

LALUEZA, J.L.; CRESPO, I. y PERINAT, A. (1994): Derecho a una familia y abandono. Algunos matices sobre el sistema de acogida a niños en situación de riesgo social. *Infancia y Sociedad*, 27/28: 337-350.

DERECHO A UNA FAMILIA Y ABANDONO. ALGUNOS MATICES SOBRE EL SISTEMA DE ACOGIDA A NIÑOS EN SITUACION DE RIESGO SOCIAL.

José Luis Lalueza, Isabel Crespo, Adolfo Perinat (1)

Universidad Autónoma de Barcelona

Las noticias provenientes de varios países del Sur sobre la suerte de los "niños de la calle" ilustran la dramática y extrema situación que sufren niños abandonados por sus familias en sociedades lejos aun del nivel de bienestar de la Europa Occidental. Quizás el contraste de lo que allí sucede con esos niños frente a la atención de que supuestamente son objetos en nuestros países "avanzados" tranquiliza nuestras conciencias.

La existencia de instituciones que recogen y educan no sólo a los niños sin hogar, sino también a aquellos que no tienen garantizados derechos como familia estable, casa en mínimas condiciones de habitabilidad, escolarización, alimentación e higiene, etc. parece reafirmar el sentido de tal comparación. Sin embargo, el abandono (físico, emocional, afectivo...) que sufren un gran número de niños de nuestro país, obtiene a menudo una respuesta institucional ambigua y titubeante que adolece de profundas carencias en la promoción del desarrollo de los menores que están bajo su custodia.

Las líneas que siguen son un primer análisis de urgencia, fruto de tres años de seguimiento de un total de cerca de 200 niños, niñas y adolescentes entre 6 y 17 años. El contacto con ellos se ha realizado en los centros de acogida de diversas dimensiones en que han sido internados. Uno de ellos es una gran institución con solera de beneficencia que acoge a más de 100 niños; otros son centros más "familiares" ubicados en pisos de la ciudad en los que grupos de 5 a 10 niños conviven con un equipo de educadores; finalmente hay familias que, mediando una subvención, acogen a estos niños que entran a convivir con los miembros de la misma. Todos estos centros se hallan en Barcelona o su área metropolitana y están concertados con la Direcció General d'Atenció a l'Infància, de la Generalitat de Catalunya.

(1) Los datos recogidos para este artículo provienen de un programa de intervención en el que participan, además de los dos primeros autores, Eduard Sedó, Francesc Povill, Natalia Molina y Elisa Molina.

Nuestras reflexiones se han elaborado a partir del seguimiento semanal de 45 de los sujetos mencionados, para los que, desde las instituciones, se pidió algún tipo de intervención psicológica. A lo largo de la misma se han hecho repetidas entrevistas con los educadores de los centros de acogida, los maestros de las escuelas a las que asistían los niños, los técnicos de los servicios sociales implicados (asistentes sociales y psicólogos en su mayoría). Hemos tratado a varias familias que se mostraban dispuestas a colaborar y, sobre todo, hemos

compartido numerosas horas de juegos y paseos con los propios niños de cuyas necesidades y situación se hace eco este análisis.

Niños en "sala de espera".

Uno de los derechos primordiales de los menores es el de tener una familia que se responsabilice de sus necesidades materiales, que le dé afecto y apoyo social. En el caso de los menores internados en instituciones, se presupone que una grave carencia en uno o en todos estos aspectos ha motivado la intervención de las autoridades y que se pone en marcha una acción educadora urgente que restituye a los niños el derecho a crecer en un ámbito que satisfaga sus necesidades materiales y psicológicas.

Se da por sentado que la acción institucional es sustitutoria y, por lo mismo, dura un tiempo más bien escaso. ¿Cuánto tiempo?. En la práctica cotidiana nos hemos encontrado con un grupo muy numeroso de estos menores para los cuales su estancia en las instituciones de acogida se está haciendo crónica. Las dos posibles salidas que se les promete -reintegrarse a su familia de origen o ser acogidos (adopción) por parte de una nueva familia- no se plantean con ninguna inmediatez. Enseguida comentaremos algunas causas. En cualquier caso, los niños mantienen unas expectativas acumuladas que, un día o un año tras otro, se ven frustradas. Son niños que se ven permanentemente instalados en la "sala de espera".

Es obvio que esta situación contradictoria incide negativamente en su adaptación a las instituciones que los acogen. Cuando se "está de paso" no hay ni necesidad ni esfuerzo por integrarse; si se "está de paso" durante mucho tiempo, la integración se descarta porque cuanto más tiempo transcurre, más cerca ha de estar en fin. Esta falta de adaptación incide particularmente en la escuela con los efectos que se pueden suponer.

Como consecuencia, los niños en esta coyuntura proceden a una especie de "evasión" imaginaria. Uno de los principales problemas que hemos encontrado en la mayor parte de los que están en instituciones de acogida, es la reconstrucción fantástica que hacen de su vida. Y ello en una doble vertiente: crean un pasado inexistente e imaginan un futuro imposible. Ello se da sobre todo en los niños que están a la espera de reintegrarse con su familia originaria. Generalmente son incapaces de reconocer las causas (familiares) que están en el origen de su institucionalización y se forjan una interpretación del pasado que jamás pone en entredicho el comportamiento de sus padres; en cambio, son aquellas personas e instituciones que los acogen los "culpables" de su situación desesperantemente incierta. El futuro es contemplado por estos niños como un tiempo idealizado en que todos estos problemas dejarán de existir. Pero en el tránsito a esa otra fase de vida pocas veces, piensan ellos, va a intervenir su decisión y su esfuerzo personal sino que sobrevendrá como el final de un cuento de hadas.

En muchos casos los padres no se mantienen alejados de sus hijos: los visitan de vez en cuando o, al menos una vez por año, declaran que siguen sin poder mantenerlos (y así permanecen en la institución). Este vínculo -cuya ruptura tiene algo de "tabú"- alimenta ilusiones, expectativas de un futuro necesariamente mejor. Los padres, cuando se encuentran con los hijos, les prometen que pronto los sacarán de la institución; después siempre hay alguna razón **externa**, ajena a su voluntad, que se levanta como obstáculo a este "final feliz". Nunca llega el momento idóneo para el regreso. Pero los niños se siguen aferrando, como a un clavo ardiente, a la creencia en el retorno inminente al hogar. Ello define un eje de sentido para sus vidas.

Algunos padres desencadenan sutilmente un proceso de culpabilización en sus hijos. Les trasmiten el mensaje de que si no regresan a casa es por su culpa: se portan mal, no son responsables, son malos estudiantes... Como la vida en la institución depara a estos niños a diario conflictos, infracciones de normas, etc., estas afirmaciones siempre tienen validez con lo que los propios niños llegan a interiorizar esa acusación de tal manera que acaba por formar parte de su identidad. Se definen a sí mismos como niños "malos" con toda la carga de ansiedad que supone para ellos, aunque al menos eso les da una "explicación" acerca de las cosas que les ocurren. Por si fuera poco, en más de una ocasión los propios educadores contribuyen a remachar el clavo. La principal consecuencia de todo ello está en que se encuentran en un callejón sin salida: no se reintegran a su familia porque se portan mal, pero se portan mal porque ello es inherente a la vida en una institución disciplinaria. Con lo que se entra en un círculo vicioso que lleva al bloqueo, al estancamiento y a un sinfín de conductas motivadas por la rabia y la impotencia.

No es de extrañar que muchos de estos niños acaben por enquistarse dentro de una "burbuja" psicológica: se alejan de la realidad, pierden toda motivación para aprender, no disfrutan de la vida y tienen una marcada tendencia al fantaseo, (tal como lo define Winnicott, 1971) como ensueño estéril en oposición tanto a imaginación como a conciencia de la realidad. Esta postura podemos entenderla como una negación inconsciente a reconocer que la familia no cumple sus obligaciones lo que en la mente infantil se traduce en un "no me quieren", esta vez bien consciente. Es la incapacidad para reconocer el propio desamparo.

En definitiva, una larga espera preñada de desesperanza, unida a la falta de conciencia de la propia situación y a la percepción *sui generis* de su realidad, constituyen un muro que se alza como barrera al desarrollo.

Las familias de origen

Muchas de las familias cuyos hijos están institucionalizados, se caracterizan más que por su precariedad económica, por la falta de responsabilidad en su conducta. Son padres y madres biológicamente hablando pero su conducta es inmadura: en realidad no han dejado de ser hijos de sus propios padres. No toman decisiones por sí mismos, siempre están dependiendo de la sanción o aprobación de alguien con autoridad superior.

No es de extrañar, así, que deleguen sin demasiados problemas la custodia de sus hijos a las instituciones, lo que en muchos casos se une a otras formas de subsidio. Pero en contadísimos casos se da una renuncia explícita a la paternidad. En determinadas subculturas marginales, llegar a ser padres o madres constituye un elemento esencial de la propia identidad, del estatus social; incluso es fuente de valoración de la potencia sexual en los hombres y otorga una cierta respetabilidad a las mujeres, que pasan a la categoría de "madre". No es de extrañar, por tanto, que muchas de estas familias, a pesar de su inestabilidad, sean numerosas. La falta de información y de hábitos ligados a la contracepción es totalmente secundaria frente a los factores ideológicos señalados. La consecuencia social es que la mayoría de los niños de estas familias acaban por padecer algún tipo de abandono y pasan a formar parte del creciente censo de institucionalizados. No es de extrañar que muchos especialistas se pongan a temblar cada vez que desde alguna administración se propone la necesidad de incentivar la

natalidad, ya que cualquier campaña en ese sentido encontraría en esta población un excelente caldo de cultivo.

En suma, tenemos que las representaciones culturales de determinados ámbitos sociales sobre los estereotipos de virilidad, maternidad y familia, contribuyen a fomentar la procreación. Los hijos se ven más como una pertenencia que como individuos con necesidades específicas y diferenciadas de las de los adultos. Existe el afecto pero discurre por otros cauces que el llamado "afecto responsable". Así, no es vituperable ceder a los hijos, siempre que no se ponga en cuestión su "propiedad". Una semana tras otra hemos tenido ocasión de comprobar que los padres no acudían a las visitas programadas con sus hijos; es, a nuestro entender, una muestra de que no poseen conciencia alguna de que sus hijos tienen necesidad de una seguridad y un afecto que ellos, los padres, les han de proporcionar.

Por último, el fantaseo del que hemos hablado a propósito de los niños/as de las instituciones, también se da en sus padres y madres. Realmente muchos de ellos llegan a creer que todo se solucionará un día por algún efecto del destino, sin necesidad de tomar decisiones o poner en marcha algún plan de acción. Y si las cosas no salen, a menudo es por culpa de algún elemento exterior (una persona, una institución, las autoridades o, sencillamente, la mala suerte). Fantaseo y no-implicación son dos caras de un mismo proceso que conduce al abandono psicológico de los hijos. Un ladrillo más en el muro de la espera.

La respuesta de las instituciones

La justicia, los centros de acogida, las escuelas y la administración, no muestran a menudo suficiente sensibilidad por los efectos negativos que la situación de espera tiene en el desarrollo infantil y adolescente. La mayoría de las veces con la mejor de las intenciones, desde esas instituciones se dificulta la toma de contacto de los niños y niñas con la realidad, se prolonga su situación de provisionalidad, o se contribuye a extinguir la poca motivación que hay por el presente.

Por razones fáciles de entender, hay una fuerte resistencia por parte de los jueces para retirar la tutela. Es una medida prudente, ya que una excesiva liberalidad podría llevar a la difuminación de los límites de la vida privada y, por tanto, una odiosa omnipotencia del Estado, capaz de dictar cómo se ha de educar a los niños y niñas, qué formas de relación paterno-filial o materno-filial son adecuadas y cuáles no, o qué conductas sociales son pertinentes en un padre y una madre. De todos modos, hay un excesivo escoramiento hacia el otro extremo. Hay una profunda veneración del "derecho de sangre", de los lazos biológicos. Subyace una concepción de las relaciones familiares como formas de posesión de los hijos por parte de los padres. Así, el umbral que los padres y madres han de atravesar está peligrosamente alto. Todavía falta un gran trecho para que se refleje en la práctica judicial una concepción neta de los derechos de la infancia. Por lo demás, en caso de duda, una vez institucionalizado un niño, se considera a menudo que lo más prudente es esperar. El bloqueo que ello puede suponer en la búsqueda de soluciones definitivas de acogida es una de las más importantes piezas en el muro de la espera.

En la acción de los servicios sociales hay una tendencia, también saludable en principio, a otorgar nuevas oportunidades a aquellos progenitores que incurren en negligencias graves con sus retoños. Y es saludable porque la acción social debe alejarse de posturas policiales,

represivas, omnicontroladoras. La disfuncionalidad surge cuando la movilidad profesional y geográfica de los técnicos de los servicios sociales acarrea que cada nuevo ocupante de la plaza otorga una nueva "primera oportunidad". Puede parecer anecdótico, pero es algo frecuentísimo. Por lo general, cada vez que uno de los numerosos técnicos que se ocupan de un niño es removido y sustituido por otro, se vuelve a estudiar el caso y una nueva dilación, otra piedra en el muro, se impone.

Aunque la proliferación de técnicos sociales existentes, cada uno de ellos con un área de intervención delimitada, no debiera ser un problema, sino todo lo contrario, la falta de coordinación/ jerarquización entre ellos es sumamente perjudicial. Un mismo niño/a, al igual que su familia, llega ser evaluado por tal multiplicidad de técnicos que la información global teóricamente disponible es casi exhaustiva; pero cada uno de ellos puede tener tan sólo una parte mínima o no significativa de tal información, y ello no les resta en absoluto a algunos un gran poder de decisión sobre sus vidas. Cada uno de ellos propone una nueva forma de intervención, muchas veces contradictorias con los demás, con lo que la larga espera se ve nuevamente incrementada. La falta de criterios claros y coherentes con la propia historia familiar normalmente añade otra gran piedra en el muro.

La acción de los educadores es en la mayoría de los casos la única gratificación que reciben los niños acogidos en centros. La relación, si es afectiva y está encaminada hacia la maduración, puede ser el origen de un cambio radical en la "canalización" (en el sentido de Baltes, 1979) del desarrollo de muchos niños y niñas. Pero en algunos casos no es así: cuando se fomenta el fantaseo, cuando no se favorece el choque con la realidad, cuando se culpabiliza al menor, cuando se le atribuyen identidades negativas, cuando la propia inmadurez convierte al niño en un instrumento de las necesidades de alguien que debería ser adulto, cuando no se es capaz de reconocer la incapacidad y se proyecta en los pequeños, cuando las elecciones afectivas provocan marginación, cuando la necesidad de recibir afecto es superior a la capacidad para darlo y, sobre todo, cuando no se es profesional y no se tiene la conciencia de que ello es un requisito imprescindible, se le está negando al menor un modelo cualitativamente diferente del de su familia, con la suficiente fuerza como para que le lleve a creer en una forma diferente de vivir la realidad. Esta parte del muro es quizás la que contribuye a aislar definitivamente al niño.

Por último, la escuela es un campo perfecto para que el menor experimente nuevas relaciones, nuevos enfoques de la realidad. El conocimiento de los demás, y el acceso a nuevas formas de conocimiento, son los pilares del desarrollo. Mas, cuando la finalidad de los maestros consiste en evitar los problemas mediante el mecanismo de negar las relaciones, o cuando la obsesión por el currículo se impone al tratamiento de la diversidad, la desmotivación por la escuela viene a sumarse a la falta de motivos por conocer el mundo y "sumarse a él".

Soluciones que son nuevos problemas

El final de la espera puede llegar cuando se sale de la institución, bien para volver con la familia originaria, o bien para entrar en una nueva familia, de adopción o de acogida. Pero ello no opera siempre como un bálsamo, ya que se inicia una transición enormemente compleja, no exenta de conflictos y de riesgos de fracaso. Veámoslo en detalle. En primer término, la vida cotidiana del niño (normas, hábitos, relaciones, etc.) se transforma por completo al cambiar de sistema. En segundo lugar, la familia de acogida tiene que reelaborar

el equilibrio sobre el que estaba montada al incorporar un nuevo miembro (o varios) en el funcionamiento del día a día. Tanto lo uno como lo otro parecen exigir un mínimo de apoyo psicoterapéutico que no está previsto por las instituciones y que, de hecho, no se da ni a las familias ni a los niños recién ingresados en ellas. Habitualmente, una vez que el niño pasa de la institución a una familia, el proceso se da por concluido. Si hay algún tipo de seguimiento es el meramente burocrático.

En los casos de vuelta al hogar de origen, hay la presuposición de que se cumple una obvia condición: las circunstancias que motivaron el proceso de institucionalización tienen que haber cambiado. Ello puede ser cierto en lo que respecta a las actitudes de los padres hacia sus hijos, pero dado que se trata, como hemos dicho, de una población con características peculiares, una actitud afectiva y las manifestaciones de interés renovado por los hijos no siempre garantizan un comportamiento responsable. Además, el retorno de los menores es fuente de nuevos problemas: los padres se han acostumbrado a estar sin ellos y hay que readaptarse a su llegada. Por otro lado, los niños, especialmente aquellos que han recibido un tratamiento psicoterapéutico, no son los mismos que cuando partieron de su hogar (¡nunca lo son, aunque pase un corto tiempo...!). Con lo que muchas veces nos encontramos con padres ante hijos extraños y viceversa. Lo que los menores han experienciado puede haberles inculcado valores y visiones del mundo alejadas de las que sus progenitores mantienen (ver nuestra ponencia, Crespo et al. "Derecho a la propia cultura"). Padres por un lado e hijos por otro, alimentaban unas expectativas acerca de su nueva vida en común, expectativas que la mayoría de las veces no se corresponden con la realidad. Esta situación lleva a profundas frustraciones, a la desconfianza y a la desilusión.

En el caso de que los menores ingresen en una nueva familia, bien sea de adopción o de acogida, uno de los interrogantes que invariablemente se plantea es: ¿qué es lo que se busca: un niño para una familia o una familia para un niño? Esto es mucho más que una frase retórica. Exige que el punto de mira, lejos de polarizarse en uno de los extremos -la familia o el niño/niña- estudie primorosamente las condiciones de éxito de la acogida o adopción. Un análisis de los motivos que llevan a una familia a tomar la decisión de adoptar o acoger a un menor, parece obvio ya que son aquellos los que -implícitos o explícitos- enmarcan su actuación ante el niño y favorecen o dificultan la de éste a la nueva familia. Si el sistema familiar está poco dispuesto a transformar sus propias pautas, todo el peso de la adaptación (con los cambios que ello suponga) recae sobre el niño. Un caso típico con que nos hemos encontrado es el de familias imbuidas de ideas religioso-filantrópicas de "hacer el bien" en abstracto; ello es vivido como una obligación moral que les mueve a realizar una acción que sea positivamente sancionada por su entorno social, en este caso la adopción (que a veces es fruto de consignas específicas de algunos grupos religiosos). Otro caso, no infrecuente, es el de parejas que tienen unas ideas "muy claras" de cómo debe ser un niño. Cuando éste llega con su personalidad y sus hábitos el choque puede ser rotundo. En estos y otros muchos casos, el intento de acogida puede fracasar estrepitosamente al percibirse los adultos de que estos niños no se corresponden con la representación que acariciaban; se inicia entonces un proceso de "doma" por el que se pretende inculcar al niño una forma de ser que puede distar mucho de la imagen que él tiene sobre sí mismo y de los otros niños que él conoce; las normas y la manera de imponerlas se le aparecen como una forma de ver el mundo que no coincide con lo que él considera la realidad; en otras palabras, se exige al niño que se adapte a las expectativas y visión del mundo de la familia, sin que ésta muestre una sensibilidad recíproca a las expectativas y la realidad del menor. Si éste se resiste al adiestramiento, la familia reconoce el fracaso y renuncia, o bien se establece un clima de hostilidades

desgastante. El fracaso (el menor vuelve a la institución) puede ser encajado por la familia con relativa facilidad pero no ocurre otro tanto con los niños. Ellos ya han sentido demasiadas veces el regusto amargo de los fracasos y la herida de incomprendición (o de un "destino" que los golpea sin explicaciones) no hace más que ahondarse en su piel y crear un resentimiento inquietante. ¿Tan costoso es, por parte de las instituciones, estudiar las mutuas condiciones de adaptación entre los niños/niñas y su familias de acogida que no se eviten estas rupturas y sus consecuencias sobre todo en los menores?

Un seguimiento que contribuya a la elaboración de un proyecto común de desarrollo, tanto en las familias a quienes son devueltos sus hijos como en las que los acogen, podría obviar gran parte de las dificultades a las que hacemos mención. Pero ello es un trabajo para especialistas en desarrollo y dinámica familiar que debe ir mucho más allá de unas cuantas entrevistas bien intencionadas.

La intervención psicológica

El panorama descrito en las líneas anteriores debería llevar a un replanteamiento global del sistema de acogida. Hay que revisar las maneras cómo se aplica la ley, la dinámica de los centros de acogida, la coordinación de los profesionales implicados, el tratamiento que en la escuela se da a la "diversidad"; hay que instaurar el seguimiento y apoyo psicoterapéutico de las familias, etc. Por nuestra parte, nos limitaremos aquí a apuntar algunas ideas sobre la intervención del psicólogo en este ámbito y el perfil al que debería responder.

En primer lugar, hemos constatado que en el ámbito que estamos estudiando, como en muchos otros, sigue predominando una restringida imagen del psicólogo y, por extensión, de la psicología. El es un "clínico" que se dedicaría a intervenir en problemas de personalidad y conducta circunscritos a la esfera individual. Sus herramientas de intervención tienden por tanto a ser psicoterapias personalizadas. Dentro de esta concepción, no solo las dificultades que atraviesa el niño son achacables exclusivamente a su actitud sino que las condiciones del entorno inciden secundariamente en el cuadro conductual y, por añadidura, poco o nada se puede hacer (desde la intervención psicológica) por modificarlas. Parafraseando a Bronfenbrenner (1979), estos psicólogos se ven obligados a trabajar con niños extraños, en una situación extraña y durante el menor tiempo posible; quizás nunca como aquí se pueda aplicar tan rotundamente la sarcástica crítica que el teórico del enfoque ecológico dirigió a la investigación en la psicología del desarrollo aunque esta vez haya que redirigirla a la cortedad de vista burocrático-institucional.

Claramente, un enfoque de "problemas individuales" se ve abocado al fracaso por su incapacidad para operar sobre el sistema en el que se desenvuelve el niño. A lo sumo puede proporcionar ciertas herramientas para el análisis cuando se trabaja con adolescentes; pero si no puede ir más allá, en muchas ocasiones el conocimiento que la persona alcanza de su propia situación (cuando se impotente para transformarla) es un camino real hacia la frustración más descarnada. Es más, difícilmente el psicólogo puede proporcionar una información adecuada de una situación que en muchas ocasiones conoce de una forma sesgada, cuando no le es sustraída expresamente por la maquinaria burocrática. Por lo demás, los enfoques clínicos clásicos, sea cual sea su orientación, acostumbran a adolecer de una perspectiva al tiempo evolutiva y social. Y no debemos olvidar que los problemas de los niños, niñas y adolescentes de que estamos hablando afectan esencialmente a su desarrollo como personas y tienen su origen (y su continuidad) en disfunciones de su entorno social.

Nuestro punto de vista es que cualquier proyecto de intervención y optimización del desarrollo de niños, niñas y adolescentes en proceso de reintegración familiar o de acogida, ha de integrarse en su contexto social o, por lo menos, ha de contar con sus condicionamientos. No hace falta traer aquí a colación la teoría de sistemas ni sus aplicaciones terapéuticas por diferentes escuelas en apoyo de nuestra postura. En la misma línea, suscribimos las ideas de Bronfenbrenner (1979) para quien "lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se lo **percibe**, más que como pueda existir en la realidad 'objetiva'" (op.cit.). El desarrollo no es concebible como la evolución de unas estructuras "internas", sino como "la concepción cambiante que tiene una persona del ambiente ecológico y su relación con él, así como también su capacidad creciente para descubrir, mantener o modificar sus propiedades" (op. cit.). Si bien esta concepción comparte la visión piagetiana de un niño activo que "construye" la realidad, Bronfenbrenner, sitúa este proceso de construcción dentro de un intercambio social. Para ello, además de contemplar la **actividad** del niño, incluye como elementos de análisis los roles y las relaciones. Es la pertenencia a un sistema, y la percepción que de ello se genera, la que da sentido a las actividades que realiza el sujeto, a los roles que ocupa, a las relaciones que establece. Los cambios evolutivos no se dan en el vacío, sino que son cambios **en** el sistema y **entre** sistemas.

Siguiendo esta línea, la intervención del psicólogo en el campo que nos ocupa, debe atender no solo al individuo, sino a los roles que juega y a las relaciones que mantiene. Pero además (quizás debiéramos decir: sobre todo) se debe intervenir directamente en el sistema en el que se desarrolla el niño. Para ello, es necesario tener en cuenta los diferentes niveles contextuales que afectan el desarrollo del niño:

- a) Microsistema: Entorno de relaciones inmediatas del sujeto, en el que se dan las actividades, se juegan roles y se toma parte de relaciones con otras personas. En el caso que nos ocupa, son microsistemas del niño el centro de acogida, su familia y la escuela. El psicólogo debe conocer las características de esos entornos, el mundo de relaciones que suponen para el sujeto y los roles que se le hacen jugar en ellos.
- b) Mesosistema: Interrelaciones entre los entornos en los que la persona participa activamente. Las relaciones entre el centro de acogida por un lado y la familia y la escuela, por otro, no son meras anécdotas, sino que resultan fundamentales, y su disfunción puede generar importantes bloqueos en el desarrollo de los sujetos.
- c) Exosistema: Entornos en los que no participa el sujeto, pero en los que ocurren hechos que afectan a los sistemas en los que sí participa. La importancia de este nivel de contexto es especialmente clara en los casos que nos ocupan: lo que ocurre en el juzgado, así como en los departamentos de la administración implicados en el proceso de acogida. Las conexiones entre estos ámbitos y el centro de acogida son esenciales en el futuro de los sujetos. Cuando el psicólogo queda al margen de las mismas, pierde no sólo una información esencial sino también importantes oportunidades de actuación.
- d) Macrosistema: Sistemas en los que se engloban los anteriores, definidos por la cultura, el sistema político, la ideología, etc. Aunque pueda parecer un ámbito inabarcable, el conocimiento del psicólogo sobre este nivel, así como su propia conciencia y toma de postura al respecto, revertirán en una orientación de la acción. Asimismo, el conocimiento de este

nivel por parte de los sujetos es esencial, entendiendo que provienen de aquellos subsectores sociales cuya misma existencia se entiende en este nivel de análisis.

Habida cuenta de todo ello, el psicólogo que "promocionamos" se aparta de la imagen trazada líneas arriba. Deberá capacitarse para entender al niño, niña o adolescente, no como un paciente, sino como un sujeto en desarrollo que pertenece a un conjunto de sistemas que imbricados unos en otros. Debe ser capaz de canalizar hacia el niño la comprensión de esta situación. Debe ser capaz de intervenir en los grupos de educadores y explicitar las relaciones entre acción cotidiana y desarrollo de los individuos. Debe ser capaz de tratar con familias, asesorarlas y llevarles a estados de conocimiento sobre su propio modo de funcionamiento. Debe ser capaz de analizar cada uno de los sistemas y elaborar propuestas de intervención. Debe ser capaz de comprender qué formas de coordinación son necesarias entre sistemas. Debe ser capaz de entender su función en una perspectiva social... Quizás es mucho pedir para una persona o equipo de personas, y haya que pensar en una división del trabajo, pero ello sólo tendría sentido desde una perspectiva global.

En suma, el perfil de psicólogo que especializado en este campo es, en primer lugar, el de un especialista del desarrollo con una perspectiva amplia sobre los procesos evolutivos que afectan a los individuos. En segundo lugar, debe ser un psicólogo social, conocedor del funcionamiento de los sistemas sociales y de las técnicas de intervención social. Por último, debe conocer las herramientas propias de la psicología clínica tanto en la evaluación como en la intervención. En una palabra, debe ser capaz de intervenir en un proyecto de desarrollo que afecta al funcionamiento de sistemas sociales de diversos tipo y que revierte en una población específica compuesta por niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social.

Bibliografía

BALTES, P.B. (1979). Life-span developmental psychology: some converging observations on history and theory. In P.B. BALTES & G.O. BRIM (Eds.). Life-Span Development and Behavior. Vol 2. Academic Press. Traducción castellana en A. MARCHESI, M. CARRETERO & J. PALACIOS (Eds.). Psicología Evolutiva, 1: Teorías y Métodos. Alianza Editorial, Madrid. 1983.

BRONFENBRENNER, U. (1979). The Ecology of Human Development. Harvard University Press. Traducción castellana: La ecología del desarrollo humano. Barcelona. Paidós. 1987.

WINNICOTT, D. W. (1971). Playing and Reality. Tavistock Publications, London. Traducción castellana: Realidad y juego. Colección Psicoterapia Mayor. Editorial Gedisa, México, 1972.

RESUMEN

DERECHO A UNA FAMILIA:

Si concebimos al menor como un ser social implícitamente estamos reconociendo su derecho a desarrollarse dentro de una familia. Ello nos plantea toda una serie de reflexiones que atañen a los menores que, por las más diversas razones, su guarda o tutela depende de los organismos oficiales.

En primer lugar, ¿cuáles son los criterios "reales" que sirven de base a la hora de decidir si un menor, puede o no, estar con su familia biológica o con una familia adoptante? Aunque las disposiciones legales son en apariencia lo suficientemente claras, en la práctica nos encontramos con que las decisiones dependen del criterio personal de aquéllos que deciden en el supuesto bien del menor. Personas que demasiado a menudo se dejan llevar por sentimientos paternalistas, por falta de iniciativa, por falta de coordinación entre los diferentes organismos... Lo cual lleva a situaciones de estancamiento prolongado, bien sea por la falta de decisión en los momentos claves o por la búsqueda interminable de una familia adecuada, que en ambos casos significa, la mayoría de las veces, una permanencia reiterada en los Centros de Menores.

En segundo lugar, en el caso de acogimiento o adopción ¿se busca una familia para el menor o un menor para una familia? Esta pregunta supone algo más que un simple juego de palabras, supone poner el énfasis en el menor o en la familia con las subsiguientes implicaciones. En la mayoría de los casos es el menor quien ha de adaptarse a la familia, lo que significa que si no funciona la relación, se tiende a culpabilizar al menor y a "devolverlo" a un centro. Lo cual lleva consigo además de una fuerte carga de culpabilidad, un bajo concepto de autoestima, sentimientos de fracaso... toda una serie de consecuencias psicológicas difíciles de superar, y que dificultan, e incluso imposibilitan, un nuevo proceso de acogida.