberg, Léon et Rébecca, Psychanalyse de la migration et de l'exile, édit. C.E.S.U.R.A., Lyon, 1987.
3. Jacques, André, Les déracinés, réfugiés et migrants dans le monde, édit. La Découverte, Paris, 1985.
4. Schuh Claudia, Zur Arbeit mit immigrantenkinder in Zürich. Thèse présentée au Young Institut de Zürich, 1984.
5. Kaplan, Gérald, Principles of preventive psychiatry.
6. Hutmacher, Walo, Le passeport ou la position sociale?, publié dans «Enfants de migrants à l'école. Centre européen pour la recherche et innovation dans l'enseignement» (CERI), OCDE, Paris, 1987.
7. Roth, Sylvia, Etude d'un groupe d'élèves ayant fréquentés le secteur d'enseignement spécialisé du canton de Genève, Cahier du S.M.P. No 3, Genève, mars 1983.