



**Universidad de Chile**  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Psicología

---

## **Infancia, historia y escritura**

Reflexiones sobre el lugar de la historia y memoria en niños pequeños a partir de una experiencia de Observación y Acompañamiento terapéutico al interior de una residencia de protección de Lactantes y pre escolares

---

Memoria para optar al título profesional de Psicóloga.

Autora: Claudia Karina Curimil Hernández  
Profesor Patrocinante: Roberto Aceituno Morales  
Profesor Guía: Matías Marchant Reyes

Santiago, Enero 2014

*A Mattilde,  
por incomodarme con sus ruidos y llevarme a pensar...*

## **Agradecimientos**

A Roberto Aceituno por haber hecho que esta Memoria tuviera lugar, y por alentarme a no renunciar al coraje de escribir, cuando escribir fuera arriesgarse en el ejercicio de nombrar.

A Matías Marchant por sus insistentes y descabelladas preguntas, por su tiempo.  
Por su inagotable formación.

A los practicantes y pasantes de Casa del Cerro por las preguntas y reflexiones re encontradas

A mi familia, en especial a Isabel, mi madre, por su infinita humanidad y aconsejarme al iniciar este trabajo –y como siempre- que escribiera sobre lo que me apasionara. Y agradezco a José, mi padre, por confiar en cada una de mis decisiones aún cuando estas significaran no tomar siempre la ruta más corta para llegar a destino. A ambos, por su apoyo siempre.

A Daniela, mi hermana, por su intuición permanente para entender lo que no logro decir.

Especialmente a César, por desenredar la madeja de mis ideas alborotadas, con su incesante lucidez.

Finalmente, a mis amistades, por mantenerme en su recuerdo en cada baile al que falté.

Y a cada uno de los niños y niñas, por el viaje concedido.

## Índice

<b>Presentación</b> .....	7
---------------------------	---

<b>Objetivos</b> .....	12
------------------------	----

### **Primera Parte: Antecedentes y marco para un relato**

#### **Capítulo I. Contextualización histórica del Sistema de Protección en Chile**

1. De qué infancia se trata.....	13
2.- Leyes para una infancia que se convierte en peligrosa.....	18
3- Dictadura y creación de SENAME, camino hacia el escenario actual.....	22
4. Lineamientos técnicos para una infancia internada.....	27
5. Daño y reparación desde la mirada del sistema de protección.....	30
6. Sobre la consideración del niño pequeño como sujeto de derecho.....	35

#### **Capítulo II. Historia en la Infancia, Infancia en la Historia**

1.- Sobre la memoria y la dimensión histórica desde el marco psicoanalítico.....	38
2. La llegada de un niño: Un lugar que lo espera.....	42
3. Primeros tiempos.....	44
a. La actividad de representación: lo originario, lo primario, lo secundario.....	44
b. Cuerpo y anticipación.....	46
c. Cuerpo, afecto, lenguaje.....	48
4.- Trabajos del Yo: identificación y puesta en historia.....	52
a. El yo.....	52
b. Fondo de memoria y aprendizaje de historiador.....	53
c. Coautoría.....	56
5. Otros testigos de la infancia: los objetos.....	58
a. A modo de entrada.....	58
b. Objetos en la infancia.....	59

## **Segunda Parte: Asistir a una experiencia**

### **Capítulo III. Contexto del material a presentar**

1. El método de observación de bebés: disposición a un encuentro.....	65
2. Modelo de Acompañamiento terapéutico con niños pequeños.....	68
3. El trabajo de historización en el Acompañamiento y el Libro de Vida.....	72
4. Libro de Vida.....	74

### **Capítulo IV. Tierras de infancia.**

Consideraciones sobre la escritura.....	76
Tierras de Infancia.....	77
a. Advertencias.....	77
b. Ingreso.....	79
c. Tierras de infancia.....	84
1. El llanto de Mattilde.....	84
2. ¿Qué significa saludar?.....	86
3. Los objetos.....	88
4. Ofrendas y lugares.....	89
5. Asuntos de domingo.....	92
6. “¡Te estás quemando!”.....	94
7.- Cuestión de piel.....	95
8. Objetos testigos.....	98
9. Separación y retornos.....	100
10. El enigma de los bebés.....	103
11. Jugar o la posibilidad de permanecer.....	104
12. Inicio proceso de susceptibilidad de adopción: el libro de vida.....	105

13. Trazos y recorridos.....	106
14. El regreso del padre.....	109
15. “La declararon susceptible”.....	110
16. Historias fantasmas.....	112
d. Egreso.....	113
1. Mattilde quiere quedarse en el closet.....	113
2. ¿Cómo le decimos a Mattilde?.....	114
3. Enlace y separación.....	115
4. La despedida de Mattilde o Matilde.....	117
5. Libro de vida: ¿botella al mar?.....	118
e. Retornos.....	119
1. La dificultad de pensar.....	119
2. El cuerpo como escritura.....	119
3. Palabras de futuro.....	119
4. Retornos.....	120

### **Tercera Parte: Insistencias y Construcciones**

#### **Capítulo V. Infancia, historia y escritura**

1. Cuerpo .....	121
2. Objetos.....	126
3. Relatos.....	131
4. Vínculo y Memoria.....	134
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>139</b>

## Presentación

La presente memoria busca situar en palabras una experiencia llevada a cabo en el marco del sistema chileno de protección residencial, específicamente al interior de una residencia de protección para lactantes y pre escolares de la región Metropolitana, en donde llevé a cabo la labor de observación y acompañamiento terapéutico con una niña de un año y tres meses de edad. Tal modelo de intervención -que será presentado en un capítulo específico de la presente memoria-, corresponde a un modelo pensado y elaborado por el equipo profesional de la Corporación Casa del Cerro, donde realicé mi práctica profesional durante el año 2012.

Los bebés, niños y niñas que viven en estas residencias, comparten al menos tres situaciones. En primer lugar, haber vivenciado algún acto de violencia en tanto maltrato o negligencia por parte de aquellos que lo han traído a la vida, y tenían la tarea de brindarle las condiciones para su pleno desarrollo. Tal situación ha determinado su ingreso a la residencia por decisión judicial. En segundo lugar, comparten el impacto de la separación de sus padres, es decir, la ruptura con sus primeros vínculos. Y en tercer lugar, los efectos de la institucionalización, es decir, las consecuencias de que su vida cotidiana se rija por las prácticas institucionales del nuevo lugar en el que viven. Pero también, comparten algo más: un lugar en el campo social. Como lo señala Soza (2011) el cien por ciento de los niños y niñas que viven en estas residencias, provienen del mismo sector socio económico, provienen de las comunas que ocupan el mismo sector periférico de la ciudad. Si miramos la historia del sistema de protección residencial, e intentamos visibilizar quiénes han sido objeto de este sistema, veremos, inevitablemente, que son aquellos que históricamente han ocupado el mismo lugar en la sociedad.

La historia del sistema de protección residencial en Chile está marcado por la herencia de un sistema principalmente sostenido por congregaciones religiosas y privados (Rojas, 2010) lo que ha condicionado ciertos supuestos de la infancia y la responsabilidad con ésta sobre la base de la noción de una infancia desvalida, peligrosa, irregular.

Los objetivos residenciales planteados por SENAME (2011a) durante la permanencia del niño en el hogar focalizan su atención en suplir las carencias vivenciadas, referidas estas

a la satisfacción de sus necesidades básicas y la entrega de afecto. Pero el ingreso a la residencia, puede significar el comienzo de otra “carencia”. Con la separación y el ingreso a la institución, se busca detener el maltrato y negligencia, en términos de que estos representan una grave vulneración de los derechos, pero esta separación de la familia y el ingreso a este nuevo espacio, implica para el lactante o niño, dejar afuera juguetes y vestimentas, primeros olores, sonidos, sus primeros vínculos, incluso, el deseo que los trajo al mundo.

Un niño llega al mundo porque es traído. Sus padres le ofrecen un nombre, un apellido, un lugar en el grupo familiar, un lugar en el campo social, le ofrecen palabras mucho antes de que el niño nazca, que provendrán, por cierto, de su propia historia, y por medio de estas el niño participa de una historia en la cultura (Aulagnier, 1977; Ulriksen, 2005, Marchant, 2010) En el interior de la institución, puede correr el riesgo de carecer del registro de una historia, especialmente de aquella que los ha llevado a esa situación. Esto no sólo tiene que ver con una cuestión jurídica en relación a la pérdida de identidad, sino a una falta de resguardo de su constitución subjetiva, de su devenir sujeto.

En la residencia ni el bebé ni el niño, por el mismo funcionamiento institucional, no tendrán quién, ni qué, porte su historia, y entonces los principales acontecimientos pasan sin ser registrados en una memoria que los organice ni los articule (Marchant, 2010) Digamos, dificultando la posibilidad de transmisión y elaboración en consecuencia por parte del niño o niña.

Como señala Medeiros (2012) no puede considerarse este tiempo residencial como tiempo cero. Otros adultos, otros que comparten esa cotidianidad irán dejando huellas, bajo palabras o silencio. Silencio que también tiene una función al interior de la residencia: “A veces el olvido funciona como forma de protección frente al dolor...los adultos hacen una labor activa de ocultamiento de las razones por las que los niños debieron ser separados de sus familias tutoras” (Marchant, 2010, p. 126-127)

¿De qué modo la historia del niño tiene lugar en los lineamientos impartidos desde SENAME (Servicio Nacional de Menores)? Durante el año 2008 SENAME (2011c) planteó un trabajo de reparación con niños que serían egresados con familia adoptiva, en donde se planteaba que por el hecho de haber vivido aunque fuese un breve tiempo con sus familias de origen, cuentan con recuerdos o imágenes, que serían la base para la interpretación de su historia o verdad. Se resolvió entonces que debía plantearse al niño



la historia y su situación actual “desde la veracidad de los hechos”, teniendo precaución en el uso del vocabulario, acorde a sus capacidades lingüísticas y comprensivas. (SENAME, 2008) Durante el 2011, tras una revisión de estas intervenciones se concluye que la elaboración<sup>1</sup> de vivencias sólo puede ser para niños mayores de cinco años, mientras que para los pre-escolares no tendría efecto este trabajo, procurando para este sector étéreo, entrenamiento y regulación afectiva, decisión que iría de la mano de la afirmación que el *acto reparatorio por excelencia es la adopción* (2011c)

En relación al trabajo con niños mayores a cinco años se busca llevar a cabo “un proceso de acompañamiento y entrenamiento terapéutico, que permita al niño/a contar con mayores recursos para *regularse* de mejor manera en el área emocional, lograr un conocimiento global de su historia vital y prepararse para la integración a la que será su familia definitiva...” (p.5) Se agregará el uso de la técnica del libro “Mi historia”, mediante el cual el niño, podría conocer aspectos significativos de su historia, que pudiera dar respuesta a algunas interrogantes que presente, como asimismo, favorecer la construcción de su identidad. Sin embargo, los lineamientos precisan que la técnica se deberá trabajar con un enfoque informativo y no con el objetivo de re-significar las experiencias dolorosas. Este libro será confeccionado por el terapeuta –donde rescatará aspectos positivos de la vida del niño- y si el niño es mayor a los 7 años podrá participar de modo “marginal” en él. El terapeuta trabajará el libro con el niño una vez que esté listo y, en un *evento único*, le relatará la historia que ese libro contiene. En casos de niños menores de esa edad, se *podrá prescindir de contarles la historia y el material se prepara expresamente pensando en que sean los papás quienes lo usen después*” (SENAME 2011c p.13)

En este sentido, cabe reparar en lo que señala Medeiros (2012), el niño trae una historia de abandono parental y diversas clases de abusos que han vulnerado sistemáticamente sus derechos, esta historia –la historia como acontecimiento, no la historia subjetiva– se trabaja con el terapeuta de un modo “informativo”, no elaborativo, para prepararlo a la reubicación en su nueva familia. Y la escritura del libro “Mi historia” será responsabilidad del terapeuta, entonces, ¿qué cabida se le da a la historia *del* niño?

La historia no puede estar excluida del niño, porque ella es a la vez la historia de los padres, esta historia el niño la escribe y reescribe en sus actividades, por ejemplo, el

---

<sup>1</sup> La elaboración se entiende a partir de la integración de lo contado al niño.

juego o en la construcción de escenas al modo de fantasías que buscan tramitar preguntas que interrogan sobre su origen filial, pero para hacerse de una historia propia (Medeiros, 2012) Darle un lugar a la historia, no es una cuestión sencilla. Debido a ciertas críticas a estas Bases y la exigencia de una reformulación de ella en relación al lugar de la historia y el lugar del niño, SENAME en agosto del mismo año publicó otro documento, en donde *borró* el párrafo de mayor cuestionamiento

La revisión de estos lineamientos, y la propia experiencia en la residencia, me hacen pensar que la dificultad de dar lugar a la elaboración de la historia está menos en la incapacidad del niño para el lenguaje hablado que en la dificultad de no terminar de ver ni escuchar lo que plantea un niño. “Trabajar con el concepto de niño-sujeto de derechos, significa reconocer el lugar fundamental de la construcción de la subjetividad del niño”, escribe M. Ulriksen (2005, p. 349), en donde –podemos agregar- la palabra hablada es un punto de conquista.

En este sentido, luego de un año llevando a cabo visitas semanales a una residencia, con el propósito de realizar un acompañamiento terapéutico a una niña de un año y tres meses, donde la palabra terapéutico preferiría dejarla entre comillas, y diría, donde no sólo tuve la posibilidad de ser la acompañante de una niña pequeña, sino ser testigo de una realidad, un despliegue de lo cotidiano al interior de una residencia, la apuesta es escribir.

Escribir e intentar hacer visible lo visto, lo escuchado, lo resentido. Un intento de mostrar una experiencia, palabras que circulan, lugares habitados, actos que instituyen, detalles que permitan pensar materiales y dificultades para un trabajo que no abandone el ejercicio de hacer historia, tanto de aquella que da cuenta del pasado, como aquella que se va inscribiendo en el presente al interior de la residencia, y reactualiza lo anterior. Es un intento por dar cuenta cómo en los primeros tiempos, el intercambio con el niño es posible por la manifestación de su cuerpo, su mirada, su salud, y las palabras ofrecidas por quienes lo rodean que nombran y gestan relatos que dan sentido a lo que exponga el niño. Todo aquello implica asumir el requerimiento de darle lugar a esos otros modos de manifestación de las vivencias, y pensar desde qué lugar se enuncian las palabras ofrecidas por la Institución

Este trabajo busca en sus fines más ambiciosos mostrar el lugar de la historia y la memoria en la infancia, el lugar del niño como sujeto de memoria, histórico, así como dar cuenta de las dificultades que puede plantear el trabajo terapéutico u otro, con un infante. En sus fines más reales no tiene mayor pretensión que la sistematización de una experiencia, que busca nombrar desde cierta función de testigo, y que incorporando algunos elementos teóricos, permita ser pensada. Quizás, un trabajo que pueda quedar a disposición de quienes inicien esta labor en los años venideros.

La memoria implica tres partes: En la primera el capítulo uno busca sentar los antecedentes que permitan contextualizar, históricamente, el sistema de protección. El segundo capítulo corresponde a tematizar la memoria, la historia, la infancia a partir de elementos teóricos tomados de un marco psicoanalítico, buscando trazar el lugar de la historia, memoria, historización en el devenir subjetivo. La segunda parte de esta memoria comienza con el capítulo tercero, el que sitúa el contexto del material a presentar, donde se presenta el Modelo de Acompañamiento terapéutico, algunos de sus elementos, y tematiza nuevamente la historia y la memoria pero ahora en el contexto residencial. El cuarto capítulo corresponde a una crónica que busca nombrar, hacer visible lo cotidiano en sus detalles. La tercera parte la constituye el quinto capítulo que busca volver pensable el material presentado a partir de articulaciones con lo presentado en los capítulos anteriores y reflexionar en torno al lugar del cuerpo, de los objetos, del relato en la residencia, junto a últimas consideraciones en torno al lugar de los padres y las proyecciones que se abren para futuras investigaciones.

## **Objetivos**

### **Objetivo General:**

Reflexionar, a partir del registro de una experiencia de acompañamiento terapéutico, acerca del lugar de la historia y memoria en el trabajo cotidiano con infantes en una residencia de protección para lactantes y pre escolares en el contexto del sistema de protección residencial chileno.

### **Objetivos Específicos:**

- a) Describir el papel de la historia y memoria en la constitución subjetiva del niño a partir de elementos del marco psicoanalítico.
- b) Problematizar el lugar del cuerpo como objeto de cuidados al interior de la residencia.
- c) Reflexionar sobre el lugar de los otros y los objetos como portadores de memoria
- e) Analizar la situación de egreso y la ocupación de la herramienta del libro de vida
- f) Reflexionar sobre el lugar histórico-cultural de la infancia objeto del sistema de protección y sobre un posible lugar del infante como sujeto de derecho

## **Primera parte: Antecedentes y marco para un relato**

### **I.- Contextualización histórica del Sistema de Protección en Chile**

Si bien, como lo indica el título, el apartado siguiente intenta una contextualización histórica del sistema de protección en Chile, lo que implica un recorrido por distintos modos de llamar a la infancia que se vuelve objeto de este sistema. Y es también un intento por dejar señalado aquello que retorna, o que nunca ha dejado de persistir en relación a las dificultades de ofrecer un lugar a la infancia, y sobre todo a aquella que insiste en mostrar algo de lo que el trabajo de historiografía, de la historia que se proclama oficial nada quiere saber.

#### **1. De qué infancia se trata**

Jorge Rojas (2010), historiador chileno, en ochocientas páginas elabora un recorrido por la *Historia de la infancia en el Chile Republicano*, a partir de distintas y diversas áreas, desde lo institucional y legislativo, hasta los juegos que han acompañado a los niños chilenos hace dos siglos. Comienza mencionando la insistencia sobre hablar de la invisibilidad de los niños en la época colonial hasta bien entrado el siglo XIX, haciéndonos notar la dificultad de plantear el escenario de los niños durante este periodo, ya que los registros son dispersos y parciales. Esto, estaría relacionado a que en esos años no existían expertos en niños, ni menos publicaciones y congresos dedicados a ellos, tal como lo plantea el historiador francés Philippe Ariès (1987) en *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, para el caso de la Edad Media, al señalar que en tal periodo el niño no existía como categoría distinta a la de adulto, y que esta comienza a construirse a partir de la intervención de Instituciones dedicadas al control, cuidado y asistencia de la infancia.

En Chile, aquello que sí puede iluminar el lugar de los niños a comienzos del siglo XIX es la alta mortalidad infantil, la representación de niños de familias ricas en algunos retratos, y documentos legales donde se los menciona fijando criterios de excepción en ciertas

materias penales<sup>2</sup>. En relación a esto último, como señala Couso (2000 en Opción 2006) no se trata de que en este periodo no hayan existido ni se aplicaran regulaciones jurídicas a los niños, sino más bien se trata de que la niñez era “básicamente un estado de excepción al único estatus realmente importante frente al derecho: el del mayor de edad, que también es el ciudadano”. (s/p)

Estas regulaciones excepcionales se encontraban principalmente en el Código Civil, donde en materia familiar, el padre tenía la facultad de corregir y castigar moderadamente a sus hijos, y además, de imponerle penas de detención en establecimientos correccionales<sup>3</sup>. Es decir, la disciplina de los niños se aseguraba mediante un sistema penal doméstico, donde los padres tienen el encargo de la socialización del niño, y la transmisión de valores, creencias y formas de vida. (Opción, 2006)<sup>4</sup>

Quizás, uno de los libros que logra recoger los reveses de una historia oficial para intentar contarnos algo acerca de la vivencia de un grupo de niños de nuestro país durante el siglo XIX es *Ser niño “huacho” en la historia de Chile (siglo XIX)*, de Gabriel Salazar. El libro comienza con un momento: el parto de Rosaria Araya, quien al dar a luz a sus cuatro hijos durante más de un día, muere entre temblores y ruegos de disculpa por haber traído “tanto hijo” en la miseria. Las autoridades impresionadas con este suceso extraordinario<sup>5</sup> deciden que los niños serán alimentados por la Tesorería Pública, hecho que dura un par de años, y sólo parece haber sido la emoción filantrópica de tal suceso. Rosaria Araya, nos dice Salazar (2006), tenía razón en sus palabras, pues sus hijos al instante de nacer fueron *mordidos por ese destino histórico* de pobreza de por vida.

A lo anterior, le sigue otro texto titulado “*Papá o mamá: O estar “de más” en el camino*”. Donde relata las dificultades de la infancia del, para entonces, incipiente estrato popular. La falta de padre –hombres que difícilmente pueden sostenerse solos con inestables sueldos, cuando los hay, y que por tanto, vagabundean y como todo vagabundo se vuelve desde siempre un “sospechoso” para las autoridades- y la figura de una madre agobiada por las responsabilidades y el peso de criar en un contexto completamente desfavorable,

---

<sup>2</sup> Establecimientos de rangos etéreos para determinan inimputabilidad o atenuación de castigos.

<sup>3</sup> Los correccionales fueron creados recién en 1896, por lo que muchos niños y jóvenes fueron ingresados en cárceles para adultos. Rojas, 2010.

<sup>4</sup> Entre los escasos límites a la autoridad paterna que contemplaba la legislación civil se encontraba la figura legal del “abandono” y “depravación” del padre (art. 267). Ver, Rojas (2010, p. 211)

<sup>5</sup> “Informes sobre un suceso extraordinario” es el título del documento de 1845-1847, sobre el que se basa la narración del historiador.

cuando los niños proliferan por doquier, cuestión que pone en apuros al orden público. ¿Qué hacía esta madre? El historiador nos presenta algunas salidas: llevar a su niño en la oscuridad a una casona patricia, dejándolo expuesto, envuelto en “toscas mantillas”, golpeando la puerta para rápido desaparecer. Llevar al niño de noche hasta *la Casa de Expósitos*, depositando el bulto sobre una bandeja adosada a un torno – aparato que al girarlo, introducía el niño en la casa-, tiraba la cuerda de una campana que colgaba junto al torno, para dar aviso, y desaparecía. O solía regalar a sus hijos a plena luz del día a algún patrón o patrona muy querido para ella. Otras veces preferían venderlos a la usanza a los mercachifles<sup>6</sup> que suministraban niños huachos y chinas a las casonas y palacios de Santiago, que devoraban y consumían sirvientes como si fueran “frutos del país”. Y otras muchas mujeres que en su desesperación, tomaban la decisión de deshacerse de ellos de un modo más directo arrojándolos al fondo de una quebrada “Creían, incluso, que la muerte nos libraría de este mundo... y nos convertiríamos en auténticos *angelitos*” (Salazar, 2006, p.38)

Posiblemente los orígenes de una residencia para lactantes y pre escolares actual, se hallen en aquella Casa de Expósitos, creada en 1758 por el marqués de Monte Pío, instalada en la calle Huérfanos ó en ese entonces Calle de los Huérfanos<sup>7</sup>, la *misma calle* donde hoy se encuentra el Servicio Nacional de menores, SENAME. El objetivo de la Casa de Expósitos era ofrecer *amparo espiritual y material* a los niños expósitos, buscando evitar la mendicidad, tan extendida por entonces, y la muerte de muchos que no podían soportar las condiciones de vida de la calle. La Casa de Expósitos constituía muchas veces un espacio de circulación, donde se recibían niños por diversos motivos – algunos huérfanos, otros porque sus madres no contaban con los recursos para hacerse cargo de ellos o porque debían trabajar para poder mantenerlos-, quienes permanecían poco tiempo en sus dependencias y luego eran enviados, si eran pequeños, con amas de pecho para que los alimentaran, o si eran mayores a una familia para que sirvieran de aprendices o de compañía. En un inicio la Corona participó para hacer causa común con privados, pero según Rojas, para el caso chileno, muchas veces esto no se logró y “el nuevo Estado republicano *heredó este débil sistema institucional* de asistencia a las clases desposeídas” (Rojas, 2010, p.22)

---

<sup>6</sup> Mercader de poca importancia.

<sup>7</sup> Ver Sady Zañartu, (1939)Santiago Calles viejas p. 62.

Desde un comienzo los principales actores en iniciativas que velaran por estos niños fueron las *congregaciones religiosas y privados*, misioneros europeos quienes por provenir de una cultura diferente a la chilena, presentaban una tradición de atención a la infancia que se caracterizaba por tener la *caridad* como eje, la validación de la atención cerrada de los niños, y la acción de separar a los niños de sus padres por el *daño que estos pudieran provocarle*. (Carmona, 2006). Fue así, como en 1853, el Estado confía esta Casa a la Congregación de las Hermanas de la Providencia quienes dirigieron su atención a proporcionar las necesidades básicas de los niños, comida y abrigo, y la denominaron ahora *Casa de Huérfanos*.

Salazar (2006) nos relata las maneras en que las madres *decidían* dejar a sus hijos con otros. *¿Qué pasaba con aquellas madres que decidían quedarse con ellos?* Buscaban, con impetuoso esfuerzo conseguir un sitio donde poder plantar frutales, de lo que les era imposible vivir y terminaban transformando el jardín en una fonda o chingana<sup>8</sup>, un ambiente que para las autoridades hacía señalar a estas mujeres como sospechosas de una vida desatada, deportándolas a la frontera, donde finalmente los hijos eran repartidos en casas de honor. Luego de 1860, Chile se encontraba en proceso de modernización y con la Industria manufacturera, las mujeres encontraban un trabajo y la posibilidad de independizarse, pero nuevamente este gesto no recibió apoyo ni reconocimiento estatal pues era signo de “un nuevo camino de su endémica prostitución”. (p.43) Así “...mamá no hizo más que cambiar su florida quinta por un cuarto de conventillo... cuando creía alcanzar su dignificación, fue justo cuando nos recluyó en una cárcel apestosa” (p. 44) Volviendo, el grupo familiar, a vivir en una diminuta pieza. Y entonces, desde un casi eterno deambular, vuelve el padre, y la *violencia* estalla ahora “entre papá y mamá, o entre ellos *contra* nosotros... había que aprender a vivir el lento proceso de alcoholización de nuestros viejos, la prostitución temprana de nuestras hermanas lo que nadie se dio el trabajo de denunciar” (p.44) ¿Qué era entonces lo que podían hacer estos niños, niñas, jóvenes a principios del siglo XX?

*“...teníamos que apandillarnos, o morir”* (p.45)

Con el crecimiento urbano y una constante migración, se acentuó la condición de pobreza en la que vivían muchas familias, multiplicándose la presencia de niños en la calle, dedicados a pedir limosna, vender, robar, vagar y jugar (Rojas, 2010). Para intentar

---

<sup>8</sup> Taberna donde solía haber canto y baile.



resolver esta situación surgieron algunos asilos para acoger niños, entre ellos la Protectora de la Infancia (en 1895), la *policía* comenzó a realizar sucesivas campañas para recluir a los niños encontrados en las calles, a partir de artículos en las ordenanzas de policías de distintos departamentos que explícitamente *prohibían la ocupación de la calle* por parte de los niños y *sus juegos*, y actividades como lavar o vender por parte de las mujeres.<sup>9</sup>

Sin embargo, la solución no parecía satisfactoria: muchos *regresaban* nuevamente al lugar de donde venían. Los niños abandonados y delincuentes pasaron a ser tema central. Y aunque la defensa de la moralidad fue una de las estrategias más utilizadas por las obras filantrópicas, también influyó el enfoque higienista, que “hacía ver la delincuencia infantil como una enfermedad social que debía ser tratada y extirpada de una forma muy similar a como se enfrentaba una *infección*”, además de estar relacionada de modo causal con familias cuya pobreza se explicaba por la *ignorancia, falta de educación, y por incapacidad de ahorro*. (Rojas, 2010, p.210)

Las revistas ilustradas, inicialmente concentradas en mostrar a los niños de la alta sociedad, pronto comenzaron a registrar imágenes que acentuaban la *penosa vida de los niños pobres*, principal mecanismo para promover la caridad. Así comenzaron a circular *imágenes fotográficas* que representan los primeros registros de niños pobres, de niños en la Guerra del Pacífico, y de niños indígenas. El interés por la infancia se expresó en variadas formas. Los juguetes –importados- comenzaron a ser objetos apreciados, y se asentó la idea romántica de que los niños “debían” ser felices, por sobre las diferencias sociales, estableciéndose la idea de que tener *un juguete* era una evidencia de esa

---

<sup>9</sup> “Artículo 16: Se prohíbe poner en las calles y sus veredas braseros, fuegos, cocinas, ventas de ninguna especie y toda clase de estorbo, que una costumbre inveterada e indecente ha permitido” (Ordenanza de Policía del Departamento de La Serena. En AMI, vol 146, julio 18 de 1843 en Salazar, 2006 p. 53). “Artículo 2: Es prohibido en las calles, plazas u otros sitios públicos, juegos de bolos, ruedas de fortuna, naipes, dados, chapas, trompo de clavar, taba, volantín i demás semejantes bajo la pena de 4 a 8 días de presidio...Artículo 65: Todo niño que se encontrase jugando o cometiendo desórdenes en las calles, será conducido por 24 horas al cuartel de policía, pudiendo sus padres rescatarlo pagando una multa de 25 centavos. Los que no paguen las multas...sufirán una prisión de 24 horas por cada centavo” [Ordenanza de Policía del Departamento la serena. En Ami, vol, 146, julio 18 de 1843 en Salazar, 2006 p.54)

posibilidad, y junto con ello aparece entonces *el ritual de regalar juguetes* a los más pobres, tarea que se sumó a las múltiples obras de beneficencia (Ibid)

El aporte fiscal comenzó a aumentar a principios del siglo XX, mediante subvenciones a hospitales y a casas de acogida. No obstante, las iniciativas continuaron siendo privadas. En esta época, la internación de niños “pobres y abandonados” era muy común, pero poco a poco comenzaron a circular críticas sobre su efectividad, rescatando la importancia para el niño de desarrollarse en un ambiente familiar (Rojas, 2010) Desde esta perspectiva, otras iniciativas privadas se enfocaron no sólo en la problemática de la infancia, sino además en ayudar a las madres que presentaban dificultades para criar a sus hijos. Para esto, fue creado en 1900 el Patronato Nacional de la Infancia, fundado por un grupo de familias ricas, donde se buscaba la asistencia para madres e hijos desde el nacimiento, buscando evitar el abandono o la internación innecesaria de los niños (Carmona, 2006, Rojas, 2010).

## **2.- Leyes para una infancia que se convierte en peligrosa**

Hasta fines del siglo XIX, los niños quedaban bajo el cuidado y control de sus padres. Este esquema fue modificado levemente a partir de la *Ley de Protección a la Infancia Desvalida*<sup>10</sup>, promulgada en 1912, que *facultaba la intervención del Estado*, por primera vez, en la *declaración de abandono* de niños. Varias situaciones que antes habrían requerido interpretación específica fueron declaradas como abandono. Incluso, la ley *presumía abandono* si el menor se dedicara a ejercicios de agilidad, fuerza u otros semejantes con fines de *lucro*, entre otras situaciones<sup>11</sup>. Quedando facultado el juez para internar menores abandonados en establecimientos de reforma ligados a la beneficencia privada. No obstante, la ley fue poco efectiva<sup>12</sup> (Ibid)

Sobre los mecanismos de protección para la infancia desvalida, *la adopción* era una institución vigente en Chile desde la época colonial hasta 1857, cuando entra en funcionamiento el Código Civil en el cual no hay rastro de ella como ordenamiento

---

<sup>10</sup> Ley 2675

<sup>11</sup> Situaciones de abandono podían ser: no velar en el cuidado personal y educación del hijo, consentir que se entregue a la vagancia y mendicidad, o a la prostitución o embriaguez.. Para mayor examen ver Rojas, 2010, p.211

<sup>12</sup> La función de inspección nunca funciono; no se creó un sistema asistencial que permitiera al Estado hacerse cargo de estos niños; no afectaba a los hijos ilegítimos; se limitaba a restringir el poder de los padres (no de las madres) y únicamente en el plano económico (afectando la figura legal de la patria potestad y no la tuición y cuidado de los hijos); además, la suposición de abandono se cumplía con dificultad

jurídico, haciéndose prontamente evidente el vacío. A comienzos del siglo XX se inicia un movimiento por su regulación esgrimiendo “la necesidad de proteger, a través de este mecanismo, a la infancia desvalida” (Rojas, 2010, p.361) Por sobre la situación legal, había personas que retiraban a niños de los orfanatos y los cuidaban como hijos propios dándoles sus apellidos y testando a su favor. Según Rojas, a comienzos de siglo XX existía una legitimación “simulada” (con testigos falsos) que asumía la forma de una adopción, lo que comenzó a ser vista como una salida *razonable y altruista* al problema de la orfandad y abandono<sup>13</sup>. Finalmente se constituye una ley que corrige ese vacío.

Durante los años 20 en el contexto mundial, el Estado interviene en materia económica y social. Desde fines del siglo XIX es conocido el movimiento estadounidense llamado Movimiento de salvación de los niños, que junto a las reformas llamadas *minoristas*, elaboran un modelo de control social destinado en la práctica a la *infancia irregular*, aquella que no era adecuadamente socializada o contenida en los mecanismos llamados primarios como la familia y la escuela, lo que culmina con la creación del primer Tribunal de Menores en 1899 en EE.UU (Rojas, 2010). Así “los excluidos se convertirán en menores” como señala García Méndez (2007, s/p), donde “menores” comprende a los llamados abandonados y delincuentes, para quienes se elaborará un sistema legal que permita su *administración*.

El *menor* no debía ser tratado como delincuente ni acusado legalmente de cometer delito sino ser considerado pupilo del Estado. Las leyes de menores se insertan en un momento histórico en que la necesidad de conservación del orden social exige complementar los mecanismos reactivos y formalizados del Derecho Penal moderno con mecanismos de control social en base a mecanismos de vigilancia, diagnóstico, internación, tratamiento de niños irregulares, cuya discrecionalidad se ve facilitada por el hecho de proclamar finalidades benéficas a la intervención sobre estas personas. (Opción, 2006)

Según Platt (1977, en Pilotti, 2001) quien ha hecho una crítica al movimiento estadounidense en su libro titulado “Los salvadores de niños o la invención de la delincuencia”, señala que una de sus funciones fue “salvar” a los hijos de inmigrantes para asegurar su eventual asimilación ciudadana y laboral a una sociedad en plena expansión. Y en general, “los salvadores del niño ponían normas tan elevadas a la conducta familiar que casi cualquier padre o madre podía ser acusado de no cumplir

---

<sup>13</sup> Tal acción era popularmente conocida como “pasar por la libreta”.

debidamente 'su respetable función'. Y *sólo las familias de clase baja eran evaluadas* en cuanto a su idoneidad, mientras que la decencia de las familias de clase media estaba exenta de investigación y de recriminación" (Platt, 1977 p. 150-51, en Opción, 2006). Bajo el *supuesto de familias debilitadas*, se crean entonces sistemas legales y administrativos de protección especial encargados de evaluar la capacidad de familias para criar a sus hijos y determinar la conveniencia de separarlos de ellas si detectan anomalías. Ejerciendo la sustitución parental preferentemente en instituciones cerradas. Este ejercicio de separación tiene que ver con el relieve de la rehabilitación y re educación que conlleva "transferirlo [al niño] oportunamente de un medio amoral, carenciado, a uno controlado bajo supervisión profesional donde se le inculquen valores, disciplina y formación laboral" (Pilotti, 2001, p.25) Tales supuestos, evidentemente, *desplazan* la posibilidad de reformas estructurales basadas en políticas sociales, redistributivas, privilegiando programas estatales de corte protector y asistencial donde aparecen acciones caritativas y filantrópicas de origen religioso y privado.

La reforma en Chile es de carácter urgente "*La infancia desvalida, abandonada y delincuente es un hecho de tan grave notoria trascendencia social, que no es posible continuar más tiempo ante él, en una actitud de simple expectación... estos niños... constituyen la avanzada más peligrosa contra la sociedad*" (Fuchsloscher, 1983 en Opción 2006 s/p)

La Ley de Menores de 1928 crea los Tribunales de menores, facultando al Estado para el reemplazo o *sustitución de la autoridad paterna* (Opción, 2006) Así, aquella quedó limitada, ya no tuvo el padre la atribución de imponerle al hijo una pena. Bajo la nueva redacción, el padre podía recurrir al Tribunal de Menores a fin de que allí *el juez determinara sobre la vida futura* del menor. (Rojas, 2010). Esto, en el marco del movimiento a nivel mundial de reformas minoristas, fue visto como un giro esencialmente progresista a favor de los niños, además, se encontraba enmarcada en una incipiente discusión sobre los derechos del niño. Sin embargo, más que despenalizar el tratamiento de los niños infractores, terminó siendo una forma híbrida de control social basada en la *idea de peligrosidad* más que culpabilidad (Rojas, 2010)

Aunque el concepto de derechos del niño comenzó a circular en Chile a partir de la década de 1910 al interior de ciertos círculos intelectuales y políticos, todavía había

posiciones poco claras al respecto.<sup>14</sup> En este clima de creciente intervención del Estado en materia social y económica, circularon iniciativas a favor de los derechos de los niños a nivel local y mundial.<sup>15</sup> A mediados del siglo XX el tema de los derechos de los niños toma lugar en un contexto en que el tema se fortalece por lo que está ocurriendo con las mujeres y grupos oprimidos. Surgían pronunciamientos sobre el cuidado de los padres hacia los hijos, ideas acerca de cómo acercar la escuela a lo que los niños desearan, programas radiales que daban tribuna a los más pequeños. Y por otro lado, pronunciamientos que lo debatían. Luego de la declaración de los Derechos del niño de 1959 proclamada por las Naciones Unidas, la que no provocó cambios institucionales, el tema no pasaba inadvertido pues junto con las discusiones sobre *cómo tratar a los niños*, se iban modificando las relaciones de poder al interior de la familia<sup>16</sup> (Rojas 2010)

Durante la mitad del siglo XX, el ambiente optimista vivido tras la ley de 1928 ya no estaba en escena. Nuevas discusiones sobre la discrecionalidad de los jueces se hacían presentes. El problema de los niños en la calle persistía, se mantenía la estrategia de recoger cada cierto tiempo a los niños de la calle. Hasta mediados del siglo XX este tema estaba a cargo del Ministerio de Salubridad, pero con la creación del Servicio Nacional de Salud, este se hace cargo en 1952. Este pasaje no quedó exento de polémica, pues años más tarde el gobierno proponía el retorno al Ministerio de Justicia, o considerar el Ministerio de Educación. Finalmente, en 1960 es creada la Comisión Interministerial para la Protección de los Menores en situación irregular conformada por representantes del Ministerio del Interior, Educación, Justicia, Salud, Trabajo y Previsión Social (Rojas, 2010) ¿A caso estos desplazamientos no remiten a la pregunta sobre desde qué lugar una sociedad piensa la infancia?

---

<sup>14</sup> Por ejemplo, en relación a la corrección de los niños, el castigo físico estaba deslegitimado al interior del sistema escolar, pero en la práctica se aplicaba de modo “moderado” bajo formulas conocidas, como los “coscachos”, reglazos”, tirar las patillas”. Prácticas pedagógicas que sobrevivieron de forma casi invisible durante varias décadas. (Rojas, 2010, p.359)

<sup>15</sup> La Declaración de Ginebra en 1924 graficó la protección material y espiritual de los niños entendida más bien de modo asistencial. Tal declaración fue un acto más bien simbólico sin mayores efectos legales. (Rojas, 2010)

<sup>16</sup> Sobre los modos de crianza, desde inicios del siglo XX circulaban textos de divulgación científica que enseñaban a madres técnicas para el cuidado en la alimentación y crianza, documentos dirigidos a un público más bien de clase alta, el gobierno se encargaría de distribuir folletos para sectores populares. (Rojas, 2010)

Para el servicio Nacional de Salud la situación irregular quedaba definida como “*condición genérica, que comprende un gran número de estados adversos, cada uno de los cuales constituye un cuadro peculiar, con su etiología, pronóstico y tratamiento diferentes. Lo común de todos estos estados adversos estriba en el hecho de que alteran, inhiben o imposibilitan –transitoria o definitivamente- el desarrollo del niño y su normal convivencia dentro de la comunidad*” Los factores se ligaban a la *personalidad del menor* o al espacio *familiar o vecinal* (Rojas, 2010, p. 507). La Comisión Interministerial recién creada ponía el énfasis en la peligrosidad de la inadaptación social “*El menor en situación irregular es todo aquel que por causas personales, psíquicas, ambientales o mixtas tiene problemas para su adaptación social o presenta una conducta antisocial, persistente o progresiva que no puede ser corregida por los medios naturales, sino a través de una protección especial dada por el Estado o la comunidad*” (Ibid)

En 1967 se promulga la ley 16618 que mantenía continuidad con la ley de 1928 en tanto seguían fusionados el ámbito judicial y el de asistencia social. Pero entre los cambios, se crea el CONAME<sup>17</sup> (que pone fin a la Comisión Interministerial) y el Departamento de Policía de Menores. El CONAME debía coordinar la labor de protección que realizarán las instituciones, reconocer la calidad de “colaboradores” a las instituciones privadas, condición para recibir subvención, destinar recursos a estos organismo y elaborar programas de tareas mínimas para la aplicación de las políticas, incluyendo criterios pedagógicos, organización del espacio, registro de información. Así con CONAME parecía regularizarse la relación entre el sistema público y las instituciones cooperadores. Con el CONAME se buscaba evitar la descoordinación entre los organismos encargados de la protección y asistencia. (Rojas, 2010)

### **3- Dictadura y creación de SENAME, camino hacia el escenario actual**

Durante el periodo de dictadura, donde las políticas hacia la infancia tienen como contexto la re estructuración económica del país bajo la doctrina del liberalismo, se elimina el CONAME bajo el argumento de tener escasa capacidad operativa en relación a asistencia y coordinación. Se crea una nueva Institución, impregnada del nuevo espíritu neoliberal: el Servicio Nacional de Menores (SENAME) (Rojas, 2010) Su objetivo es dar asistencia a menores que carecieran de tuición, o que teniéndola, fuera perjudicial para su desarrollo; a niños con problemas conductuales y a aquellos que estuvieran en conflicto con la

---

<sup>17</sup> Consejo Nacional de Menores

justicia (Farías, 2002) El Servicio fue definido como dependiente del Ministerio de Justicia, y estaba encargado de asistir o proteger a los *menores* y estimular, orientar, coordinar y supervisar técnicamente la labor que desarrollen las entidades públicas o privadas que ayudan con sus funciones. Pero lo anterior, podía ser desarrollado y llevado a la práctica, a través de las instituciones reconocidas como sus colaboradoras. Como plantea Álvarez (1994 en Rojas 2010) el fundamento ideológico de todo el modelo era que el estado delegaba la función de atención en agentes privados que asignarían mejor los recursos y así la libre competencia debía actuar por medio de un incentivo económico, que era la subvención, *un valor por cada menor atendido y a lo que se suma el privilegio por la atención cerrada*. De esta manera, descartándose los apoyos institucionales que antes se entregaban y que fueron calificados de arbitrarios y poco eficientes, la eficiencia quedó relacionada con la *cantidad de atenciones*. Con el sistema de subvenciones, establecido en 1980, a instituciones de atención cerrada, había comenzado a crecer el número de niños internos, y aumentó el tiempo de permanencia dentro de casas de acogida (Rojas, 2010)

Por otro lado, junto a estos cambios profundos, el gobierno mantuvo antiguas prácticas asistencialistas como la entrega de juguetes y vestuario en Navidad (Rojas, 2010). Llegando incluso a ser tema en los discursos presidenciales de Pinochet.

Años más tarde, el clima político del fin de la dictadura y una situación internacional de globalización, es el contexto de la ratificación chilena de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Chile ratifica el 13 de agosto de 1990. Fecha que en la actualidad se asocia a un bombardeo de publicidad de objetos para los niños por el día del niño.

La convención, para varios autores implica un cambio en la concepción del niño, un nuevo paradigma para interpretar y enfrentar la realidad de la infancia. Combina, en un cuerpo legal, derechos civiles y políticos con derechos económicos, sociales y culturales, como componentes complementarios y necesarios para asegurar la protección integral del niño y su participación en la sociedad en calidad de sujeto de derecho. Incluyendo además, que aquello es responsabilidad de la familia, la sociedad civil, la cooperación internacional y especialmente, el Estado. Actores que también encuentran límite a su intervención, pues cualquier acción debe regirse por el principio de *Interés superior del niño*, que no queda explicitado en ninguna parte de la CDN, por lo que se han generado intentos por definirlos, pero en términos concretos se referiría a que siempre en caso de

conflicto de intereses o derechos, sean los derechos del niño los que rijan las decisiones (Aguilar, 2008)

La ratificación, por lo tanto, es un acto que significó la decisión política de garantizar de forma explícita y específica la protección de los derechos ciudadanos, sociales, económicos y políticos a todos los menores de 18 años. (Rojas, 2010)

García Méndez (2007) señala que hay un pasaje desde el *menor* como objeto de la *compasión-represión* a la *infancia-adolescencia* como *sujeto pleno de derechos*. Pues la Convención constituye un instrumento jurídico para el conjunto del universo infancia, y no sólo para el *menor* abandonado-delincente, como resultaba de la letra y praxis de las legislaciones de la doctrina anterior. En este sentido, todos los niños tendrán, entre otros, el derecho a *la vida*, a la *nacionalidad* y la *identidad*, el derecho a la *salud* y la *educación*, a *vivir en familia* y a *no ser separado de sus padres en contra de la voluntad de estos, excepto cuando se evidencie una situación de maltrato y/o negligencia*; a mantenerse vinculados con su familia de origen en caso de que sean separados, siempre y cuando esto no represente un daño para el niño; el derecho a formarse un juicio respecto de los asuntos que lo afectan y que esa opinión sea *escuchada*; el derecho a *que sus padres reciban la asistencia necesaria para que puedan desempeñar de la mejor manera sus roles parentales*; y el derecho a realizar actividades propias de su edad (ONU, 1989).

El Comité de Derechos del Niño de la ONU insiste en plantear que el enfoque de derechos sigue adoptando una visión asistencial en nuestro país. La crítica focaliza en la persistencia de un modelo tutelar o de situación irregular, y la inexistencia de un organismo autónomo para la protección de derechos del tipo Defensor del Niño existente en otros países (Rojas, 2010) Con la firma y promulgación de la CDN en Chile, tendríamos el problema de la coexistencia de dos modelos de protección: el de la doctrina de la situación irregular y el de la doctrina de la protección integral de los derechos del niño (Farías, 2002; Rojas, 2010; García, 2007) El Juez de Letras de Menores (luego en el 2005 será de Tribunales de Familia) tiene la facultad para dictar *medidas de protección* respecto de esos niños, combinando, según el caso, protección, control y represión, y decidir las en forma discrecional de acuerdo a los informes entregados por asesores técnicos que consideran circunstancias individuales, familiares y sociales para cada caso. Estas medidas deben ser cumplidas normalmente por SENAME.



Uno de los principales problemas ha sido el tiempo de internación de niños y niñas en residencias. En el año 1990 con el propósito de lograr una efectiva integración familiar de los niños en situación de abandono, el SENAME implementó el Programa de Adopción. (Carmon, 2006)<sup>18</sup> Luego, una investigación realizada para el MIDEPLAN en 1997, señala que el sistema no favorecía ni desarrollaba la relación familiar, permaneciendo el 72,5% de los niños internos por más de un año, y el 33,4% por más de tres. Con el tiempo las visitas familiares tienden a disminuir produciendo un progresivo distanciamiento y ruptura del vínculo familiar. Como auxiliar de la justicia de menores, la red SENAME históricamente privilegió la separación de los niños de su entorno familiar y social y su protección y rehabilitación en internados, confirmando así una orientación hacia el control y prevención del delito y la desviación social (Farías, 2002)

En el año 2003 se impulsa una reforma en las acciones que busca impulsar la desinstitucionalización<sup>19</sup>. SENAME decidió focalizar y especializar la atención de lactantes y preescolares, esto es, de niños menores de 6 años de edad vulnerados en sus derechos, asumiendo paulatinamente dicha responsabilidad -nuevamente- el Departamento de Adopción y Primera Infancia, con el objetivo de brindarles una atención e intervención profesional acotada, especializada y de calidad al mismo tiempo como objetivo el despejar oportuna y tempranamente la situación de abandono y/o inhabilidad parental de los niños/as que se encuentran en la red a fin de permitir propuestas de egreso con familia (Carmona, 2006 p. 14) Se entenderá, familia adoptiva.

La situación de abandono según los propios registros de SENAME, corresponde a un mínimo porcentaje, y sobre la situación de inhabilidad parental, es posible señalar que no apunta a resolver el problema de la familia de origen, sino más bien a catalogarlo, diagnosticarlo, para justificar la razón que impediría cualquier cambio del vínculo entre

---

<sup>18</sup> Bajo la Ley de Adopción N° 19.620 proclamada el Octubre de 1999.

<sup>19</sup> Esta reforma ha sido afianzada según Carmona (2006) por los siguientes marcos legales; Ley N° 20.032 que en el 2005 establece la red de colaboradores acreditados del SENAME determinada por un sistema de concurso de proyectos, permitiendo un sistema de control y evaluación para la verificación del cumplimiento de metas técnicas y financieras. Además determina nuevas líneas de acción más adecuadas a los avances técnicos experimentados en el ámbito de la infancia. La Ley N° 19.968 que en el 2005 crea los tribunales de familia en reemplazo de los Juzgados de Menores. Estos Tribunales, utilizan procedimientos orales y transparentes, promoviendo la solución de los conflictos en forma voluntaria y por la vía de los acuerdos, especialmente de la mediación.

padres e hijos. Así, la ley chilena permite la declaración de un niño susceptible de adopción en contra de la voluntad de la familia de origen, luego de demostrada el diagnóstico de inhabilidad (Marchant, 2013)

En este sentido, pareciera que el foco está puesto en apremiar el proceso judicial de adopción –lo que requiere la declaración de inhabilidad parental- entendiendo este acto como solución o gesto culmine de reparación a la situación del niño.

Así, el 2008, el Informe Anual de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales señala numerosos casos en que los niños terminan separados de sus familias de origen no por decisión de ellas sino porque el Estado no ha cumplido con la obligación de apoyarlas para superar las dificultades psicosociales y económicas que los ha llevado a la internación. En el año 2010, en un informe sobre SENAME queda planteado que *“los hogares por sí solos no demuestran tener las herramientas, ni acaso la vocación, para promover los vínculos familiares de los niños”* (Martínez, 2010 p. 278), con ello, *“se cree que desvincular a los niños/as de sus familias de origen no es la mejor solución, pero por el momento en nuestro país no existe otra alternativa que brindar”* (p. 66).

Es importante notar que, en cuanto a los procesos de institucionalización, la oferta programática de SENAME para el trabajo con las familias de origen cubre un porcentaje menor en relación con los casos que ingresan a cada residencia, según el catastro de la oferta programática de la red SENAME (SENAME, 2012) Justo con esto, el 2 de octubre del 2012, el Presidente de la República y la ministra de Justicia Patricia Pérez firmaron el Proyecto de Ley de Reforma Integral al Sistema de Adopción<sup>20</sup>. La iniciativa legal busca “perfeccionar” la normativa vigente desde 1999, por medio de una serie de principios que buscan acelerar el proceso de adopción.

La pregunta aquí ausente es aquella que busque pensar el maltrato o cómo fue que se llegó a tal situación, lo que necesariamente tendrá que ver con lo que implica la llegada de un niño a tal o cual grupo. En *La sociedad civil popular del poniente y sur de Rancagua* (2000) Salazar propone pensar la subjetivación de una crisis estructural, donde una violencia instituida se invisibilizaría en el estallido de malestar privado bajo la forma de violencia al interior del grupo familiar. La dificultad de esta propuesta, es que para dar una respuesta a una pregunta por el maltrato, tendríamos que asumir lo imprescindible de la

---

<sup>20</sup> Ver : <http://www.gob.cl/especiales/proyecto-de-ley-de-reforma-integral-al-sistema-de-adopcion/>

realidad social, y comenzar a nombrar el sufrimiento de otro modo, tarea que haría evidente entonces aquello invisible actual.

Pues hoy, como señala Pilar Soza (2011) la figura de la inhabilidad parental, figura legal, descalificatoria y delictual, operaría como un campo de significaciones que abre imaginarios imprecisos, y lo más importante “usados para interpretar las manifestaciones de sufrimiento extremo padecido por el sector más excluido de la sociedad y que lleva a justificar la desvinculación de los hijos” (p. 117)

#### **4. Lineamientos técnicos para una infancia internada**

Una definición jurídica de un hogar corresponde a una residencia que acoge a menores de edad en forma *transitoria* y *excepcional*. Transitoria, en tanto se pretende que el niño pase el menor tiempo posible en esta institución, entendiendo que el lugar donde debe criarse un niño es en la institución familiar; y excepcional ya que es un recurso que debe adoptarse a falta de otra medida menos invasiva o drástica que la separación de su familia de origen (Marchant, 2010) En cumplimiento con los principios de excepción y transitoriedad se espera que la protección residencial opere sólo cuando se hubiesen agotado todas las instancias de carácter ambulatorio que pudieran haber evitado la judicialización e institucionalización<sup>21</sup>. No obstante, si se ha determinado en función del *bien superior del niño/a*, se deberán comenzar inmediatamente procesos de intervención y acercamiento familiar que favorecen y devuelvan al usuario el derecho a vivir en familia<sup>22</sup> (SENAME, 2011b)

Así, según los lineamientos residenciales dispuestos por SENAME (2011a) el objetivo general corresponde a “asegurar la reinserción familiar de los lactantes y pre escolares atendidos, contribuyendo a restituir el derecho a vivir en familia, mediante una atención

---

<sup>21</sup> La CDN estipula en el artículo 9, que los Estados Partes deben velar por que los niños no sean separados de sus padres contra la voluntad de éstos, siempre y cuando las autoridades competentes no determinen que la separación sea necesaria para resguardar el interés superior del niño. (ONU, 1989)

<sup>22</sup>En el caso en que se lleve a cabo un proceso de separación, se debe ofrecer a todas las partes interesadas la posibilidad de participar en éste, de dar a conocer sus opiniones, garantizarles la mantención de relaciones personales y el contacto directo entre los niños y ambos padres, mientras no se vulnere el interés superior del niño (Ibíd.) La CDN indica que “la familia es el grupo natural fundamental de la sociedad y el medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños y niñas” (Ibid))

residencial transitoria, que se desarrolla bajo estándares mínimos de calidad” (p.7). Si bien en tal documento el lugar central es la restitución del derecho a vivir en familia, el texto sobre condiciones mínimas de calidad sostiene, además, el trato afectuoso y la garantía del derecho a opinar y participar pues “...Ningún niño se asume como incapaz de comunicar sus opiniones” (SENAME, 2011b. p 12), así como también fortalecer la capacidad parental de la familia o adultos significativos, a través de la responsabilización y el fortalecimiento de las potencialidades y capacidades protectoras para asumir los roles de crianza y protección (SENAME 2011b)

SENAME (2011a) establece cinco momentos del proceso de tránsito del niño por la residencia. Primero, el *ingreso y acogida* del lactante o niño, donde el ingreso tiene que ver con ejercicios administrativos (registro de antecedentes, información en SENAINFO), y la acogida corresponde a una evaluación del estado general del lactante o niño procurando la satisfacción de necesidades básicas inmediatas, la asignación de una *educadora de trato directo*<sup>23</sup> cuya tarea es generar un encuentro afectivo y apoyar la disminución de sentimientos angustiosos asociados a la separación, iniciando un acercamiento personal y familiarización con el centro. La educadora debe proveer un ambiente seguro y de estimulación en horarios diurnos y nocturnos, responder con sensibilidad a las necesidades de atención, contención emocional, cuidados diarios, buen trato, entregar afecto, mostrar disponibilidad, regular y mediar conflictos haciendo uso de normas y límites; mantener comunicación permanente con el equipo de intervención y las familias de los niños, se incorpora a la planificación, realiza registros de las acciones realizadas o de situaciones que lo ameriten; y la información a la familia sobre la medida, la autorización de visitas, horario, motivar la participación.

Sobre este primer momento, “Los estándares mínimos de calidad residencial” agrega el apoyo al niño ayudándole a conocer la situación que vive, y de acuerdo a su edad se le explica el motivo de su ingreso a la residencia y *permitiéndole incluso ingresar al centro algún objeto valorado por él*, de ser solicitado por él. (SENAME 2011b p.6)<sup>24</sup>

En segundo lugar, la realización de la *intervención y/o evaluación de competencias parentales*, es decir, la constatación de presencia o carencia de recursos protectores y

---

<sup>23</sup> 1 educadora por cada 6 u 8 niños máximo, según SENAME (2011a )

<sup>24</sup> En el capítulo II situaremos el lugar de los objetos en la infancia, y en el capítulo III se hará referencia de lo que ocurre con esta disposición en las residencias.

redes comunitarias, para establecer un pronóstico de la situación, y elaborar el Plan de Intervención Individual (PII) “velando en todo momento por el interés superior del niño”. Tercero, el *desarrollo del PII* que involucra, por una parte, de manera activa a la familia o algún adulto significativo, en la habilitación de roles parentales<sup>25</sup>. Sobre las visitas “...En los casos en que no estén prohibidas las visitas, cada establecimiento debe llevar un registro de visitas, con la individualización del niño que es visitado, día, hora de inicio y término, vínculo o grado de parentesco, observaciones relevantes. El registro de las visitas requiere de destrezas de observación, técnicas a ser adquiridas, analizadas por el equipo de intervención, en donde las cuidadoras principales tienen especial relevancia. La observación como técnica entrega información que es de importancia en la toma de decisiones y proyecciones de intervención<sup>26</sup> (SENAME, 2011a, p. 13) De no contar con adultos que deseen involucrarse en el proceso, y se manifieste una situación evidente de abandono, se debe realizar la derivación oportuna a la Unidad de adopción.

Por otra parte, el PII involucra la intervención individual con el lactante o pre escolar relacionado a un plan de estimulación global orientado a potenciar su desarrollo cognitivo, emocional, psicomotor, y social.<sup>27</sup>

Finalmente, el *egreso*, etapa en la cual se reinician los cuidados en espacios de vida en familia implica las siguientes alternativas: regreso con la familia biológica dada la existencia de destrezas protectoras o relaciones afectivas seguras y estables, con seguimiento por parte del equipo durante seis meses ó con derivación a sistema ambulatorio de la red SENAME de la red social; egresado a una familia de acogida; o

---

<sup>25</sup> Se prioriza técnicas de modelaje en espacios de vida de la familia, entrevistas en profundidad, y sesiones de consejería. Realización de talleres grupales orientados a la habilitación de roles parentales, entrega de información para asumir el cuidado de los niños, y entrega de herramientas concretas

<sup>26</sup> Sobre lo que se observa: adulto mira frecuentemente al niño, lo toca, le proporciona masaje suave al lactante, intenta calmar al niño cuando llora o está incómodo, conversa y sonríe, lo toma en brazos con frecuencia, conoce gustos, disfruta con el niño, trae juguetes para entretenerlo, permite la exploración del ambiente, pide apoyo para responder mejor al lactante... p.13

<sup>27</sup> Se atiende aspectos del desarrollo evolutivo “El centro residencial mantiene un programa de atención especial para los niños/as hasta 3 años en sus aspectos físicos, psicomotor, cognitivo, lingüístico, socioemocional de estimulación temprana incluyendo la proporción educadores-niños/as y la capacitación y competencias de los mismos, de forma de responder proactivamente con acciones cotidianas a los riesgos de la deprivación ambiental y trato inadecuado. (SENAME, 2011b, p. 11)

egreso en adopción. Según los estándares mínimos tanto el ingreso como el egreso conllevan una planificación y preparación del niño (SENAME, 2011b)

Como punto de inflexión, situaremos que en el informe final sobre “caracterización del perfil de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de SENAME” de la UNICEF (Martínez, 2010), se visualiza que el trabajo realizado en las residencias es de alta complejidad ante el cual no se puede responder del todo debido a la poca cantidad de profesionales y a la falta de metodologías de intervención que permitan un quehacer que disminuya las consecuencias de la institucionalización, “se estima que las residencias actuales no cuentan con toda la capacidad técnica que requieren los niños y niñas de hoy, y se señala con relativa urgencia la necesidad de contar con más profesionales especializados dentro de las residencias (psiquiatras, psicopedagogos, etc.)” (Martínez, 2010 p. 64).

## **5. Daño y reparación desde la mirada del sistema de protección**

Dentro de los Estándares mínimos de calidad, considerando la residencia como un lugar de tránsito, se enfatiza en que la permanencia de los niños, niñas y adolescentes en un centro residencial debe contener *características terapéuticas* en el sentido amplio, implicando tanto las interacciones personales como los mismos espacios, seguros y sanadores de experiencias de vulneración vividas (SENAME, 2011b) A su vez, en el documento de lineamientos no queda explicitado cómo se efectúa la indicación anterior.

Si bien lo siguiente no tuvo lugar en el marco de trabajo realizado, es incluido aquí ya que puede mostrar cómo el sistema de protección responde a la infancia en caso de haber sido declarado el abandono o la inhabilidad parental, mostrando de qué modo concibe la infancia y la noción de reparación.

En el marco de la Ley N° 20.032<sup>28</sup>, dentro de la línea de Programas de Protección, SENAME licita el año 2008 “*Programas de reparación del abandono para la integración de niños/as institucionalizados en familia alternativa a la de origen*” (PRI) que corresponde

---

<sup>28</sup> que establece el sistema de atención a la niñez y adolescencia a través de la red de colaboradores del Servicio Nacional de Menores y su régimen de subvención.

a una intervención para “problemáticas como las vulneraciones en situaciones de *abandono y/o inhabilidad parental*, situaciones respecto de quienes se estima improcedente la reincorporación del lactante o niño a la familia de origen” (SENAME, 2011c, p.2). Como lo señala el documento, antes de entrar en vigencia la implementación de estos Programas, las intervenciones terapéuticas con niños/as institucionalizados/as eran realizadas por los psicólogos/as de los Centros Residenciales y Programas Familias de Acogida de la Red de Colaboradores, lo que requirió adoptar otras medidas pues fue considerado que el recurso humano era insuficiente y carecía de la especialización para estas materias, por lo que como se plantea “...se vio la necesidad de licitar estos programas en las regiones de mayor demanda a fin de contar con profesionales con la *expertiz*<sup>29</sup> *requerida* para cubrir la demanda que no se alcanzaba a satisfacer a nivel institucional” (p.2)

La vulneración por situación de abandono tendría que ver con “la imposibilidad de contar con figuras disponibles para desarrollar vínculos de afecto, que satisfagan las necesidades básicas de ser cuidado, protegido y querido incondicionalmente” (SENAME 2011c, p. 2), y por otro lado, para la situación de inhabilidad parental señala “cuando los progenitores presentan importantes dificultades para asumir en forma responsable la crianza de su hijo/a, lo exponen a distintos tipos de riesgos, que pueden afectar negativamente su desarrollo biopsicosocial” (p.2). También son mencionados los efectos de la institucionalización en tanto “las investigaciones que se han venido desarrollando desde hace más de cuarenta años, señalan que las permanencias en sistemas residenciales de protección generan en los niños/as retraso en los distintos ámbitos del desarrollo infantil, en especial en el área socioemocional y en forma especial afectan negativamente la capacidad de los niños/as de generar apego seguro con los adultos que asumen sus cuidado” (p.2-3) Los efectos de la institucionalización estaría asociada a la imposibilidad de establecer relaciones de apego estables, continuas y predecibles con los cuidadores, daño que se acentuaría en la medida de producirse más cambios de cuidadores y cuando la proporción entre cuidador - niños/as es superior a 1 es a 4. (SENAME, 2011c, p.3)<sup>30</sup>

En relación al modelo terapéutico del programa, SENAME (2011c) plantea que en un comienzo una de las orientaciones apuntaba a la necesidad de que los niños pudieran

---

<sup>29</sup> El subrayado es propio.

<sup>30</sup> El marco de referencia ocupado por SENAME refiere principalmente a la teoría del apego.

elaborar e integrar sus experiencias de vida. En esta línea, la guía de intervención especializada para el PRI en el 2008, plantea que los niños/as han vivido, aunque sea, un breve tiempo con sus familias de origen, y por lo tanto cuentan con recuerdos o imágenes, fragmentadas o intercaladas con fantasías que serían la base para la interpretación de su historia o verdad. De este modo se plantea lo siguiente “En este trabajo se recomienda plantear la historia y situación actual de los/as niños/as desde la veracidad de los hechos, teniendo la precaución de usar un vocabulario acorde a sus capacidades lingüísticas y comprensivas. No obstante, se debe analizar con criterio profesional si la “verdad” que se asocia a sus orígenes, tales como incesto, violación, abandono en la vía pública, realmente ayudará al objetivo último de la reparación como es vincular al niño/a con una alternativa familiar distinta a la origen y con la cual egrese y se proyecte en una relación estable y duradera. Respecto a lo anterior, si esta “verdad” resultara tan dolorosa para el niño/a, que pudiera impedir su elaboración actual, se sugiere una reestructuración de su historia con aspectos más generales y simples” (SENAME, 2008, p.2)

Lo anterior, muestra que el trabajo queda condicionado por su servicio o no al último eslabón de la reparación, la adopción, y al grado de dolor que implique para el niño. Ahora bien, si hay una re estructuración de la historia simplificándola ¿Dónde hallará lugar aquello que se evita? O como plantea Medeiros (2012) ¿Cómo tiene lugar la historia *del* niño?

Durante cuatro años de implementación, el programa parece echar pie atrás a aquella necesidad de la elaboración de la experiencia, se especifica que para niños/as pre escolares los procesos de elaboración e integración de las historias traumáticas de los niños/as, debieran ser posteriores a su inserción a la que será su familia definitiva. Lo anterior para SENAME (2011c) según lo señala, es consistente con una premisa: “la alternativa que *por excelencia*<sup>31</sup> es capaz de reparar los daños que han sufrido los niños/as expuestos a situaciones de abandono, negligencia, institucionalización u otras vulneraciones, es su integración a una familia idónea, que pueda satisfacer –aparte de sus necesidades básicas- aquellas necesidades de afecto, protección y seguridad, en un ambiente que le brinde la incondicionalidad que requiere y que le permita desarrollar relaciones de apego seguro con sus figuras parentales y/o cuidadores significativos. De esta manera se espera además que el niño o niña logre un desarrollo socioemocional

---

<sup>31</sup> El subrayado es propio



adecuado, disminuyendo los riesgos de presentar alteraciones en su salud mental a futuro” (SENAME, 2011c p.3)

Dependiendo de las necesidades individuales de cada niño/a y de su etapa evolutiva será pertinente definir en qué momento es más adecuado iniciar esta intervención [la elaboración e integración de la experiencia] pudiendo existir casos donde la sola incorporación a una familia que asuma una *parentalidad positiva*, pudiera ser suficientemente reparadora y no considerarse totalmente necesario su derivación a una psicoterapia. (SENAME, 2011c). Al PRI ingresan “preferentemente niños mayores de 5 años, por considerar que esta población es la que resulta más beneficiada de una intervención especializada de estas características” (SENAME, 2011c, p.8).

Ahora, con niños mayores de 5 años el programa busca “realizar un proceso de acompañamiento y entrenamiento terapéutico, que permita al niño/a contar con mayores recursos para *regularse*<sup>32</sup> de mejor manera en el área emocional, lograr un conocimiento global de su historia vital y prepararse para la integración a la que será su familia definitiva. Asimismo, la intervención deberá apuntar a favorecer la adaptación del niño/a a su nuevo grupo familiar – cuando se cuente con una propuesta concreta de familia – que facilite a los adultos que asumirán sus cuidados conocer mejor al niño/a y algunas técnicas para desempeñar de manera positiva su parentalidad, favoreciendo el desarrollo de relaciones de apego lo más adecuadas posibles” (p.5)

Tal conocimiento global de su historia tendría relación con el momento cercano al egreso, y con lo que ha llamado el libro “Mi historia” por medio del cual el niño, podría conocer aspectos significativos de su historia, que pudiera dar respuesta a algunas interrogantes que presente, como asimismo, favorecer la construcción de su identidad. Sin embargo, precisa que la técnica se deberá trabajar con un enfoque informativo y no con el objetivo de re-significar las experiencias dolorosas. Con niños/as menores de 5 años, debido a que en esta etapa del desarrollo evolutivo aún no pueden procesar y significar simbólicamente sus experiencias pasadas, deberán ser los adultos que asuman los roles parentales en la etapa de la integración familiar los responsables de trabajar esta técnica con el niño/a.

Lo que se espera entonces es que, como queda señalado:

---

<sup>32</sup> El subrayado es propio

“100% de los niños/as atendidos cuenten al momento de integrarse a la familia alternativa a la de origen, con su libro “Mi Historia”, el que deberá ser confeccionado por el propio terapeuta, de modo de no re-traumatizar al niño con su historia de abandono, vulneración y/o abusos en sus distintas manifestaciones. En la medida en que el niño/a cuente con más de 7 años, podrá participar en *forma marginal* <sup>33</sup> en la construcción del libro, siempre que ello se evalúe como favorable. Es importante señalar que con este grupo de niños/as, el terapeuta trabajará el libro con ellos/as una vez que esté listo y, en un *evento único*, le relatará la historia que ese libro contiene. Esto es sólo para que el niño tenga una noción general de ella, no para su elaboración, dejando en manos de sus nuevos padres, la necesaria profundización y análisis posterior (SENAME, 2011 c, p.6) En casos de niños menores de esa edad, se *podrá prescindir de contarles la historia y el material se prepara expresamente pensando en que sean los papás quienes lo usen después*”

Tal párrafo produjo algunas críticas de parte de algunos profesionales durante el año mismo de la licitación, lo que terminó en que durante agosto apareciera una segunda publicación del documento. En este último, el párrafo anterior aparece de la siguiente manera “100% de los niños/as atendidos cuenten al momento de integrarse a la familia alternativa a la de origen con su libro “Mi Historia”. (SENAME, 2011d p.5) Lo demás fue *borrado*.

Desde este modelo de intervención se entenderá que no es necesario orientar el trabajo terapéutico hacia la elaboración de la historia de vida de los niños/as (menos aún de aquellos menores de 7 años), sino que el trabajo terapéutico debe centrarse en las estrategias de regulación emocional, que le permitan adaptarse de mejor manera al ambiente en que vive. (2011c p.10)

El proceso terapéutico consiste en generar estrategias de regulación vincular, contención emocional; reconocimiento de sentimiento y emociones, donde el terapeuta podrá psicoeducar al niño/a respecto de sus sentimientos y emociones, a que entienda “las cosas que pasan en su cuerpo”, en lo posible cuando éste no se encuentre estresado ni en crisis; entrenamiento de estrategias de autorregulación del niño/a bajo condiciones de estrés, sobre todo cuando no exista un tercero adulto capaz de contenerlo y regularlo, de esa manera se contribuye a disminuir el impacto negativo de la institucionalización y se entrega al niño/a formas de acción a nivel concreto y conductual, tendientes a conseguir

---

<sup>33</sup> El subrayado es propio

su equilibrio emocional cuando se haya activado la conducta de apego bajo condiciones estresantes, sean estas relacionadas con el estado interno del niño/a o con factores externos; como técnicas se mencionan la búsqueda con palabras de un adulto, la contención emocional por medio de un peluche, principio que subyace a esta técnica es “ignorar – distraer y redirigir”, o sea, que el niño/a incorpore como estrategia de autorregulación el hecho de que cuando se sienta estresado y no exista regulación externa, pueda relocalizar su interés y su conducta en otras situaciones más positivas.

Finalmente, para el egreso la elaboración del libro Mi historia será de responsabilidad del terapeuta del PRI, quien deberá darlo a conocer al niño/a si éste es mayor de 7 años de edad, haciendo énfasis en los aspectos positivos de su vida y señalando la proyección que existe de que él/ella pueda integrarse a una familia alternativa a la de origen.

Parece haber duda sobre la posibilidad de trabajo con niños pequeños por su incapacidad para el lenguaje hablado, y su falta de acceso a la representación simbólica.

## **6. Sobre la consideración del niño pequeño como *sujeto de derecho***

Tanto los lineamientos técnicos del funcionamiento residencial, así como lo planteado por el programa de reparación antes presentado, dejan planteada la oportunidad para reflexionar sobre cómo nombramos y pensamos, a través de nuestras prácticas, aquello que se ha llamado primera infancia.

El trabajo de elaboración sobre las vivencias que han determinado la entrada del niño a una residencia, se pone en cuestión con niños menores a 7 años debido a su incapacidad para significar sus experiencias pasadas. Como señala Medeiros (2012) las directrices planteadas en el 2011 plantean el establecimiento de objetivos e intervenciones diferenciados de acuerdo a rangos etarios, cuyas definiciones se extraen de investigaciones empíricas basadas en la *evidencia*<sup>34</sup>. Resultando controversial tal cambio, en tanto se sustenta en una concepción de un niño deficitario respecto a su capacidad de historización y simbolización de sus experiencias pasadas, remitiéndose el trabajo sólo al entrenamiento conductual, regulación emocional, o autoregulación cuando no haya un adulto disponible, de modo que el niño pueda adecuarse al entorno.

---

<sup>34</sup> El subrayado es propio.

Sobre el entrenamiento y regulación emocional, se plantea "...Recurrir a la contención emocional con un muñeco/a, peluche o juguete que sea de preferencia del niño/a. Dado que resulta complejo garantizar que el niño/a pueda tener un juguete y acceder al mismo en momentos de estrés, se recomienda que el programa responsable de su intervención, sea quien lo provea, lo cual desde un punto simbólico puede resultar en el inicio del vínculo terapéutico. La idea es que el niño/a pueda comprender y tener la posibilidad de recurrir a su muñeco o peluche (pudiendo abrazarlo y tranquilizarse con este) cuando se encuentre estresado y no exista adulto responsable capaz de o disponible para contenerlo en ese momento. el principio que subyace a esta técnica es "ignorar-distraer y redirigir" (SENAME, 2011, p. 13)

Es decir, que el niño/a incorpore como estrategia de autorregulación el hecho de que cuando se sienta estresado y no exista regulación externa, pueda relocalizar su interés y su conducta en otras situaciones más positivas. Estas nuevas bases, como señala Medeiros (2012), "bajo el amparo de defender los derechos del niño y su salud mental, se lo ubica (y al terapeuta también) arbitrariamente en posición de objeto: es decir, algo que se puede tomar, entrenar, regular, reubicar, informarle sobre su historia, etc" (p.124)

¿Se trata entonces del niño como un objeto de derechos?

Hay una paradoja que comenta Mara Ulriksen (2005), en relación a que las condiciones de inmadurez biológica, de desamparo y dependencia del recién nacido, del niño pequeño, se han incorporado a la valoración del niño, considerándolo propiedad del adulto quien lo cuida, volviéndolo objeto de sus intereses, deseos, proyectos bajo el supuesto de que es "por su bien" ya que "necesita" cuidados adecuados para su supervivencia. En esta postura se ignoraría la capacidad creciente del niño de producir pensamiento propio, creativo, participativo, "apareciendo muchas veces su singularidad a través del trastorno o la queja cuando este no se adapta a las reglas que ha instaurado arbitrariamente el adulto" (p. 341) Y en definitiva, el estatuto de niño en tanto dependiente, vulnerable, que debe ser protegido, puede llevar a desconocer su lugar como sujeto activo en los procesos interactivos con el adulto desde el inicio de la vida (Ulriksen, 2005)

Lebovici (1983) plantea que con los bebés estaríamos desprovistos de las herramientas por excelencia para la psiquiatría y la psicología, es decir, el lenguaje –y diremos, la palabra hablada-, y entonces requerimos a otros canales de comunicación para comprender algo del lactante. Agregaré que incluso el juego no es utilizable en lo

inmediato en este contexto, “cabría decir que reviste formas nuevas y desacostumbradas, de las que tendremos que ocuparnos. Será preciso, entonces, orientarnos hacia nuevos indicios, hacia nuevas manifestaciones –vocales, mímicas, afectivas-, y elaborar una nueva semiología” (p.93)

“Trabajar con el concepto de niño-sujeto de derechos, significa reconocer el lugar fundamental de la construcción de la subjetividad del niño, antecesora de la personalidad que se manifestara en la adolescencia y la vida adulta” (Ulriksen, 2005, p.340) Esta consideración por la construcción de la subjetividad. Lo importante de dejar señalado aquí es que reconocer este lugar fundamental de la subjetividad, implica al menos dos cuestiones. Una, tiene que ver con volver visibles otros tipos de lenguaje, que están enlazados a vivencias del niño, y que esta constitución, más allá desde las distintas perspectivas, como señala Guerra (2010 p.2) considera una invariante fundamental: “la presencia del otro, la absoluta necesidad de la presencia y el aporte del otro humano en la constitución del ser humano”

En este sentido, el presente, el día a día, no puede considerarse como tiempo cero, la constitución subjetiva no se detiene, la escritura de la historia no se detiene. Como señala Marchant (2010) la constitución subjetiva también requiere de aberturas que dejen expuesto al sujeto al otro. “Un niño no sólo requiere fijar los límites de su piel sino que también se debe permitir que esos límites sean permeables, o más precisamente, que se deje un cuerpo abierto a lo exterior” (p.7) Pensarlo de este modo, permite dar cuenta de la importancia de cómo quien esté a cargo de un niño o niña responda ante lo que este le plantea.

Que aquella vivencia anterior no sea pertinente elaborar, no significa que no tenga efectos. El lugar de la historia, la memoria, para el niño y su devenir lo veremos en el capítulo siguiente, por ahora dejemos anotado que “La historia sólo es pensable en relación a un conjunto sociocultural (...) ésta supone siempre al otro vivenciado o representado (...) el problema de la historia del niño nos conduce necesariamente al problema de la constitución de la experiencia del niño con el otro (el prójimo) (Galende, E. 1994 en De la Iglesia, 2005, p.1).

## Capítulo II: Historia en la Infancia, Infancia en la Historia

*La memoria como “el poder de una vivencia para seguir teniendo efectos”*

*Freud, Proyecto de Psicología*

### 1.- Sobre la memoria y la dimensión histórica desde el marco psicoanalítico

La dimensión histórica y el problema de la memoria en psicoanálisis, deben su formulación a uno de los descubrimientos freudianos, pilar fundamental de la teoría psicoanalítica: el trabajo de represión. Trabajo de represión que para el psiquismo significará siempre un olvido. Freud (1915) *pensará* la existencia de una represión primordial ocurrida en nuestros primeros tiempos, responsable de esa *amnesia infantil* que sólo nos permite recordar ciertos *jirones* de nuestra infancia. Olvidamos un espacio originario habitado por palabras, gestos, objetos, vínculos de amor con otros, o de angustia, de odio, de placer. “Se trata de cosas que involucran siempre las historias de nuestros “otros” a quienes hemos debido resignar, como decía Freud, para hacerlos partes de nosotros mismos”<sup>35</sup> (Aceituno, 2008, p.3)

Marcará un antes y un después, un tiempo de pre historia individual, la institución de una memoria inconsciente, y el comienzo de una historia, digamos por ahora, como el comienzo de la posibilidad de enunciar un discurso que representa aquel tiempo anterior, gracias al acceso al lenguaje.

Se trata de una memoria inconsciente. Para Freud (1900 [1899]), el registro de la memoria será concebido bajo la noción de huella mnémica, es decir, una alteración permanente que una vivencia deja en el aparato psíquico. Más interesante puede resultar aquella denominación de la memoria como “...el poder de una vivencia para seguir produciendo efectos” (Freud, 1950 [1895] p. 345). Pues abre la pregunta acerca de cuáles o de qué modo estos efectos se nos presentan.

---

<sup>35</sup> Freud (1923) señalará que el niño al renunciar a sus primeros objetos de amor, los resignará por medio de la identificación con ellos.

Freud señalará en la carta 52. "... Tú sabes que trabajo con el supuesto de que nuestro mecanismo psíquico se ha generado por estratificación sucesiva, pues de tiempo en tiempo el material pre existente de huellas mnémicas experimentara un *reordenamiento* según nuevos nexos, una *retrascrición* (Umschrijf). Lo esencialmente nuevo en mi teoría es, entonces, la tesis de que la memoria no pre existe de manera simple, sino múltiple, está registrada en diversas variedades de signos" (Freud, 1896,... p. 274) Esas huellas iniciales, originarias, no serán entonces memorables, como señala Green (2001, p.49) "la verdad no puede alcanzarse sin pasar por su deformación". En esta línea, no podríamos contar con la posibilidad de una reconstrucción fiel ni completa, y habría que señalar que la verdad ha de ser construida, más que reconstruida.

Aquí, es importante introducir la dimensión de la temporalidad. Una noción clave de esta y de la causalidad psíquica para el psicoanálisis es la de "Après-coup" o efecto "a posteriori". Desde sus primeras obras, Freud destaca que experiencias vividas sin efecto inmediato notable pueden tomar un sentido nuevo desde que son organizadas, reinscritas ulteriormente en el psiquismo, que hay impresiones o huellas mnémicas que pueden no adquirir todo su sentido, toda su eficacia, sino en un tiempo posterior al de su primera inscripción. (Laplanche y Pontalis, 1996)

Green (2001) ha escrito "El tiempo en que eso ocurre no es aquel en que se significa" (p.49), lo que significaría que, para el pensamiento psicoanalítico, la significación está ligada no tanto a la experiencia inmediata como a una interpretación retrospectiva de esta. En este sentido, es que el relato que hacemos, como construcción, tendrá un carácter ficcional, apoyado siempre en la inquietud inagotable por la verdad histórica.

De aquel tiempo habrá retorno, y esta noción del retorno de lo reprimido, será tomada por Michel De Certeau (2007) para distinguir la estrategia del tiempo del psicoanálisis con el quehacer de la historiografía. La historiografía marcaría una ruptura entre pasado y presente. Por lo tanto aquella y el psicoanálisis "tienen dos maneras diferentes de distribuir el *espacio de la memoria*. Piensan de manera distinta la relación del pasado con el presente. La primera reconoce a uno *en* el otro; la segunda pone a uno *al* lado del otro" (p. 24)

Así, para el psicoanálisis esta relación se constituye por el modo de la imbricación (uno en lugar del otro), de la repetición (uno reproduce al otro bajo otra forma), del equívoco y

de la equivocación (¿qué está “en el lugar” de qué? Hay en todas partes juegos de máscaras, cambios de situación y ambigüedades. La historiografía, por el contrario, considera la relación bajo el modo de la sucesión (uno después del otro), de la correlación (proximidades más o menos grandes), del efecto (uno sigue al otro) y de la disyunción (o uno o el otro, pero nunca los dos a la vez) (De Certeau, 2007)

A partir de lo anterior, podemos señalar que ese pasado de la infancia para el psicoanálisis, o ese pasado de una sociedad para la historiografía, es colocado de maneras diversas en relación al presente. Lo que De Certeau (2007) ha denominado como “la relación con lo otro” es clave para pensar la infancia, lo “otro infantil” que irrumpe en el adulto puede ser colocado en el pasado del sujeto, o puede ser pensado desde sus formas de presencia en el presente.

En relación a los efectos mencionados a propósito de esa sintética designación de la memoria hecha por Freud, como vivencia como el poder de seguir teniendo efectos, Aceituno (2008) nos señala que no sólo la historia se aparecerá como relato, sino que también podemos pensar dos modos más. Pensar su aparición bajo un registro *figurativo* “La historia no sólo se dice, se cuenta, se construye simbólicamente, sino que se *muestra*, se hace acto e imagen actual” (p.7) Esto estaría presente, por ejemplo, en aquellos ataques histéricos, corporalidad que se ofrece no sólo a la lectura sino a ser vista. Lo que no se puede decir, se muestra.

El segundo modo requerirá pensar sobre aquello que ocurrió, lo que solemos llamar como objetivo. Freud mantuvo siempre la convicción de que hay un aspecto que no nos podemos ahorrar de la historia, y cuya transmisión en el tiempo viaja por caminos diferentes a la metáfora, la palabra, y también diferente a su puesta en escena o figuración. Freud reconocía que en el principio no está el verbo, sino el acto. Es decir, la historia en relación al *acontecimiento*. En *Construcciones en Análisis* (1937) Freud señalará en la alucinación retorna algo vivenciado en la edad temprana y olvidado luego, algo que el niño pudo haber visto u oído en la época en que apenas era capaz de lenguaje todavía. La locura contendría un fragmento de *verdad histórico-vivencial*, en donde la creencia compulsiva cobra fuerza, justamente, de esa fuente infantil. La locura sería testigo, entonces, de ese fragmento de sensorialidad, de voz.



La cuestión de pensar en el lugar del acontecimiento, se vuelve relevante para tratar situar el problema de las catástrofes políticas. Aceituno (2006) plantea que aquellos acontecimientos sociales o políticos cuya violencia marcan un antes y un después requieren ser juzgados en su existencia y “realidad” para desde allí permitir una reconstrucción abierta hacia un porvenir. La inscripción en una discursividad permitiría *hacer algo con ellos*, transmitiendo no sólo la memoria de lo que fue sino de su metaforización, de su elaboración. Estos procesos pueden ser pensados como procesos de simbolización que descansan en la función civilizadora de las *palabras y los actos de otros*. La violencia de la catástrofe puede ser más peligrosa si se vincula al *silencio*, al silenciamiento.

Para finalizar, a partir de lo anterior, reafirmemos que la presencia no es el presente y la historia no es el pasado. Desde aquí: “La historia es el pasado historizado en el presente, historizado en el presente porque ha sido vivido en el pasado”, como plantea Lacan (1998 en Poilichet, 1996 p. 24)

Piera Aulagnier (1984) define al trabajo historizante del yo de la siguiente manera: Es una necesidad de su funcionamiento situarse y anclar en una historia que sustituye un tiempo vivido-perdido por la versión que el sujeto se procura merced a su reconstrucción de las causas que lo hicieron ser, que dan razón de su presente y hacen pensable e investible un eventual futuro (p.15).

Freud encontró la infancia en el adulto. Si bien en este apartado hemos situado el tiempo infantil como aquel tiempo olvidado a interpretar, este trabajo trata de la infancia en su tiempo aconteciendo, y que podríamos decir, infancia que ha comenzado con un acontecimiento, podemos decir, extremo. Como señala Soza (2011) niños que han sido desgarrados de sus primerísimos vínculos.

En este punto parece no tan arriesgado preguntarnos si sería posible pensar aquí en términos de pequeñas catástrofes, y si así fuera, pensar en el lugar de las palabras y los actos de los otros. En este sentido, la pregunta por la historia y la memoria aquí no se remite a pensar el problema del tiempo anterior, sino a pensar el presente tanto como

espacio en donde es o no posible hablar del pasado, y en tanto a la pregunta sobre ¿Cómo aparecen las huellas inscritas en este tiempo?<sup>36</sup>

## 2. La llegada de un niño: Un lugar que lo espera

Cuando un niño nace, no nace en tierra desierta. Antes que su cuerpo se haga presente, ya ha tenido un lugar en el deseo, en el espacio psíquico, en el pensamiento y discurso de sus padres. “El niño debe tener mejor suerte que sus padres, no debe estar sometido a esas necesidades objetivas cuyo imperio en la vida hubo de reconocerse... *His Majesty the Baby*”, como una vez nos creímos. Debe cumplir los sueños, los irrealizados deseos de sus padres” (Freud, 1914, p. 88)

La función parental, pensado de este modo, no sólo consistirá en los cuidados de un cuerpo que necesita satisfacerse de alimento y abrigo, cuestión fundamental y necesaria para la preservación de la vida, cuerpo como soma sin el cual un cuerpo psíquico sería imposible, sino que también tiene que ver con poder investirlo, con la donación de un nombre, de un apellido que le dará un lugar en un linaje, que ubicará al niño en una trama familiar, entretrejida de deseos para aquel que llega. Rodolfo (1992) plantea la noción de mito familiar, a partir de la cual la pregunta por la pre historia del niño tiene que ver con preguntarse por “*la estructuración histórica familiar que espera al sujeto, que lo destina*” (p.111) Preguntar ¿dónde vive un niño? es preguntarnos qué lugar ocupa en el mito de su familia. Como señala este autor el mito se refiere a lo que el niño *respira* allí donde está colocado, cuáles son las palabras que sobre él caen (Rodolfo, 1992, 2001)

Así como podemos pensar un abrigo físico, lo anterior da cuenta de un abrigo psíquico necesario para el devenir del infante y del niño. En esta línea, todo sujeto nace en un espacio hablante, nos señala Piera Aulagnier (Castoriadis-Aulagnier, 1977, p.112). Y lo señala para poder pensar aquellas condiciones mínimas que garanticen que este espacio pueda ofrecer un hábitat al Yo del niño que advendrá<sup>37</sup>. Condiciones que se vienen entretrejiendo desde mucho tiempo antes de que este niño nazca.

Una constante en la conducta de la madre es que- en su lugar de sujeto hablante- emite enunciados portadores de ideas, deseos sobre este niño que anticipan su llegada. A este

---

<sup>36</sup> Marta González (2011) ha trabajado sobre la expresión de la motilidad como efecto de las huellas inscritas, anudando tiempo y movimiento, sosteniendo distintos tipos de tiempos en la infancia.

<sup>37</sup> Los trabajos del yo serán revisados en el tercer apartado de este capítulo.

discurso que precede al nacimiento del cuerpo, Piera Aulagnier (Castoriadis-Aulagnier, 1975) lo ha llamado *sombra hablada*, y estaría constituida por *enunciados testigos del anhelo materno referente al niño*, los que conducen una imagen identificatoria que se anticipa a lo que enunciará la voz de ese cuerpo, que por el momento se encuentra ausente. Esta sombra hablada, implica el ofrecimiento de un lugar en el espacio psíquico familiar.

Ahora bien, el modo en que la pareja parental investirá a este niño por venir, y una vez que ha llegado, está intervenido por el registro sociocultural, el discurso social. La relación que mantiene la pareja parental con el niño llevará siempre la huella de la relación de la pareja con el medio social que la rodea. Piera Aulagnier (1977) planteó dos nociones para pensar la relación de la psique y este registro.

El discurso del conjunto, discurso social, que dice esto es real, esto no es real, esto es verdadero o justo y esto no lo es. La palabra materna y paterna está sometida a este discurso.

El otro concepto es el contrato narcisista. “Con el contrato narcisista, Aulagnier intentaba teorizar lo que la psique espera de la sociedad como compensación por el abandono de su ultra narcisismo monádico. Este es el contrato narcisista: si tú te portas de tal o tal forma, obtendrás el reconocimiento de los otros, serás valorado por los otros, que cubrirán la brecha narcisista abierta por el abandono de la omnipotencia originaria” (Castoriadis, 1999 p.248) La psique esperará algo de la sociedad, que tiene que ver con la posibilidad de sentido (Soza, 2012)

El discurso social, para Aulagnier (1977) corresponde a una cuarta instancia metapsicológica. Lo social provee a la psique y más específicamente al yo enunciante e identificante de referencias y emblemas que trascienden con mucho a la pura transmisión vía voz materna o paterna, encargados de proveer esas primeras que acompañaron el advenimiento del yo; son referencias que se articulan en enunciados identificatorios imprescindibles para que el yo –que nunca termina de advenir- pueda sostenerse representando y representándose en su encuentro con los otros y lo otro, pueda sostenerse al interior de una historia y una memoria, y una realidad compartida (Soza, 2012)

Parece justo, a partir de lo anterior señalar la siguiente afirmación de Rosseau (2005) en relación al derecho a la identidad: “el derecho a la identidad emana de una necesidad básica del hombre, que es aquella de tener un nombre, una historia y una lengua: voz de la familia que al transmitirse nos humaniza como sujetos y nos da un lugar en el linaje” (Rosseau, 2005, p. 106)

### 3. Primeros tiempos

#### a. La actividad de representación: lo originario, lo primario, lo secundario

“Lo que caracteriza al ser viviente es su situación de encuentro continuo con el medio físico-psíquico que lo rodea” (Castoriadis-Aulagnier, 1977) Afirmemos aquí, a partir de los apartados anteriores y anticipando lo que veremos más adelante, que este encuentro no puede ser entendido sino como encuentro con la cultura.

Cada encuentro, impone una alteración del estado.<sup>38</sup> Esta situación de encuentro, ofrecerá múltiples estímulos al infante, que no los recibirá de modo pasivo. El incipiente aparato psíquico se verá obligado a *metabolizar* estas *informaciones*.

La propuesta de Aulagnier (Castoriadis-Aulagnier, 1977) es que la actividad psíquica está constituida por el conjunto de tres modos de funcionamiento, tres procesos de metabolización que originan tres tipos de representación. El espacio y proceso originario produce una representación pictográfica. El espacio y proceso primario producirá una representación fantaseada. El espacio y proceso secundario producirá una representación ideica o enunciado.

La actividad de representación será equivalente psíquico del trabajo de la metabolización característico de la actividad orgánica, es decir de aquella “función mediante la cual se rechaza un elemento heterogéneo respecto de la estructura celular o, inversamente se lo transforma en un material que se convierte en homogéneo” (p.23) Para el caso de la psique, se tratará de un “elemento de información” el que será metabolizado según el sistema y funcionamiento de cada espacio. Estos tres procesos mencionados, se suceden

---

<sup>38</sup> Freud (1900) señalaba a partir de la experiencia de satisfacción, la marca de una huella mnémica, alteración permanente en el aparato psíquico que pone en marcha el trabajo psíquico.

temporalmente y su puesta en marcha se debe a la necesidad que se le impone a la psique de conocer la realidad, y las ofertas de los otros. “La instauración de un nuevo proceso nunca implica el silenciamiento del anterior” (Aulagnier, 1977)

Es importante, por último señalar que cada espacio se rige por una ley, o postulado (Aulagnier, 1977)

Para el espacio originario, todo lo existente es autoengendrado, es decir, es producto de la propia actividad, donde el placer y lo que lo provoca es creado por la propia actividad. Sólo por medio del cuerpo, por la sensorialidad podrá reconocer las experiencias, diremos, sólo por el registro del placer/displacer. Y por lo tanto, bajo el postulado del autoengendramiento, será el propio cuerpo el origen del placer o displacer. La producción de este proceso será el pictograma, huella de un ruido, olor, sensación táctil.

Para el espacio primario, todo existente será efecto del poder del deseo del Otro (la madre o quien allí esté). Si en el proceso originario no había distinción de un afuera, esta distinción se hace posible por la experiencia de ausencias y retornos de la madre (por la investidura que hace de otros lugares) pondrá en marcha el proceso primario. El agente de placer o displacer será entonces, este otro.

Para el espacio secundario, todo existente tiene una causa, ya no en el otro, sino que una causa inteligible que el discurso podrá conocer. Es decir, se produce una apertura al espacio cultural por la apropiación del lenguaje, que permitirá nombrar imágenes y los afectos. Aquellas vivencias representadas por los espacios anteriores, tendrán que ser interpretadas por el Yo, instancia que origina con este espacio.

Por último, aquello que mencionamos como “información”, no podrá sino ser “información libidinal”, signo de una experiencia placentera, pues como condición de representabilidad de una vivencia es que esta esté marcada por el placer. “... Si no experimenta placer [la madre], si no hay circulación de una experiencia de placer común por la vía del cuerpo, la psique del infans no recibirá “el alimento” placer que *necesita*, en una forma apta para asimilarlo o metabolizarlo” (Aulagnier, 1991 [1986] en p. 160) Este índice libidinal dará estatuto de objeto psíquico a lo recibido por la psique en su encuentro con los otros.

## **b. Cuerpo y anticipación**

El cuerpo y sus manifestaciones convocan una respuesta en el otro. El bebé se inquieta, llora, la madre se ocupa de esta manifestación (o no). Lo alimenta, lo acuna, le habla, le canta. Ejerce cierta *anticipación* a lo que el niño podrá conocer de aquello que ella dice y hace.

La escena del primer encuentro boca-pecho, nos muestra de un modo material el ejercicio de la anticipación pues en esta escena, *la oferta precede a la demanda, el pecho es dado antes de que la boca sepa que lo espera* (Aulagnier, 1994 [1986]) De este encuentro, habrá que destacar dos asuntos, que este acto es testimonio de un deseo de vida para el otro, y que este ofrecimiento se acompaña, en su forma y temporalidad, con las *formas culturales*, que constituyen la conducta de lactancia, la que dependerá del deseo materno frente al recién nacido y de lo que el discurso cultural propone como modelo adecuado de la función materna. “En el momento en que la boca encuentra el pecho, encuentra y traga un primero sorbo del mundo... Afecto, sentido, cultura, están copresentes y son responsables del gusto de estas primeras moléculas de leche que toma el infans: el aporte alimenticio se acompaña siempre con la absorción de un alimento psíquico que la madre interpretará como absorción de una oferta de sentido” (Castoriadis-Aulagnier, 1975, p.38)

La anticipación de la madre, presente en este desfasaje en el encuentro boca-pecho, es aún más evidente en el registro del sentido, es decir, del discurso lleno de significaciones que la madre dirige hacia el niño. El infante es ubicado en el lugar de destinatario del discurso que la madre -en su lugar de Yo hablante- dirige sobre él, mientras éste carece todavía de la posibilidad de apropiarse de la significación de estos enunciados (Aulagnier, 1977), pero –afirmemos- que le son innegablemente necesarios de oír. Pues el placer de oír es la primera investidura del lenguaje (p.95)

Esta función del discurso materno, Aulagnier lo denominará *portavoz*, “...desde su llegada al mundo el *infans*, a través de su voz, es llevado por un discurso que, en forma sucesiva, comenta, predice, acuna el conjunto de manifestaciones...” (p.140)

Y además "... portavoz también, en el sentido de delegado, de representante de un orden exterior cuyas leyes y exigencias, ese discurso enuncia" (Castoriadis-Alagnier, 1977, p. 113) El discurso materno, entonces, de ningún modo tiene el carácter de aleatorio sino que es testimonio de la sujeción del yo al sistema de parentesco, a la estructura lingüística, y a las consecuencias de los afectos que intervienen en el inconsciente en este discurso. La psique de la madre corresponde a una psique que ya ha historizado anticipado lo que se juega en estos encuentros –ha pasado por la represión-. "...Decodifica los primeros signos de vida a través del filtro de su propia historia escribiendo así los primeros párrafos de lo que pasará a ser la historia que se contará el propio niño sobre el infans que fue" (Aulagnier, 1991, p. 140)

Esta anticipación será llamada *violencia primaria*: "acción mediante la cual se le impone a la psique de otro una elección, un pensamiento o una acción motivados en el deseo del que lo impone, pero que se apoyan en un objeto que corresponde para el otro a la categoría de lo necesario...el propósito de la violencia se asegura de su victoria...que es convertir a la realización del deseo del que la ejerce en el objeto demandado por el que la sufre" (Aulagnier, 1977 p.36) Aun cuando el infante no pueda apropiarse de esas significaciones, lo que las acompaña, ruidos, olores, sonidos, mirada se configuran en un "algo más" que el infante luego demandará. Como señala Ulriksen (2005) la madre le habla a su bebé, tiene cosas para decirle. Cuando el niño se queja, llora, reclama, la madre le da de beber, de comer, respondiendo así a la frustración con un objeto que lo satisface. Pero cuando el niño se dirige a la madre no sólo le comunica una necesidad; le pide una mirada, una palabra, una recepción atenta. El llamado no corresponde meramente a una necesidad, sino a la demanda de atención. "El orden que trae la palabra es el no ser un objeto de necesidad" (p11)

Esta violencia ofrece al sujeto un *don* sin el cual no podría convertirse en sujeto pues desde un inicio aquello indecible, impensable propio del primer proceso originario es transformado por la madre en significación, tanto de amor como de demanda, de agresión, de rechazo, accesible y compartida por el conjunto. Y es aquí cuando damos cuenta del papel de *prótesis de la psique* de la madre.

Las anticipaciones, como hemos señalado, parten desde mucho antes que el niño nazca, el contrato narcisista (Castoriadis Aulagnier, 1977) es un concepto que busca pensar en lo que se juega en esa anticipación. Cuando el cuerpo ya ha nacido, la anticipación no sólo se impone por medio del discurso, sino también se ofrece –como de algún modo hemos señalado- a partir de la mirada. Winnicott (1986 [1967]) plantearía el lugar de la mirada, que sostiene y que brinda al bebé una imagen de complitud, al ser una mirada colmada y que anuncia que allí está el bebé. “El precursor del espejo es el rostro de la madre” (Winnicott, 1984 [1967] p. 147), y de esta relación depende, en gran medida, la supervivencia psíquica del niño, el modo de tramitar las primeras angustias.

La manipulación de su cuerpo real, al mirarlo, tocarlo; por otra parte Winnicott planteará la importancia de poder sobrevivir a los ataques y usos que el bebé haga de la madre. Guerra (2010a p.1) dirá “En el escenario del rostro y de la mirada materna desfilan los afectos cual personajes desconocidos del teatro interno del bebé” p.12

Esta actividad será fundamental para inscribir la vivencia del propio cuerpo. Dejemos señalado aquí lo siguiente, “...El articulador entre el psiquismo y el soma, aquello que permite pensar el por qué de las transformaciones que sufre el cuerpo es el *afecto* (Janin, 2011).

### **c. Cuerpo, afecto, lenguaje**

Aulagnier (1991 [1986]) recordando a Freud, plantea que así como en el sueño, no es posible analizar el contenido latente sin partir por el contenido manifiesto, lo que se hace visible en el cuerpo en los registros de la emoción y del sufrimiento somático tiene un papel en la constitución de ese “cuerpo latente” que es su doble psíquico. En términos generales, los signos corporales se ofrecen a la mirada, conmoviendo a quienes son testigos de ellos y desencadenando una misma modificación en su propio soma, aun cuando no sea su causa directa. El sufrimiento puede informar al sujeto o al otro de que “algo” ha venido a modificar el estado de su cuerpo haciendo apelación al poder de quien parece supuestamente capaz de modificar la realidad somática y el medio que rodea al sufriente (Aulagnier, 1991 [1986])

El sufrimiento en general, pero más particularmente el del niño, rara vez deja indiferente la mirada de los otros. En la mayoría despierta el recuerdo de la fragilidad, de la



dependencia, de la necesidad de ayuda, rasgos que forman parte de la representación que el adulto conserva dentro de sí del niño que fue (1991, p. 132) Esta empatía –que implicará una respuesta- explica por qué el sufrimiento vivido por el cuerpo del niño le permite operar ese trabajo psíquico que transformará un accidente, una dura prueba, en ese acontecimiento singular que se instalará en una historia, igualmente singular que él, que se construye acerca de su cuerpo y de psique.

Como señala, Janin (2011 p.11) “El cuerpo de los niños que se accidenta, que se golpean contra el mundo, se engarza con la pulsión de dominio y la motricidad y, sobre todo, con un movimiento que convoca a otro, que demanda la construcción de un yo-piel que unifique y proteja. Los moretones, los raspones, las cicatrices, son evidencias de esa búsqueda de una envoltura. Son marcas en el cuerpo” En este sentido, esa manifestación requiere de una respuesta, y más tarde, de un relato que la madre haga de la prueba sufrida por el cuerpo, la que ejercerá una influencia decisiva en la relación que el sujeto va a mantener con ese “mal” que su cuerpo podrá padecer en lo sucesivo.

Las primeras manifestaciones de la vida psíquica y somática del infans le pondrán al descubierto a la madre el poder de emoción y modificación sobre su propia psique, las emociones producidas en la madre modificarán el medio al que el infans reacciona y, con ellos, sus efectos sobre su vida psicosomática (Aulagnier, 1991) Este componente somático de la emoción materna se transmite de cuerpo a cuerpo, el contacto con un cuerpo emocionado toca al nuestro, “una mano que nos toca sin placer no provoca la misma sensación que una mano que siente placer al tocarnos”<sup>39</sup> p. 152

Antes de que la mirada se encuentre con otro (con una madre), la psique se encuentra y se refleja en los signos de vida que emite su propio cuerpo. Aulagnier (1991) dirá “una experiencia de nuestro cuerpo ocupa el lugar que después ocupará la madre: al yo anticipado le hace pareja una “madre anticipada” por una experiencia del cuerpo” (p.141) De este modo, la “primera oreja psíquica” capta aquellas variaciones de su propio estado, de su propia vivencia, la sucesión de una experiencia de placer y de una experiencia de sufrimiento. Si el placer y sufrimiento faltan no tendrá existencia psíquica, sólo existirá reacción fisiológica.

---

<sup>39</sup> Cuestión fundamental, recordemos, para que sea posible la representabilidad en un primer momento.

La escritura de lo originario, no conoce del mundo más que sus efectos sobre el soma, no puede dar forma más que a la corporización figurativa propuesta por el pictograma<sup>40</sup> Frente a un ámbito sordo a las expresiones de su sufrimiento psíquico el niño intentará, a menudo conseguir, servirse de un sufrimiento de fuente somática para obtener una respuesta, corriendo el riesgo de la decepción pues es raro que una madre sorda al sufrimiento psíquico sepa oír lo que el niño demanda a través de su cuerpo. Lo que la mirada materna ve está marcado por un conjunto de factores que organizarán su manera de vivir su investidura respecto del niño, estos factores se hallan en su relación con el padre del niño, por su propia historia infantil, por las consecuencias de su actividad de represión y sublimación, por el estado de su propio cuerpo. (Aulagnier, 1991 [1986])

Janin (2011) plantea que en una historia de vivencias no tramitadas, el afecto, como forma más elemental del registro pulsional, se “presenta” como estado somático sin representación psíquica, siendo muestra de cómo lo traumático, lo no elaborado, aquello que tiene dificultades para expresarse psíquicamente puede devenir estado somático. Cuando el metabolizador externo falla, el niño “se atraganta con sus propias pulsiones, siendo frecuentemente el tacho de basura de los desbordes emocionales de los adultos” (p. 19)

Por exceso o por ausencia, el niño queda sujeto a una pura cantidad no cualificada, el otro lo deja librado a su propio funcionamiento pulsional en un estado de cerramiento sobre sí mismo cuando: funciona intrusivamente arrasando con la barrera anti estímulo ó cuando se retrae y no hay nadie a quien dirigirse. “Cuando no hay metabolizador externo, las pulsiones en vez de ser buscadoras de objetos, quedan entrampadas, intoxicando al organismo. Falla el intercambio con el resto del mundo. Son investidos privilegiadamente los órganos internos, las sensaciones sinestésicas, etc., en desmedro de la constitución de zonas erógenas” (Janin, 2011 p. 21)

---

<sup>40</sup> Para Aulagnier el mundo autista tendrá lugar en este proceso que no ha podido dar signo de relación (proceso primario), donde el objeto no es más que “la sensación de dureza característica de esa cosita de madera o hierro que la mano tritura y manipula con gestos estereotipados...” (p. 147 )

En definitiva alguien tiene que vivir el cuerpo del niño como aquello que no es puro cuerpo... Y alguien tiene que nombrar lo que se siente para ir transformando el afecto en sentimiento, para lo que es necesario suponer que hay alguien que siente, un sujeto de placer y del dolor y del miedo y la tristeza. Así, Janin (2011) plantea que así como planteó Bion sobre el requerimiento de la función de reverie de la madre para poder construir un aparato para pensar los pensamientos, el bebé necesita una madre que pueda poder construir un aparato para sentir los sentimientos "(p. 25)

Sobre esta designación del afecto, Aulagnier hablará del redoblamiento de la violencia que implica el lenguaje fundamental, constituido por dos tipos de designaciones: 1.- designar el afecto, por este acto de enunciación se transforma en sentimiento 2.- términos que designan los elementos del sistema de parentesco para una cultura dada. El redoblamiento de la violencia, en el caso de la designación del afecto, tiene que ver con la imposición de tener que hablar bajo una ley que identifica vivencia y afectos. Es decir, a la pregunta ¿cómo es posible dar identificación entre una vivencia y una palabra?, la respuesta sería entonces, bajo el orden de una ley. No es asunto de la voz, aunque la carga libidinal sea necesaria, sino que es algo autónomo, ejercida por la institución lingüística. La transformación del afecto en sentimiento se convierte en un corte radical entre el registro pictográfico y el registro de puesta en sentido (Castoriadis-Aulagnier, 1975)

El acto de la designación del afecto que transformará el afecto en sentimiento, es una tarea que incumbe al Yo y que retraduce la cualidad afectiva en términos del lenguaje. Designación que es una interpretación pues liga una vivencia incognoscible a un acto de lenguaje. El significante nombrará al afecto en términos de lo que el discurso cultural identifica como tal, así el sentimiento implicaría una adecuación necesaria a los códigos intersubjetivos y culturales compartidos.

El sentimiento corresponderá, entonces, al estado afectivo del que el Yo puede tomar conocimiento. Pensar en la simbolización, en la metaforización del cuerpo primero por parte del otro, implica la necesidad de pensar la coexistencia de códigos diferentes, abriendo lugar a lo corporal, la acción, la gestualidad, y lo verbal. (Janin, 2011)

#### 4.- Trabajos del Yo: identificación y puesta en historia

##### a. El yo

Si algo habría que situar en primer lugar sobre aquello que llamamos Yo, es que no se constituye como una mónada sino en el espacio de relación con los otros. En un texto de 1921 dedicado a pensar el fenómeno de las masas y la grupalidad, Freud daba cuenta de la identificación, proceso mediante el cual el yo se constituiría, reafirmando el lugar fundamental del lazo con el otro, para aquello. En términos generales, "...Sólo se discierne que la identificación aspira a configurar el yo propio a semejanza del otro tomado como modelo" (Freud, 1921 p.100)

Freud irá más allá y nos señalará que el yo se constituye sobre el modelo de la melancolía. Es decir, que cuando aceptamos la renuncia de esos primeros objetos amados, sustituimos su investidura por la identificación con ellos. "El carácter del yo es una sedimentación de las investiduras de objeto resignadas, contiene la historia de estas elecciones de objeto" (Freud, 1923, p.31)

De este modo el yo incorpora rasgos y cualidades de los objetos. La identificación se plantea como el medio más general al cual recurre la economía libidinal para conservar aquello que el principio de realidad ha obligado a abandonar. El reemplazo de una elección libidinal por un investimento yoico le permite al yo imponerse como objeto de relevo que compensa la pérdida. (Hornstein, 1991)

En la obra de Piera Aulagnier, el discurso de los otros tiene función identificante. El Yo se apropia del antes de su existencia gracias a la mirada y al discurso que la madre le ofrece. En un primer momento, el yo es un simple "repitiente" del discurso de la madre; a ella le deja la tarea de formular sus "anhelos identificatorios" concernientes al futuro. En un segundo tiempo, esta acción "anticipatoria" es investida por el niño, para ser él mismo dueño de sus propios "anhelos identificatorios", que no tienen que estar ligados

exclusivamente a un retorno de lo pasado. Por el contrario, es necesario que invista su propio cambio, su propia alteración (Rother, 1991)

En el proceso originario y en el proceso primario, las producciones correspondían al pictograma y a la fantasía, respectivamente. En el proceso secundario la producción es aquello decible por este agente llamado Yo. El niño podrá nombrar imágenes y afectos, y en este ejercicio la constitución del yo tiene que ver con el la apropiación de representaciones identificatorias que sobre él formularon los objetos investidos, y reconocerse mediante cierto número de enunciados identificatorios” (Hornstein, 1991, p.63)

El Yo, agente de este proceso identificatorio, puede ser caracterizado desde esta perspectiva como “...este compromiso que nos permite reconocernos como elemento de un conjunto y como ser singular, como efecto de una historia que nos precedió mucho antes y como autores de aquella que cuenta nuestra vida” (Aulagnier 1991 [1984] p.225),

El proceso identificatorio tiene como condición y como meta asegurar al yo un saber sobre el yo futuro y sobre el futuro del yo. El yo tiene que plantearse dando sentido su pasado y porvenir, eligiendo un proyecto identificatorio, es decir, “la autoconstrucción continua del yo por el yo, necesaria para que esta instancia pueda proyectarse en un movimiento temporal, proyección de la que depende la propia existencia del yo” (Castoriadis-Aulagnier, 1977 p.167), y una interpretación de su historia re elaborada sin cesar. La historización depende del proceso identificatorio.

## **b. Fondo de memoria y aprendiz de historiador**

Para Aulagnier (1991 [1989]) plantea que en los primeros tiempos de la infancia, aquellas representaciones pictográficas y fantasmáticas constituirían un fondo representacional que formaría parte de un memorizable afectivo. Se constituye por inscripciones ligadas a lo originario y lo primario, eco de placeres y sufrimientos pasados que persisten como *fondo sensorial* sobre el cual toda palabra fuente de emoción se apoya.

Según Rother (1991) esta memoria se integraría al discurso pasando inadvertida tanto para el que habla como para el que escucha. No puede volverse pensable para el yo, ni responde a lo que puede reprimirse; por el contrario, es integrante de su tiempo presente y reorganizado permanentemente. “Representa lo siempre presente y actuante de nuestra

infancia, la sintaxis a la cual acude el yo cada vez que debe pensar su deseo” (p. 256-257) Sintaxis, aquí, porque acude sin pensarlo conscientemente tal como se recurre al código lingüístico cuando hablamos nuestra lengua materna.

El trabajo del yo es poner en memoria y poner en historia, y permitir que el tiempo pasado, definitivamente perdido, pueda continuar existiendo en y por esta autobiografía, obra de un Yo que sólo puede ser y devenir prosiguiéndola del principio al fin de su existencia. Para este trabajo, será necesario un número mínimo de anclajes estables de los cuales nuestra memoria nos garantice la permanencia y la fiabilidad, condición para que el sujeto adquiera y guarde la certeza de que es el autor de su historia, y que las modificaciones que vendrán no pondrán en peligro esa parte permanente singular que deberá transmitirse de capítulo en capítulo, para hacer coherente y con sentido este relato que se escribe.(Aulagnier, 1991 [1989] )

Este anclaje habrá de encontrarse en el tiempo de la infancia. Será gracias a ese fondo de memoria, que podrá tejerse esa tela de fondo de la composición biográfica. Tejido que permitirá asegurarle que aquello modificable de sí mismo, de su deseo, de sus elecciones no transformen con ello al que deviene, convirtiéndolo en un extraño. Es decir, ese fondo de memoria hará posible la “mismidad” que persistirá en el Yo condenado al movimiento (Aulagnier, 1991 [1989])

Este fondo de memoria, como fuente viviente de la serie de encuentros que marcarán la vida del sujeto, bastará para satisfacer dos exigencias indispensables para el funcionamiento del Yo.

a) Garantizarle en el registro de las identificaciones esos puntos de certidumbre que asignan al sujeto un lugar en el sistema de parentesco y en el orden genealógico, y por consiguiente temporal, inalienable y al amparo de todo cuestionamiento futuro sin importar los sucesos, los encuentros y los conflictos que hallará.

b) Asegurarle la disposición de un capital fantasmático que no debe formar parte de ninguna “reserva” y al que debe poder recurrir porque es el único que puede aportar la *palabra apta al afecto*. Esto refiere a las palabras con las que el sujeto comunica y se autocomunica los sentimientos que experimenta su amor, su odio, su sufrimiento, su alegría

Así como lo hace un historiador "...El yo sustituye el tiempo pasado por un relato" (Hornstein,1991, p.65). El yo construye una versión histórica de sus orígenes, de su propio pasado enunciado y anticipado por los otros primordiales, inaugurando un saber - acerca de esa realidad vivida- por la vía de la representación-palabra (Aulagnier, 1991 [1986]). El trabajo historizante del yo de la siguiente manera: Es una necesidad de su funcionamiento situarse y anclar en una historia que sustituye un tiempo vivido-perdido por la versión que el sujeto se procura merced a su reconstrucción de las causas que lo hicieron ser, que dan razón de su presente y hacen pensable e investible un eventual futuro (Aulagnier, 1984 p.15).

Para Piera Aulagnier, en este trabajo de construcción, toma un lugar la verdad material, aquello que ocurrió. Como señala Hornstein (1991), no se trata de oponer realidad objetiva a representación fantasmática, sino de "encontrar relaciones entre *circunstancias reales* responsables de experiencias significativas en la historia de un sujeto y *circunstancias fantasmáticas* que acompañan su representación mediante la realidad psíquica y por ella. Entre ambas se interponen las *circunstancias interpretadas* producto del yo que como todo historiador, quiere dilucidar las causas y los efectos de las batallas ganadas y perdidas. Esta es una versión selectiva y censurada pero que no puede obviar el impacto de ciertos acontecimientos..." (p. 25-26)

Para que se pueda producir una recomposición de la memoria, aquellas vivencias del tiempo originario y de lo primario requerirán unirse a experiencias ulteriores, siendo estas últimas las memorizadas, siendo testimonio de que una vivencia anterior ligada a ellas dio el poder emocional que detenta el recuerdo aparecido en la superficie.

Para Aulagnier (1991 [1989]) el sujeto en constitución no es más que un "aprendiz de historiador" hasta que puede tomar el relevo de la construcción de su propia autobiografía: "He desarrollado largamente la función que va a tener el discurso de la madre, que puede proveer al Yo la historia de ese bebé que ha precedido a su propio advenimiento sobre la escena psíquica" (p. 455). Se tratará así de un "préstamo obligado", necesario para que el Yo logre conquistar su autonomía, a condición de haber sido previamente "...reconocido como el coautor indispensable de la historia que se escribe" (p.455).

En esta perspectiva, el Yo constituirá un "...vestigio de un momento relacional" (Ibíd., p. 466), que sólo podrá ser pensado en su situación en parámetros relacionales: "Las imágenes que el yo construye de sí mismo tienen siempre como referencia su propia imagen, pero también las que le brindan los otros. El yo debe articular esas dos referencias: su reconocimiento y el reconocimiento de él mismo por parte de la mirada de los otros" (Hornstein y cols., 1991, p. 73) Y por cierto, un "aprendiz de historiador" que necesita de esas referencias y emblemas provenientes del registro socio-cultural para historizarse (Soza, 2012)

### **c. Coautoría**

En 1917, en "Un recuerdo de infancia en *Poesía y Verdad*", Freud parte citando un fragmento de este texto de Goethe "Cuando queremos recordar lo que nos sucedió en la época más temprana de la niñez, hartas veces damos en confundir lo que hemos escuchado decir a otros con lo que efectivamente poseemos como experiencia propia, habiéndolo contemplado nosotros mismos" (Freud, 1917 p.141) Pues, "no conservamos en la memoria sino unos *jirones*<sup>41</sup> incomprensibles (Freud, 1905, p.158)

El discurso de la madre puede proveer al Yo de la historia de ese bebé que ha precedido a su propio advenimiento sobre la escena psíquica. Si esta versión es "lo suficientemente sensata", dirá Aulagnier (1991 [1989]), el niño podrá aceptar que para la escritura de ese primer capítulo permanece dependiente de la memoria materna. Pero, una vez asumido ese préstamo obligado, será necesario que el Yo advenga ese "aprendiz de historiador" que antes de conquistar su autonomía, deberá ser reconocido como el coautor indispensable de la historia que se escribe.

Ese tiempo pasado que será historizado, construido por el sujeto, requiere de una *doble investidura*. La puesta en memoria de aquel pasado debería operarse igualmente en los padres. Puesta en memoria no sólo de algunas experiencias significativas que marcaron la relación, sino del sentido que se dará retrospectivamente a la persistencia de esos recuerdos. Esta puesta en sentido compartida podrá confirmar recíprocamente su legitimidad.

---

<sup>41</sup> El destacado es propio



Aulagnier (1991 [1989]) señalará que si las teorías sexuales infantiles son las construcciones autónomas del Yo junto a la novela familiar, es esta otra historia que él escribe en colaboración sobre y durante su infancia, pues corresponde a una historia, remarquemoslo, relacional de la que aprende bien pronto que sólo puede escribirse en colaboración con otro autor. Requiere entonces, que ese otro no le arrebatase de la confianza que puede tener en su memoria, en sus testimonios sensoriales, de las interpretaciones que se ha dado de la emoción que acompañó ciertos sucesos significativos. Su memoria requerirá estar asegurada de encontrar *complemento* en la memoria del otro.

Tiene sentido entonces, plantear que La memoria individual, nunca será suficiente para construir una memoria biográfica o más bien para construir una historia biográfica con sentido ligada al Otro (Marchant, 2010)

## 5. Otros testigos de la infancia: los objetos

*Una casa viene al mundo, no cuando la acaban de edificar  
sino cuando empiezan a habitarla...*

César Vallejo, Poemas humanos.

Este apartado se distancia de los anteriores pues en aquellos el marco de trabajo de Piera Aulagnier ha servido para pensar el trabajo psíquico gracias a cierto modelo planteado por la autora. Lo que continua tiene que ver principalmente con observaciones sobre el lugar de los objetos en la cotidianidad infantil, gracias a ciertas reflexiones llevadas a cabo por el psicoanalista uruguayo Víctor Guerra.

### a. A modo de entrada

Seguramente al pensar en la infancia, y en particular, en sus objetos, la palabra “juguete” sea la primera en aparecernos. Walter Benjamin (1989 en Guerrero, 2011) reflexiona en torno a los juguetes -reflexión dentro del campo de la historia y la estética, que puede servir para entrar a este tema- al mostrar cómo mientras los adultos expresan la infancia a través de los juguetes de escala industrial que marcan la orientación de los juegos infantiles hacia su moldeamiento para la vida adulta, los niños parecen manifestar más bien una especial afición por jugar con cualquier cosa a la mano, con los “desechos de la modernidad” : hilachas de ropa, trapos, plásticos; es decir, un objeto que pudiera satisfacer la curiosidad. Y es que los objetos de infancia, como propone Wood (2009 en Guerrero, 2011) pueden ser pensados y articulados como una tecnología de la memoria, no sólo los juguetes sino aquellos residuos que conforman una narrativa personal de un particular tiempo y espacio, y de las ritualizadas experiencias de la infancia. Es así como estos objetos proporcionan también la conformación de una memoria colectiva y un significado de la infancia, sin embargo, ésta, aun cuando tenga puntos en común con otras, cada una guarda relación con tiempos, espacios, y objetos concretos, y además, “siempre mantiene una porción de ella que es refractaria a toda teorización, a toda homogeneización, a cualquier ortopedia o disciplinamiento social” (Guerrero, 2011, p. 5)

## **b. Los objetos en la infancia**

El lugar de los objetos aquí planteado, tiene que ver con pensar aquello que señala Medeiros (2012) en relación a la pregunta de Winnicott sobre el cómo el niño alcanza el campo del otro humano, y no puede alcanzarse sin la intervención del adulto que lo sostiene. Donde la primera tarea del bebé será crear, con la ayuda del otro, un campo subjetivo.

Sobre cómo el niño alcanza el campo del otro humano, es posible detenerse en una escena quizás tan cotidiana, pero llena de significación. Frente al encuentro con el adulto, el niño busca entregar este objeto a otro –normalmente un adulto- si el adulto lo recibe, éste se queda mirando lo que hace con el objeto y atiende a lo que dice del mismo, luego, espera recibirlo nuevamente para seguir jugando con él. Esta actividad puede repetirse numerosas veces (Aliste, F; Marchant, M; Morales, M, 2008 en Marchant, 2010) Cuando le decimos, por ejemplo, ¡Qué linda tu muñeca! O ¡Qué bonito está tu auto!, como señalan los autores “le es devuelto, por así decir, otro objeto al niño, un objeto recubierto de las palabras que él no disponía y que le dan un sentido que tenía previamente” (p. 63)

Mencionábamos en capítulos anteriores, por ejemplo el momento del encuentro pecho-boca, donde ocurre el ofrecimiento de leche, pero algo más podíamos situar en ese ofrecimiento. En este sentido podríamos plantear que se ha prestado mucha atención en el desarrollo del niño sobre el hecho de que lo que lo impulsa a relacionarse con la madre es la carencia de alguna necesidad, ya sea nutricia o de protección, y se ha prestado poco interés en explicar los actos desinteresados, pero igualmente subjetivantes de la relación entre la madre y un niño (Aliste y col. 2008 en Marchant, 2010) La madre dona primero a través de la leche, luego a través de sus caricias, el arrullo de su voz y la reciprocidad de la mirada.

Siguiendo los planteamientos de Mauss, y su Ensayo sobre los dones, Aliste y col. (2008 en Marchant, 2010) plantean que la experiencia del don da lugar a la reflexión sobre una ética de la responsabilidad a partir de la idea de una ley de intercambio. La ley de intercambio a partir del don permite pensar la relación y el vínculo entre niño y adulto en

donde lo que se dona, cuando se da y se recibe, es un trozo de subjetividad, y este ejercicio da lugar al vínculo.

El otro está siempre desde el comienzo. La estructuración humana se da siempre que exista el otro hablante. Pero no alcanza con esto. Las condiciones de la subjetivación, están en el campo del otro: el otro que recibe al infans, lo introduce en el lenguaje y luego lo suelta, lo separa, completando el bucle de la operación de simbolización, eminente mente humana. Como señala Ulriksen (2005) la palabra, el lenguaje, es una adquisición, un logro de un trabajo psíquico complejo, que lleva a a instauración de la función simbólica, es decir a la pérdida, la muerte de la cosa. La palabra toma el lugar de una pérdida, de una distancia, de una renuncia al objeto: la simbolización. Este tema ha sido bastante tratado, pero aquí sólo estableceremos algunas reflexiones en relación al trabajo de Guerra.

En un primer tiempo es la postura, la mirada, la madre el objeto que aparece y desaparece “en esta dialéctica de ausencia y presencia que surge la palabra, que re-presenta al objeto ausente, y festeja su reaparición”, es decir, aquello que no está ahí puede volver. Con el tiempo, la madre distribuirá los objetos respondiendo a las demandas, “la madre puede ser simbólica porque distribuye objetos simbólicos de los que el niño se apropia... puede ausentarse porque el niño puede colocar en su lugar la palabra y el juego como formas de simbolización” (p.349)

Puede ocurrir, que la madre quede atrapada en el intercambio de objetos, objetos de necesidad, pasando a formar parte, la madre, de los objetos no simbolizables. El niño no puede sustituir entonces la ausencia de la madre por una palabra sino que la necesita a ella en tanto objeto real.

Guerra (2011) plantea que la simbolización, proceso fundamental desde el psicoanálisis para pensar la constitución psíquica y el trabajo clínico, está asociada a encontrar un continente seguro, permanente, controlable por el niño pequeño, y que los objetos cotidianos toman un lugar fundamental.<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> Si bien, este señalamiento podría aparentar similitud con aquella “técnica” mencionada por los lineamientos de SENAME (2011C) vistos en el capítulo anterior, veremos que lo que marca la distinción al pensar este objeto es dar cuenta de la marca de otro dejada en él.

La madre-objeto puede reconquistar su autonomía, su subjetividad, a través del "regalo" del desarrollo del niño. El uso por el niño de un espacio transicional, de ilusión, donde otros objetos como el juguete, el peluche, están disponibles para ser manipulados en el lugar de la madre, en tanto objeto transicional, constituye un procedimiento de auxilio para transitar el camino de pasaje de la fusión a la separación. (Ulriksen, 2005) Recordemos aquí que para Winnicott era necesario pensar una zona intermedia de *experiencia* a la cual contribuyen la realidad interior y la exterior. Se trata de una zona que no es objeto de desafío alguno, porque no se le presentan exigencias, salvo "la de que esta sea *lugar de descanso* para un individuo dedicado a la perpetua tarea humana de mantener separadas y a la vez interrelacionadas la realidad interna y la exterior". (Winnicott, 1953 p.19)

Guerra (2011) tras observaciones de bebés y niños pequeños junto a un adulto, atiende al lugar de los objetos, y a la *atención conjunta*. Freud (1911, p. 225) señalaba "Al aumentar la importancia de la realidad exterior cobró relieve también la de los órganos sensoriales dirigidos a ese mundo exterior y de la conciencia acoplada a ellos, que además de las cualidades de placer y displacer (las únicas que le interesaban hasta entonces) aprendió a capturar las cualidades sensoriales. Se instituyó una función particular, la atención, que iría a explorar periódicamente el mundo exterior a fin de que sus datos ya fueran consabidos antes que se instalase una necesidad interior inaplazable..." Para Guerra (2011, p.6) Este "salir al paso" de modo claro la sensación de un movimiento, en tanto que el bebe en los primeros meses de vida no puede desplazarse en forma autónoma, podríamos decir que la "atención sería las piernas de su psiquismo", ya que el bebe viaja, se desplaza por el espacio atendiendo los objetos.

El bebé requerirá que quien esté con él atienda lo que él atiende, y en este gesto es posible hablar de una *atención conjunta*, de la que sería importante distinguir dos tipos: una de tipo operatoria, y otra que el autor llamará *transicional*.

La distinción se refiere a que en aquella "transicional" la madre introduce en tal momento el uso de *narratividad*, abriendo en la escena una pequeña historia en relación al objeto, presentando el objeto de manera lúdica, narrativa, y rítmica, atendiendo y captando los puntos de interés para el infante, forma, color, sonido (Guerra, 2010, 2011) Infiltrándose entonces algo de *lo fantasmático, del psiquismo materno*. De este modo, emergería cierta capacidad del bebe de jugar con el objeto. Habrá que mantener presente, que cuando

pensamos en este encuentro entre niño y adulto, hablamos de un encuentro ligado a la vida pulsional, de un sujeto animado de pulsiones y de una vida psíquica inconsciente con otro sujeto que presenta las mismas condiciones.

Aquel objeto que queda marcado de aquel modo, será llamado *objeto tutor*. Autores han nombrado ciertos objetos en la infancia<sup>43</sup>, conviene aquí referirnos aquí a la distinción respecto al objeto transicional que Winnicott planteara en 1953, “puede surgir algo, o algún fenómeno -quizás un puñado de lana o la punta de un edredón, o una palabra o melodía, o una modalidad-, que llega a adquirir una importancia vital para el bebé en el momento de disponerse a dormir, y que es una defensa contra la ansiedad...Puede que el niño haya encontrado algún objeto blando, o de otra clase, y lo use, y entonces se convierte en lo que yo llamo *objeto transicional*” (Winnicott, 1953, p. 20-21). En la cita anterior se nos plantea que una de sus cualidades es que es descubierto por el bebé, su función tiene que ver con sostener momentos de angustia ya que sirve para tolerar la angustia de separación. Por otro lado, destacará la materialidad de este objeto, en general tiene una cualidad sensorial ya que evoca en algo el contacto con la piel de la madre (telita u animal de felpa). Tiene un carácter único, Winnicott no describe la situación de pluralidad en el objeto transicional. Es elegido por el bebe, es único y se aferra a él ante la angustia (Guerra, 2011)

Guerra (2011) dará cuenta de escenas donde el objeto, al que aquí llamamos junto al autor como “tutor”, no lo elige el bebe, sino que le fue presentado por la madre, inaugurando un encuentro lúdico a partir de la atención conjunta. Este objeto puede ser variable, y permite tolerar la discontinuidad de la ausencia de la madre porque mantiene una continuidad con el objeto que representó un encuentro placentero con ella. Será llamado objeto tutor, cuyas características establecidas:

Aparece desde los 5-9 meses.

-Tiene que ver con el dominio manual (pulsión de dominio).

- Es modificable y plural (pueden ser varios)

-Está en estrecha relación con la atención conjunta.

-Sostiene la atención como función de investidura, exploración del ambiente (Freud) y separación de la madre.

---

<sup>43</sup> Guerra menciona al “objeto prelúdico” (P.Gutton, 2000) , el “objeto autista” (F.Tustin 1990), el “objeto fetiche” (D.Winnicott,1971), el “objeto precursor”(R. Gaddini, 1980

- Es parte de la “presentación del espacio” que hace la madre.
- El bebe se entretiene con objetos, juguetes u objetos del ambiente en el cual puede desplegar parte de lo vivido con la madre. De esta manera es el ambiente poblado de estos objetos quienes “sostienen” la continuidad del bebe en ausencia de la madre.
- Son previos y diferentes al O.T., ya que son variables y no elegidos por el bebe, sino “co-construidos” con la madre.

Quizás, el elemento de distinción con el objeto transicional, sea esta especie de “animación narrativa” por parte de la madre para con el objeto, “desplazando en él contenidos de intercambio humano” (Guerra, 2011, p.11) “Animación narrativa” implica una interrogación sobre el objeto. Iniciativas lúdicas que tienen la característica de la ritmicidad y del suspenso, la interrogación abierta a un enigma. Se le repite la misma pregunta y hay un suspenso narrativo con sorpresa en el acercamiento lúdico, que es un elemento fundamental en este proceso.

“Hablarle” al objeto inanimado es “animarlo” a través de historias, y donde la madre arma así una nueva historia en la relación con su bebe, con el objeto como testigo. Todo esto officaría como disparador de procesos de simbolización y desplazamiento de la vida psíquica en los objetos del ambiente, que posibilitarían una mayor “capacidad para estar a solas “y no solo en un bebe, sino en un sujeto adulto también” (Guerra, 2011p.12)

La capacidad de estar solo en presencia de la madre, la paradoja que nos plantea Winnicott. Ahí está la madre, pero ocupada –invistiendo- otros espacios.

## SEGUNDA PARTE: Asistir a una experiencia

### Capítulo III. Contexto del material a presentar

*¿Qué adulto puede captar  
y descifrar por completo la eternidad de un niño?...  
Para intentar hacer historia en esta profundidad  
y en ese origen esencial de la humanidad  
no es necesario ser 'absolutamente' científico.  
Historiador todo el día,  
académico con mayúscula.  
Más bien, se requiere posesionarse plenamente,  
integralmente, de la piel humana.  
Hacer historia de niños es,  
sobre todo,  
una cuestión de piel...*

Gabriel Salazar, Ser niño huacho en la historia de Chile

Esta segunda parte busca presentar una experiencia llevada a cabo durante septiembre de 2012 y septiembre del 2013, en el marco de la práctica profesional realizada en la Corporación Casa del Cerro ubicada en la comuna de Renca. En el segundo semestre del 2012, se nos invita a los practicantes, a realizar un trabajo de Acompañamiento terapéutico con un niño o niña, o lactante, al interior de una residencia de protección. Esto no configura una labor obligatoria de la práctica profesional, pues de aceptar, el compromiso es llevar a cabo este trabajo hasta que el niño o niña egrese del hogar, lo que significaría, meses, un año, o más de un año.

Asistimos a algunas sesiones donde se nos presenta algunos elementos históricos sobre la constitución de estas residencias, elementos para acercarnos a la situación de niños y niñas que han sido vulnerados en sus derechos, y la experiencia del equipo de trabajo en el ejercicio de pensar un modelo de intervención. A continuación el intento es situar el



Acompañamiento terapéutico, modelo llevado a cabo por un grupo de profesionales de la Corporación Casa del Cerro, modelo que toma elementos del método de observación de bebés de Esther Bick.

En el capítulo II de este trabajo fueron planteados algunos elementos para pensar el lugar del trabajo de memoria e historización en la constitución subjetiva. En este capítulo nuevamente situamos el trabajo de memoria e historización, pero esta vez se enfatizan elementos propios del contexto residencial a partir de las observaciones, experiencias y reflexiones que el equipo de la mencionado anteriormente.

### **1. El método de observación de bebés: disposición a un encuentro**

El año 2008, el equipo de psicólogos/as de Casa del Cerro inicia la experiencia de un modelo de intervención llamado acompañamiento terapéutico en un hogar en Quinta Normal. La decisión es producto, en parte, de otro trabajo realizado anteriormente, cuyos elementos son precisamente los que sostienen parte importante del acompañamiento terapéutico. Aquella otra experiencia era el *Método de observación de bebés* promovido por la psicoanalista inglesa Esther Bick.

Este método es llevado a cabo como parte del proceso de formación<sup>44</sup> de terapeutas, familiarizando al practicante con la experiencia emocional de los bebés, pudiendo entender la conducta no verbal del niño y sus juegos en una etapa en la que aún no acceden a la palabra hablada, o entender la conducta de aquellos niños que por el contrario, no juegan ni hablan. Se presenta como una oportunidad de observar el desarrollo del bebé desde el nacimiento o poco más, en el ambiente del hogar, y en su relación con la familia inmediata, pudiendo describir, el observador, por sí mismo, cómo se originan y se desarrollan dichas relaciones (Bick, 1964).

En términos concretos, consiste en la visita semanal de una hora aproximadamente a una familia con un recién nacido, la visita se lleva a cabo hasta cerca del segundo año de vida del niño. Para entrar en este espacio, se le comunicaba a la familia que el observador deseaba adquirir cierta experiencia directa con niños pequeños como parte de su

---

<sup>44</sup> En 1948 la observación de lactantes se incluía como curso para psicoterapeutas de niños en la Clínica de Tavistock. En 1960 Bick incluye esta experiencia práctica para los alumnos de primer año de formación del Instituto de Psicoanálisis de Londres.

formación. Por otra parte, luego de la visita, el observador debe tomar notas, lo más detalladamente posible evitando emitir juicios teóricos sobre lo que observó<sup>45</sup>, y con tal material, participar del trabajo de intercambio grupal bajo la modalidad de seminario teórico-práctico, sobre la experiencia de observación con aquellos que realizaban la misma actividad (Marchant, 2013)

El observador, por su propia experiencia de observación de las reacciones de la madre en las primeras semanas de vida del bebé, podrá aprender cuán doloroso es reconocer hasta qué punto un lactante está sin defensa, y se verá "...bombardeado a quemarropa por la experiencia emocional de otra persona, como lo es una madre para el estado emocional de un bebé..." (Harris, 1976 p.1) El método de observación de bebés se vuelve una instancia privilegiada pues se es testigo de aquello que sucede en los primeros años de vida. "Intimidad y desnudez", dice Harris. Se trata de la observación de la intimidad de una madre y de un bebé, experiencia emocional que requiere un *trabajo psíquico* por parte del observador, el que consiste más en pensar que en actuar. Lo que requiere cierta capacidad de espera por parte del observador, implicando entonces, una ética de trabajo.

Bick (1964) plantea que es importante que el observador sea recibido por la familia y ocupe un lugar en la escena para recibir el impacto emocional, pero no al punto de sentirse comprometido a desempeñar los papeles que se le atribuyan, dar consejos, y mucho menos aprobar o desaprobar, por ejemplo, pero tampoco impedir mostrarse útil en algunas labores, debe ser un *observador participante*, pues de mostrarse poco impactado puede generar desconfianza y rechazo por parte de quienes están en la escena. Martha Harris lo dice del siguiente modo "...Implica aprender a soportar la proyección de mucha angustia y guardarse toda precipitación para dar consejos o ayudar concretamente. Debemos, frenar nuestro celo terapéutico, pero siempre aportando una respuesta humana..." (1976, p.2)

De este modo, Bick (1964) señala que el observador debe ser capaz de dejar que los padres lo ubiquen en el lugar del "cuadro doméstico" que mejor les convenga, evitando una dependencia infantil de los padres sobre el observador demasiado grande. Como señala Marchant (2010) el método implicaba, en el acto de visita, reconocer que no hay maneras correctas o incorrectas de criar a un niño, sino que es algo no resuelto y por lo

---

<sup>45</sup> En no más de 12 horas luego de la observación.

tanto consiste en una disposición por conocer la forma en que cada cual responde a la pregunta de cómo criar un niño.

El método entonces, corresponde a un trabajo que está orientado a la formación de analistas más que a un método terapéutico destinado a patologías de la primera infancia. Y en este sentido, es importante destacar que el método busca que el *terapeuta aprenda de la experiencia*, cuestiones fundamentales. ¿Cuáles son estas cuestiones fundamentales? *Escuchar, observar, sentir, pensar*. Antes de saber hacer, aconsejar o educar. El método de observación de bebés implica entonces *una disposición* a un encuentro, que tendrá que ver con una disposición en el ejercicio terapéutico, que respeta las características de cada niño y su familia; la teoría, tiene su lugar en tanto un modo de pensar, pero halla su límite en el caso a caso. “Éticamente resulta relevante esta idea de dejarse enseñar y sorprender por el otro antes que intentar asimilarlo por medio de teorías que son estrechas para comprender la idiosincrasia del caso a caso” (p. 12) Así, podemos decir, que en lugar del saber que asimila, se trata de crear el espacio para una pregunta.

La experiencia observada es intensa, y requiere de un trabajo psíquico por parte del observador, la importancia de encontrar una posición entonces, en donde pueda ser tocado por la experiencia de la madre y su bebé, pero con la distancia suficiente para poder pensar; que procure introducir la menor distorsión en el medio, más que imponer en forma activa la propia personalidad. El trabajo realizado por el observador, implica que deberá autorizarse a resentir, pero también tendrá igualmente necesidad de reflexionar en sus sentimientos con el fin de evitar actuarlos. La premisa de no actuar, tiene que ver con no actuar en el sentido de *no hacer sin pensar*, considerando que lo que puede ser actuado es la propia angustia del observador. En esta línea, para dar cuenta del paso de este método al acompañamiento terapéutico, el equipo de profesionales tras la aplicación del método formula que éste es un proceder esencialmente activo, y que tiene más que ver con la idea de acompañamiento que con el concepto de observador pasivo (Marchant, 2010)

La sola presencia del observador, las palabras, los gestos, gatillan actos psíquicos (fantasías, ansiedades, temores) “Un bebé prematuro extremo cambia la frecuencia de sus latidos ante la presencia del observador... un bebé institucionalizado por largo tiempo parece modificar sus patrones de conducta por el sólo hecho de ser acompañado por un

observador semanalmente, puede dejar de golpearse a sí mismo...” (Marchant, 2010, p. 16).

Las actitudes conscientes e inconscientes del observador tienen un valor fundamental para entender cómo se desarrolla el trabajo. El observador, quiéralo o no, siempre actúa, pero no en el sentido del hacer, sino en relación a su inconsciente. Pues este encuentro, el ejercicio de observación de la relación del lactante y su madre, puede movilizar sentimientos infantiles del propio observador, dando lugar a elementos de la contratransferencia, entendida aquí, como el conjunto de fantasías, representaciones, ansiedades y temores incomprensibles para el observador, desencadenadas por la observación (que no pertenecen al contenido de lo observado) y que lo llevan a actuar determinados roles en la observación que pueden entorpecer el trabajo. Y en este sentido, se trata del trabajo de analizar la contratransferencia.

El observador, y esto será tomado por el acompañamiento terapéutico, realiza un trabajo que implica observar observándose (pensar la contratransferencia), donde la misma observación recibe la vida psíquica emocional del bebé y su entorno bajo la forma de una pregunta por ejemplo (envoltura de la experiencia), y mientras observa intenta que aquello observado pueda ser digerido mentalmente, pensado, reflexionado, de lo que luego tomará notas, será hablado al grupo, es decir, será mediado por la palabra (metabolización de la experiencia). Tales ejercicios pueden ser entendidos como un trabajo de delimitación de tal experiencia, donde elabora la experiencia del niño y su entorno, y formula hipótesis sobre lo que ocurre con el bebé.

## **b. Modelo de Acompañamiento terapéutico con niños pequeños**

¿Cómo llevar a cabo un modelo de intervención para trabajar con niños que han sido vulnerados en sus derechos? Y como señala Marchant (2010), niños que pueden ser muy pequeños, ya sea recién nacidos, o niños que no han accedido a la palabra hablada y que aún son extremadamente dependientes de los cuidados del adulto para poder sobrevivir.

La falta de acceso a la palabra hablada, y la comprensión de esta, se vuelve un obstáculo para quien por la imposibilidad de comunicar al infante aquello que piensa o representa de su malestar, incluso para un terapeuta particularmente capaz.

En el contexto de las residencias, una situación similar se puede dar en niños de entre 2 y 6 años, pues teniendo acceso al lenguaje hablado, carecen de su historia y de los símbolos necesarios para dar sentido a la situación de institucionalización y separación. Para algunos, la labor terapéutica puede quedar abarcada por el reemplazo de palabras por acciones. Es decir, por el intento de enseñar, corregir y perfeccionar cuidados dados al bebé o niño, fortaleciendo la sensibilidad del cuidador respecto a necesidades del niño. ¿Es posible un trabajo terapéutico, una intervención con niños pequeños?

El año 2008 se conforma Hogar Casa Catalina, una residencia de protección para lactantes y pre escolares, institución sin fines de lucro perteneciente a la Corporación Casa del Cerro<sup>46</sup>. En Casa Catalina la reparación es pensada a partir de pensar una doble vulneración, donde la primera corresponde a la vulneración de derecho, y la segunda, a la separación afectiva con la que todo niño ingresa al hogar. La apuesta consistía en otorgar un cuidado especializado a los niños y niñas que residen en el hogar, a través de metodologías de intervención que permiten reparar las consecuencias del maltrato y la separación temprana en la vida de un niño (Morales, M y Espinoza, N 2010)

El Acompañamiento terapéutico es planteado como “un modelo de intervención centrado en la particularidad de cada sujeto y su historia bajo una perspectiva psicoanalítica, que se traduce en una manera particular de pensar la institución y quienes la conforman” (Morales, M, Espinoza, N., 2010. p. 43)

El modelo de reparación de Casa Catalina se materializa en la figura del acompañamiento terapéutico, que tiene como principal antecedente –como quedó señalado en el apartado anterior- el método de observación de lactantes de Esther Bick, adaptado al contexto institucional, rescatando sus aportes tanto en la línea de detección e intervención temprana como su vertiente formativa, del que se han conservado aquellos aspectos de orden terapéutico como el encuadre, la transferencia, contratransferencia y el lugar del observador, así como la metodología y el dispositivo de supervisión utilizado, los que se han instalado como organizadores del trabajo de la institución (Morales y Espinoza, 2010)

---

<sup>46</sup> Casa Catalina dejó de pertenecer a Casa del Cerro el año 2011.

El acompañamiento es realizado por practicantes de psicología y pasantes, quienes participan en supervisiones, y se comprometen a llevar a cabo este trabajo hasta que el niño egrese del hogar, siendo este un tiempo, varias veces, indefinido.

El encuadre se sostiene en la visita del acompañante una vez por semana durante una hora, recalando la importancia de que el día y la hora deben mantenerse constantes. El acompañamiento se realiza a través de todo el hogar, en diversos momentos y lugares, ya que el objetivo es poder observar al niño en los momentos más importantes de su vida en la institución, tales como el dormir, los baños, la muda, los momentos de juego, y por sobre todo aquellos momentos más difíciles a los cuales se ve enfrentado. Posterior a cada visita, siguiendo el método de observación de lactantes, cada acompañante ha de transcribir todo lo observado, registro que es enviado al equipo técnico, y que conforma el material que se trabaja en el seminario de acompañamiento terapéutico (Ibid)

El principal material de supervisión es la propia experiencia de cada acompañante que se pone en juego en cada caso. De ahí la importancia de dar cuenta de la contra transferencia, como una forma de no actuar en base a la propia emocionalidad y permitir que aparezca la subjetividad del niño y a la vez como el principal material que permite metabolizar las experiencias de cada niño para devolverlas de una manera en que puedan reintegrarse, pero de una manera que permita una continuidad en la experiencia, es decir, a una historia, un discurso que pueda sostenerse en el tiempo (Ibid)

Ahora bien, los fundamentos que con el tiempo han sido pensados para esta labor que incluyen el trabajo psíquico del observador/ acompañante, tiene que ver con el trabajo de psicoanalistas que se han ocupado de pensar acerca de los primeros procesos de constitución subjetiva, dando cuenta de la importancia del otro, la madre, en este proceso. Elaborando conceptos que intentan nombrar trabajos psíquicos tanto del lactante o niño, y su madre. Así, identificación proyectiva de Melanie Klein, pero aún más la conceptualización de Bion del mismo término y su relación con la función de reverie de la madre, los trabajos de Anzieu respecto al yo-piel, y planteamientos de Winnicott en relación a las funciones maternas, se vuelven bases para situar esta intervención (Marchant, 2010)

A continuación presento una breve revisión de algunas nociones que han sido pensadas durante estos años y que han ido constituyendo el modelo de intervención, bajo tres nociones: envoltura, metabolización, historización.

En relación a la *envoltura*, el acompañamiento toma los planteamientos de Bick (1968), Anzieu (1987). Sobre la función de la piel, al decir que en su forma más primitiva las partes de la personalidad se vivencian como si estuvieran carentes de una fuerza capaz de unir las, una vivencia de fragmentación, por lo cual resulta necesario asegurar su cohesión mediante el funcionamiento de la piel que hará de límite... dirá "parecería que, en el estado infantil no integrado, la necesidad de encontrar un objeto contenedor lleva a la frenética búsqueda de un objeto, sea este una luz, una voz, un olor, o algún otro objeto sensual, que sea capaz de mantener la atención y, por lo tanto, susceptible de ser vivenciado, por lo menos temporalmente, como algo que une las diversas partes de la personalidad. El objeto óptimo es el pezón dentro de la boca, junto con la madre que sostiene al bebé, le habla, y de la cual emana un olor familiar" ( Bick, 1968 p.2) El bebé se identificaría con esta función de envoltura reemplazando el estado de no integración por la fantasía del espacio interno y externo. Cuando esta función está en dificultad, por inadecuación del objeto real o por fantasías contra él, puede llevar a la formación de una segunda piel, más bien como defensa que toma lugar en las expresiones de pseudodependencia. La función de la piel como continente se instala, por ejemplo, cuando la madre tolera con mayor facilidad la intimidad con su bebé, sin la necesidad de excitarlo a fin de provocar manifestaciones de vitalidad.

En relación a la *metabolización*, el modelo toma el trabajo de Bion (1996 [1962]) respecto a la metáfora continente-contenido, donde la madre hará de continente para los contenidos del bebé. Así, planteará la función de *reverie* de la madre que consistirá en recibir los contenidos no asimilados depositados por el niño, y como un aparato digestivo psíquico, los transforma en contenidos asimilables para el bebé. La metabolización, metáfora digestiva es interesante pues consideremos que, como afirma Harris (1976) aliviar al bebé de un malestar intolerable, como el temor a morir o a desintegrarse, es parte de la función alimenticia, es decir, de las funciones primarias repetitivas de la madre durante los primeros meses que permiten su sobrevivencia.

Así, en el proceso de constitución subjetiva el niño se ve confrontado a la frustración, experimentando sentimientos destructivos hacia quien identifica como fuente de esa agresión. En principio puede resentir la fuente al interior de sí por sus sensaciones corporales, pero luego puede identificarlas en los otros, aquellos mismos que le brindan cuidado son los que lo someten a experiencias desagradables, por ejemplo, la espera. El lactante o niño requiere de otro que le de soporte día a día. Cuando esto se ofrece con

dificultades, el niño puede hacer muestra de su fragmentación o escisión al temblar, llorar permanentemente, manifestar actitudes de rechazo, no pudiendo hacer frente a su propia agresión, y poniendo en cuestión la estabilidad del vínculo (Marchant, 2010)

En el contexto de las residencias, *la envoltura* procurada está en resistir a la agresión que surge de la vivencia de separación, pues la institucionalización ha roto la envoltura, aunque sea precaria, hasta entonces. Es esperable que el niño ponga a prueba. *La metabolización*, estaría relacionada con poder transformar la agresión en un comportamiento con sentido y causa, identificar su origen, pudiendo anticiparla, y canalizarla. Ambas labores se refieren a la posibilidad de brindar un soporte afectivo que permita tramitar sus temores, fantasías, emociones, lo que sólo es posible a partir del vínculo (Marchant, 2010)

### **c. El trabajo de historización en el Acompañamiento y el Libro de Vida**

Si nos preguntamos qué está en riesgo cuando un niño ha sido institucionalizado precozmente, no es sólo la falta de provisiones de afecto, sino que puede perder parte de su historia, cuestión que no sólo tiene que ver con una cuestión jurídica en relación a la pérdida de identidad, sino a una falta de resguardo de su constitución subjetiva, de su devenir sujeto.

Desde los inicios de este modelo, la historia toma lugar precisamente por su ausencia.

La labor de historización busca consagrar el objetivo de uno de los derechos fundamentales del niño y que se ha conceptualizado como respeto a la identidad. La institucionalización plantea dificultades para proteger este derecho, pues el niño en la institución no tiene quién, ni qué, porte su historia, y entonces los principales acontecimientos pasan sin ser registrados en una memoria que los organice ni los articule (Marchant, 2010)

“No es fácil defender, proteger y reparar este derecho en el contexto de los niños institucionalizados dado que implica trabajar con la memoria y muchas veces el olvido funciona como una forma de protección frente al dolor... los adultos hacen una labor activa de ocultamiento de las razones por las que los niños debieron ser separados de sus familias tutoras” (Marchant, 2010, p. 126-127)



Las directrices revisadas desde los documentos de SENAME, plantean un desalojo del lugar de la historia que ha llevado que los niños sean separados de sus primeros vínculos. Pero este tiempo en la institución, tampoco es un tiempo cero, como señalaba Medeiros (2012) sino un tiempo en que la vida del niño sigue aconteciendo. Y aquí también encontramos dificultades, pues como señala Marchant (2010) el mismo funcionamiento institucional pone en peligro el resguardo de la memoria. El funcionamiento de la institución produce una fragmentación de los distintos roles y funciones que cumplen los adultos en un entorno familiar habitual. El niño recibe el cuidado de más de una cuidadora por el sistema de turnos de cada residencia, sin tampoco existir espacios donde lo vivido por el niño se reúna. En este sentido cabe preguntar de qué modo se puede pensar o sostener la reparación si hay aspectos de la identidad del niño que ni siquiera se pueden recordar (Marchant, 2010)

Como se señaló antes, devolver una experiencia a un niño de modo que pueda reintegrarse permitiendo la continuidad en su experiencia, es pensar en una historia, un discurso que pueda sostenerse en el tiempo. "...El motivo principal es reconstruir la historia de cada uno de ellos, de sus experiencias, sus primeros vínculos más importantes y la cualidad de éstos, para dar cuenta de las principales vivencias acontecidas en un infante, con el fin de esbozar algo del orden de la experiencia psíquica, la cual a su vez se encuentra en relación con el propio impacto emocional del acompañante y de la institución, quienes se ven determinados a pensar y reflexionar, siendo las preguntas y los cuestionamientos los principales puentes entre el pensamiento y la vida psíquica de un niño" ( Morales y Espinoza, 2010)

Marchant (2013) plantea "la labor de historización implica la responsabilidad del adulto a cargo, es decir, que se ofrece como quien puede dar respuesta a lo que el niño expone en el día a día" (p.128) El problema desde esta mirada, plantea al vínculo no sólo como asunto de proximidad o de sensibilidad sino que "el lazo que une al sujeto con el otro requiere de la memoria y de la historia verdadera" (p. 131)

Caroline Eliacheff (2002), advierte a toda persona que trabaja con la infancia vulnerada y con niños en general, que *"estas palabras verdaderas sobre el origen deben ser dichas desde el nacimiento; si los padres biológicos no pueden hacerlo, "cualquier" persona que se sienta con la capacidad de hablar al niño y que pueda testimoniar su historia debe sentirse implicada en una urgente intervención, en una urgencia de palabras"* (p. 41).

La consideración de la historia, aquí, no es para situarla como hito a partir del cual fijar un referente a donde volver en caso de inseguridad sino como un espacio de elaboración y transformación psíquica que de lugar tanto a un nunca más como a otra cosa, una nueva historia.

### **Libro de Vida**

Lo que aquí se presenta corresponde al trabajo realizado en Hogar Casa Catalina. El nombre no es propio del modelo del Acompañamiento terapéutico<sup>47</sup>, sin embargo sí es propio un modo de sistematizarlo como herramienta de trabajo. El Libro de vida se constituye como el representante de la labor del acompañante terapéutico y de sus capacidades de continente afectivo (Marchant, 2010) Se trata de un libro que plasma a través de imágenes y palabras la situación histórica del niño. “Nuestro trabajo, en rigor, es con el *acontecimiento*. No sabemos cuáles serán exactamente los acontecimientos que tendrán una influencia significativa en el futuro, sin embargo, hemos situado que los tópicos abordados parecen constituirse como los más importantes para el niño que vive en una institución” (p.137)

No se trata de construir un relato al estilo de una bitácora de vida, una suma de recuerdos anecdóticos, es una labor de continente psíquico incluyendo lo que se ha presentado antes: la envoltura y metabolización.

El cuaderno o libro busca atender las partes de la historia que no son fáciles de resolver, menos aún en el marco jurídico. Bajo el principio de que la historia le debe ser transmitida al niño bajo los medios que le sean accesibles (Marchant, 2010)

En este contexto, la historia biográfica, no tiene que ver con lo que se puede encontrar en un informe psicológico o social. Consiste en las huellas y memorias que lo vinculan con sus orígenes, con los recuerdos de familia, “con lo que retienen *afectivamente* las cuidadoras del niño de su relación mientras lo tenían a su cargo. Se trata de las palabras que se le repitieron en su historia...” (p. 138) No tiene que ver con una historia oficial, la búsqueda de dato duro, objetivo, tallas, puntajes. Tiene más que ver con una construcción, ofreciéndole al niño la oportunidad de dar sentido a su biografía desde una

---

<sup>47</sup> SENAME (2011c) dispone de un libro dentro de su Programa de Reparación (ver Capítulo I. Apartado 4) llamado “Mi historia”, que es confeccionado por el psicólogo o psicóloga a cargo.

memoria temprana basada en un vínculo afectivo y al mismo tiempo, la oportunidad de poder hacerse cargo de ella.

El libro de vida, como acto de escritura, hace del acontecimiento un acto de escritura, de ahí lo complejo y la dificultad para iniciar e inscribir acontecimientos en él. “Se trata no sólo de la subjetividad del niño, sino de quien la escribe” (p. 141) Su re-interpretación debe quedar abierta y permitir la libertad de modificar el pasado a la luz del presente.

El libro es entregado en el egreso de manos de su acompañante terapéutico. Lo que allí se lea podrá tener diversos significados. Así, en el caso de un niño que es dado en adopción, el libro contendrá información acerca de su historia, acerca de sus padres biológicos y de su familia de origen, el motivo de su llegada, aquellas cosas que lo tranquilizaban al dormir o en momentos de llanto, sus comidas favoritas, amigos o personas especiales que haya tenido, sus primeras palabras, fotografías de sus cumpleaños, etc. Retazos de la historia que confrontará al niño imaginario de todo padre y madre con los efectos que esto pueda tener. En el caso que vuelvan con sus padres biológicos, el libro permite contar y relatar la vida y aquellos momentos de importancia mientras estuvo separado de su familia, constituyéndose en una posibilidad de elaboración, y de un nuevo nacimiento psíquico con el duelo que esto implica. (Espinoza y Morales, 2010)

Los esfuerzos en el trabajo con niños institucionalizados han estado focalizados en las variables relativas a la constitución del vínculo tales como *proximidad*, *disponibilidad*, *sensibilidad*, entre otros. Dichos factores resultan ser cuantitativos o cuantificables y de carácter material, siendo conceptos operacionales que se disponen para su evaluación o medición. Sin embargo, hay aspectos que permanecen *invisibles* y que operan en la conformación del vínculo del niño con otros (Marchant, 2013)

## Capítulo IV: Tierras de infancia.

### 1.- Consideraciones sobre la escritura.

Antes de pasar al siguiente capítulo, me parece necesario dejar registrado cómo surge el material presentado. Como señalé anteriormente, luego de cada visita la labor era realizar un escrito incorporando la mayor cantidad de detalles sobre el encuentro con el niño, para el caso personal con una niña. La observación, por el hecho de realizarse en el contexto cotidiano, fue también observación y escucha de situaciones que involucraban a las cuidadoras, a otros niños. La decisión fue tomar estas escrituras de observación, y reunir en un relato algunos momentos, en un intento por dar nombre y figura a escenas, y detalles que algo me permitieran pensar.

Victor Guerra (2010b) nos relata un encuentro con una educadora que trabajaba en el sector de bebés de un jardín infantil, y que para entonces había cambiado de niño trabajando con un grupo de 4 años. Dice Guerra: “Durante una de mis visitas al grupo para observar a los niños y conversar con las maestras, le pregunto cómo se sintió con el cambio. Ella me respondió: “ *muy bien Víctor, no sabes... volví a la civilización!!.. Te hablan Víctor, ¡te hablan!, ¡ya no es más adivinar lo que te quieren decir y tener que cambiar pañales y dar de comer en la boca! Ahora alguno tendrá caprichos, pero te hablan*”. Yo me sorprendo y le pregunto; ¿y antes dónde estabas, en la selva?: Y ella sonriendo me dice: “*y mas o menos.....tenes momentos que son divinos, que te los comerías, pero es como estar en otro mundo, te desgasta mucho mas el cuerpo y tenes que estar atenta de otra manera*” (p.2)

Guerra (2010b) plantea que al cuidar y trabajar con un bebé retornamos a la “tierra de la in-fancia”, que tiene su propia cultura, sus estilos de comunicación y sus puntos de angustia. “El jardín infantil, tendría como característica paradójica ser punto de partida de un viaje en la vida de un bebé, y también es en parte así para los padres, pero es también para ellos y para una educadora punto de retorno a sus propias vivencias in-fantiles” (p.1)

Agregaré, que a lo largo de este viaje, los viajeros se encontrarán o no.

## Tierras de Infancia

*“Estar en compañía no es estar con alguien,  
sino en alguien”*

Antonio Porchia, Voces.

### **a. Advertencias**

Llego a la dirección anotada en mi libreta. Estoy frente a una casa que podría pasar desapercibida entre todas las casas del sector, pero un amplio resbalín de colores cae desde el segundo piso hacia el pasto del ante jardín. Mientras toco el timbre de la reja, veo a la derecha la estatua de una virgen, con la cabeza inclinada hacia sus manos juntas, como signo de oración. La virgen se encuentra ubicada de modo tal, que pareciera estar ahí capturando el resbalín en su oración, figurando, quizás, la persistencia de los orígenes de estas casas residencias.

El timbre suena como si se escuchara en la casa entera, nada ocurre, sigo viendo desde afuera esta casa. Distingo dos patios, ambos rodeados por una reja, una red, cuya altura no puede sino ser límite para el rumbo de cuerpos pequeños.

Dos compañeras – es decir, que vienen también a una especie de inducción para el trabajo de observación y acompañamiento- llegan al mismo tiempo que un furgón amarillo, del cual baja un hombre que abre una puerta, bajando cinco niños pequeños que traen mochilas en sus espaldas. El hombre toca el timbre, y los deja ahí. Cruzamos miradas, cada una de nosotras con alguno de ellos, ellos entre ellos, nosotras entre nosotras, sin decir palabra. La mirada, aparentemente desinteresada de ellos, pareciera mostrar que nuestra presencia ahí no significa novedad alguna, quizás sea la costumbre de ver entrar y salir, día a día, a gente desconocida. Una de las niñas se queda mirando atentamente hacia la plaza que hay cruzando la calle, diciendo: *Parece que allá está mi*

*mamá*, mientras entre-cierra los ojos como para agudizar la mirada. *¿Tu mamá?*, pregunta la otra. Arrojada por este mínimo intercambio, sólo reacciono por el rápido movimiento de uno de los niños que sube a un pedazo de cemento que queda debajo de la reja y toca el timbre. La puerta se abre. Con enfático paso ellos entran primero, llegan hasta la puerta de la casa que está cerrada. Uno de ellos grita *¡Ábrannos!*, luego otro ejerce la fuerza suficiente para abrir la puerta. Entran, y una de las niñas comienza a cerrarla, antes de hacerlo, grita hacia una de nosotras *¡fea!*, y termina de cerrar la puerta, dejándonos afuera.

La reunión se realiza en una pequeña oficina ubicada en la parte posterior de la casa, pero al no caber todos salimos, salimos de la oficina y nos quedamos allí, en un patio interior, desde donde es posible ver la cocina, la oficina, una puerta que da hacia el interior del hogar, un baño. Buscamos sillas en la cocina. Iniciamos la conversación. Observo los cordeles colmados de ropa tendida, calcetines, piluchos, pantalones cortos, poleras, polerones, jardineras. Anoto:

*Esos calcetines un día los ocupa uno, y luego se van a la lavadora, los ocupa otro, y luego a la lavadora de nuevo, y así sucesivamente.*

## **b. Ingreso**

[Octubre] Ha llegado el día de presentarme con la niña con quien iniciaré el trabajo de observación y acompañamiento. Toco el timbre de la reja, algunos de los niños que se encuentran en el patio me miran, pronto continúan en lo suyo. La puerta de la reja se abre, entro. Intento ir hacia la oficina donde poder encontrar algún protocolo que me indique *qué hacer*<sup>48</sup>, pero una mujer me intercepta y me pregunta quién soy. Me presento diciendo que vengo a hacer un trabajo de observación y acompañamiento terapéutico con Mattilde<sup>49</sup>. Nombre de la niña que me han asignado para acompañar, de quien sólo sé que tiene un año y tres meses de edad, que su madre es una adolescente que deambula por el sector sur de Santiago, y que hay un periodo de tiempo del que no hay registro ni de dónde ni con quién estuvo.

*En el sector de los más pequeñitos, pasando esta mampara, está la sala,* me señala la secretaria del Hogar. Abro la mampara, veo dos sectores separados por una pared de un poco más de un metro de altura. Lo suficiente para poder tener la visibilidad de ambos. Uno, parece una sala de estar, tiene menos luminosidad, hay dos sillones, unas cajas apiladas sobre un mueble, hay una puerta semi abierta que al parecer es un baño. Pasa una mujer vestida de blanco con un gorro también blanco, por lo que asumo trabaja en la cocina y de allí viene. Sale por la mampara. Me pregunto si este espacio no será sólo un lugar de tránsito.

En el otro, una diversidad de objetos da cuenta de un espacio habitado. En la parte superior de un mueble, pequeños canastos contienen cuescos y semillas, al lado, unos tarros cerrados muestran etiquetas que señalan su contenido como “lápices” y “témperas”. En los compartimentos del mueble, cajas contienen tazas, platos, de distintos colores, cucharas, y pequeñas teteras de plástico. Al otro lado un mueble guarda canastos que contienen pequeños libros de cartón grueso, en cuyas páginas aparece la

---

<sup>48</sup> El encuadre de este trabajo se remite a que realice la visita una vez a la semana, durante una hora aproximadamente, y que luego registre por escrito todo lo observado para posteriormente ocupar este material en las supervisiones. Sobre cómo iniciar la labor, si es buscando información en los documentos o si es directamente escuchando algo durante la visita queda bajo mi decisión. Por lo demás, la indicación es “observar, pensar, esperar”.

<sup>49</sup> Llamará la atención la doble “t” del nombre. El nombre real tenía una doble consonante usualmente no usada. Esto se mantiene en el nombre de ficción pues resulta necesario para plantear una de las escenas hacia el final del proceso.

imagen de animales u objetos, y debajo la palabra que los nombra. Una estantería de objetos de encaje y rompecabezas. Hojas con diversidad de rayas y colores cuelgan - mediante perros para colgar ropa- de unos cordeles. Mesas redondas y sillas pequeñas, colchonetas y otros asientos de goma. Me acerco a un ventanal que da hacia un sector exterior, un patio, donde veo se encuentran “los más pequeñitos”.

Salgo de la sala, *entro* al patio. Saludo, entre los niños hay dos mujeres que visten delantales azules. Son las *cuidadoras*. Una de ellas, sin haberme presentado, me pregunta a quién vengo a ver. Me presento, digo que vengo a ver a Mattilde y que haré un trabajo de observación y acompañamiento terapéutico. La mujer señalando hacia la reja dice: *Ella es, la de pantalones verdes*. Aquella niña, ¿o guagua?, de pantalones verdes, está de espaldas, con las dos manos toma la reja, y tiene la cara apoyada en ésta, mira hacia afuera, desde ahí el resbalín está muy cerca y la estatua de la virgen queda detrás del resbalín. ¡*Mattilde te vienen a ver!* Ella se da vuelta, rápidamente cruzamos miradas, corre con irregular equilibrio hacia el otro lado del patio, con un paso aparentemente hace poco aprendido o con cierta dificultad para habitar el cuerpo. Se mueve llevando el dedo índice en la boca, veo dos dientes crecidos, su pelo es oscuro y notablemente ondulado. La otra mujer me habla: *Yo soy la cuidadora significativa de Mattilde, me llamo Rosa*. E inmediatamente pregunta si *sólo vengo a observar* o también voy a interactuar con ella. Le digo que mi labor en principio es observar. *A Mattilde le cuesta relacionarse con los adultos...* -Me advierte Rosa- *pero igual se da*<sup>50</sup>

Me acerco a Mattilde, me agacho, le digo mi nombre y que vendré a estar con ella un día a la semana. Sin tomar distancia ni tampoco acercarse, se mantiene frente a mí, seria. Me pongo de pie, y ella corre por el patio acercándose a Rosa, o más bien, Rosa acercándose a ella, tomándola, abrazándola, levantándola, dándole besos en el rostro, en el cuello, en el estómago, haciendo estallar en risa a Mattilde, mostrando una privilegiada relación.

*Llegó a los 5 meses, llegó por abandono al parecer, la mamá no la cuidaba, la llevó donde la abuela, pero al parecer la abuela la denunció... entonces parece que la abuela tampoco la podía ni la quería cuidar. La mamá vino después, pero era una cabrita, la Mattilde no*

---

<sup>50</sup> Es usual entre las cuidadoras, y en el sentido común en general, decir que los niños “se dan”.



*se daba con ella. Le costó adaptarse aquí, lloraba y lloraba, le cuesta relacionarse con adultos. Se empezó a adaptar cuando bajó, yo creo que el encierro no le hacía bien*

Son las primeras palabras, la primera versión, el primer modo de contar la situación que ha llevado a que Mattilde esté aquí. Pregunto de qué se trata el encierro, Rosa me explica que arriba, en el segundo piso, están las piezas de todos, pero los bebés están más tiempo arriba, y que Mattilde se empezó a adaptar mejor cuando bajó, cerca de cumplir un año. Rosa comenzó a ser su cuidadora significativa en aquel momento.

Mattilde anda con un lápiz de palo naranja en la mano, corre por el patio. Rosa, muy atenta a los desplazamientos de Mattilde, le advierte que es peligroso que corra con ese lápiz en la mano, al tiempo que la detiene y la sienta en sus piernas. *Pásale el lápiz a la tía.* Mattilde me mira y me ofrece el lápiz -entiendo que toda mujer en ese lugar es llamada tía aún cuando afuera de la oficina de secretaría un papel exprese que cada uno debe ser llamado por su nombre-. Recibo el lápiz, lo miro y le digo “es de color naranja, qué bonito color”. Mattilde me mira, y estira su mano abriendo y cerrando la palma intermitentemente como pidiéndolo de vuelta, se lo devuelvo, Mattilde lo recibe.

Varias veces vuelve hacia la reja y con ambas manos se agarra de aquella apoyando su cabeza en la reja. Las cuidadoras llaman a los niños a la sala para tomar agua, traen las mamaderas. Mattilde, con su paso medianamente tambaleante, pero rápido, se acerca a la cuidadora que tiene la bandeja, y se queda a su lado. Cada mamadera tiene el nombre de un niño o niña. Mattilde estira las manos hacia la bandeja quejándose. *Espera Mattilde, espera,* le dice la cuidadora. Mattilde comienza a quejarse cada vez más, pasa Rosa y le pone un sufle<sup>51</sup> de queso en la boca. Mattilde baja las manos, mientras come el sufle. Luego sigue insistiendo por el agua, las cuidadoras les señalan a los niños que se sienten a la mesa para tomar el agua, Mattilde a paso rápido llega a una silla y se sienta, recibe la mamadera succionando intensamente, vaciando la mamadera en segundos. *Le encanta el agua,* me dice Rosa desde la otra esquina, atenta a mi presencia. Al despedirme, le digo a Rosa que es probable que realice las visitas en la mañana, Rosa me dice que si es así, estará otra “tía”, y me explica que en el hogar hay turnos, cada niño tiene una cuidadora en la mañana, otra en la tarde, y otra en la noche.

Me despido de Mattilde, diciéndole que vendré nuevamente, me mira seria.

---

<sup>51</sup> Confite, golosina.

La segunda visita la realizo en la mañana, horario en el que continuaré las visitas. Cruzo la mampara, el sector de los sillones tiene poca luz, parece desafectado. Paso a la sala contigua donde están los niños. Una mujer con delantal azul está sentada en el suelo, rodeada de niños y niñas. Me pregunta si soy voluntaria, le señalo que no, que estoy ahí por la labor de observación y acompañamiento, y vengo a ver a Mattilde. *¡Mattilde te vienen a ver!*, grita ella. Pregunto quién es la cuidadora de Mattilde, y esta mujer responde: *Yo, me llamo Mercedes, ¿y usted?* Le doy mi nombre y me da la bienvenida.

Mattilde está sentada en una colchoneta cerca de la estantería con objetos de encaje y rompecabezas, tiene un objeto con agujeros en forma de triángulo, cuadrado y círculo, ella intenta insertar un cubo. De pronto entra un niño apresurado, viene desde el baño donde una mujer les está cortando el pelo a todos los niños. Por el corte de otro, noto que todos llevan el mismo corte. Este niño apresurado se dirige hacia la estantería, colgándose y remeciéndola. Producto del movimiento caen objetos y cae uno en la cabeza de Mattilde desatando su llanto. *¿Qué pasó? ¿Qué pasó?*, pregunta Mercedes desde otro lugar de la sala. Mattilde sentada en la colchoneta, y los brazos a los costados, llora. Mercedes se acerca y le pregunta qué le ha pasado, Mattilde continúa sentada con los brazos a los lados llorando. Pensé que Mattilde se tocaría la cabeza para indicar el *lugar* de dolor, pero sólo llora. Mercedes la abraza por varios minutos, y al darse cuenta de que este niño se está colgando del estante, se lo prohíbe y le dice a Mattilde que Arturo se ha *confundido*.

*Llegó a los 4 meses o 5 meses, (Mercedes baja la voz y se aleja de Mattilde para decir lo siguiente) parece que la mamá y la abuela son prostitutas (Se acerca nuevamente) Le costó mucho acostumbrarse al lugar, lloraba mucho, le cuesta la relación con los adultos, antes le ponían el chupete y ella podía andar sola, como si nadie le importara, pero no es que no le importen, no es que ella no quiera a las personas, es que le cuesta. El papá ha estado aquí, el domingo vino, ha venido poco, la mamá dejó de venir, como que se frustró porque venía y la Mattilde lloraba y lloraba en sus brazos, entonces ella también se ponía a llorar, era una jovencita, yo le decía que si lloraba, más iba a llorar la Mattilde, pero estaba muy angustiada porque la Mattilde como que la rechazaba, venía con una amiga, yo pienso para sentirse acompañada, pero no había caso, teníamos que llamar a la psicóloga para que hablara con ella y la tranquilizara un poco. También pasó que la*

*Mattilde prefería estar con la tía Rosa, su cuidadora de la tarde, ella le da todo primero a la Mattilde, está mucho con ella, y eso está bien, pero igual hay que ponerle normas... La mamá se frustra porque su hija prefería estar con otra persona*

Son las palabras de Mercedes, esta vez, que relatan algo de la llegada de Mattilde.

Decido ir por los archivos. Entro a la oficina donde me señalan que están las carpetas. Busco una a una ya que hay tres filas de archivadores. Saco el que dice su nombre, lo abro y encuentro muchas páginas *separadas y clasificadas* por distintos tópicos, temas judiciales, aspectos psicomotores, aspectos cognitivos, aspectos afectivos, aspectos psicosociales. Decido leer lo que dé cuenta de su llegada, en un intento de búsqueda de acontecimientos, ¿de una verdad? Leo su nombre completo, su fecha de nacimiento, el nombre de su madre y su padre, sus jóvenes edades. Mattilde ha nacido en un hospital público de la ciudad, cuando nació su madre se encontraba hace unos meses en un hogar para adolescentes, ya que la abuela materna de Mattilde se encontraba con una medida de no acercamiento a su hija. *“Abuela y madre adolescente con problemas de adicción... Abuela ejerce prostitución”*, leo. Al mes y medio de nacer Mattilde, la madre escapa del hogar llevándola consigo, volviendo finalmente al sector donde vive su madre, abuela de Mattilde. Se inicia una búsqueda, y encuentran a Mattilde en casa de la abuela, quien la entrega al hogar señalando no saber el paradero de su hija, y enfatizando que ella no se hará cargo de Mattilde. *“Madre adolescente ha pernoctado en distintos lugares desde que la menor ingresa al hogar”*. El padre –que al parecer no estaba al tanto de la situación de Mattilde- *la reconoce* dándole su apellido tras el ingreso a la residencia. Antes del nacimiento de Mattilde, madre y padre convivían, no se sabe cuándo se separan.

Hay acuerdo de visitas donde Jaqueline y Héctor, padre y madre, vendrán por separado. Las visitas perduran durante los primeros meses de internación de Mattilde.

### **c. Tierras de infancia**

**1. El llanto de Mattilde** [Octubre] Mercedes se dirige al baño con Arturo, lo lleva para mudarlo. Mattilde, quien parecía estar ocupada con un tarro, a veces haciendo como si bebiera de él y otras echando objetos adentro, al darse cuenta de este movimiento de Mercedes echa a andar hacia ella. Mercedes le señala que volverá “al tiro”, que va a mudar a Arturo. Al salir Mercedes, Mattilde comienza a llorar, pero no es el mismo llanto tras el golpe del objeto en su cabeza. Es un llanto enérgico, desgarrado, y con este llanto comienza a deambular por la sala, sin dirigirse a ninguno de los que estamos ahí. Es un llanto desconsolado. La observo, la escucho, su llanto es más fuerte que la voz de Patricia, la cuidadora que se ha quedado con los demás niños, intentando contar la historia de una abeja, sin afectarse por este llanto. Mattilde parece llorar *infinitamente* hasta que de pronto su cuerpo está en el suelo y comienza a dar golpes en su cabeza contra éste. Patricia, ahora, camina hacia Mattilde, la toma por la cintura, la lleva y la deja en una colchoneta en la misma posición en la que estaba antes en el suelo. *Aquí mejor porque está más blandito*, le dice.

Ahí en la colchoneta, llora con menos intensidad, se mueve, más bien, se arrastra por la colchoneta, luego de un par de minutos, comienza poco a poco a cesar el llanto, con dificultad se pone de pie y camina esta vez con mayor irregularidad articulando algo así como un lamento: *aaaah aaaaah*, camina por la sala sin detenerse en parte alguna, hasta sentarse en una silla, su cuerpo parece estar completamente abatido ¿Se ha calmado Mattilde? Entra Mercedes con Arturo de la mano, Mattilde *al verla*, vuelve a llorar. Mercedes le dice: *Mattilde, ya, si sé que estás enojada*. ¿Enojada? Mercedes la lleva a un costado, se sienta, la acuna entre sus brazos mientras le dice que tenía que ir con Arturo, que ella tiene que *aprender a esperar*.

En una tercera visita, Mercedes se prepara para salir y le dice a Mattilde: *Mattilde, te vas a enojar, te vas a enojar, pero tengo que llevar a Richard al médico, él está enfermo, tú no*. Noto entonces que las cuidadoras tienen la tarea de llevar a los niños al consultorio u hospital para controles o en casos de urgencias. Mattilde en un comienzo se queja, Mercedes la sienta en una silla, le pasa una revista, y *habla* sobre lo que allí aparece, poco a poco comienza a distanciarse de Mattilde - quien mira y mueve las páginas de la revista- hasta irse. Pronto Mattilde se pone de pie, camina por la sala con una jirafa de

plástico en la mano –con la que antes ha golpeado a Mercedes-, da unos pasos y se la introduce en la boca, se dirige a un rincón entre una puerta y un estante, allí en ese espacio diminuto, encaja su cuerpo hasta caer sentada. Está sentada con la jirafa en la boca, me mira sin ningún gesto en particular, como si en realidad no me estuviera *viendo*. Pasan algunos minutos, se pone de pie y sale del rincón. Patricia está con los demás niños mostrándoles los animales de plástico y señalándoles sus nombres, le pregunta a Mattilde si quiere estar con ellos, Mattilde pasa de largo como si no hubiese *escuchado*, va hacia una mesa donde hay otros animales que comienza a echar a un tarro, y sacar, está sola en aquella actividad, no dejo de observarla, ella me mira brevemente a ratos. Llega Delia quien toma alguno de estos animales, incluyéndose en esta actividad con Mattilde quien no muestra más reacción a la llegada de Delia que permitirle estar ahí.

Patricia, también debe salir al médico con uno de los niños. Llama a una educadora para que se quede con los otros seis niños. Me presento con la educadora, me pregunta si estaré con Mattilde nueve sesiones, le digo que estaré hasta que Mattilde se vaya del hogar. Pregunta *cuál es la hora de la comida*. “A las 11:00”, responde Patricia, y se va. En el mismo momento, un electricista pide pasar a la sala, para arreglar la luz, la educadora saca a los niños a la sala contigua donde se encuentran los sillones, esta vez, completamente habitada por el electricista que ha dejado fierros, herramientas y tornillos. Una de las niñas comienza a encaramarse en uno de los sillones para intentar pasar hacia el otro lado, y así la siguen los demás, salvo aquellos que no caminan con regularidad y hacen el esfuerzo por afirmarse en los muebles. Mattilde, en cambio, ha tomado un desatornillador y se lo echa en la boca, como la jirafa. La educadora, mientras le dice a otro niño que salga de donde está, se lo saca. Mattilde da unos pasos por la sala, y se dirige hacia un pasillo, se queda allí, intenta tocar con su mano la manilla de una puerta pero su estatura no se lo permite. Llega Arturo con rapidez a su lado y le tira la mejilla, Mattilde llora y le tira la mejilla a Arturo, quien a su vez llora. En ese momento llega la secretaria a sacar unos objetos de un mueble, les pregunta -con tono desinteresado- qué les pasa, mientras hurga en el mueble, pasándole a Arturo dos tapas de una caja de zapatos, “para que juegue con Mattilde”. Arturo ofrece esta tapa a Mattilde, pero Mattilde la rechaza, y sigue llorando, Arturo que ya no llora se va, contento, con aquella tapa de cartón. Mattilde comienza a llorar cada vez con mayor intensidad, su cuerpo comienza a moverse como si perdiera el equilibrio, el llanto nuevamente sobre sale entre los otros sonidos –gritos, risas, llantos, gritos de la educadora-. Solo yo estoy

cerca y la observo, levanta los brazos, como si estuviera demandando ser tomada, pero ni sus brazos ni su mirada se dirigen a mí. No sostengo más la observación, ¿qué retorna en el llanto de un niño? Me acerco, me agacho, le pregunto si quiere que la tome, ella llora incansablemente, y sigue con los brazos arriba. Decido tomarla en brazos, le muestro algunos objetos que hay en el mueble, pero rechaza todos con un movimiento de cabeza de un lado para otro, salvo en unos candados del closet que insiste en tocar, el llanto comienza a disminuir. La llevo hasta donde están los demás niños, le digo que la bajaré, Mattilde se inquieta, comienzo a bajarla, una vez que pisa el suelo, comienza a llorar, intento soltarla para dejarla de pie, pero su cuerpo parece no sostenerse. Trato de sostener su cuerpo con el mío y poco a poco voy distanciándome. Mattilde llora, ahora cierra los ojos. *Ya Mattilde te voy a tomar ya*, dice la educadora quien está tratando de bajar una y otra vez a los niños que suben los sillones. La escena es desbordante. Así lo hace luego, pero otra de las niñas se ha golpeado y llora, deja entonces a Mattilde en una colchoneta, y Mattilde llora sentada, cierra los ojos, la cabeza comienza a caer hacia un lado, Mattilde parece dormirse con la cabeza colgando, como cualquier ser humano luego de una extenuante jornada de *trabajo*, cierra los ojos. Le muestro a la educadora que Mattilde parece que se ha quedado dormida, y responde: *No sé yo, tengo que darle la comida*. Mattilde abre los ojos tras el llanto de otros niños cada cierto tiempo, y vuelve a cerrarlos. La educadora finalmente la toma, Mattilde abre los ojos, está tranquila... no, más bien, *ausente*.

**2. ¿Qué significa saludar?** [Noviembre] Es la quinta visita, Mattilde ya ha cumplido un año y cinco meses. Esta vez vuelve de un paseo, viene adentro de un coche junto con Delia. Al saludarla, Mattilde me mira seria y comienza a estirar los brazos hacia Mercedes quien ha llevado a otra niña al baño. Mattilde comienza a llorar, Mercedes desde el baño le dice que espere. Al llegar, la toma y se detiene a mi lado diciéndole con un tierno tono: *Mattilde mira, la Claudia, sí, la Claudia te vino a ver*. Saludo nuevamente a Mattilde, esta vez sonrío. Al entrar a la sala, Mattilde se acerca a mi bolso, lo pone sobre mis piernas y comienza a tomar el broche abriendo y cerrando, toco el broche haciendo un ruido, ella ríe. La llaman a comer, y comienza a aplaudir caminando hacia la mesa.

Una vez en el patio, luego de almorzar, se introduce en una estructura de colores, lo suficientemente amplia para que al menos tres niños caminen por dentro. Luego sale de allí y va junto a Delia quien está en un auto, Mattilde sube a otro y mueve el manubrio de

un lado a otro y ríe junto a Delia, hasta que ve que una de las cuidadoras, Pamela, se ha subido a un caballo, y entonces se dirige hacia el caballo que está junto, y se sube, balanceándose y riendo. Mira hacia el sector donde están los demás, reunidos en torno a unos tarros, suelen reunirse en torno a tarros intercambiando o lidiando por la posesión de estos. Va hacia allá, y como los demás, saca y pone tapas a los tarros.

En un momento, Mattilde camina hacia la estructura nuevamente, y se asoma por algunos orificios diciendo ¡*állaaa állaaa!* Es la primera “palabra” que escucho de Mattilde. Richard corre hacia la estructura donde está Mattilde, y ella le dice *állaaa, állaa*, él responde con otro “álla”, uno al otro se ofrecen este “állla” que parece intentar vocalizar “hola”, riendo, alegres, como si hubieran descubierto un tesoro. Pamela mirando esta escena comenta a Mercedes: *Tiene cara de más grande la Mattilde.* Mercedes responde: *Está relajada, a veces no quiere nada, que no la toquen, que no le den besos, nada, con nadie, pero ahora es otra Mattilde.*

En una siguiente visita la encontré sentada en una colchoneta en el patio, parecía *ida*. Las cuidadoras estaban adentro de la sala, preparando una *obra de teatro de animales* para los niños. Samanta, que tiene 1 año y 8 meses, y es la mayor de los niños de este sector, se me acerca señalando su cabeza, orejas, y la ventana, tarareando algo que interpreto como señal de que ha visto las grandes orejas de un “animal”. Saludo a Mattilde, quien ante el saludo me mira seria, y de pronto se acerca a mi bolso, toma el cierre moviéndolo de un lugar a otro, se sienta a mi lado, su mirada ha perdido vitalidad. La llamo, pero parece *no escuchar mi voz*. Entra una mujer con delantal blanco y un estetoscopio al cuello, saluda a los niños con voz fuerte y clara, Mattilde la mira, se pone de pie como en alerta. La mujer es la kinesióloga que visita a los niños, y comienza a examinar a cada uno. Al llegar el turno de Mattilde, se inquieta, *no se deja tocar*, pero la kinesióloga la toma con firmeza, Mattilde llora hasta que la deja. Richard toma el estetoscopio, Mattilde toma la punta y se lo pone en el sector de su estómago, en distintos sectores de su estómago.

Mattilde circula por el patio acompañada de un *ayayayayaya*, al mirarme me dice ¡*Ta!* ¿*Quién no está?*, le pregunto. Se acerca nuevamente a mi bolso, y toma mi chaqueta haciendo el gesto de mostrármela, le digo que es mía, Mattilde comienza a ponerla encima de sus piernas. Se queda así, sentada a mi lado, hasta que llaman a los niños a sentarse porque comenzará la “función”, Mattilde se pone de pie y se sienta en las

colchonetas. Patricia entra disfrazada de conejo, y Samanta que es una de las niñas de su cuidado, se pone a llorar. Al entrar Mercedes, que viene disfrazada de *gato*, Mattilde también se pone a llorar, y Carolina - la educadora-, la toma tratando de explicarle que es Mercedes. Mientras los demás niños comienzan a señalar el cuerpo de estos animales, Mattilde parece estar mirando al mismo tiempo que parece no estar ahí, con una mirada sin objeto. Hoy Mattilde no parece tener “esa cara de más grande”.

**3. Los objetos** [Noviembre] Durante la quinta visita, luego de que los niños han almorzado y los llevan al patio, Mattilde, está de pie apoyada en una de las mesas, mirando un *libro de cuentos* donde aparecen *gatos*, Mercedes la llama para salir: *Guarda ese libro, es hora de salir*. Mattilde sigue mirando el libro. Mercedes insiste: *Mattilde, te estás confundiendo, es la hora de salir al patio, no de los libros, guarda ese libro*. Así, también ocurriría en una de las siguientes visitas con unos cuescos que Mattilde sacara de un canasto del estante, y que hacía sonar chocándolos, al mismo tiempo que movía su cuerpo como bailando al ritmo de cada golpe de los cuescos, disfrutando de ¿ese encuentro con el sonido? ¿De la apropiación de su cuerpo? Tampoco sería hora de “ese material”, Mercedes iría tras de ella diciéndole “estás confundida”, hasta obtener el cuesco y guardarlo en el tarro donde estaba. Los objetos también tienen horarios y Mercedes parece haber encontrado una palabra para nombrar estas situaciones en que los niños se desmarcan de alguna regla tanto horaria como de convivencia: “están confundidos”.

Mattilde, en esta quinta visita, cierra el libro, mira con atención el canasto donde están los libros, se acerca a él, la observo esperando que lo deje ahí, pero ella deja el libro en el suelo. ¿En señal de qué?

En la séptima visita la sala de los sillones ahora está llena de cubos de goma pues hoy corresponde realizar la actividad de motricidad<sup>52</sup>. Mercedes, al verme, dice en voz alta y *tono alegre: ¿Quién llegó?, Mattilde... mira, ¿quién llegó?* Mattilde me mira y sonríe, comienza a saltar, parece alegre. Pienso en la importancia de este tono de Mercedes que parece investir mi llegada.

Una vez terminada esta actividad, las cuidadoras llevan a los niños a lavarse las manos para almorzar. Luego de lavarse las manos, Mattilde camina hacia la sala y se dirige de modo inmediato hacia una de las mesas donde almorzará. En la sala están Samanta,

---

<sup>52</sup> Consiste en que los niños suban, baje, trepen, salten, se lancen desde alturas. La actividad busca generar confianza en ellos.



Richard, Arturo, Delia, Tamara, reunidos, esta vez no alrededor de tarros y el ejercicio de introducir y sacar, sino en torno a un pequeño estetoscopio de plástico de distintos colores, me es inmediata la imagen de hace una semana en que la kinesióloga llegó con el estetoscopio al cuello y revisó a cada uno de los niños. Richard lo manipula, pone los auriculares en sus orejas, y el otro extremo lo ubica en el cuerpo de los demás, luego en mi pecho, ya que estoy agachada. Mattilde que parecía desinteresada en mi presencia, tras este acercamiento de Richard, camina hacia nosotros, le quita el instrumento, y hace lo mismo que él, luego se va a sentar a la mesa, es la única que está sentada a la mesa. Richard, ahora, pone los auriculares en mis oídos, y el otro extremo lo ubica en su pecho, Delia se pone delante de mí, expandiendo su pecho para que ponga allí el estetoscopio. Todos buscan que ponga el estetoscopio en sus cuerpos. Mattilde, aunque parece decidida en su espera por la bandeja con comida, está atenta a nosotros, decido hacerle el gesto de levantar el estetoscopio, ofreciéndole *escuchar* algo de ella, Mattilde se pone de pie y viene, tocándose el *estómago*, pongo el estetoscopio en su estómago dos veces, Mattilde se va. *A guardar eso, que van a almorzar*, dice Patricia. No vi dónde terminó ese estetoscopio ni de dónde lo sacaron, en ninguna otra visita vi que lo ocuparan.

**4. Ofrendas y lugares [Noviembre]** En la octava visita, Mattilde ha terminado de almorzar, de postre hay plátano, fruta que a Mattilde no le gusta mucho, Mercedes reparte trozos a todos los niños, ante el ofrecimiento Mattilde dice ¡No! Es la primera vez que escucho de modo claro su negación. Luego de su “no” tajante, Mattilde camina por la sala moviendo su dedo índice de un lado para el otro, como si continuara diciendo “no”. Se queda en una esquina, abre una revista, hasta que mira hacia donde están los demás comiendo plátano junto a las cuidadoras. Mattilde camina y se sube a la mesa buscando la atención de Mercedes, quien le pregunta nuevamente si va a querer plátano, Mattilde acepta un trozo echándoselo a la boca, pero lo devuelve a su mano frunciendo el ceño. Camina hacia mí y hace el gesto de darme el trozo de plátano, extendiendo la mano, y Mattilde lleva el trozo hacia la pared. Mercedes le quita el trozo, dice que le traerá un trozo de manzana porque la manzana sí que le gusta, Mattilde vuelve a gritar ¡No!, aceptando el trozo de manzana, sonriendo. Anda por la sala y de pronto camina hacia donde estoy, saca un pedazo de manzana y me lo ofrece. Esta vez extendiendo mi mano y ahora sí Mattilde me entrega el trozo de manzana, le digo que al parecer está rica esa manzana, le pregunto si ella no va a querer ese trozo, mueve la cabeza como “no”, sigue caminando y comienzo el otro trozo de manzana. Samanta viene hacia mí y me pide este trozo de

manzana, lo mantengo conmigo –sin saber muy bien por qué- y le digo a Samanta que quiero quedarme con él, y que ella puede pedirle otro trozo a Patricia. Samanta va hacia Patricia y le pide un pedazo fruta. Luego de un rato, Samanta vuelve donde Patricia, inquieta, y me señala insistentemente. *Ella es Claudia, es la terapeuta de la Mattilde*, le dice Patricia. Samanta insiste. *Claudia viene a acompañar a la Mattilde*. Samanta no pregunta más.

En el momento de partida, me despido de Mattilde quien me responde con un ¡No!, pero al salir del lugar, veo que viene hacia mí estirando sus brazos. Me detengo, Mattilde se detiene. Mercedes dice *ya, si no quieres que se vaya, pero tiene que irse*. Me agacho y le digo a Mattilde, que volveré la otra semana, nos encontraremos de nuevo. ¿Habrá sido la entrega de ese trozo de manzana señal de aceptar el lugar que le daba?

A la semana siguiente, Mattilde me recibe con una sonrisa mientras le están lavando las manos. Luego corre a sentarse a la mesa. La observo, Mercedes pasa y se detiene en un lugar de modo que no me es posible ver a Mattilde, y hago el gesto de correr la cara, Mattilde hace lo mismo, y luego mira desde otro lugar, la busco. Mattilde comienza a moverse de modo que se esconde y aparece ante mi mirada, movimiento que repetiremos una y otra vez en varias visitas.

Luego del almuerzo, Mattilde se pone de pie y se dirige a una caja que está cerca de donde estoy sentada, saca unos vasos y platos de plástico, me muestra los vasos, me los ofrece, “qué lindos los colores de estos vasos, con los vasos puedes tomar agua, jugo, leche...” Mattilde me mira, me pide los vasos, luego me muestra unos posters pegados en la pared con dibujos de gatos y perros, balbucea algo mientras toca con su mano el poster, yo nombro “perros, gatos”. Luego se va. Rápidamente llega Samanta que toca mi pecho diciendo algo como “¿ta ta te te tite?” Señalando a Mattilde que está en otro lugar. Entiendo que me pregunta por mi relación con ella, o más bien, *quién soy yo de Mattilde*, le digo que vengo a observar a Mattilde, a estar con ella, a acompañarla. Esto se repite varias veces durante la visita.

En otra sesión, los niños están en el patio. Arturo ha encontrado un insecto, y lo mete dentro de una pelota de plástico que se ha doblado y ahora tiene la forma de recipiente, Mercedes al ver a Arturo les señala a los demás niños “¡Arturo tiene un insecto, vayan a

mirarlo!” Arturo apurado encierra con su cuerpo el insecto, quizás, sosteniendo la situación íntima interrumpida. Richard es el primero en ir y busca tomar el insecto pero Arturo lo aleja, frunce el ceño y hace un ruido gutural: ¡A! ¡A! Sólo permite que se acerquen a mirarlo pero no a tocarlo ni tomarlo. Mattilde no parece interesarse en aquello, hasta que Samanta, Delia, Amparo, Tamara sí lo hacen. Mattilde se acerca entonces, lo mira, y retrocede inmediatamente diciendo ¡ay! ¡ay!, camina hacia mí estirando los brazos, y cuando la voy a recibir, ella se da vuelta y va hacia otro lado, comienza a caminar de espaldas hasta sentarse en las piernas de Mercedes.

En otro momento, Mattilde ha encontrado dentro de una cesta de un auto, una flor rosada. Mattilde al encontrar esta flor dentro, me mira, y hace el gesto de ofrecérmela, ¡encontraste una flor!, le digo, ella sigue con el brazo estirado, entonces estiro la mía para recibirla pero Mattilde recoge su brazo llevándose la flor hacia el cuerpo, riéndose, la escena se repite una vez más, la tercera vez no estiro mi mano, Mattilde hace el sonido gutural ¡a! ¡a! que comparte con Arturo.

Durante la misma visita, Mattilde vuelve a hacer uso de estas estructuras grandes, metiéndose adentro, y saliendo para decir ¡Álla! ¡Álla! Pero ahora ocurre que Mattilde corre hacia mí y estira los brazos, le pregunto si quiere que la tome, y comienza a estirarlos, la tomo, y la pongo sobre mis piernas, la sostengo y le digo que estoy allí para acompañarla. Mattilde está tranquila, mira alrededor hasta que pide bajarse, corre nuevamente a la estructura, me saluda, vuelve, me pide que la tome en brazos, y repetimos esto unas cuantas veces.

En una décima visita, se encuentran, por un cambio de turno, las dos cuidadoras significativas de Mattilde, Mercedes y Rosa. Mattilde al verme llegar, sonrío y comienza a dar saltitos, riéndose. Se acerca y me dice: ¡Álla, álla! Toca mi polera que tiene unas lentejuelas y producen un sonido al moverse. Richard también se acerca a saludarme, e intenta tocar la polera, Mattilde enfáticamente le saca la mano diciéndole ¡No! También llega Samanta, intenta hacer lo mismo, y Mattilde le saca también la mano, y me saluda nuevamente. Los niños salen afuera, van a comer naranja, Mattilde me entrega un trocito de naranja, le pregunto si no quiere más, dice que no, cierro la mano, Mattilde al ver esto, dice ¡Ta! Levantando las manos. Samanta, al ver este intercambio, se vuelve a acercarse, intrigada.

**5. Asuntos de domingo** [Diciembre] Hago mi visita un domingo. Toco el timbre, luego de varios minutos se abre la reja. El hogar parece deshabitado, oigo a los niños en el segundo piso. Los niños están con piluchos y andan sin zapatos. Mattilde, que está con chupete, al verme me saluda *¡Álla Álla!*, la saludo pero al mover la rejilla para pasar, Mattilde dice *¡No!* Le digo, *Mattilde, vine a estar contigo, ¿me dejas pasar?* Abro la reja, Mattilde me mira. Una cuidadora me pregunta si soy voluntaria, me presento y le digo que realizo una observación y acompañamiento a Mattilde. La cuidadora se llama Alicia y me cuenta que sólo va los domingos. También hay una familia voluntaria, una pareja y sus dos hijas que van a veces a estar con los niños. Mattilde corre por el espacio, Samanta la persigue, al llegar a un rincón Samanta le saca el chupete a Mattilde y se lo pone en su propia boca, Mattilde ríe y se lo quita poniéndoselo nuevamente en su boca. Se toman de las cabezas, Mattilde corre, Samanta la sigue, ambas ríen, llegan otros niños, se agarran entre ellos como abrazándose y moviéndose de un lado hacia otro, como un solo cuerpo sostenido por la adherencia de los cuerpos de cada uno, hasta que caen al suelo, oigo cómo más de una cabeza se azota en el suelo, espero el llanto que no llega. Hoy no hay llanto tras los golpes. Mattilde y Samanta continúan corriendo, Mattilde se acuesta en el suelo, Samanta intenta levantarla tomándole la cabeza con las dos manos hasta que la suelta, y la cabeza de Mattilde se azota en el suelo. Mattilde ríe.

Una joven, Vilma, sale del baño, y al verme con Mattilde me pregunta mi profesión y hace cuánto tiempo trabajo con Mattilde. Mattilde ha tomado mi bolso y busca alguna abertura intentando introducir su chupete, Samanta se acerca pero esta vez Mattilde le niega el acceso a esta actividad, también me acerco y me dice *¡No!* La joven me señala que Mattilde estuvo con mucho sueño en la mañana y durmió antes de almuerzo. Mattilde toma mi bolso y lo deja al medio del espacio, yo me pongo de pie, Mattilde me ve y repentinamente comienza a llorar, noto que me he apoyado en la reja y pienso que pudo haber pensado que me iba, en este momento Mattilde viene hacia mí con los brazos estirados pero cuando la voy a recibir se da vuelta y va donde Vilma quien la toma. Mattilde comienza a dejar de llorar. Vilma intenta dejarla en el suelo, pero Mattilde llora, Vilma decide dejarla en la colchoneta diciéndole: *no te puedo tomar todo el tiempo*, Vilma va hacia la pieza, Mattilde con irregular equilibrio se pone de pie y camina hacia la pieza, se aferra a las piernas de Vilma, quien la vuelve a tomar y le dice que está ordenando la ropa, Mattilde comienza a calmarse, toma también la ropa, Vilma le dice: *no te puedo*

tener más y la deja en el suelo, Mattilde se deja caer, vuelve a llorar, su llanto tiene esa desgarradura que escuche durante las primeras visitas. Vilma le dice que mejor irán afuera, tomando a Mattilde quien sigue llorando. Le pregunto a Vilma por la relación con Mattilde y me dice: *se relaciona conmigo como se relaciona con la tía Rosa, como súper dependiente, como con un apego grande, igual súper bueno, conmigo quiere que la abrace a cada rato pero igual tiene que esperar un poco.* Vilma la lleva nuevamente a la colchoneta, la deja ahí y comienza a *hacerle cosquillas.* Mattilde *pasa del llanto a la risa.* La deja acostada sobre sus piernas, Mattilde está con los ojos abiertos pero su mirada nuevamente pierde vitalidad. De pronto Sebastián comienza a llorar y ahogarse como suele ocurrir. *Mattilde vas a tener que quedarte aquí porque veré a Sebastián,* le dice Vilma. Mattilde se queda tal cual como si no hubiera sentido el movimiento ni la voz de Vilma. Ante esto, me acerco y la llamo: *Mattilde... Mattilde... ¿quieres ir a dormir?* Mattilde no parece responder, ni con su mirada ni con su gesto, su rostro sin brío me señala que Mattilde se ha retirado de alguna manera. La llamo sin respuesta. Pasan un par de minutos, y Mattilde gesticula como si estuviera incómoda, frunce el ceño, se pone de pie, y camina hacia la pieza, esta vez, al fondo de la pieza donde hay una cortina que da hacia la otra pieza, la de los bebés, se asoma por allí una cuidadora, Mattilde camina hacia allá, comienza a intentar correr la cortina, pero no alcanza, me mira estirando los brazos, *¿qué hay detrás de esta cortina?*, le pregunto. La levanto, movemos la cortina y aparece un voluntario sosteniendo un bebé, Mattilde busca tocar la mano del bebé, así lo hace, pero pronto el hombre lo lleva a dormir. Mattilde abre y cierra la cortina, luego mira hacia la sala. Le pregunto a Mattilde si quiere ir a la cuna, y comienza a mover sus pies hacia la cuna, la dejo adentro, se saca el chupete y lo guarda en una bolsa verde que cuelga de la cuna, me mira, y dice *¡Ta!* Lo vuelve a sacar de la bolsa, ahora lo pone bajo una frazada haciendo el sonido de *sh sh sh* como si lo estuviera haciendo dormir. Le pregunto si le saco las chalas y acepta, luego saca un oso y también lo tapa, haciéndolo dormir.

Alicia que nos mira, me pregunta: *¿Hace cuánto tiempo ve a la Mattilde?, porque la reconoció al tiro cuando llegó, me llamó la atención.* Alicia está interesada en saber de qué trata mi labor, sin saber muy bien qué responder en ese minuto le digo que pienso en lo que pueda pasar con Mattilde, observar cómo se relaciona con los demás, y me pregunta: *¿Y eso para qué es?* Le digo que puede ayudarla a vincularse, a estar de otro modo con los otros. Alicia responde: *igual yo la he notado distinta, porque ahora juega con los otros niños, antes no hacía eso.* Me pregunta si he conversado con la mamá o el papá, Mattilde comienza a balbucear, le digo a Alicia que entiendo que no han venido, ella

me dice que el papá de Mattilde antes venía hartos los domingos: *era un lolito y la quería hartos, una vez preguntó si la podía mudar, tiritaba, yo le decía tranquilo usted puede, hágalo como pueda.* Alicia dice que hace dos meses que no viene, Mattilde se ponía a llorar *cuando él se iba, él era bien cariñoso con ella.* Mattilde comienza balbucear con mayor volumen, le digo a Mattilde que *al parecer te interesa lo que estamos hablando porque Alicia me está contando cosas importantes de tu papá y de ti*

**6. “¡Te estás quemando!” [Diciembre]** ¡No! Así responde ante mi llegada, Mattilde. Decido conservar la distancia, pues cualquier intento de acercarme es inmediatamente rechazado por Mattilde, me sorprende esta respuesta, pero no tengo palabras para poder decir algo de lo que ocurre hoy. Me limito, como ha sido mayormente hasta ahora a observar. Mercedes al notar esto, me señala que hace unos días “está así”, pero no sabe por qué.

En el patio hay una mujer de edad, lleva de la mano a Delia, escucho que es su abuela que la ha ido a visitar. En el patio de los niños más grandes han instalado unos juegos inflables, un castillo inflable. Mattilde cierra la rejilla del otro patio no dejándonos pasar ni a mí ni a la abuela de Delia. Mercedes interviene abriendo la reja, Mattilde camina hacia el patio. Tampoco quiere subir a los juegos, sólo quiere estar abajo con Mercedes, quien para incitarla a entrar, entra a este juego. Mattilde se acerca a la entrada, pero sola no puede subir, me acerco, Mattilde grita. Le digo: *puedo ayudarte a subir*, me mira y acepta, la tomo y la dejo en la entrada. Mattilde no parece disfrutar el juego, los saltos de los demás niños, hacen que el piso inflable se mueva y Mattilde pierde el equilibrio, en cada movimiento quejándose.

Al terminar con esta actividad, los niños son bajados del juego. Mattilde se dirige hacia un sector donde llegan fuertemente los rayos del sol, y se sienta en la tierra. Mattilde ve que la sigo y rechaza cualquier amague de acercamiento de mi parte. Me quedo donde hay sombra, el lugar está sofocante. Veo cómo el cuerpo de Mattilde comienza a sudar y su rostro enrojece, al mismo tiempo, que su gesto no muestra ninguna afectación. Tamara viene descalza y al llegar donde está Mattilde, comienza a llorar, se queda detenida, de pie, llorando. Patricia del otro lado le grita: *¡sal de ahí! ¡Ay! ¡Te duelen los pies porque está caliente y estás sin zapatos! ¡Te estás quemando!* Tamara sale de ahí. Luego llega Richard también descalzo pero corre rápido, su gestualidad parece indicar que siente la tierra caliente. Mattilde no permite que me acerque a ella, decido hacerlo por medio de un objeto, tomo una pequeña pala, estoy junto a Mattilde que se está echando tierra sobre su

vestido, sobre sus brazos, ofrezco mi mano, ella echa tierra, me cierra la mano en un puño, luego la abre, saca la tierra, y me vuelve a echar tierra. Samanta, que viene con zapatos puestos, se acerca con una peineta, Mattilde se pone de pie y se sienta en otro lugar pero en la misma tierra, Samanta comienza a pasar bruscamente la peineta por los rulos de Mattilde, antes de cualquier reacción de Mattilde, le digo *ten cuidado Samanta, le puede doler a Mattilde* si tiras tan fuerte. Samanta comienza a hacerlo suave, Mattilde le pide la peineta, la intercambian por la pala, Mattilde comienza a peinarse, me mira y sonrío, se acerca a mí y comienza a pasarme la peineta por el pelo. Llega Samanta y tira el pelo, Mattilde dice *no no*, Samanta dice *¿no?* Mattilde dice *no*, y ambas ríen.

Mercedes me comenta que Mattilde está “muy enojona” *no quiere que nadie la toque, ni se acerquen, ni le hablen. Vino el papá hace dos semanas... quizás eso le afectó, o también todo el show de navidad, han venido no sé cuántos viejos pascueros, y los niños se inquietan con tanta gente.*

**7.- Cuestión de piel** [Diciembre] La siguiente visita la realizo por la tarde, en el pasillo me encuentro con Mercedes quien me dice: *Anda muy enojona, mañosa, que nadie la moleste, que nadie la toque, que nadie se le acerque. ¡Es que tanta fiesta!, yo también estoy chata de tanta cosa, y ellos también se cansan, ya ni se comen los dulces porque ha llegado tanta golosina que ni los dulces se comen*<sup>53</sup>

Entro al patio, Rosa va a llevar a Mattilde a mudarse, las acompaño. En el mudador, Mattilde me mira y dice ¡No, no! Rosa le dice: *¿por qué le dices “no” si ella te está viendo, no más?*

Rosa le dice a Mattilde “paaapa, maaamá”, a propósito de esto le pregunto si ella estuvo cuando vino el papá de Mattilde, dice: *Uf no hubo caso, la Mattilde no quería nada con él, le dije que pasara al patio, pero la Mattilde no quería nada con él... la abuela de la Delia contó que lo vio en pésimas condiciones.* Le pregunto a qué se refiere. *No sé qué querrá*

---

<sup>53</sup> Aquel día, los sillones están colmados de paquetes de regalos, regalos para todos, pero sin ningún deseo particular para alguien, regalos de nadie para nadie a la vez. Un grupo de mujeres ha traído una cantidad irrisoria de helados para los niños interrumpiendo la hora de cena, algunas cuidadoras se molestan, las mujeres con ánimo sirven los helados, mientras no pierden oportunidad para sacar el celular y fotografiar a los niños, o fotografiarse con ellos, con esas “cositas”, como alguna así los llama. En una oportunidad, una mujer al ver a una niña que venía caminando se le acercó y quiso tomarla, pero atrás venía la madre quien había ido a visitar a otro hijo, llamó con molestia a su hija, la tomó de la mano y se la llevó.

*decir con pésimas condiciones... No, si esta chiquitita me la voy a tener que llevar yo no más.*

En la visita siguiente, Mattilde me recibe con ¡álla! álla!, la saludo. Mattilde se acerca y con sus dedos me toca la cara, de modo intermitente, me toca el pelo, me toma las orejas, toca los aros, los tira, ¡*Auch! eso me duele Mattilde*, le digo. Mattilde me mira y deja de hacerlo, me toca los ojos, la nariz, las mejillas. Patricia lleva a los niños al patio, le dice a Mattilde que puede quedarse conmigo, a lo que Mattilde responde “no”, y sale al patio, la sigo, ella cierra la puerta de a poco, dejándome dentro de la sala, le pregunto si quiere que me quede adentro, se ríe y abre la puerta. Mattilde se dirige a hurgar en mi bolso. De un estuche saca el celular, me lo muestra, se lo pone en la oreja y dice “álla, álla”. Le pregunto: *¿Con quién hablas Mattilde?* Ríe. Los demás niños están siendo cambiados de ropa ya que se bañaran en una piscina pero Mattilde no ha querido que le pongan el traje de baño.

En un momento en que todos van al patio donde está la piscina, Mattilde me devuelve el celular y se acerca a ellos. Mercedes entra, y le pregunta “si ha hecho caca” bajándole los pantalones, “claro que te hiciste po”, dice Mercedes, y la lleva al mudador. En cuanto Mattilde es acostada, comienza a llorar. Algo tiene de distinto este llanto en relación al de las primeras observaciones, este llanto parece *definido*. Mercedes dice lamentándose: *de nuevo se te coció el poto, gordita*. Mattilde llora el dolor de esta zona. Levanta su mano y la estira hacia donde estoy mirándome. Le hablo: *te duele, Mattilde, pero ya va a pasar, es mejor que te limpien, seguramente no avisaste porque no querías venir aquí, pero si dejas que te muden, te sentirás mejor*. Mattilde mientras le hablo, toma mi dedo índice con su mano, Mercedes echa una crema en la zona herida, y le coloca el pañal, sólo entonces Mattilde suelta mi dedo. Mercedes me muestra unas manchas que Mattilde tiene en la zona del estómago, como unas aureolas más oscuras en la periferia, dice que no sabe por qué le salen. *Vamos a pensar en tus manchas, Mattilde*, le digo.

A la hora de dormir, Mattilde en principio no me deja entrar a la pieza, Mercedes dice: *¿por qué le dices no si ella sólo te está acompañando?* Es la misma pregunta de Rosa, *ella te está viendo, no más*. Pero la mirada, la mirada implicada, puede ser algo más, pienso que Mattilde sabe que se trata de mi demanda de vínculo.

Comento sobre el estado de Mattilde, Mercedes dice que ya no anda enojada: *como ya terminaron las fiestas y todo eso, tanta cosa, pero puede ser que haya estado así porque*



*la Delia se fue, y era su amiga, desde que se fue, la Mattilde no quería jugar con nadie, que nadie la tocara ni le hablara, sólo aceptaba jugar con Amparo.*

En la siguiente visita, en Enero, Mercedes me señala que Mattilde no ha estado bien, ha estado enferma, con diarrea y fiebre. La zona de los genitales la vuelve a tener herida. *¡Cómo no dejan por escrito que Mattilde estaba así con esa deposición durante el fin de semana!, le hubieran dado una dieta blanda a partir del lunes,* dice molesta Mercedes, dando cuenta de esta falta de consideración con el cuidado de Mattilde.

Mattilde está en el patio, saca de un carrito tres autos, dos grandes de color rojo y azul y uno pequeñito rosado, Mattilde recoge este último, se acuesta en el suelo y mueve el pequeño auto haciendo un sonido, se pone de pie y lo hace andar en la orilla de una de las estructuras dejándolo caer, recogiendo, haciéndolo andar, y dejándolo caer nuevamente, momento en que Arturo lo toma y se lo lleva, Mattilde sale detrás de él, se dirige donde estoy y me señala a Arturo, me acerco a él, y le digo que ese auto es importante para Mattilde, lo eligió para jugar, le pregunto si quiere jugar con ella, me dice que no y deja el auto en el suelo, Mattilde lo recoge y continúa haciendo lo anterior, hasta que ve una muñeca que está tirada en el suelo en el sector donde llega el sol. Toma la muñeca, sonríe y comienza a darle golpecitos en la espalda, “ *sh sh sh*”, le da besos en la cabeza, hasta que pasa el camión del gas, y Mattilde atiende al sonido, señalándomelo, le digo que es un camión, al tiempo que aparece un pajarito en el árbol del patio, y Samanta ha pedido a Patricia que la tome para verlo, Mattilde me pide que la tome, lo hago y le hablo del pájaro y del árbol, le muestro las hojas, mientras ella toca el contorno del tronco y las hojas.

Vuelve en busca de la muñeca, continúa en el sol, los demás niños juegan en otro sector, me acerco donde está Mattilde y *señalo que ahí está caliente, llega el sol, y le dará calor.* Samanta viene y toca. Mattilde levanta a la muñeca, y la pone sobre sus piernas, luego se pone de pie y camina al lugar donde el sol no llega, y se queda allí con la muñeca. Repentinamente, Mattilde camina hacia la puerta y comienza a llorar. Carolina, la educadora, me pregunta qué vio, qué le pasó, le digo que no ha visto nada, decido abrir la puerta para saber qué afectó a Mattilde, quien entra a la sala, me pide abrir la puerta, la abro y le digo que la acompañaré, Mattilde camina hacia la escalera, sube gateando, noto que tiene el pantalón manchado.

*Qué bueno que pudo dar señal, que le avisó a usted. Si tiene el potito así es porque cuando ella lloró nadie la escuchó y no la mudaron a tiempo, me dice Mercedes arriba.*

En una siguiente visita, Mercedes dice *Mattilde mejoró de la guatita, parece que era viral, porque ahora Richard está así.* También comenta que por las manchas quizás haya que llevarla a la dermatóloga. Al preguntarle desde cuándo le aparecen, Mercedes dice que las tiene desde que estaba “arriba”, le señalo que entonces *le aparecieron en el hogar*, y entonces Mercedes las asocia a una visita del papá diciendo: *Al día siguiente de que la visitó él, Mattilde estaba con marcas, el papá tenía unos herpes en el rostro, ¿quizás se le habrá pegado?... ¿o quizás será algo emocional?* A propósito de esta conversación, Mercedes me dice que hace poco Mattilde ha estado diciendo “papá”, piensa que puede ser porque Arturo se fue con su familia, Delia también, y los papás de Richard han venido a visitarlo. Mattilde, que está allí, se pone de pie, se levanta la polera y me muestra su estómago, tocándose las manchas que allí tiene.

**8. Objetos testigos** [Enero] Mattilde está interesada en mi bolso, de él ha sacado unos lápices, quedándose con el porta minas que ha llamado su atención al no plasmar marca sino hasta que le señalara que si presionaba arriba, la mina saldría y podría rayar. Al pasar, Mercedes dice: *A la Mattilde le encantan los lápices.* La secretaria se asoma por la ventana de la oficina que da al patio y dice: *La Mattilde está distinta ah... está más tranquila.* Samanta se acerca a pedir un lápiz, diciéndome “Tía, tía”, -palabra que hace poco ha comenzado a decir- le digo que mi nombre es Claudia, que me llame así, “¿Yaya?”, me dice, le afirmo.

Le ofrezco una hoja en blanco a Mattilde, pensando que valoraría un espacio así –en blanco-, y a Samanta que insiste en querer una, le entrego una hoja que ha quedado suelta del cuaderno y tiene unas anotaciones. Mattilde hace rayas de arriba hacia abajo, yo nombro sus trazos. Samanta ahora le intenta quitar esta hoja, Mattilde le dice ¡no!, pero al ver la hoja que tenía Samanta se interesa en ella y la intercambian, como si el interés estuviera en “esa otra rayada por otro”.

Luego Mattilde camina por el patio con los lápices en la mano y en un momento se detiene, toca el suelo con la palma de la mano diciéndome: *¿tá?*, luego toca otro sector, el de la sombra y allí se queda, como si la señal de la semana anterior sobre el piso caliente, hubiera hecho registro.

En una siguiente visita, Mattilde se acerca al bolso y busca el cuaderno, el mismo del que la semana pasada saqué las hojas. Al recibir el cuaderno me tararea algo. No está tranquila, sigue señalando adentro. *¿Quieres un lápiz para rayar sobre las hojas como la semana anterior?* Le pregunto. *¡Ta!*, me responde, aún no dice “sí”, pero “¡Ta!” es su modo de afirmar. Le paso un lápiz, Samanta y Richard también vienen, Samanta nuevamente me nombra como tía, y le vuelvo a decir mi nombre. Patricia dice que llevará a Mattilde a la muda, Mattilde no quiere soltar ni el lápiz ni el cuaderno, los lleva con ella, no acepta la mano de Patricia si en este acto debe soltar algunos de estos objetos. Patricia le dice que con una mano afirme ambos, y así puede darle la otra mano, así lo hace. Al llegar arriba, mientras Patricia comienza a mudarla, Mattilde canturrea mientras observa sus trazos en el cuaderno. *Como caaanta... le encanta cantar*, dice Patricia. Veo que Mattilde ya no tiene las irritaciones en su piel. Patricia señala que en el último mes ha estado *relajada*, más contenta, tranquila. La lleva a la tina, luego del baño, al volver al mudador, Mattilde toma nuevamente ambos objetos y continúa canturreando. *Uy si no quieres soltar el cuaderno, te gusta escribir y dibujar, a ver ¿muéstrame que dibujaste?*, le dice Patricia. Mattilde le muestra el cuaderno donde ha trazado. *¡Qué bonito está tu dibujo!, te gusta dibujar, ¡vas a ser una artista!* Le dice Patricia quien con dificultad continúa poniéndole un enterito ya que Mattilde no quiere soltar estos objetos. Atendiendo a que *palabrear* objetos ayuda, hablo sobre el enterito: *Qué linda está tu ropa, es un enterito, ¿qué animales tiene?* Mattilde mira su enterito, balbucea algo, y permite que Patricia termine de colocárselo. Al salir, Patricia le dice *uy si va como una estudiante*. Este momento ha sido conmovedor, de pronto el presente ha dejado de ser presente eterno en este lugar, Patricia ha hecho -porque ha dicho- algo que no había escuchado: hacer aparecer un *futuro de Mattilde*. Ha puesto palabras al futuro.

En el patio continúa rayando las hojas, estoy a su lado y pregunto sobre lo que dibuja, señalo diferencias entre rayas y puntos, con lo que Mattilde ríe, haciendo rayas y otras veces puntos. En un momento me entrega el cuaderno, diciendo “namás”, le digo que *guardaré* sus dibujos, y Mattilde vuelve a pedírmelo para trazar una vez más y me lo entrega. Mattilde señala la sala, y adentro señala la puerta, Carolina la llama para que vuelva al patio, Mattilde sigue señalando la puerta, le digo a Carolina que abriré la puerta y la acompañaré, Carolina me pregunta a dónde la llevaré, le digo que me parece que quiere ir arriba, la acompañaré. Salimos, y Mattilde sube las escaleras, entramos a la

pieza, Patricia está durmiendo a Richard. Mattilde me señala su cuna, y me pide tomarla, una vez adentro me muestra su chupete, se acuesta, pone la cabeza sobre la almohada. La cubro con una sábana, Mattilde toma mis manos y pone las suyas entre las mías. Patricia está con Richard, lo arrulla y le está cantando. Mattilde señala con el índice a Patricia. *¿Quieres que te cante para dormir, Mattilde?*, le pregunto. ¡Ta! Me responde. Canto, ella también canturrea hasta dormirse.

Estas hojas que ha trazado, junto con otras donde más tarde dibujaré una y otra vez sus animales preferidos son las que dejaré en el libro de vida de Mattilde

**9. Separación y retornos [Febrero]** En el patio está Carolina y Pamela. Al verme, Mattilde me señala adentro. Pamela le pregunta si quiere ir a dormir. La lleva, en el baño está Patricia quien dice: *Ha estado triste la Mattilde*. Mercedes tuvo un accidente, y le dieron licencia, pero como es fecha de sus vacaciones tal vez demorará más. Y Rosa continúa con licencia por una lesión en el brazo, pero volverá la próxima semana. Le digo a Mattilde que Patricia piensa que echa de menos a sus cuidadoras, ellas se están recuperando, pero volverán a estar con ella. Mattilde levanta los brazos diciendo ¡ta! ¡ta!

Pamela mientras la muda dice: *¡Me carga el chupete! y ahora anda todo el día con chupete, mire como tiene ahí (la boca), antes cuando recién llegó lo usaba harto, pero ya lo había dejado po*. Le pide que se lo saque para bañarla, Mattilde lo hace, al meterla a la tina, Mattilde exclama *“¡aaay aaay!”*, *¡Ya ya si salió helada, pero ya la arreglo!*, dice Pamela. Mattilde ha exclamado por el agua helada, mientras la observo pienso que mientras podía permanecer minutos y minutos bajo el sol, el agua fría parece afectarle. Pienso en la sensibilidad de Mattilde, me pregunto –no sé bien por qué en este momento– cómo habrán sido los primeros días de Mattilde, sus primeros meses, dónde.

Me cuenta Pamela que ella y Patricia también se irán de vacaciones, pregunto quién se quedará con los niños, me dice que “otras tías o voluntarias”. Le pregunto si le han contado a Mattilde que se irán de vacaciones, Pamela pregunta *¿pero entenderá?*, le habla a Mattilde: *Mattilde, con la tía Patricia nos iremos de vacaciones, pero vamos a volver, tienes que recordarlo ¿ya?* Mattilde comienza a dormir, miro sus ojos, están entre abiertos, Pamela me pregunta: *¿Duerme con los ojos así como entre abiertos?*

En una siguiente visita, Mattilde al verme se acerca señalando la puerta, esta vez sólo hay voluntarias y Carolina. Está Vilma, la joven que se encontraba en la visita del domingo. Vilma dice que *no es la hora de dormir aún*, Carolina dice con tono molesto que la lleve, que la semana anterior cuando llegué también pidió llevarla “arriba”, esta situación se vuelve *una irrupción*, y Carolina parece asociarla con mi llegada. ¿Qué hay arriba más allá de ir a dormir cuando aún no es la hora? ¿A caso no es el espacio donde el cuerpo de Mattilde es cuidado y hablado, incluso, el espacio –dentro de todo- íntimo entre Mattilde y quienes cuidan de ella? Y si fuera “sólo sueño”, ¿a caso dormir no significa también un repliegue de la realidad? Vilma intenta tomar la mano de Mattilde, pero la rechaza y me pide que la lleve *en brazos*, sostenida. Llegamos arriba, Mattilde nuevamente tiene la zona genital herida, Vilma dice que ella está desde el lunes y tenía así de herido. Al llevarla a bañar, Mattilde se inquieta, como si buscara mi *presencia*. *Ya si ella te va a acompañar*, le dice Vilma. Le digo a Mattilde que estoy allí, que la acompañaré a dormir también. Mattilde al llegar a la cuna, me muestra su *tuto*, se acuesta, la tapo con el “tuto”, Vilma se acerca y le pregunta cómo quiere dormirse, así o tomándola, Mattilde estira los brazos. Mientras Vilma la sostiene, Mattilde no deja de mirarme, desde donde estoy la miro y pienso que la mirada calma a Mattilde.

Vilma me cuenta que tendrá audiencia “para la susceptibilidad”.

En una siguiente visita, Mattilde me pide el cuaderno y el lápiz, Richard también se acerca pero esta vez más bruscamente, Mattilde se aferra al cuaderno y el lápiz, y grita. Carolina levanta la voz diciendo con malestar *si no hay lápices para todos mejor no pasarle a uno sólo*.

Richard luego toma el cuaderno y rasga la tapa. Mattilde al verlo dice *ohhhh ohhhhh*, le digo a Richard que ese cuaderno es importante para Mattilde, lo tomo, lo guardo.

Carolina llevará niños a dormir, le dice a Mattilde que la llevará después, Mattilde la señala, le digo que volverá por ella y le muestro a Richard y Samanta que están en la piscina tirando pelotas, Mattilde golpea mi brazo, y se acerca a Richard y Samanta. Pasan los minutos, Mattilde se sienta a mi lado, comienza a dormir, intento hacerle cariño, pero grita, no quiere que la toque, pero sí que le cante. Mattilde parece dormirse. Entra Carolina, ve a Mattilde y la toma, me pregunta: *¿Cuándo está dormida la lavan?*

Llegamos arriba, Carolina me dice: *es agotador, estoy sola con ellos*. El espacio de la muda, noto, es el lugar donde es posible hablar ciertos asuntos.

A la siguiente visita, me encuentro con Mercedes que ha vuelto de sus vacaciones, inmediatamente me dice que Mattilde “está enojada” con ella, lo único que quiere es que esté a su lado, que esté cerca. Salgo al patio donde está Mattilde y los demás niños.

Mattilde está cerca de un bebé, está al lado de él, se levanta la polera y se comienza a tocar con el índice el sector del estómago, se está tocando las manchas. Pamela llama la atención sobre esto, Mercedes que viene entrando dice: *uy si le volvieron a salir, si ya casi no las tenía... yo creo que definitivamente es emocional*. Pamela observa al bebé y señala que también presenta ronchas en la piel *¿Qué será?* y continúa mirando al bebé, al lado está Mattilde haciéndole cariño al bebé. Pamela recuerda: *El papá de ella era súper cariñoso cuando venía a visitarla... con la mamá era más difícil porque la mamá se ponía a llorar, pero luego Mattilde no quiso más con ni ninguno de ellos*.

Esa es mi última visita antes de las vacaciones, se lo digo a Mattilde.

Vuelvo dos semanas después, ya estamos en marzo, Mattilde tiene un año y ocho meses. Camino al hogar me encuentro en la plaza a los niños junto a Patricia y Carolina. Al verme, Patricia con tono alegre dice: *¡Miren niños, ¿quién está allí?, ¡Mattilde, mira!* Richard, Samanta me saludan, Tamara me muestra una piedra, Mattilde está en el coche con la mirada ida, no parece haberme visto ni haber oído a Patricia. Los demás niños van gritando, señalando lo que hay en las calles, llaman la atención sobre un perro. Mattilde está decaída, ausente. *Anda autista*, dice Patricia. Le pregunto a qué se refiere: *Así digo yo, anda autista... no quiere jugar, nada le llama la atención. Y a la Mercedes la han tenido con turno de noche estas dos semanas*.

Llegando al hogar, la llevan al baño, me quedo observando desde afuera, ya que hay muchos niños en el baño. Le lavan la cara, de pronto Mattilde *me ve*, noto esta mirada, le sonrío, Mattilde corre hacia mí y me estira los brazos, le digo *¡Hola Mattilde!*, la recibo y la levanto con alegría invistiendo este momento de “regreso” de ambas, le digo que estuve de vacaciones, y ahora la seguiré visitando. *Cuánto te afecta que no estén los que te acompañan siempre*, le digo. Es la hora del almuerzo, Mattilde va a sentarse, pero retrocede, retrocede hasta llegar de espaldas a mis piernas. *Mattilde, parece que quieres*

*compañía para almorzar, te voy a acompañar mientras almuerzas.* Mattilde se pone de pie, y se sienta, me muestra la cuchara, me señala objetos en la sala, me señala el ruido de un camión que pasa en la calle...está todo el tiempo llamando mi atención, y atiendo comentándole sobre lo que me señala.

**10. El enigma de los bebés** [Marzo] Entro al patio donde están los niños, saludo. Hay una nueva educadora, Andrea, llama la atención sobre Mattilde ante mi llegada, diciéndole a Patricia: *mira, mira cómo le tira besos.* Patricia dice: *¿Quién llegó Mattilde?* Mattilde responde: *¡papá!* Patricia se ríe, y le vuelve a preguntar. Mattilde me señala con el índice. *Ella es la Claaudia, Mattilde.* Mattilde intenta repetir: *Aaabua.* ¿Por qué Mattilde ha dicho papá?

Mattilde sonrío y camina hacia un andador tocando los botones que tienen sonidos, luego camina hacia una mecedora, la mueve y se sube en ella. Llega la hora del jugo, Mattilde se pone de pie para ir a recibir su vaso, una vez que lo recibe camina a sentarse a mi lado, y ahí se queda tomando jugo. Uno de los más pequeñitos, Andrés, se acerca, en sus manos trae su *mamadera* con jugo, Mattilde intenta arrebatarse la mamadera, el niño grita. *Mattilde quieres la mamadera porque las mamaderas las usan los bebés, tú quieres la mamadera como si fueras una bebé,* le digo a Mattilde, quien toma un sorbo de la mamadera de Andrés y se la devuelve, vuelve sobre su vaso, se acerca, me abraza, la recibo, me toca la cara. Luego se da cuenta que Tamara está en una caja de pelotas, Mattilde comienza a meterse ahí dentro, Tamara no está de acuerdo, Tamara reclama, no la deja entrar, Mattilde se tira al suelo llorando. Pamela que está en el patio, dice: *¡Ay Mattilde ya te tiraste!* La toma y la lleva arriba. Mientras caminamos, Pamela dice: *¡Andas muy confundida Mattilde!* Parece ser esta frase la transmisión de Mercedes. Mattilde confundida, ¿quiere volver a ser un bebé?

En el mudador, Pamela dice: *está terrible, como si le hubiera vuelto ese llanto que tenía, ¡se le había pasado!* Le pregunto qué piensa sobre este *retorno* de ese llanto, pero dice que no sabe por qué será. Patricia que viene con Tamara - con quien Mattilde sigue enojada pues al poner a Tamara a su lado, Mattilde se da vuelta hacia el lado contrario-dice que en la tarde hay mayor problema: *Rosa está sometida por Mattilde.* Pamela dice: *Rosa dice que no entiende, pero la Mattilde entiende, yo sé que entiende.* Les digo que pensemos, ¿Cómo Mattilde llega a estar “terrible”? Patricia dice *podríamos pensar en*

que vinieron las vacaciones, no estuvimos aquí, Mercedes volvió pero la mandaron a la noche, y está sin su cuidadora. Al llevarla a dormir, Pamela insiste en el llanto: *Yo la tenía de chiquitita... tenía ese llanto... era terrible.* Al lado está Patricia con Tamara, quien dice insistentemente *papá*. Pregunto si Mattilde ha tenido visita, Pamela dice que no que a lo mejor eso le afecta, ver que los demás sí las tienen.

En una siguiente visita me encuentro con Mattilde con babero, Patricia me cuenta que *no ha querido comer con nadie*, sólo con ella, y como estaba encargada de sus niños, tuvo que darle recién ahora. Es la primera vez que escucho que Mattilde rechaza comer, y que ha pedido que alguien le dé el almuerzo. Algo ha demandado de Patricia. Al salir al patio, Mattilde se dirige hacia una pequeña piscina donde están dos bebés y pelotas, Mattilde busca meterse ahí dentro, una mujer mayor que está como voluntaria le dice: *A ver Mattilde, aquí están los bebés, ¡afuera la Mattilde!, afuera.* Mattilde sale, y se queda sentada en la orilla de la piscina, siempre intentando rozar con su mano o pie el lugar donde están los bebés. Luego, camina hacia una silla de bebé, se acuesta ahí, me mira, y sonrío. *Me doy cuenta que estás interesada en los bebés*, le digo. Mattilde se pone de pie y vuelve a la piscina, la mujer le dice: *Tú ya estás grande, no eres bebé.*

Pamela entra al patio y queda al cuidado de un bebé y los demás niños. Yo continúo observando a Mattilde y de pronto Pamela me habla: *Los niños se tiran encima del bebé, lo aprietan, ¡lo estresan!* Le digo que al parecer está cansada. *Sí... Me mandaron para acá porque no hay cuidadoras suficientes para este sector, pero no puedo estar así, ¡o estoy arriba o estoy abajo!* O está con los bebés, o está con los más grandes.

**11. Jugar o la posibilidad de permanecer** [Abril] En el patio se encuentran las dos educadoras, Carolina y Andrea, y Pamela, las tres están sentadas a la orilla de las piscinas conversando y comiendo mandarinas, los niños están repartidos en el patio como *cada uno en lo suyo*. Además, se encuentra una joven que realiza trabajos de voluntariado, ha tomado una pelota y comienza a lanzársela a Samanta quien se encuentra sentada en el suelo. Richard al verlas, se acerca a ellas, y se sienta en disposición de recibir la pelota, Mattilde luego de mirarlos, también se acerca y se sienta. La actividad consiste en que la joven le tira la pelota a uno de ellos, y el que la recibe la devuelve a la joven y esta la vuelve a lanzar a otro de los niños. Cuando la pelota le llega a Mattilde, la agarra con las dos manos, pero no la vuelve a lanzar. Samanta balbucea



como intentando decirle que lance la pelota. *Mattilde, para jugar con ellos tienes que devolver la pelota, la pelota te va a llegar de nuevo*, le digo. Mattilde levanta la pelota con sus dos manos e intenta tirarla, más bien, la suelta. La joven se acerca a tomar la pelota y le dice *¡gracias!* Me pregunta cómo se llama, le digo Mattilde. *¡Gracias Mattilde!*

En esa misma visita, más tarde, Mattilde comienza a echar pelotas adentro de una de las piscinas, Tamara se integra a esta actividad y comienza a hacer lo mismo, luego ambas se meten adentro y comienzan a tomar y lanzar las pelotas. Samanta llega y quiere entrar, Mattilde no la deja, Samanta se acerca a Mattilde y le balbucea algo que termina en: *¿atatatatit mi?* Y con la mano se toca el pecho. Samanta entra, las tres se lanzan las pelotas. Después de un rato, Samanta abandona la situación, luego Tamara comienza a tirar las pelotas hacia afuera, a lo que Mattilde responde con un *ohhh*. Tamara sale también. Mattilde intenta llamar a Tamara con un gesto de su mano, le digo que la llame, *“¡Tamaara!”*, Mattilde trata de hacerlo. Luego sale de la piscina y se sienta en la orilla. Una de las cuidadoras entra a buscar niños para dormir, entre ellos lleva a Tamara, Mattilde *por primera vez no pide que la lleven*.

En el patio quedan Richard, Samanta, y Mattilde. Los dos primeros han entrado a la piscina y no llevan ni sus zapatos ni sus calcetines puestos. Mattilde se acerca, Samanta le señala las zapatillas, Mattilde comienza a sacarse las zapatillas, no puede en principio, Richard la ayuda a tirarlas, Samanta también ayuda, un trabajo colaborativo. Mattilde se saca los calcetines, y comienza a mover los pies adentro de la piscina como lo hacen Samanta y Richard. *Vaya, ¡están con los pies en el agua!*, les digo. Samanta me dice que sí, y me invita a estar con ellos señalando mis zapatos, le digo que estoy con un poco de frío, prefiero quedarme allí.

**12. Inicio proceso de susceptibilidad de adopción: el libro de vida** [abril] Al finalizar una de las visitas, acompaño a Mercedes y a Mattilde a una bodega del hogar a buscar un chupete, ya que el chupete de Mattilde *se ha perdido*. Adentro, Mercedes deja a Mattilde sentada sobre una caja, mientras busca en unas bolsas. Veo en el suelo una especie de frazada verde tirada como alfombra, sucia, recuerdo que Mercedes me había comentado que el papá de Mattilde le había regalado una también de color verde, cuando llevaba poco tiempo en el hogar, pero *había desaparecido* porque ahí *las cosas desaparecen*.

Subimos, Mattilde va contenta tras llevar un chupete, en la pieza le digo a Mercedes que Mattilde ya iniciará el proceso para ser susceptible de adopción, Mercedes se pone muy contenta: *Qué buena noticia, Mattilde necesita una familia para ella sola, porque tanta desorganización a veces que muestra...* Mercedes también comenta algo del carácter de Mattilde: *es tan arisca... les va a decir a todos que no, no* (ríe) Le pregunto a Mercedes por el libro de Vida de Mattilde, bajamos, entramos a la sala, Mercedes se acerca a una especie de cajón blanco en la orilla de la sala, lo abre, saca revistas, objetos, hasta que llega a una bolsa, y de allí saca el libro de vida, en la portada hay una foto de Mattilde cuando aún no cumplía un año. Mercedes me dice que hay otro cuaderno, pero que la tía Rosa se lo ha llevado para escribir, pero tarda en hacerlo, hace semanas que lo tiene.

Al inicio aparece su nombre -lleva por segundo nombre el nombre de una tía paterna-, sus dos apellidos, el día que llegó. "Tus padres se llaman..." están registrados sólo los nombres de pila. No hay palabras sobre la llegada de Mattilde. Las primeras páginas hablan del llanto de Mattilde que *"parecía que se escuchaba en todo el hogar"*; las enfermedades de Mattilde donde aparecen bronquitis, problemas respiratorios, y dermatitis constantes asociadas a la sensibilidad o debilidad de Mattilde. *"Parece que te ibas a caer siempre"*, leo. La madre aparece una sola vez: *"no sabíamos que usabas chupete, hoy vino tu mamá y abuelita y te trajeron uno porque usabas"*, *"te ponías a llorar con tu mamá"*. Algunas páginas están escritas en primera persona como si Mattilde escribiera *"estoy muy contenta con estos dulces"*, *"compartiendo con mis amiguitos"*.

Antes de esto, no le había dado lugar al libro de vida durante estos meses realizando estas visitas. Mi labor es ahora escribir en este libro algo sobre la llegada de Mattilde, intentar nombrar lo que allí no está nombrado acerca de su llegada, y aquellos momentos importantes. No sólo el qué escribir se vuelve una pregunta sino el cómo. ¿Cómo escribirle a Mattilde?

**13. Trazos y recorridos** [Mayo- Junio] En las siguientes visitas, Mattilde suele pedirme un lápiz. Al comienzo camina con el lápiz en la mano por el patio y deja una raya en los objetos que hay en el patio, autos, coches, cajas. De pronto se raya la mano, pide mi mano, se la ofrezco y hace una raya, inmediatamente al ver esto, Tamara y Richard vienen a que Mattilde haga esta raya en sus manos. Samanta quien también ha ofrecido su mano para ser marcada, se acerca y me pregunta algo: *¿Tú a tata ta tite?* Nuevamente parece preguntarme quién soy, quién soy yo de Mattilde, le digo que vengo a ver a

Mattilde, y ella me dice *¿a toto niño?*, le explico que no, que vengo y están todos ahí y compartimos, pero yo vengo *por* Mattilde. Mattilde me pide que la siga: “mem”, me dice, “allá, allá”, y cada cierto tramo caminado deja una marca, la sigo y en un momento se queda mirando fijamente, creo que no mira nada. Patricia que la ve, me dice: *Ya se quedó pegada, es buena pa pegarse, el jueves vinieron a hacer una obra de teatro, súper buena, era sólo de sonidos, los niños estaban atentos, ¡incluso por una hora!, pero la Mattilde estaba así pegada...hasta que apareció un gato<sup>54</sup> y le dio miedo, tanto miedo que en la noche parece que soñó con gatos, porque despertó diciendo gato.*

Mattilde retoma el paso hasta que pasa por un corral que hay en el patio y me grita *¡eesee! ¡eesee!*, ha visto una abeja que al parecer está herida, no puede salir de allí, le digo que es un insecto, se llama abeja, que tiene alas para volar pero están heridas, y le cuesta volar. *Beja, beja*, dice Mattilde. Llega Richard, y ambos intentan mover el corral para mover a la abeja.

Mattilde además me pide hojas, Carolina les ha pasado hojas a Samanta y a Richard, y Samanta pide que Carolina dibuje, Mattilde me pasa el lápiz y me dice: “pio”, luego “ñau”, que pienso no sólo son sus animales preferidos, sino aquellos que parecen haber causado gran impresión en ella. Me señala un lugar en la hoja, luego que dibujo unas figuras que intentan parecer un pollo y un gato, ella toma el lápiz y los raya encima como pintando, o como haciéndolos desaparecer bajo sus rayas.

En una sesión siguiente, al llegar Mattilde me abraza, le pregunto cómo está, y responde: “bem”, es la primera vez que la escucho decir esto, y casi sin darme cuenta le digo, *¡bieen! Una palabra más Mattilde, que bueno que estés bien.* Me señala el corral y me dice *¡beja, beja!*, Richard se acerca y mira debajo del corral diciendo “¡na ta!” Les digo que la semana pasada la abeja estaba ahí, se fue, hoy no está. Mattilde me dice “mem”, la sigo, camina por el patio, y yo voy a su lado, me pide una hoja, Mattilde me pide nuevamente “ñau”, lo dibujo, Mattilde se mantiene en silencio hasta que dibujo los bigotes y dice ¡ñau! Samanta se acerca y me pregunta lo que hace ya tiempo está preguntando pero ahora tiene la palabra: *¿tú mamá tite?*, le respondo: *no, no soy la mamá de Mattilde,*

---

<sup>54</sup> Al escribir este relato, noto el detalle de “gato”. En una obra preparada por las cuidadoras, Mercedes se había disfrazado de gato. En una sesión siguiente, Mattilde abre un cuento de gatos y se queda viéndolo hasta que Mercedes le dice que lo deje por ser la hora de salir. Ahora el gato en la obra que ha visto la ha asustado. Más adelante, Mattilde me pedirá dibujar constantemente gatos.

*mi nombre es Claudia y vengo a acompañar a Mattilde.* Mattilde dice: *¿mamá?* Le respondo que no soy su mamá, soy *Claudia*, y *vengo a acompañarte cada semana.* Mattilde dice “Yauya”, le sonrío afirmando.

Mercedes me comenta que está intentando hablar más, se relaciona con los demás, comparte, puede esperar, anda contenta.

A la siguiente visita, veo a Mattilde llorando en el suelo, Andrea al verme llegar llama su atención y le dice “¿Mattilde quién llegó?”, al verme, se pone de pie y sonrío, me abraza, la saludo, Mercedes la llama desde el baño para lavarse las manos, Mattilde me mira, vamos, le digo, me da la mano, al entrar la suelta y corre al lava manos. Pregunto por qué almorzarán tan tarde, Mercedes me dice que han celebrado un cumpleaños y comieron demasiadas cosas. Veo que Mattilde tiene un moretón en la cara, pregunto qué pasó en su mejilla, Mercedes me dice que Richard la mordió el lunes: *estaban todos enojados, como vienen del fin de semana.*

Mattilde se sienta a comer, comienza a tomar las papas y el zapallo con la mano, Mercedes desde otro lado le dice: *no hagas esto, te estás confundiendo.* Me acerco, Mattilde me ofrece la cuchara, la ayudo con la comida y nombro lo que come. Noto que los demás niños ya están rechazando la comida, pero Mattilde continúa abriendo la boca tras cada cucharada que levanto, que le ofrezco, pienso que debería limitar esto, que ya ha comido suficiente. Mercedes al notar que Mattilde aún come, dice: *creo que ya está bueno.*

En una siguiente visita, Mattilde me pide el celular, al pasárselo, Mattilde lo toma y camina levantando las manos y el celular, una de las educadoras, Andrea, dice: *uuuy si es como que le aumenta el ego.* Patricia dice: *Está bien, es un momento privilegiado para ella.*

A la hora de ir a dormir, Mercedes viene a buscar a niños, Mattilde se acerca a ella y le dice: *¡yo no! Primera vez que Mattilde pide que no la lleven a dormir aún.* Mercedes me comenta que ha estado más tranquila, que puede *contar con otros*, me cuenta que hace unos días estaba enojada con la tía Rosa, y aceptó que Luisa estuviera con ella, y eso antes no ocurría. Mercedes también me comenta que le llama la atención lo que ocurre con los objetos, Mattilde se *aferra* a los objetos, dice Mercedes, pregunto si es siempre a los mismos, y me dice que sí siempre los mismos, por ejemplo, *una muñeca* que tiene arriba, *el cuento de los animales.* Mattilde ya no se daña, no se golpea, mientras

Mercedes habla, Mattilde me toma de las manos y se lanza hacia atrás tensionando nuestros brazos. La sostengo y mientras la sostengo le digo: *Quizás antes no podías permanecer acá en el patio, quizás ahora puedes sostenerte, jugar, y confiar en los otros que están contigo, como ahora, que parece que te tiras para atrás sabiendo que te sostengo.* Mattilde ríe. Mercedes dice: *¡sí! Eso, antes no podía...*

**14. El regreso del padre [Junio-Julio]** Mattilde ha cumplido los dos años, en el hogar le realizaron una fiesta, recibí un llamado de cita para un viernes en la mañana, pero al llegar me informaron que por horarios lo cambiaron la noche anterior para la tarde sin poder avisar. A la semana siguiente, Carolina me comenta que el cambio fue porque Rosa quería llevar a su familia al cumpleaños de Mattilde. Mercedes está preocupada por el vínculo de Rosa con Mattilde ya que afecta la relación de Mattilde con otras cuidadoras que intentan poner reglas. *Si esto es un trabajo,* dice Mercedes.

En una visita luego de la semana del cumpleaños, entro a la sala, Mattilde al verme me señala diciendo: *¡Yauya yauya!*, intentando decir mi nombre, la saludo, le pregunto cómo está, Mercedes se adelanta y dice: *mal me he portado Claudia, dile.* Mercedes me dice: *nos hizo falta en la mañana... salimos y la Mattilde no sé qué le dio que no quería cruzar la calle, no quería ir de la mano, se quería devolver...*, me comenta que hay unas dificultades, Mattilde ha estado como *día lunes*. Le pregunto a Mercedes qué estará ocurriendo que no quiso salir del hogar. Mercedes me dice: *Ayer vino el papá, quizás algo le pasó con eso* -Una vez más cierta desregulación de Mattilde es asociada a la visita del padre-. Sorpresiva visita, el padre había dejado de visitarla hace meses y además Mattilde ha iniciado el proceso de susceptibilidad de adopción ya. Pregunto dónde se han realizado las visitas y qué la hace pensar que esta visita tiene que ver con lo de hoy, Mercedes me dice que hacen pasar al papá a la sala donde están los sillones, el padre viene con una hermana de él y su hija, prima de Mattilde. Mattilde “no se da mucho, llora cuando la toma” y que sólo puede estar si es “asunto de golosina”, pero si se acaba Mattilde no puede estar sola con él. A Mattilde se le cae el celular, y me lo pasa para arreglarlo, le digo que Mercedes me está contando que ha venido su papá, Héctor. *Éto, papá,* dice Mattilde.

Mattilde se acerca a los demás que tienen unos ponys, le intercambia un pony a Tamara que tiene uno pequeño rosado, Mattilde se queda con el pony pequeño rosado, me lo muestra, lo hago cabalgar y hago el ruido, Richard llega y hace lo mismo. Mattilde se ríe y

me pide un lápiz, saco el cuaderno, me pide que dibuje “ñau” y “pío”, luego ella toma el lápiz, y el cuaderno, se sienta lo pone sobre sus piernas y traza mientras estoy a su lado.

Las cuidadoras comienzan a llevarse a los niños. Ya no queda ninguno en la sala, Carolina dice que saldrá, le pido que me abra la puerta para entrar mi paraguas, así lo hago. Mattilde corre hacia donde estoy y dice: *tuto, tuto*. Mientras estábamos allí Mattilde no había manifestado tener sueño y le digo: *¿Piensas que tomé el paraguas para irme? Sólo lo dejaré acá, todavía no me iré*. Carolina sale, le pregunto a Mattilde qué haremos con su dibujo, me señala donde están los dibujos colgados con los perros. Le digo que le pondremos su nombre, lo escribo y lo digo “Maa tiil de, Mattilde”, ella repite y ríe. Me toma la mano y vamos hacia la escalera, intenta contar los escalones que sube: *uno...to...sei....* Llegamos arriba entramos al mudador y Mattilde comienza a despedirse de mí: *¡Tao!, adelantándose a nuestra despedida*. Le digo que aún no me iré.

Mientras la muda, pregunto por la visita del padre, Mercedes me dice que fue por su cumpleaños y pidió hacerle una fiesta un día lunes. Mercedes dice que le han pedido al papá que le traiga zapatos porque estos que trae puestos le quedan chicos y no sabe cómo los soporta, pero no quiere ponerse otros, se los regaló “la Chichi”, una voluntaria. *Ella –Mattilde- dice que se los regaló la mamá, yo le digo que no es su mamá, pero el papá ahora nos traerá zapatos, ¿cierto?, dice Mercedes*. El papá también le ha regalado una jirafa de peluche y *una muñeca* para su cumpleaños.

Me quedo pensando que tras el ingreso de Mattilde al hogar, el padre reconoce a Mattilde, nombrándose como su padre. Sus visitas, han sido ampliamente esporádicas, pero ha venido para la navidad, y para sus dos primeros cumpleaños, ha querido hacer celebraciones por el nacimiento de su hija, como si algo insistiera de su lugar.

**15. “La declararon susceptible”** [julio] Finalizando una visita, estamos en el mudador, Mercedes me dice que hace unos días fue la audiencia de Mattilde que no le han dicho nada, pero el papá ha seguido viniendo, incluso le ha traído los zapatos a Mattilde.

Al despedirme, Mattilde me toma la mano y la aferra a su pecho, no me mira, sólo aferra mi mano, *Mattilde, puedes soltarme porque voy a volver, la próxima semana te vendré a ver*, mientras me voy soltando de a poco. Al bajar, veo uno de los zapatos de Mattilde sobre un mueble, recuerdo la frazada verde, lo tomo y lo llevo arriba, se lo entrego a Mercedes.

A la semana siguiente voy en la tarde al hogar. Al saludar a Rosa me dice: *Se me olvida tu nombre, ¿cuál es tu nombre?* Mattilde se me acerca, pidiéndome el celular, lo saco, ella saca y pone la tapa o me pide ponerla, se mantiene a mi lado. Rosa pregunta *¿Claudia, tú qué observas?* El tono de Rosa es desafiante, respondo que observo cómo se relaciona con los demás, sus juegos, sus reacciones. *¿Y te ubica?*, me pregunta, luego de que Mattilde me ha saludado alegre, y ha permanecido al lado.

Le pregunto a Rosa cómo ha visto a Mattilde en el último tiempo, de modo cerrado me dice *súper bien*. Luego me comenta con mucha seguridad: *tuvo una audiencia, está lista*. Le pregunto a qué se refiere, *la declararon susceptible, el papá asistió pero sin abogados po*, esto con un tono juicioso. Mattilde llama mi atención constantemente, con el celular comienza a hacer como si sacara fotos, se pone a corta distancia mía y hace como si me sacara fotos, en ese momento desde la otra esquina Rosa grita *Mattilde, ¿le estás sacando fotos a la Claudia?, ven a sacarme una a míii*. Rosa parece incómoda con mi acercamiento a Mattilde. Rosa la toma y le pide un beso. Me dice: *con eso del celular se dan con cualquiera*. Le pregunto a Rosa si ha estado presente en los momentos que viene el papá de Mattilde me dice que sí, que Mattilde ahora se da con él, que al principio no se daba, que luego se relacionaban por el celular, después por la bolsita, *como los niños se dan sólo por eso*, dice refiriéndose a los dulces.

Es la hora de la comida, Mattilde me ha pedido un lápiz y hoja, y que dibuje “ñau” y “pío”, Rosa le sirve la bandeja, y Mattilde no quiere sentarse, Rosa la busca para sentarla, Mattilde deja a un lado la hoja, y mientras come sigue haciendo trazos, Rosa parece no soportar esto, y le corre la hoja y el lápiz, Mattilde rechaza comer, hasta que vuelve a estar la hoja al lado. Luego de la comida, continúa trazando hasta que me pasa el cuaderno y el lápiz diciendo “namás”. Al llegar la hora de irme, Mattilde quiere volver a sacar el cuaderno, le digo que cuando vuelva traeré el cuaderno. Rosa le dice *pero si ella tiene que irse*, Mattilde se pone a llorar. Rosa sale rápidamente de la sala. *¿Cómo calmar a Mattilde?* Busco alrededor, encuentro unas tazas y unos platos de plástico, comienzo a “servir una once”: *tomaré un té antes de irme, qué lindas están estas tazas, ¿cuál taza escogerás?... la próxima vez volvemos a jugar*, Mattilde toma la tetera y sirve haciendo el ruido de echar, se acerca Tamara, también se sienta. Le digo a Mattilde que me voy, me mira tranquila. Rosa dice: *ah, ¿se le pasó? Qué bueno*.

**16. Historias fantasmas** [Julio] A mi llegada, Mattilde está llevando un coche, al verme, deja el coche, se acerca a mis bolsillo, busca el celular que no encuentra, se queja, levanta su polera y me muestra su estómago. *¿Qué hay ahí?*, le pregunto. *Bebé*, me responde, y va hacia una estructura donde está Alejandra, una de las más pequeñas que han bajado desde el sector de los *bebés*. Mattilde entra en la estructura y aplasta a Alejandra sentándose encima de ella. Alejandra comienza a llorar, tomo a Mattilde, *¿qué pasa Mattilde?*, Mercedes que está ordenando dice *Es tan territorial*. Mattilde me pide llevarla a una pared donde hay pintado un universo y me señala los dibujos, que le voy *nombrando* e inventando *alguna historia* con los dibujos. Patricia entra al patio y me saluda, Mattilde le dice alegre *¡yauya yauya!* Estamos en el mural durante un rato, luego se sienta a jugar con Sebastian, se lanzan un auto él a ella, ella a él.

Mattilde me pide que la lleve a dormir, sube un escalón y me pide “bacho”, la tomo y la llevo al mudador. Al bajarla corre a la pieza, y busca su chupete en la bolsa colgada a la cuna, no lo encuentra, me dice “no tá”, le digo que podemos buscarlo, Mattilde va saliendo pero antes se detiene en una cuna y comienza a gritar *¡Ñío! ¡ñío!*, entiendo “mío”, le pregunto qué es de ella, y Mercedes que viene entrando dice: *la muñeca, es de ella... se la trajo el papá*. Pregunto por qué está en otra cuna, Mercedes dice: *aquí dejan las cosas en cualquier parte, se me ha olvidado ponerle el nombre, ya lo haré*. Le paso la muñeca a Mattilde, Mattilde la aferra a su pecho y corre por el segundo piso. Mercedes la llama para mudarla. Durante la muda, Mercedes comenta que al parecer el papá de Mattilde no apeló. *La última vez que vino le pregunté cómo le había ido, y me dijo que iban a hacer que su hermana la adoptara* –Cuenta Mercedes- *Yo les dije que averiguara bien, que eso no era tan sencillo... ¡Ahí uno ve que son tan ignorantes!*, le pregunto quiénes, me responde *Los papás de origen*. Le digo que habría que pensar si hubo las instancias para explicitar los pasos del proceso. Mercedes dice: *claro... tampoco parece que le hubieran explicado... ahora no ha venido. ¿Qué le vamos a decir a la Mattilde?*

Mercedes pareciera querer explicar a Mattilde lo que ocurre, pero la información es confusa y escasa. Mercedes me cuenta una historia que la ha marcado, me habla de una abuela y sus dos nietas que fueron dadas en adopción, sin que la abuela pudiera entender la razón de la decisión. *Lloraba y lloraba aquí, yo no sabía qué decirle, me dio una pena, Claudia. Desde esa vez yo les pregunto a los papás si entienden...*



En la pieza, Mercedes me cuenta que finalmente encontró la frazada verde: *¿Me va a creer que estaba en la bodega tirada?*

Luego de la audiencia donde la han declarado susceptible, Héctor va sólo una vez más. Semanas después la tía de Mattilde llama para avisar que su hermano, padre de Mattilde, ha sido detenido, a la semana siguiente de la última audiencia y por eso no ha podido ir.

Las veces que no ha ido, ha estado privado de libertad, y en cuanto ha salido, reanudaba las visitas a Mattilde. Con Mercedes le decimos a Mattilde que su papá está privado de libertad, por eso no ha vuelto a visitarla.

De ahora en adelante, sus cuidadoras comenzarán a decirle a Mattilde palabras sobre su egreso, comenzar a rodear de palabra este pronto acontecimiento.

#### **d. Egreso**

**1. Mattilde quiere quedarse en el closet [Agosto]** Los niños parecen estar retraídos, con sueño. Patricia me cuenta que ha sido un día difícil, que la llegada de dos niños ha “perturbado el estado de los demás”. Mercedes dice que los niños les pegan a los nuevos, pero que estos también son “*mano larga*”. Veo a uno de ellos, lo recuerdo de mis primeras visitas, pregunto si es el mismo niño, me dicen que sí. A veces los egresos encuentran dificultades, y los niños retornan al hogar, o a otro.

Mattilde parece hoy marcar distancia conmigo, no quiere que me acerque mucho, y busca estar cerca de Mercedes constantemente, *como antes*. Sin embargo, ha pedido mi celular, le saca y le pone la tapa, me deja ayudarla, pero de pronto, camina hacia Patricia y lo echa en el bolsillo de su delantal. Patricia se sorprende, y le dice por qué hace eso, lo devuelve. Más tarde, al ir a dormir, me lo mete entre mi ropa, le digo que puedo echarlo en mi bolsillo, pero Mattilde insiste en echarlo allí. Me pide “bacho”, y subimos. Mattilde va hacia la sala de los niños más grandes, se acerca a una de las camas, dice “ñía”, le digo que ella duerme en su cuna en la otra pieza, esta es de los niños más grandes. Luego camina hacia un closet, entra allí y comienza a cerrar la puerta *¿Quieres estar adentro Mattilde?* Mattilde se queda allí, me mira seria. *Quizás has entendido que ya te irás de este lugar, y quieres quedarte, pero hay alguien que te está esperando y quiere cuidar de ti.* Mattilde sale del closet y corre saliendo de la pieza.

Entra a la pieza de las cunas, camina hacia su cuna, busca el chupete, no está, Mercedes dice que está en el baño, Mattilde va hacia el baño y le hace gestos a Patricia, le digo que le diga lo que anda buscando, *tete*, dice Mattilde, Patricia se lo pasa, Mattilde sale del

baño entra a la pieza, me dice que me quede afuera, llora si intento acercarme y se aferra desesperadamente a Mercedes, quien le dice que no puede estar con ella porque tiene que dormir a Amparo, La lleva al baño y se va, Mattilde comienza a patearme, sólo se queda tranquila cuando comienza a echarse *crema en los brazos*, se embadurna de crema en los brazos –como aquella vez con la tierra-. Luego, Mercedes la saca de ahí, Mattilde llora, hasta que Mercedes encuentra una caja con fotografías de los niños, y otros recortes, *uuy ¿y esta caja? Mira, tiene fotos, ¿quién está aquí? ¿un perro?, ¿un guau?* Le pide que las ordene. Mattilde se queda mirando estas fotografías y recortes.

**2. ¿Cómo le decimos a Mattilde?** [Agosto] Llego en la tarde, Mattilde busca estar cerca de Rosa, se me acerca y me muestra una casa de madera que hay en el patio, allí entra, mira por la ventana, toma unos peluches los acomoda en rincones de la casa. Pienso que Mattilde quiere quedarse dentro. Rosa que se encuentra sentada en un juego del patio, me pregunta *Claudia... ¿cómo le digo a Mattilde que se irá?* Rosa esta vez no tiene el tono de otros días, me parece que la pregunta es también para ella, cómo decirse a sí misma que Mattilde se irá, me siento a un lado, y le pregunto qué le ha dicho. Cada vez que le dice que se irá a una casa, con otra gente, Mattilde rechaza, y ella le pregunta si se quiere quedar y dice que sí. Le pregunto a Rosa qué piensa de la partida de Mattilde, me dice que le hará bien, guarda silencio, y agrega: *yo no te voy a negar lo que me pasa con Mattilde, pero no te lo podría explicar, no me lo explico, yo tengo tan grabada la primera vez que la vi... (Hace un gesto como si le costara hablar)... estaba sentada en una colchoneta, era chiquitita, una guagua y se balanceaba de adelante para atrás, sin mirar a nadie ni nada, sólo se balanceaba.* Esta imagen me remite rápidamente a las palabras de Patricia sobre Mattilde durante las vacaciones “anda autista”.

Hasta entonces, la llegada de Mattilde estaba marcada por lo terrible de su llanto, esta imagen que trae Rosa no está registrada, por ejemplo, en el libro de vida. Me hace volver a distintos momentos en que Mattilde parece quedar mirando a ninguna parte. *Yo insistí tanto para que la Mattilde saliera de eso, fue difícil, pero yo me acercaba y me acercaba... siempre tengo esa imagen, pero no sé, no puedo explicar qué me pasó con ella.*

Mattilde continúa en la casa, Samanta está con ella. Al momento de despedirme, Rosa recuerda repentinamente a la madre de Mattilde y me dice conmovida: *yo nunca quise alejar a Mattilde de su mamá...*

**3. Enlace y separación** [Septiembre] Enlace es el concepto para llamar al encuentro entre un niño y quien o quienes tendrán su cuidado, y posiblemente por quienes serán adoptados. Ayer he sido citada para *preparar* a Mattilde para este encuentro, pero sin tener idea alguna de cómo. Me entero que se trata de mostrarle unas fotografías de la mujer que ha sido elegida para su cuidado y que ha elegido a Mattilde como su hija.

Al llegar al hogar, entro a la oficina, la directora me dice que van a imprimir la foto. Rosa, ya la ha visto, y me comenta que es una mujer sola, *yo pensé que iba a ser un matrimonio...* dice Rosa decepcionada. Mercedes que también pasa por ahí, está preocupada porque Mattilde siempre vio más a su papá, y ahora llegará “una mamá sola”.

Entro a la sala, la secretaria trae dos fotografías impresas, en blanco y negro, pregunto si es posible imprimir a color, pero me dicen que no. Llamamos a Mattilde, Mercedes le dice: *Mira Mattilde... ¿sabes quién es?, ella va a ser tu mamá.* Me mira, le digo que se llama Laura, y será su mamá, ¡*ñía! ¡Ñía mamá!*, dice Mattilde. Se acercan Samanta y Tamara, Rosa y Mercedes les dicen a ellas que allí está la mamá de Mattilde. Ellas lo vuelven a preguntar. De pronto Tamara pregunta, seguramente lo que nadie esperaba, pero era tan probable, “*¿a papá? ¿a papá tite?*” Rosa y Mercedes se miran, yo me sorprendo, Mercedes pide respuesta al psicólogo que nos acompaña, quien les dice que por ahora no hay papá.

El día del enlace, Mattilde está con una trenza, lleva una polera rosada y unos pantalones de jeans, pasea por el hogar con Rosa. Hemos acordado que para el encuentro no estén las otras cuidadoras ni los niños. Laura llega veinte minutos luego de la hora acordada, llega junto a dos psicólogas de la fundación para la adopción. En la sala, son recibidas por la asistente social y yo, que me encuentro ahí como la observadora de Mattilde durante un año, para hablar de ella si es que Laura tiene alguna pregunta. Laura, está nerviosa, no tiene preguntas, sólo quiere verla, trae un regalo. La asistente de todos modos me pide comentar algo, y anticipo la disposición de Mattilde frente a nuevos encuentros, y la importante relación que tiene con sus cuidadoras, por lo que es probable que cualquier intento de acercamiento inmediato será rechazado. Entramos a la sala, les pido a las psicólogas de la fundación quienes ya preparan sus celulares para las fotografías, que puedan quedarse fuera de la sala. La asistente me pide que acompañe a Laura a conocer a Mattilde. Vamos, abro la puerta, Mercedes dice *Laura...mira, la mamá.* Rosa está en

silencio, su rostro es de funeral, y en un mínimo gesto pareciera aferrar a Mattilde a sus piernas. Laura se acerca a Mattilde, la saluda, pasa su palma por el brazo de Mattilde quien se deja acariciar, le entrega el regalo...Mattilde lo abre, es un oso de peluche, Laura le dice: *Es tan suave como tú...*

[septiembre] Unos días después recibo un llamado desde el hogar, Mercedes está preocupada por la situación de Mattilde. Rosa y Laura están teniendo dificultades. Adelanto mi visita al hogar<sup>55</sup>. Llego en el horario en que los niños duermen la siesta. Rosa me dice que está sobrepasada porque Laura se acerca mucho a Mattilde y la hace llorar, se tira al suelo. Con Mercedes no ocurre así. Aunque sus compañeras le digan que “*esto es un trabajo*”, o que “*la primera vez siempre pasa así, no me calmo*”, dice Rosa.

Le pregunto sobre los llantos de Mattilde me dice que no los soporta, no soporta que sufra, que le ha preguntado a Laura si se la llevara cuando sea la audiencia, y ella le ha dicho que depende de Mattilde, pero no le cree, piensa que la llevara: *¿te imaginas verla irse llorando y gritando así?...* Le digo que el momento de la separación la angustia y posiblemente hablar de ese momento le ayude a estar más tranquila, y así Mattilde también podrá estarlo.

Rosa luego sale, me quedo con Mattilde esperando la llegada de Laura, le pregunto a Mattilde si Laura ha venido hoy, me dice que no, le pregunto si quiere que venga, dice que sí. Al llegar Laura, Mattilde sonrío y se esconde en los brazos de Mercedes, Laura se acerca, se sienta al lado y Mattilde comienza a hurgar en sus bolsillos hasta encontrar un tubo de crema para los labios. Mattilde intenta abrirlo, le pide ayuda a Mercedes, al ver esto le digo que parece que Mercedes no sabe abrirlo, Mercedes no lo abre, Laura le ofrece ayuda, Mattilde acepta y le dice a Laura: *¿guau?* Laura le dice: *ahh te acuerdas de ayer que salimos y nos encontramos con ese perro...* Laura relata la salida del día de ayer, y Mattilde la escucha.

Luego Mattilde busca salir de la sala y se dirige al patio donde están todos, Mattilde ve a Rosa, pero Rosa se distancia de Mattilde, llega Laura e intenta hablarle, pero Mattilde se queja, Rosa se va del patio. Otra cuidadora está repartiendo dulces, Mattilde recibe uno, pero parece que busca a Rosa, comienza a llorar y se deja caer al suelo... intento hablarle, pero grita cada vez más fuerte, Laura se acerca pero también grita, le digo a

---

<sup>55</sup> Advierto que respondo con esta decisión sin pensar sobre mi lugar ahí, al final de esta visita, noto que ha sido uno de los momentos más angustiantes.

Mattilde que está así porque Rosa se ha ido, comienza a dejar de llorar, le digo que iremos a preguntarle a Rosa si puede acompañarnos un rato a dar un paseo junto a la mamá, Mattilde se pone de pie y me pide tomarla, la tomo y vamos. Salimos, Laura dice que la esperemos porque ira por su bolso, Mattilde no sale del hogar hasta que vuelve Laura, Rosa la lleva de la mano. Vamos a un almacén, Laura compra algunas golosinas, le digo a Rosa que veamos si Mattilde puede quedarse si ella se devuelve al hogar. Rosa, acepta, pero me dice que si se queda lo hará porque estoy yo. Así, Rosa se va, le digo a Mattilde que Rosa tiene que seguir trabajando. Mattilde se queda con Laura, ambas sentadas en una orilla de cemento, Laura le habla a Mattilde sobre lo que hicieron ayer, y sobre lo que han comprado. Yo estoy a cierta distancia.

**4. La despedida de Mattilde o Matilde [Septiembre]** Llego al hogar para despedirme de Mattilde, me encuentro con Mercedes que me dice que justo la mamá la ha llevado a su casa, y que se fue tranquila, Mercedes me dice que vaya mañana porque le harán su despedida en la mañana ya que es el día de la audiencia y “los papás” suelen venir a buscar a los niños y llevárselos luego de eso.

Aprovecho de tomar nuevamente el libro de vida de Mattilde, le escribo esta vez para despedirme. A mi lado llega Rosa para contarme que no estará presente cuando Laura se lleve a Rosa, que la directora “le ha dado el día libre”. Me dice que le ha escrito hartito en su libro, y le escribirá luego que no estará mañana. Me dice: *No sé qué hacer unos aros que Héctor le trajo a Mattilde... ¿me los quedo? ¿Se los paso a Laura?* Le digo que me parece que Héctor ha querido dejarle esos aros a Mattilde. Rosa resuelve que se los dejará en el Libro de Vida, los pondrá en un sobre allí.

Al día siguiente, asisto a la despedida de Mattilde, al mismo tiempo se realiza la audiencia donde la madre adoptiva se quedaría con el cuidado de ella. Mattilde está contenta, lleva puesta una polera con una foto de ella. Me pide que la tome en brazos, la tomo y le muestro la sala donde están las mesas juntas con muchas sillas donde vamos a celebrar una fiesta para despedirla. Mattilde me dice ¡*Ñía!* Encima de un estante se encuentra la cartulina donde hay distintos mensajes para Mattilde, se los leo, Mattilde me pide un lápiz y también hace una raya ahí, luego pide bajar, y comienza a hacer rayas en una pared, también me pide la mano para hacer una raya, y Samanta, Tamara, se acercan para que, como en tantas ocasiones, haga una raya en sus manos. Mercedes le dice a Mattilde que invite a los demás niños a la fiesta, me dice “mamo”, y me pide que la tome, vamos a otro sector del hogar a invitar a los niños a la despedida, Mattilde me pide tomarla en brazos y

vamos. Llegamos, hablo a los niños y a las cuidadoras, digo que están invitados a pasar a la sala de los más pequeños porque haremos la fiesta de despedida de Mattilde, al decir esto, Mattilde les dice con certeza a todos, ¡*ñia!, ñia!*

En la sala están los niños sentados, en la muralla han pegado la cartulina para escribirle algo a Mattilde. Una de las cuidadoras pregunta *¿Cómo le ponemos ahora? ¿Mattilde o Matilde, con una t o dos t?* Mercedes responde *Como sea, no importa.*

Una vez que han salido al patio, me acerco a Mattilde para despedirme, le deseo que siempre encuentre las palabras que puedan calmarla. Le doy un beso y me despido. Al salir, Mattilde corre a la reja, y sonriente, me hace el gesto de chao con la mano.

**5. Libro de vida: ¿botella al mar?** [Octubre] Hace dos semanas Mattilde ha dejado el hogar. Como es habitual, se realiza la entrega del Libro de Vida a los padres adoptivos, donde participa el psicólogo, las cuidadoras, y nuevamente estoy ahí como su observadora y acompañante durante un año. Laura llega al hogar, es tiempo de realizar la entrega del libro de vida. Laura, como acostumbran los padres, viene sin Mattilde, y acompañada de una sobrina adolescente. Laura, antes de saludar y entrar a la oficina dice desde el umbral de la puerta: *¡está súper bien!*, el psicólogo va a avisar a las cuidadoras que vengan en unos minutos a la oficina, y la hace pasar. Laura me comenta: *está como un loro... ¡y tiene una memoria impresionante!, menciona a la Tamara...a Sebastián.*

El psicólogo les pregunta cómo han sido estos días, Laura dice que *está sorprendida* con Mattilde, porque es alegre, y aquí la veía más desanimada. Al preguntarle por los objetos que se llevó, cuáles son sus objetos preciados, Laura responde inmediatamente que el “tete”, *sólo el tete*, dice. Luego el psicólogo le relata la llegada de Mattilde, la situación de su madre y su abuela, cuántas visitas se realizaron. Sobre las audiencias, le señala que el papá intento algo, y en este momento Laura interrumpe diciendo: *a mí me dijeron que él no hizo nada.* El psicólogo le explica que fue declarada en adopción porque su padre no apeló, pensaba que su hermana se podía hacer cargo de la niña, pero las veces que él no pudo venir por estar privado de libertad, esa hermana no visitó a Mattilde, y nada aseguraba que esa red fuera consistente para el cuidado de Mattilde. *Pobrecita*, dice Laura.

En un momento se dirige a mí preguntando sobre algo que pasa con Mattilde: *se queda mirando y no pesca, como que se queda pegada, ¿qué será?* La pregunta me parece fundamental, y la respuesta puede ser tan diversa: un diagnóstico, decir que suele ocurrir con “los niños de hogares”, o hablarle algo sobre la historia de Mattilde en el hogar, que es su historia de experiencias con quienes fueron sus otros.

Mercedes y Rosa entran para hacer la entrega del libro de vida, Laura al comentar sobre Mattilde dice que está una lora, que *la sorprende* con su alegría, y algunas cosas, como que *le encanta ponerse los lentes en la cabeza*. Vemos que Rosa lleva puestos así los lentes.

Mercedes y Rosa comentan que han puesto ahí momentos de Mattilde en el hogar, lo que han compartido con ella, Rosa comenta que ha incluido unos aros que el papá de Mattilde le dejó, Laura asiente, también se le comenta la posibilidad de incluir fotografías de los padres biológicos de Mattilde en el libro, a lo que *no muestra ningún tipo de reparo*, diciendo que *supone que está bien*. El psicólogo plantea que puede ser una herramienta que la ayude cuando Mattilde pregunte, Laura asiente, *claro... porque no creo que se acuerde, ¿de qué se va a acordar después... si es tan chiquitita?*

#### e. Retornos

1. *La dificultad de pensar*. Las indicaciones habían sido claras: observar, nada más. ¿De dónde entonces esta angustia del primer día? ¿Esa insistencia de ir por el protocolo?

2. *El cuerpo como escritura*. ¿Por qué Mattilde habría de tocarse la cabeza cuando le cayó ese objeto en la cabeza? ¿Por qué Mattilde habría podido señalar el lugar de su dolor? Quizás una de los trabajos más importantes y difíciles fue la exigencia de desacostumbrarme, y dejarme incomodar por gestos, ruidos, y comportamientos que resultaran enigmáticos.

3. *Las palabras de futuro*. La escena en que Mattilde no quiere deshacerse del cuaderno y el lápiz durante la muda, registrada en el apartado “Objetos testigo”, resultó ser una de las más conmovedoras, y me arriesgaría a decir, aquella en la que pude pensar. Patricia le ofrecía palabras de futuro, sobre el futuro, invistiendo el futuro de Mattilde. Nunca antes había escuchado ese gesto de parte de alguna cuidadora, y pensé ¿Qué será mejor, “vas

a ser un pobre diablo como...” o el silencio sobre un futuro? Esta mínima escena me ha hecho pensar en la articulación de la historia y el deseo. El deseo como motor de historia.

4. *Retornos*. Mientras escribía esta especie de crónica, ya casi al finalizar tuve tres sueños, en los dos primeros era llamada a la residencia porque Mattilde había vuelto. En el tercero, Mattilde se encontraba en una casa, había crecido, sus mejillas habían adelgazado, su rostro ya no era la de una niña de dos años, sino de 7 u 8, llevaba un vestido. Su rostro, ahora, había adoptado los rasgos de Laura, se parecía a ella. Al acercarme y decirle “hola, Mattilde”, ella me miraba con extrañeza y me respondía “sabes... no me acuerdo mucho de ti”. Desde este sueño no he vuelto a soñar con Mattilde. Supongo que tenía que arreglármelas también con mi propio duelo.



## Tercera Parte: Insistencias y Construcciones

### Capítulo V: Infancia, historia y escritura

*Algunos piensan que la realidad es,  
que está allí antes de nosotros  
y la leemos tal cual es...  
Otros pensamos  
–como sugiere el título propuesto–  
que ciertas realidades no se ajustan o adecuan a ninguna cosa.  
Se construyen en y con el relato que de ella hacemos.*

Marcelo Viñar, Todo humano es un novelista

La crónica del apartado anterior buscó dar cuenta de la dimensión cotidiana de una residencia de protección, de modo de poder hacer registro y re encontrar ciertos elementos que se ponen en juego al momento de intentar un encuentro con quien aún no cruza esa frontera del lenguaje hablado, y con quien se plantea la posibilidad de establecer un vínculo, bajo la premisa de observar, esperar, y pensar. En este sentido, a continuación, relevo tres aspectos a considerar: el lugar del cuerpo, el lugar de los objetos, el lugar del relato.

#### **Cuerpo**

Lo que primero quisiera plantear, retomando lo mencionado en los primeros capítulos, es la dificultad que se nos presenta cuando aquella principal herramienta de trabajo tanto en psicología, como en el ejercicio del psicoanálisis, es decir, la palabra hablada, aún no ha sido alcanzada por aquel con quien iniciaremos –si es posible- algún trabajo que se acompaña del adjetivo “terapéutico”. Como señala Marchant (2010) la falta de acceso a la palabra hablada, y la comprensión de esta, se vuelve un obstáculo para quien por la imposibilidad de comunicar al infante aquello que piensa o representa de su malestar. Sumado a esto, se encuentra la particular situación de tampoco encontrar las palabras de

los padres, aquellos que en un contexto regular portan el discurso en donde el niño o niña tiene lugar.

Antes de lo terapéutico –que por cierto en mi caso sólo fue planteado en términos de instalar un vínculo con Mattilde- la dificultad también está en poder estar ahí atendiendo a lo que ocurre en lo que vemos y escuchamos, y lo que ocurre con nosotros, a propósito de esa memoria originaria que puede comenzar a hacer ruidos.

Se nos plantea entonces, tomando el término de Guerra (2010a) atender esa narrativa corporal que plantea el cuerpo, el gesto del infante.

En ese sentido, esta observación bajo la premisa de la espera, hizo posible momentos de sorpresa que pusieron en marcha el propio ejercicio de pensar. Los detalles se volvieron un material fundamental, porque lo que no se puede decir, se muestra. En ese sentido, el llanto, su cualidad, y lo que lo rodea se vuelven material, así como mi reacción frente a ello. Tomar estos materiales, no tendrá que ver con una descripción de lo que es visible, sino como una puesta en marcha de pensar lo que puede estar ocurriendo, atendiendo a lo que de aquello se enuncia.

En el apartado “Ingreso”, un objeto ha caído sobre la cabeza de Mattilde quien comienza a llorar en la sala donde del otro lado se encuentra su cuidadora, que se acerca preguntando qué ha pasado. Espero la señal de Mattilde sobre el lugar del dolor, pero ella no lo hace. Más adelante en el apartado “¡Te estás quemando!”, Mattilde sentada bajo el ardiente sol no parece mostrar gesto de *sentir* calor.

Lo anterior me parece que es muestra de que aquellos gestos, reacciones, como el poder dar cuenta del lugar del dolor, no son sino conquistas de este tiempo infantil, imposibles sin la huella del otro. Sin esos dones de significación (Aulagnier, 1977) que anticipan inscribiendo, escribiendo el cuerpo infantil. En este sentido, no sólo se trata de “leer” esa narrativa corporal, sino que se trata de un cuerpo de escritura y re escritura.

El llanto de Mattilde, del cual ella nada puede *decir* aún (pues lo decible será producción de un Yo) ¿Qué nos muestra? A Mattilde le cuesta esperar, dicen sus cuidadoras. Le cuesta esperar el regreso de su cuidadora, y este llanto es el llamado para que vuelva, pero también podemos reformular diciendo que a Mattilde le cuesta *permanecer* sin la

presencia de su cuidadora. Su deambular en la sala y los golpes que comienza a dar en su cabeza, son los últimos movimientos –como señala Janin, (2011) que convocan a otro, demandando la construcción de un yo piel que unifique y proteja, búsqueda de envoltura psíquica que aún no se encuentra inscrita en Mattilde.

Situación que se problematiza pues, y esto es algo en lo que se ha insistido (Martínez, 2010, Marchant, 2010), la disponibilidad de otro está atravesada por el funcionamiento institucional. El gesto de la educadora en el apartado “El llanto de Mattilde” es claro, su deber es darles de comer. Mattilde, entonces, parece comenzar a replegarse en esa mirada ausente ¿Hasta dónde?

Salazar (2006) señala ya al final del recorrido de su libro, que “contar historias de niños es una cuestión de piel”, para comentar sobre la implicación en su trabajo dentro del campo de la historia, pero desde el nuestro es posible decir que la historia también pasa por la piel. Así en “Cuestión de piel”, la piel de Mattilde se vuelve lugar enigmático. En primer lugar, aquellas manchas que le aparecen en el sector del estómago plantean un llamado de atención para su cuidadora, pero del cual le es difícil dar con alguna respuesta. A diferencia del espacio regular para la crianza de un niño, donde éste –así lo planteaba Aulagnier (1977)- corre el riesgo de ser capturado en un saber total de la madre, en el caso de las residencias a veces el riesgo va del otro lado, de la no aparición de preguntas o de un lugar demasiado enigmático difícil de “adivinar”. Preguntar qué puede estar pasando, abre entonces el trabajo psíquico de la cuidadora, y del mío.

Al preguntar por esas manchas, la primera asociación es en relación a las visitas del padre. “*Al día siguiente de que la visitó él, Mattilde estaba con marcas, el papá tenía unos herpes en el rostro, ¿quizás se le habrá pegado?... ¿o quizás será algo emocional?*” Esta asociación primero resulta de toda mi atención pues me parece escuchar algo que incorpora al padre en la historia de Mattilde, sin embargo, luego pienso<sup>56</sup> que también significa no escuchar algo del presente, y de la vivencia de Mattilde en la residencia. Pues las manchas que aparecen y desaparecen parecen indicar algo de la inscripción de ausencias de sus otros significativos.

---

<sup>56</sup> Y esto es posible gracias a la reflexión grupal.

“La historia no sólo se dice, se cuenta, se construye simbólicamente, sino que se *muestra*, se hace acto e imagen actual” (Aceituno, 2008 p.7) ¿Qué puede estar mostrando? Aulagnier (1991 [1986]) nos señala sobre la recurrencia a la manifestación somática, que la escritura de lo originario, ese primer trabajo del aparato psíquico que no cesará jamás, no conoce del mundo más que sus efectos sobre el soma, no puede dar forma más que a la corporización figurativa propuesta por el pictograma. Del cual frente a un ámbito sordo a las expresiones de su sufrimiento psíquico el niño intentará, a menudo conseguir, servirse de un sufrimiento de fuente somática para obtener una respuesta. ¿Qué no hemos escuchado de Mattilde? Y que en este mismo momento en que no damos con la respuesta, la vivencia en tanto sufrimiento se inscribe como *fondo de memoria*.

Durante las vacaciones, tiempo que en algún momento llegue a llamar catastrófico, Mattilde está cerca de un bebé, está al lado de él, se levanta la polera y se comienza a tocar con el índice el sector del estómago, se está tocando las manchas. Pamela –otra de las cuidadoras- llama la atención sobre esto, Mercedes que viene entrando dice: *uy si le volvieron a salir, si ya casi no las tenía... yo creo que definitivamente es emocional*. ¿Pero por qué Mattilde hace esto gesto cerca de un bebé? ¿Qué nos estaba *diciendo*? La asociación vendría más tarde, ¿sería que tras las vacaciones de sus cuidadoras significativas, Mattilde demandaba el cuidado como se cuida a un bebé?

La piel, entonces se nos presenta como zona límite. Desde el Ingreso se me advierte que Mattilde “no se da”, no le gusta a veces que *la miren*, que *la toquen*. Como señala Marchant (2010) la proximidad fue interpretada como un gran envoltorio o como la forma en que se podía crear un límite, una membrana protectora, pero “quizás no se había reparado en que las palabras que acarician dejan abierta la piel hacia el infinito, (a la temporalidad), deja al ser en una vulnerabilidad radical, expuesta al otro” (Marchant, 2010, p.6)

¿Qué significaba entonces ese grito de Mattilde cuando a veces intentaba acercarme o rozar sino renuencia al vínculo? Los enunciados de quienes están con ella podrán decir que es por maña, por *ser arisca*, o por haber vivido desafortunados encuentros con otros que parecen hacerla rechazar el encuentro que puede significar una pérdida.

En este sentido, el saludo, esa palabra que provoca la alegría como si hubiera encontrado un tesoro, parece ser la muestra de una apertura hacia los demás. Y en este sentido, así como titulé un párrafo como “¿qué significa saludar?”, donde resulta notable en esta visita la observación de una de las cuidadoras: *Tiene cara de más grande la Mattilde*. Mercedes responde: *Está relajada, a veces no quiere nada, que no la toquen, que no le den besos, nada, con nadie, pero ahora es otra Mattilde*. ¿Qué significa tener la cara de más grande? El saludo nos puede hacer pensar sobre la importancia de un primer hola para la apertura, también podría situar ¿qué significa dormir?, en aquellos momentos en que ante cada llegada Mattilde pedía dormir. Durante las primeras visitas, en “el llanto de Mattilde”, escribía el llanto como un retiro, que terminaba en su mirada desvitalizada.

Luego de varios meses, Mattilde –aún no pudiendo decir- señalaba con su dedo la puerta de salida. ¿Qué ocurría al querer ir a dormir? Era efectivamente una ruptura con el horario, pero tal como señala Ulriksen (2005) la singularidad del niño a veces aparece en la desregulación vista desde otro. ¿Qué buscaba Mattilde con irse a dormir? ¿Qué demandaba Mattilde cuando quería ir a dormir? El sector de las piezas y la muda se configuraban como espacios íntimos, incluso como los lugares donde su cuidadora *hablaba*, dedicada, sobre Mattilde

Así también con el tiempo, una escena resulta enigmática. Mattilde comienza a anticiparse a nuestras despedidas con un “tao” cuando ha adquirido algunas palabras. Parecía ser que las despedidas comenzaban a ser problemáticas. ¿Sería posible que esos llantos de antes eran también modos de manifestar aquello?

El cuerpo innegablemente es un cuerpo de cuidados, pero como señala (Aulagnier, 1977) las necesidades son físicas y psíquicas. Una de las primeras cuestiones que parece fundamental es a propósito de la incapacidad de palabra hablada del infante, y su inaccesibilidad a la simbolización, es situar como lo señala Janin (2011) es que la *simbolización parte por el otro*.

En definitiva, como señalaba Janin (2011) alguien tiene que vivir el cuerpo del niño como aquello que no es puro cuerpo, soma, y nombrar lo que se siente para transformar el afecto en sentimiento. Pues cuando la metabolización por parte del otro se ausenta las

pulsiones en vez de ser buscadoras de objetos, quedan atrapadas, falla el intercambio con el resto del mundo. (Janin, 2011 p. 21)

Sin embargo, también resuena en qué momento decir, en qué momento la palabra hacia ella tendrá algún efecto. Posiblemente cerca de mediados del proceso mi voz comienza a dejar huella en Mattilde. Muchas veces durante las primeras visitas le hablaba y parecía no escuchar. En este sentido, no resulta menor preguntarse cuándo nuestra palabra como acompañantes puede tener lugar para el bebé, niño o niña.

La intención de esta consideración sobre el cuerpo, es que gracias a este acto del otro de significación de los acontecimientos del cuerpo es que es posible hacer un relato de sus vivencias. Como señala Marchant (2010 p. 128) “la labor de historización implica la responsabilidad del adulto a cargo, es decir, que se ofrece como quien puede dar respuesta a lo que el niño expone en el día a día” (p.128), y agreguemos, donde quién signifique esté implicado.

No sólo un cuerpo a leer, sino un cuerpo a escribir, a escribirse. Digamos, el cuerpo es memoria.

Quizás plantearlo de este modo, sirva para pensar también el otro cuerpo, el de la cuidadora, o el del acompañante. Como señala Guerra (2010b) el infante exige una disposición subjetiva diferente, y el encuentro con un niño siempre plantea un retorno.

## **Los objetos**

El hecho de que el acompañamiento se realizara en el contexto cotidiano de Mattilde, que era la residencia, pero más específicamente una sala similar a las salas de un jardín para niños pequeños, un patio, una pieza, el sector de las mudas, hicieron posible prestar atención a lo que rodeaba a los niños. Así, bajo una simple pregunta que mantuve ¿Cómo se calma un niño? O más bien debiera ser en principio ¿Cómo calmar a un niño? Me llevó a atender la función de los objetos en la relación con sus cuidadoras, con sus compañeros.

Pero pienso ahora, que el apartado Advertencias fue el primer llamado de atención, qué función podría tener la estatua de la virgen en la entrada sino figurar aquello que perdura del origen de estas residencias, en relación a que fueron congregaciones religiosas junto con privados los primeros en hacerse cargo –bajo la noción de caridad- de la infancia, de los niños que por diversas razones encuentran la dificultad de ser sostenidos por su grupo familiar. Y como señalaba Rojas (2010), sistema de caridad heredado por la intervención del Estado.

Diciembre era un “show” decía Mercedes. *Anda muy enojona, mañosa, que nadie la moleste, que nadie la toque, que nadie se le acerque. ¡Es que tanta fiesta!, yo también estoy chata de tanta cosa, y ellos también se cansan, ya ni se comen los dulces porque ha llegado tanta golosina que ni los dulces se comen.* Y aquí, ¿era la maña de Mattilde o el malestar de Mercedes proyectado en Mattilde? Las salas colmadas de regalos para todos y para nadie, abundantes golosinas, gente –mayormente mujeres- circulando por el hogar. Si sitúo esto aquí es porque aquello que insiste y que perdura bajo la misma forma puede tener que ver con aquello que no hemos pensado.

Dejando aquello ahí, y retomando la pregunta por el objeto en la cotidianidad, habría que establecer desde ya que el objeto es en tanto otro ha dejado huella en él. Una escena que me llamó particularmente la atención fue aquella en que ofrezco una hoja en blanco a Mattilde, bajo el supuesto de que esto le será conveniente, mientras que a Samanta le entrego -ante su insistencia-, una hoja que había quedado suelta, pero con trazos hechos por mí. Mattilde traza y yo hablo de aquello, Samanta entonces quiere tener esa hoja, Mattilde se niega hasta que ve la hoja de Samanta, y la intercambian. ¿Qué era lo que les interesaba tanto como para hacer ese intercambio?

Retomando la pregunta sobre cómo calmar a un niño. Pienso sobre un primer asunto planteado por ambas cuidadoras, como señalé en el apartado anterior tiene que ver con que a Mattilde le costaba esperar el retorno de su cuidadora ó la llegada del alimento o líquido.

Este llamado de atención sobre la incapacidad de Mattilde para esperar, aparecen en dos ocasiones al comienzo de las visitas. Primero, en “Ingreso” en el momento en que darán jugo a los niños, ante el quejido de Mattilde porque no le dan el agua, Rosa le pone un

sufle de queso en la boca. Una vez que recibe la mamadera succiona el agua intensamente. La otra escena ocurre en la tercera visita Mattilde en un comienzo se queja porque Mercedes saldrá, la cuidadora la sienta en una silla, le pasa una revista, y *habla* sobre lo que allí aparece, distrayéndola.

Ulriksen (2005) planteaba “la madre puede ser simbólica porque distribuye objetos simbólicos de los que el niño se apropia... puede ausentarse porque el niño puede colocar en su lugar la palabra y el juego como formas de simbolización” (p.349) Puede ocurrir, que la madre quede atrapada en el intercambio de objetos, objetos de necesidad, pasando a formar parte, la madre, de los objetos no simbolizables. El niño no puede sustituir entonces la ausencia de la madre por una palabra sino que la necesita a ella en tanto objeto real.

El ejercicio de anticipación, decía Aulagnier (1977), consiste en ese ofrecimiento que luego se transformará en demanda. Cuando la madre ofrece la leche, acompaña de arrullo, de canto, de palabra, elementos que luego serán demandados.

Una de las cuestiones que parecía sostener el vínculo fue comenzar a nombrar ciertos elementos que ella mostraba de la sala. Luego, de una escena muy particular, en que por primera vez me entrega algo, un trozo de manzana, el cual decido guardar. Tal acción generó una incesante problematización de la relación con Mattilde por parte de Samanta, quien insistentemente comenzó a preguntar quién era yo, “quién era yo que había guardado el trozo de manzana que Mattilde me ofreció”.

Luego de esta visita, a la siguiente Mattilde comienza a disponerse de otro modo, me muestra los vasos de juguete, me los ofrece, “qué lindos los colores de estos vasos, con los vasos puedes tomar agua, jugo, leche...” Mattilde me mira, me pide los vasos, luego me muestra unos posters pegados en la pared con dibujos de gatos y perros, balbucea algo mientras toca con su mano el poster, yo nombro “perros, gatos”. Luego se va. Rápidamente llega Samanta que toca mi pecho diciendo algo como “¿ta ta te te tite?” Señalando a Mattilde que está en otro lugar. Entiendo que me pregunta por mi relación con ella, o más bien, *quién soy yo de Mattilde*.



Cómo calmar a un niño de la no presencia de quien cuida de él, tiene que ver entonces con la posibilidad de habitar en primer lugar su propio cuerpo (envoltura psíquica) y con poder habitar el espacio. En este sentido, Aquí podríamos seguir los planteamientos de Guerra (2010a, 2011) acerca del lugar de los objetos tutores como aquellos que permiten habitar una zona transicional gracias al gesto de la madre al introducir el uso de *narratividad*, abrir en la escena –como lo señalamos- una pequeña historia en relación al objeto, presentando el objeto de manera lúdica, narrativa, y rítmica, atendiendo y captando los puntos de interés para el bebé o niño en relación a la forma, color, sonido. Infiltrándose entonces algo de *lo fantasmático, del psiquismo materno*. De este modo, emergería cierta capacidad del bebe de jugar con el objeto.

En este sentido, el gesto de Mercedes de intentar *hablar* sobre la revista que le presenta a Mattilde parece un indicio de este gesto, pero vemos que en la residencia, la disposición psíquica en estos términos está limitada como lo muestra la situación en que Mattilde atiende a un cuento de gatos, Mercedes le insiste en abandonarlo para salir al patio: Mercedes insiste: *Mattilde, te estás confundiendo, es la hora de salir al patio, no de los libros, guarda ese libro* Lo mismo que ocurría con unos cuescos. En este sentido, los objetos también se encuentran institucionalizados.

Sobre aquella distinción entre un objeto, digámoslo de este modo, rodeado de palabras y otro sin ellas, podría pensar mi relación con Mattilde en torno al celular o aquellas hojas y lápices con las que una y otra vez dibujé pollos y gatos. El celular era entregado más bien de modo mecánico, de inmediato, al contrario de estas hojas y esos dibujos que comprendían un territorio investido por mí, palabreado, los hacía entonces testigos de esos encuentros. Pienso ahora, que aquello fue lo que me llevó a dejarlos en su libro de vida. Más aún, luego de la escena en que Patricia enuncia futuro para Mattilde

Estos objetos, llamados tutores (2010, 2011) permitirían tolerar una discontinuidad con la presencia de la madre, porque mantiene una continuidad con el objeto que representó un encuentro placentero con ella.

Con el paso del tiempo, y ciertamente gracias a los trabajos psíquicos de Mattilde, pudo comenzar a permanecer en el patio en espacios de intercambios con otros, conmigo, y con sus compañeros, en juegos, por ejemplo, como el de la piscina. Luego sale de la

piscina y se sienta en la orilla. Una de las cuidadoras entra a buscar niños para dormir, entre ellos lleva a Tamara, Mattilde *por primera vez no pide que la lleven*.

“¿Qué es lo que hace que un cuarto, un ambiente, una casa, posea una “atmósfera continente”? ¿El hecho que esté investida, poblada de historias, de trazos, de marcas de encuentros? ¿Poblada de objetos (tutores, testigos) que testimonian esos encuentros?” (Guerra, 2011, p.13)

En este sentido y agregando que el llanto siempre puede evocar algo de quien escucha, acude al llamado, y atendiendo a que las posibilidades de un objeto están relacionadas con lo que otro puede hacer con ellos, como señala Guerra (2010a) podríamos hablar más bien de “poblar espacios... afectivos” que de “Regulación de los afectos”, porque tratando de calmar a un niño sea a través de la imitación, sea a través de la palabra y la mentalización, no dejamos de buscarnos y calmarnos a nosotros mismos” (p 14.)

¿Cuánto puede portar un objeto, entonces? Será posible pensar aquí sobre qué es lo que ocurre allí cuando, como señala Mercedes, las cosas *desaparecen* en la residencia. Durante el proceso la desaparición fue de la frazada que el padre había traído a Mattilde, hallada más tarde en la bodega. Objetos que no logran circular, será porque portan algo de la historia previa que no es posible atender, y que en su desaparición parecen caer en un espacio de zona muda. Donde el olvido parece funcionar como defensa ante el dolor, como señala (Marchant, 2010) Es posible que la espera de saber si Mattilde sería declarada susceptible de ser adoptada hacía desatender el gesto de poner el nombre de Mattilde en la muñeca. Me pregunto ahora si no haber enunciado algo sobre esto, tendría que ver con mi participación en algún punto del discurso institucional.

Quizás la muñeca que encontró Mattilde en otra cuna y de la cual manifestó posesión con un enfático “¡ñío!”, podría hacernos insistir que mientras el niño o niña aún no tiene las palabras, cómo podría resguardar esos objetos si no por el resguardo que otro haga de ellos.

## Enunciados y Relatos

En las primeras visitas, escucho dos versiones sobre la llegada de Mattilde al hogar. Digo dos, pues aún cuando tengan puntos en común, como el hecho de que a Mattilde le cuesta darse con los adultos, las palabras sobre los padres de Mattilde son distintas en cada cuidadora. Para una la madre “era una cabrita con la que Mattilde no se daba”, para otra “una jovencita que se frustraba porque su hija lloraba al estar en sus brazos”.

La información acerca de la historia que precede el ingreso al hogar, parece dispersarse por cada rincón, sin que las distintas versiones tengan encuentro. Parte de esto tiene que ver con el efecto del sistema de turnos, pues habrá una cuidadora en la mañana, otra en la tarde, otra en la noche, y otras el fin de semana, por lo que cada una podrá dar cuenta de lo que ve durante el horario que le corresponde. Por otro lado, lo que una cuidadora pueda saber de un niño depende más de lo que ella pueda preguntar, pues su labor, como hemos mencionado se remite al cuidado del niño en términos de higiene, abrigo, alimento, y afecto. También estas versiones dependen de lo que ocurra con la cuidadora en relación al niño en términos de su identificación con él.

En relación a la función de la cuidadora, me parece importante destacar el momento en que Patricia enuncia palabras de futuro para Mattilde, pues en este contexto resulta difícil escuchar enunciados del tipo “eres tan mañoso como tu abuelo”... o enunciados que grafiquen deseos. Ya vemos cómo Mercedes ha encontrado una palabra “confundidos” para llamar a todos cuando hacen algo fuera de la regla. Lo que no significa que los niños, no estén rodeados de enunciados y significantes.

Sobre las versiones acerca de los primeros tiempos de Mattilde, sorpresa fue asistir un domingo y recibir las palabras de Alicia –cuidadora dominical- acerca del padre de Mattilde, pues luego de esa visita me quedo pensando si habrá sido posible escuchar eso un día en la semana. Me parece que no. Sólo Alicia guardaba ese recuerdo de un padre cariñoso. De quien sólo volvería a escuchar algo al hablar sobre las manchas de Mattilde, la asociación de ciertas manifestaciones calificadas como negativas, con la visita de los padres parece ser algo habitual<sup>57</sup>. Cuestión que a veces podría no tener fundamento

---

<sup>57</sup> En las discusiones grupales aparece en el relato de otras cuidadoras.

claro, y otras donde lo que cabe pensar también es cuánto es lo que puede afectar una visita en tanto siempre significa una partida.

En relación a la cotidianidad y el efecto de los sistemas de turno, lo hemos dejado ver en apartados anteriores, Mercedes en una de las visitas reclama por la situación de Mattilde respecto a una enfermedad estomacal que no fue avisada del fin de semana. Como señala Marchant (2010) el niño recibe el cuidado de más de una cuidadora por el sistema de turnos de cada residencia, sin tampoco existir espacios donde lo vivido por el niño se reúna. En este sentido cabe preguntar de qué modo se puede pensar o sostener la reparación si hay aspectos de la identidad del niño que ni siquiera se pueden recordar

El libro de vida puede presentarse entonces como el objeto continente que reunirá las narraciones de quienes han estado con Mattilde. Cuando se me informa sobre la posibilidad de susceptibilidad de adopción de Mattilde, aparece en mi labor el libro de vida. Leo en las primeras páginas que la madre de Mattilde ha llevado un chupete para Mattilde porque ella usaba chupete “y no sabíamos”, escribe una cuidadora. Como señala Soza (2011) la importancia de la voz de los padres tiene que ver con que son portadores de historia: “de algún modo hacen audible los orígenes, se podría decir que los representan” Mientras leo, doy cuenta de lo importante que hubiera sido recibir más palabras desde su madre o padre.

Por su parte Rosa, casi al terminar una de las visitas plantea que *nunca quiso alejar a Mattilde de su madre*. Sin duda, esos primeros tiempos de Mattilde en la residencia parecen ruidos que ahora se reactualizan por este momento que marca su partida, para Rosa, ciertamente una pérdida. Para Mattilde una nueva desgarradura de sus lazos significativos.

Me parece que hay en sus cuidadoras significativas, una exigencia de relato en este momento, un requerimiento de palabras para rodear a Mattilde sobre su salida del hogar, sobre la situación del padre, que interpelan también a esa historia pasada. En este sentido afirmo que no es un asunto teórico hablar de la historia, así como no es algo que se pueda denegar fácilmente pues corresponde a una exigencia humana, la de relatar. Pues la inscripción de una discursividad, como señala Aceituno (2006) permitirá *hacer algo con ello*, transmitiendo no sólo la memoria de lo que fue sino de su metaforización,

de su elaboración. La violencia de la catástrofe puede ser más peligrosa si se vincula al *silencio*, al silenciamiento.

Rosa además traía una imagen de los inicios de Mattilde en la residencia, que la conmueven, “... *estaba sentada en una colchoneta, era chiquitita, una guagua y se balanceaba de adelante para atrás, sin mirar a nadie ni nada, sólo se balanceaba*” Mi sorpresa es notar que el libro de vida no registraba aquello, sino que comenzaba con el llanto, tal y como me fue transmitido en las primeras visitas al preguntar sobre la llegada de Mattilde. Sin embargo, podríamos decir que algo de esto que al parecer no tuvo lugar para sus cuidadoras, aparece en esa mirada ausente –“pegada” como decía Patricia- de Mattilde.

La escritura del libro de vida, pienso, pudo tratar de hacer hablar esas zonas enmudecidas como la llegada de Mattilde, a partir de lo que he escuchado, planteándolo de ese modo. Nada tiene que ver con una historia oficial ni de informes psicológicos, sino con una *construcción* ofreciéndole al niño la oportunidad de dar sentido a su biografía desde una memoria temprana basada en un vínculo afectivo y al mismo tiempo, la oportunidad de poder hacerse cargo de ella (Marchant, 2010)

Esta construcción requiere entonces de ese trabajo de envoltura y metabolización que va nombrando y significando las vivencias del niño y los acontecimientos que hayan tenido un lugar importante en su devenir. Esto, se entenderá trata no sólo de la subjetividad del niño sino de quién nombra y escribe, pues como ha quedado planteado la simbolización parte por el otro. No sólo me asecha la pregunta sobre qué, sino el cómo escribir. Ítalo Calvino (1998 [1980]) en “La ciudad escrita: epígrafes y grafiti” habla sobre los grafitis de la ciudad diciendo “...El escribiente clandestino colma este silencio con riesgo absolutamente suyo, y aun leerlo es en cierta medida un riesgo e impone una opción moral.... haré una salvedad a mi cuestión de principio en los casos en que la inscripción implica una operación no pasiva, una interpretación o decodificación, en una palabra, una colaboración del receptor que se la apropia a través de un trabajo mental, aunque sea instantáneo. Pero cuando la inscripción es una afirmación o negación desnuda que requiere del lector solamente un acto de consentimiento o de rechazo, el impacto de la coerción aplicada al leer es más fuerte que las potencias puestas en acción por la operación que en cada oportunidad nos permite restablecer nuestra libertad interior frente a la agresión verbal.(p.124)

Si bien, no habrá ninguna probabilidad de saber qué pasará con esto en el futuro, este objeto con todo lo que lo constituye se plantea como una respuesta, en el sentido de la responsabilidad ante lo que implica el proceso de adopción. Winnicott (1954) sobre la adopción plantea la pregunta de cómo estos padres pueden transmitir la dimensión del amor –cuestión infinitamente más relevante que los meros cuidados físicos– a un niño que debe convertirse en hijo, pero que no ha nacido en el seno familiar. Para ello, como señala Medeiros (2012) el trabajo de las instituciones (psicólogos, asistentes sociales, etc.) es fundamental en la tarea de poder anticipar a los padres las posibles dificultades que puedan encontrarse, dadas las condiciones que los niños encontraron durante sus primeros tiempos.

Para Piera Aulagnier, nos señalará Hornstein (1991) la construcción de la propia historia estará asociado a “relaciones entre *circunstancias reales* responsables de experiencias significativas en la historia de un sujeto y *circunstancias fantasmáticas* que acompañan su representación mediante la realidad psíquica y por ella. Entre ambas se interponen las *circunstancias interpretadas* producto del yo que como todo historiador, quiere dilucidar las causas y los efectos de las batallas ganadas y perdidas. Esta es una versión selectiva y censurada pero que no puede obviar el impacto de ciertos acontecimientos...” (p. 25-26)

Se tratará entonces de dar cuenta de las circunstancias y de qué modo pudieron tener lugar en el niño. En el caso de Mattilde, ante la pregunta de su madre adoptiva sobre a qué se deberá este gesto de quedarse “pegada”, la respuesta más humana no podría ser las de un diagnóstico sino las de una historia que contemple la historia de sus vínculos más tempranos.

Pues ningún acontecimiento histórico puede entenderse si se concibe como hecho aislado de referencias al pasado, a las instituciones y a las condiciones de posibilidad que le dieron origen.

### **Vínculo y memoria**

Los esfuerzos en el trabajo con niños que han sido institucionalizados han estado focalizados en las variables relativas a la constitución del vínculo tales como *proximidad*, *disponibilidad*, *sensibilidad*, entre otros. Dichos factores resultan ser cuantitativos o cuantificables y de carácter material, conceptos operacionales que se disponen para su

evaluación o medición. Sin embargo, hay aspectos que permanecen *invisibles* y que operan en la conformación del vínculo del niño con otros (Marchant, 2013)

Si bien la noción de vínculo no fue el tema central de este trabajo, el mismo ejercicio de reflexión lleva inevitablemente a decir algo. ¿De qué se trató finalmente esta experiencia? Pienso que una síntesis posible está en esa cita de Antonio Porchia: *“Estar en compañía no es estar con alguien, sino en alguien”*. Ofrecer un espacio psíquico a ese psiquismo en constitución. En este sentido el vínculo puede pensarse más allá de la proximidad, y plantear que tiene que ver con la posibilidad de pensar en otro.

Una pregunta siempre me rondó. ¿Qué podía permitirme escribir aquel libro y autorizarme a escribir en él? No he encontrado más respuesta que el hecho de haber acompañado a Mattilde, prestar atención a lo que ocurría, a lo que ella planteaba, o más bien al trabajo de elaborar lo que surgía en su sufrimiento, en sus demandas. Sólo el tiempo y los encuentros en el tiempo hicieron posible que portara la memoria de la vida de Mattilde durante ese determinado tiempo y espacio que era la residencia. Cuestión imposible sin la disposición a dejarme incomodar, en el sentido de reformular las certezas, y sólo de este modo poner en marcha el ejercicio de ver, nombrar y pensar. Cada encuentro significaría un trabajo de metabolización.

Para cerrar este trabajo, requiero resituar que ciertamente el proceso realizado no contó con el encuentro con los padres de Mattilde. Visitas esporádicas –intercaladas por instancias de privación de libertad- que aún cuando parecían mostrar el gesto de reconocimiento de Mattilde por parte del padre, fueron señal de la dificultad para sostener a Mattilde en un proyecto de vida que la incluyera. La madre al parecer no pudo sostener el llanto interpretado como rechazo por parte de su hija. Ambos, para el nacimiento de Mattilde asistían aún a la adolescencia de sus propias vidas, tiempo donde como señala Soza (2013) pone a prueba la capacidad psíquica de resignificar. Resignificar la infancia, cuestión que implica la posibilidad de contar con una memoria que singulariza el antes, las apuestas al futuro y también los efectos de los encuentros presentes. Trabajo de la adolescencia donde la producción de historia, y de apropiación de la propia palabra y sus verdades, resulta central. ¿Qué lugar ocuparía Mattilde en este entramado? ¿Dónde aparecerá el registro de aquello?

Si bien durante mi práctica profesional, sostuve un trabajo principalmente en clínica infantil, encontrándome con niños, niñas, y sus padres, ha sido esta experiencia, este contexto, el que ha movilizó la pregunta sobre qué significa la llegada de un niño a un grupo familia. Pues si mantenemos en el recuerdo la historia del sistema de protección hasta la actualidad, y atendemos a que durante el 2013 se apura una reforma para la ley de adopción que procure un más rápido proceso, la pregunta ausente sigue siendo cómo es posible el maltrato o el abandono –que por cierto es la causa menor por la que niños se vuelven susceptibles de ser adoptados.

A propósito de los planteamientos de Rother (2013) sobre cierta fragilidad de la autoridad de los padres en los últimos tiempos en el sentido de filtrar lo posible de lo que no lo es. Sería interesante pensar en qué puede consistir aquello que llamamos autoridad. Si se trata de establecer los límites de lo posible y lo no posible, o también tendría que ver con la posibilidad de portar o no una memoria, y una historia que pueda ser transmitida<sup>58</sup>. Gesto que en el contexto residencial, desde que el niño ingresa al hogar queda prácticamente reducido. Y posiblemente “la golosina” no esté sino ocupando el lugar que la palabra no puede.

Soza (2012) plantea desde los trabajos de Aulagnier, que una sociedad desigual socioeconómicamente, determina también desigualdad en relación a la exposición a las referencias identificantes, en donde algunos recibirán “referencias identificantes” que lejos de contribuir a la posibilidad de interpretar lo experienciado y vivenciado al interior de una historia social inclusiva, intentan imponer una naturalización de las desigualdades por remisión a causalidades dependientes del ser individual.

Aludiendo a que la mayoría de los niños que se encuentran en estas residencias provienen de los sectores llamados vulnerables, Sosa (2012) plantea que las referencias identificantes posibles resultan del orden de la acusación: ser vulnerable, ser parentalmente inhábil, negligente, o “abandonador”, adicto o delincuente. En este contexto cabe insistir en cómo el campo social oferta un lugar para el advenimiento del Yo y su

---

<sup>58</sup> Durante el año 2011, J.M Gaudilliere junto a F. Davoine, participaron en un seminario realizado en FACSÓ, en donde comentaron el concepto de autoridad proveniente de la palabra autor cuya etimología remite a “aumentar”, “promover”. Según estos psicoanalistas, la autoridad tendría que ver con aumentar el idioma, quien tiene la capacidad de contar la historia.



trabajo de historia, de modo tal que sea posible que quienes ocupen el lugar de padres filtren ciertas violencias, protejan y propongan un futuro a sus hijos.

Tomando en consideración esto último junto a lo aquí presentado, el lugar del niño como sujeto de derecho se vuelve problemático desde el momento en que pareciera necesario dudar tanto de la palabra derecho como de la palabra sujeto. Pues el derecho a vivir en familia, el derecho a la identidad, no parecen quedar del todo pensados sin antes no sostenemos que un niño es ante todo sujeto, y sujeto histórico.

La presente Memoria abordó de modo exploratorio distintos elementos que se juegan en la cotidianidad de una residencia, elementos que pudieran dar cuenta de cómo se entrelazan infancia en la historia, e historia en la infancia, en un contexto donde la historia y la memoria no logra tener cabida, lo que no es un problema que radique en el sistema de protección sino en el campo de la cultura, el que como señalaba Aulagnier (1977) atraviesa todos nuestros ejercicios por pensar los micro y macro espacios. Así como las micro y macro historias.

En esta mirada al micro espacio de un sistema complejo, ciertamente queda un ejercicio pendiente respecto a pensar el lugar del trabajo de las cuidadoras de una residencia de protección. Algo en este trabajo se buscó situar a propósito también de la vivencia del cuerpo de quien está a cargo de un niño. El sistema de protección chileno exige ser pensado en múltiples dimensiones, y una de ellas es el espacio laboral de aquellas trabajadoras y trabajadores.

Para quien escribe se abre un camino de temáticas que logren mayor especificidad en relación a la infancia temprana, sobre todo en la idea de que el cuerpo es un cuerpo de escritura y memoria. Así como la relación de esta última con el vínculo, pues insiste la pregunta por lo que puede significar la *autoridad* de los padres en relación a un hijo. Terminado el proceso, y al intentar elaborarlo, pues posiblemente esta Memoria no sea más que el trabajo de elaborar la experiencia presentada, también se abren preguntas en torno al sistema de adopción.

Finalmente, esta Memoria se asentó en la confianza de que para pensar, primero es necesario nombrar y para nombrar primero es necesario que los detalles se vuelvan figura

de modo de ser vistos y escuchados. De eso se trató, aquí queda lo visto, lo escuchado, y un relato entre otros.

### **Referencias Bibliográficas**

- Aceituno, R (2006) Los retornos de Freud. Santiago de Chile: Editorial Palinodia
- Aceituno, R. (2008). Sobre la memoria de las cosas. Conferencia leída en Seminario Internacional “Teatro, Historia, memoria”, organizado por la Escuela de Teatro de la P. Universidad Católica de Chile, la Escuela de Teatro La Memoria y la Escuela de Teatro de la Universidad Mayor. Santiago de Chile, octubre 22.
- Aguilar, G. (2008). El principio del Interés Superior del Niño y la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Estudios Constitucionales, Año 6, N°1, pp. 223-247. Centro de Estudios Constitucionales de Chile, Universidad de Talca.
- *Ariès, P. (1987). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Madrid: Taurus Ediciones*
- Aulagnier, P. (1977). La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado. Buenos Aires. Amorrortu Editores. (Publicación original en 1975).
- Aulagnier, P. (1984). El aprendiz de historiador y el maestro brujo. Del discurso identificante al discurso delirante. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

- Aulagnier, P. (1991[1984]). Los dos principios del funcionamiento identificatorio: permanencia y cambio. En *Cuerpo, Historia, Interpretación*: Piera Aulagnier, de lo originario al proyecto identificatorio. Buenos Aires, Editorial: Paidós
- Aulagnier, P. (1991[1986]). Nacimiento de un cuerpo, origen de una historia. En *Cuerpo, Historia, Interpretación*: Piera Aulagnier, de lo originario al proyecto identificatorio. Buenos Aires, Editorial: Paidós
- Aulagnier, P. (1991[1989]). Construir (se) un pasado. *Psicoanálisis: Revista de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires*. 13(3), 441-497.
- Aulagnier, P. (1994[1986]). Demanda e identificación. En *Un intérprete en busca de un sentido*. México D.F. Editorial: Siglo XXI Editores.
- Carmona, P. (2006). *Institucionalización en Chile: "Avances y Desafíos"*. Fundación San José
- Calvino, Italo (1998 [1980]) *La ciudad escrita: epígrafes y graffiti* en Colección de arena. Madrid: Siruela
- Bick, E. (1964). Notas sobre la observación de lactantes en la enseñanza del psicoanálisis. *The International Journal of Psycho-Analysis*, XVI, 4.
- Bick, E. (1968). La experiencia de la piel en las relaciones de objeto tempranas. *International Journal of Psychoanalysis*, XLIX. Traducción al español publicada en *Revista de la Asociación Psicoanalítica de Argentina*, XXVII, N°1.
- Bion, W (1996 [1962]) *Una teoría del pensamiento*. En *Volviendo a pensar*. Buenos Aires: Lumen-Hormé, pp.151-164
- Castoriadis, C (1999) *Figuras de lo pensable*. Madrid: Cátedra
- De Certeau, M. (2007). *Historia y psicoanálisis*. México: Universidad Iberoamericana
- De la Iglesia, M. y Di Lorio, J. (2005). La infancia institucionalizada: la práctica de la psicología jurídica. Determinantes institucionales. *Anuario de Investigaciones Universidad de Buenos Aires Vol XIII*.

- Farías, A. M. (2002). Uso del internado en el sistema de protección en Chile. En Cantwell, N., Cillero, M., Couso, J. y Ferrari, M (Editores). Internación de niños: ¿el comienzo del fin? Crisis de los internados y transformación de las políticas de infancia en España, Italia y el Cono Sur (pp. 85-108). Italia: Unicef, Publicaciones Innocenti.
- Freud (1950 [1892-99]) Fragmentos de la correspondencia con Fliess. Carta 52 (6 de diciembre de 1896 en *Obras Completas*, Volumen I. Buenos Aires: Amorrortu pp. 274-280.
- Freud, S (1900 [1899]) La interpretación de los sueños en *Obras Completas*, Vol. V Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S. (1905) Tres ensayos de teoría sexual. En *Obras Completas* Vol. VII. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S (1915) La Represión. En *Obras Completas*, Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S (1921) Psicología de las masas y análisis del Yo. En *Obras Completas*, Vol. XVIII. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S (1923) El yo y el ello. En *Obras Completas*, Vol. XIX. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S (1937) Construcciones en Análisis. En *Obras Completas*, Vol. XXIII. Buenos Aires: Amorrortu
- Freud (1950 [1892-99]) Fragmentos de la correspondencia con Fliess. Carta 52 (6 de diciembre de 1896 en *Obras Completas*, Volumen I. Buenos Aires: Amorrortu pp. 274-280.
- Freud, 1950 [1895] Proyecto de Psicología para neurólogos. En *Obras Completas*, Vol. I. Buenos Aires: Amorrortu
- García, E. (1997). La Convención Internacional de Los Derechos del Niño: del menor como objeto de la compasión-represión a la infancia-adolescencia como sujeto de derechos. En: Derecho de la Infancia/ adolescencia en América Latina:

De la situación irregular a la protección integral. Extraído el 28 de agosto de 2012 desde [http://www.iin.oea.org/La\\_convencion\\_internacional.pdf](http://www.iin.oea.org/La_convencion_internacional.pdf)

- Green, A (2001) El tiempo fragmentado. Buenos Aires: Amorrortu
- Guerra, V (2010a) La imitación en la regulación de los afectos. De las neuronas espejo a la intersubjetividad. Extraído el día 12 de octubre de 2013 de: <http://www.unesco.org.uy/shs/fileadmin/educacion/LA%20IMITACION%20EN%20EL%20BEBE%20-%20Guerra%20JFIT.pdf>
- Guerra, V (2010b) La violencia del cuidado del bebé y el placer de la subjetivación en el jardín de infantes. Extraído el día 12 de octubre de 2013 de: <http://www.apuruguay.org/sites/default/files/LA-VIOLENCIA-DEL-CUIDADO-DEL-BEBE-Y-EL-PLACER-DE-LA-SUBJET-V-GUERRA.pdf>
- Guerra, V (2011) Simbolización y objetos en la infancia: los objetos tutores”. Reelaboración del trabajo “Symbolisations et objets dans la petite enfance:les objets tuteurs”. Presentado en la Université Lumière II. 2010.Francia. Texto no publicado.
- Guerrero, C (2011) La infancia ¿un lugar posible? En Revista Grifo N°23 Universidad Diego Portales. Pp. 4-9
- Harris, M. (1976). La contribución de la observación de la interacción madre-bebé en la formación del psicoanalista o del psicoterapeuta analítico. En Harris, M. y Bick, E. (1987) Les écrits de Martha Harris et d’Esther Bick. Francia: Du Hublot.
- Hornstein, L. (1991). Piera Aulagnier: sus cuestiones fundamentales. En Hornstein, L., Auglanier, Pelento, M. L., P., Green, A., Rother de Hornstein, M. C., Bianchi, H., Dayan, M. y Bosoer, E., *Cuerpo, Historia, Interpretación. Piera Aulagnier: de lo originario al proyecto identificador* (pp. 11-116). Buenos Aires: Paidós
- Laplanche, J. y Pontalis, J (1996). Diccionario de Psicoanálisis. Barcelona: Paidós.
- Lebovici, S(1983) El lactante, su madre y el psicoanalista. Las interacciones precoces. Buenos Aires: Amorrortu editores
- Le Poulichet, Sylvie (1996). La obra del tiempo en Psicoanálisis. Buenos Aires: Amorrortu.

- Marchant, M. (2010). Historia, identidad y envoltura: un modelo para el trabajo terapéutico con niños institucionalizados. Manuscrito no publicado.
- Martínez, V. (2010), Informe Final. Caracterización del perfil de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de SENAME. Extraído el día 30 de agosto de 2013 desde: [http://www.sename.cl/wsename./otros/INFORME%20FINAL\\_SENAME\\_UNICEF.pdf](http://www.sename.cl/wsename./otros/INFORME%20FINAL_SENAME_UNICEF.pdf)
- Medeiros, L (2012) Winnicott hoy día: Consideraciones psicoanalíticas acerca de las nuevas Bases Técnicas del Sename sobre adopción. Revista de Psicología, Vol. 21, Nº 1, junio 2012
- Morales, M, Espinoza, N (2010) Acompañamiento terapéutico con lactantes separados tempranamente: experiencia en el Hogar Casa Catalina. En Foladori, H (Comp.) Salud Mental y Construcción. Santiago de Chile: Universidad de Chile
- ONU, Organización de las Naciones Unidas (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Opción, Corporación Opción (2006). Acerca de la Consideración Jurídica de la Infancia en el periodo de 1900/2005. Extraído el 15 de Septiembre de 2011 desde <http://www.opcion.cl/documentos/biblioteca/ProteccionDerechos/ConsideracionJuridicaenChile.pdf>
- Pilotti, F. (2001). Globalización y Convención sobre los derechos del niño: el contexto del texto. Santiago de Chile: SERIE políticas sociales.
- Rojas, J. (2010). Historia de la infancia en el Chile republicano. 1820 – 2010. Santiago de Chile: Ocho Libros
- Rother, M (2013) Adolescentes desamparados, adultos desamparados. Ponencia expuesta en el marco del Seminario El trabajo con los padres en la clínica psicoanalítica con niños y adolescentes. El día viernes 12 de Septiembre de 2013, Universidad de Chile.

- Rousseaux, F (2005) Identidad ¿una justa medida? En Lo Giúdice, A (Com.) Centro de atención por el derecho a la identidad de Abuelas de plaza de Mayo. Psicoanálisis: identidad y transmisión. Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.
- Salazar, G (2006) Ser niño “huacho” en la historia de Chile (siglo XIX). Santiago de Chile: LOM
- Servicio Nacional de Menores (2008) Guía para la intervención especializada en reparación del abandono y preparación para la integración de niños institucionalizados en familia alternativa a la de origen.
- Servicio Nacional de Menores (2011a) Bases técnicas línea de acción centros residenciales modalidad: Residencias de protección para lactantes y pre-escolares RPP
- Servicio Nacional de Menores (2011b) Estándares Mínimos de calidad para la atención residencial. Departamento de Protección de Derechos Área de Gestión programática Servicio Nacional de
- Servicio Nacional de Menores, (2011). *Bases técnicas. Duodécima convocatoria de concurso público de proyectos para la línea de acción programas de protección especializados. Modalidad: programa de intervención con niños/as institucionalizados y su preparación para la integración a familia alternativa a la de origen (PRI)*. Santiago: Sename
- Soza (2011) Lugar de la escucha psicoanalítica de niños e hijos “institucionalizados. Trabajo presentado en mesa redonda: “ Lo interdisciplinario en la clínica psicoanalítica con niños”. Jornadas Psicoanalíticas sobre Parentalidad: Desafíos Actuales sobre Vínculo temprano y Función parenta, Magíster Clínica Psicoanalítica con niños y Jóvenes, Universidad Alberto Hurtado. Diciembre, 2011.
- Soza (2012) Los límites de la escucha. Ponencia presenta en Seminario sobre Infancia y Política en Noviembre de 2012. Universidad Alberto Hurtado.
- Ulriksen, M (2005) Construcción de la subjetividad del niño. Algunas pautas para organizar una perspectiva. En Revista Uruguaya de Psicoanálisis, N° 100, Mayo, 2005

- Winnicott, D (1998 [1954]) Obstáculos en la adopción. En *Acerca de los niños*. Buenos Aires: Paidós
- Winnicott, D (1986 [1967]) Papel de espejo de la madre y la familia en el desarrollo del niño . *Realidad y Juego* (pp.147-155). Madrid: Ed. Gedisa



