



10.3. TRAYECTORIAS DE VIDA DE ADOLESCENTES EN SOCIALIZACIÓN.

Pablo López Ochoa

Sociólogo. Director del Observatorio de Infancia de Cantabria.

Dirección General de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria.

RESUMEN

El presente estudio pretende indagar en las trayectorias vitales de los adolescentes que han estado ingresados en un centro de Socialización de intensidad alta. Para ello hemos explorado en los significados que han tenido sobre ellos las instancias fundamentales en su itinerario vital.

Este centro está especializado en adolescentes que presentan graves problemas de conducta, desajuste social o inadaptación, con el objetivo de proporcionar las condiciones educativas adecuadas, para que pueda reorientar aquellas disposiciones o deficiencias que han caracterizado el comportamiento antisocial. Tiene una capacidad para siete adolescentes y desde su apertura han pasado por él cerca de cincuenta.

Entendemos que el ingreso en este centro de Socialización es el resultado de la articulación entre unas condiciones sociales determinadas y las estrategias individuales que adoptan los adolescentes que pasan por el centro. A partir de esta dialéctica entre lo estructural y lo subjetivo, se van formando sus itinerarios vitales.

PALABRAS CLAVE

Trayectorias de vida, centros residenciales, socialización, adolescentes, sistema de protección.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio pretende indagar en las trayectorias vitales de los adolescentes que han estado ingresados en un centro de Socialización de intensidad alta. Para ello



hemos explorado en los significados que han tenido sobre ellos las instituciones fundamentales en su itinerario vital.

Este centro está especializado en adolescentes que presentan *graves problemas de conducta, desajuste social o inadaptación, creado con el objetivo de proporcionar las condiciones educativas adecuadas, para que pueda reorientar aquellas disposiciones o deficiencias que han caracterizado el comportamiento antisocial*¹. Tiene una capacidad para siete adolescentes y desde su apertura en el año 2000 han pasado por él cerca de cincuenta.

Nos propusimos indagar en el significado que para estos adolescentes adquieren algunas de las instituciones y lugares fundamentales en su historia vital: los centros residenciales, la escuela, la familia, la experiencia con los servicios sociales, la calle, los educadores y los pares. La escuela y la familia son dos dispositivos fundamentales en su socialización (durante la infancia y la adolescencia). La formación escolar obtenida, la posición socioeconómica y cohesión de la familia, entre otros, influyen de manera determinante en su proceso socializador.

Las características singulares de los adolescentes que nos ocupan se ven, además, determinadas por otros elementos socializadores como la experiencia residencial, la calle o los amigos y otras experiencias singulares como el abandono, el maltrato emocional y físico, el fracaso escolar o los tratamientos psicológicos.

Se ha recurrido al enfoque biográfico, a través del cual se pueden aprehender tanto los aspectos individuales como las condiciones sociales e históricas por los que transcurren la vida de los sujetos sociales, en concreto por las historias de vida.² Para ello se han recogido los relatos de algunos de los adolescentes que han pasado por Socialización. Éstos han sido recolectados a través de entrevistas en profundidad, que se

¹ Tomado del régimen disciplinario del centro.

² Las historias de vida se inspiran en la tradición sociológica iniciada a principios del siglo xx por Thomas y Znaniecki con la publicación de "El campesino Polaco" y continuada por otros muchos estudios de sociología y antropología que utilizan el método biográfico.



definen como reiterados encuentros "cara a cara" entre un investigador y los informantes, orientados a la comprensión de las perspectivas de éstos respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan en sus propias palabras³. La entrevista es la ocasión para *construir su propio punto de vista sobre si mismos y el mundo y poner de relieve, dentro de éste, el punto a partir del cual se ven y ven el mundo, se vuelven comprensibles y se justifican, en principio para si mismos* ⁴.

Los relatos de los adolescentes nos permiten conocer sus experiencias, cómo las viven, así como el sentido y significado que dan a esas experiencias. Hemos prestado atención a su propio punto de vista como actores sociales en lugar de saber sobre sus vidas a través de los ojos de los otros. No debemos olvidar que la perspectiva de los adolescentes ha sido y continúa siendo relegada en la investigación social⁵. Al indagar en sus propios relatos y comprender sus experiencias prestamos menos atención a la veracidad de los hechos y nos centramos en el significado que tienen sus historias y lo que nos puede decir sobre cómo se ven y se relacionan con los demás⁶.

Hemos entrevistado a nueve adolescentes (seis chicas y tres chicos) de entre 15 y 21 años siguiendo un guión previo semi-estructurado en el que exploramos los contextos que queríamos estudiar. Las entrevistas se realizaron entre setiembre de 2008 y enero de 2009 y todos ellos habían estado entre 3 y 12 meses en el centro. Algunas de las entrevistas se realizaron en varios encuentros. Esta técnica ha entrañado la dificultad de tener que enfrentarnos con una población reticente a contar sus experiencias y en la que el investigador y el informante han tenido que establecer una relación de confianza y respeto, pero que ha permitido la obtención de información fiable y precisa

³ Taylor, S.J. y Bogdan, R (1987), "Introducción a los métodos cualitativos de investigación", Barcelona, Ed. Paidós

⁴ Bourdieu, Pierre, "La miseria del mundo"

⁵ Woodhead and Faulkner (2000) Subjects, Objects or Participants? Dilemmas of psychological research in Christiansen and James (eds) Research with Children, London, Ed. Falmer

⁶ Fook, J. (2002) Social Work: Critical Theory and Practice, London, Ed. Sage



Las historias de vida comprenden tanto los relatos de los protagonistas y de otros sujetos que puedan aportar información significativa para el estudio como la utilización de otras fuentes de información (documentos, informes, etc.) de manera que permitan reconstruir el itinerario biográfico de los sujetos estudiados y su posterior análisis y contextualización. En nuestro caso se han construido las historias de vida de los protagonistas a partir de los relatos recogidos directamente de los adolescentes, de información obtenida del expediente que tienen abierto en el sistema de protección y de anotaciones de observación sobre el medio en el que se mueve el adolescente. Además se completaron las historias con información aportada por los técnicos y educadores que habían intervenido en su itinerario vital.

A través de sus historias pretendemos comprender cómo se forman sus trayectorias, los significados de sus itinerarios, rupturas y procesos. También profundiza sobre las lógicas de acción que explican las prácticas de estos adolescentes en los lugares sociales por los que transitan: centros residenciales, la familia, la escuela, la calle, etc. Se busca lo que Bertaux⁷ llama relatos de prácticas en los que el entrevistado reflexiona sobre sus significados.

Esta perspectiva metodológica implica entender la realidad social como una construcción tanto por parte de los sujetos como por el investigador, que determina qué temas y contextos deben ser analizados y quiénes son susceptibles de ser estudiados. Nuestro trabajo es construir partiendo de los discursos elaborados por los adolescentes. Como dice Bourdieu, el investigador no puede olvidar "*... que lo propio de su punto de vista es ser un punto de vista sobre un punto de vista*"⁸

A continuación nos detendremos en el análisis de aquellos ámbitos que consideramos configuran más significativamente los itinerarios vitales de los adolescentes que han pasado por Socialización: la experiencia residencial, la familia, la escuela, la

⁷ Bertaux, D (2005), "Los relatos de vida: perspectiva etnosociológica", Barcelona, Ed. Bellaterra.

⁸ Ibíd. Pág. 536.



calle, las expectativas laborales y de futuro, la experiencia con la policía y los problemas de salud mental.

El análisis de estos ámbitos nos permitirá comprender mejor los contextos sociales implicados en sus historias de vida y señalar algunos de los aspectos donde es necesario intervenir.

1. CONTEXTO RESIDENCIAL

El acogimiento residencial es una medida de protección destinada a niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situaciones de desprotección grave y que precisan, de forma temporal o definitiva, un contexto de convivencia alternativo a su familia de origen. De esta manera, los hogares y centros de acogida proporcionan a estos niños, niñas y adolescentes un lugar de residencia y convivencia que garantice la adecuada cobertura de sus necesidades básicas y el efectivo ejercicio de sus derechos.

Pasar una parte de la infancia y adolescencia fuera de los ámbitos de socialización, en centros de acogimiento residencial, conlleva una violencia de la autonomía del sujeto que tiene repercusiones en su socialización, en la construcción de su identidad y un etiquetamiento que condiciona su itinerario vital posterior⁹. Los adolescentes objeto de estudio comparten una experiencia común: todos han pasado por Socialización; además, ocho de ellos han estado en otros centros de acogimiento residencial.

Entendemos este centro como una institución total, en tanto que es una *organización formal, un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, que ingresa involuntariamente, comparten su encierro, desempeñando una rutina diaria formalmente administrada*.¹⁰

⁹ Goffman, Irving (2004). *Internados*. Ed. Amorrortu.

¹⁰ *Ibíd.*



Estar en *Socialización* es estar separado de la vida cotidiana que se produce en el exterior, del resto de la sociedad, que se materializa en el lugar que ocupa (lejos de zonas habitadas), las verjas que rodean el edificio, la disposición de los espacios, etc. Además, es estar sometidos a la vigilancia y observación rigurosa de educadores y vigilantes.

En *Socialización* comparten con otros adolescentes un mismo espacio y una única autoridad. Todas las actividades diarias están programadas e infinidad de normas regulan cada momento: qué leer, cuándo, cómo y de qué hablar, cómo sentarse, etc. Nuevas reglas, rutinas, rituales y símbolos se imponen coercitivamente sobre el sujeto con el fin de lograr una ruptura con la vida anterior. Desde el más íntimo hasta el más banal de los actos cotidianos está regulado y observado por la institución. La disciplina y el control mediatizan cualquier actividad que se realice en el centro.

Una de las características de este tipo de instituciones es, de acuerdo con Foucault, las de elaborar en torno a los internos un aparato de observación y registro y *construir sobre ellos un saber que se acumula y centraliza*.¹¹

Los derechos se convierten en privilegios que se ganan diariamente con el cumplimiento de las normas internas. Reducir, ampliar o mantener la estancia en *Socialización* depende del comportamiento y cumplimiento del orden interno.

En este marco se configura la *vida cotidiana* de estos adolescentes durante meses, sólo las salidas a centros escolares y las visitas de la familia son un alivio a la convivencia en el centro.

Si bien este centro se presenta como un lugar de protección, integración y reeducación, ejerce más como una institución de control y de *gestión de los riesgos*¹². De control, por la preeminencia de las funciones de control coercitivo frente a las

¹¹ Foucault, Michel (1989), "Vigilar y Castigar". Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.

¹² Castel, R. (1986): "De la peligrosidad al riesgo". En Varela, J. y Alvarez-Uría, F. (comps): *Materiales de sociología crítica*. Madrid: La Piqueta.



educativas; mantener el orden interno está por encima de las funciones rehabilitadoras o de reinserción. De los riesgos, porque los adolescentes a las que atienden son clasificados como peligrosos sociales antes que excluidos sociales.

Se invierte la proposición la infancia en situación de riesgo por la infancia peligrosa. La infancia en riesgo a la que se debe proteger se convierte en un peligro (riesgo) para la sociedad. Se trata ahora de proteger a la sociedad de la infancia peligrosa13.

1.1 Los itinerarios institucionales

Entrar en Socialización conlleva tener un historial institucional. La mayoría de los adolescentes estudiados ha pasado una parte importante de su vida en centros de acogimiento residencial. Los itinerarios que han seguido son muy diversos tanto por el número y tipo de centros como por la edad de entrada, el tiempo de estancia o los motivos.

En la tabla siguiente, a modo ilustrativo, recogemos los itinerarios institucionales de las historias analizadas:

Table with 9 columns: Edad 1ºr ingreso, Tiempo, Centro 1, Centro 2, Centro 3, Centro 4, Centro 5, Centro 6, Centro 7. Rows include ESTHER, VANESA, and JAVIER with their respective institutional paths.

13 Willadino, R. (2003), "Procesos de exclusión e inclusión social de jóvenes en el contexto urbano brasileño: un análisis de trayectorias de violencia y estrategias de resistencia". Tesis doctoral, U.C.M.



LAURA								
14	31	Primera acogida/ 3 meses	Primera acogida/ 2 meses	Socialización/ 7 meses	Autonomía/ 18 meses			
RUTH								
14	20	Primera acogida/ 3 meses	Protección / 2 meses	Socialización/ 10 meses	Socialización i. moderada / 5 +...			
LUCÍA								
12	48	Primera acogida/ 2 meses	Socialización i. moderada/ 18 meses	Socialización i, moderada/ 8 meses	Primera acogida/ 8 meses	Pedrosa/ 12 meses		
MANUEL								
16	15	Socialización/ 10 meses	Medidas Judiciales/ 5 meses					
ALEX								
16	18	Socialización/ 12 meses	Socialización moderada/ 6 meses					
PAULA								
17	8	Socialización/ 8 meses						

Distinguimos tres tipos de itinerarios institucionales: a) quienes han estado la mayor parte de su vida en centros residenciales; b) quienes han pasado períodos institucionalizados intercalados con temporadas en el hogar familiar de origen; c) y quienes han pasado sólo por Socialización.

a) La infancia en centros residenciales

Una característica del grupo es la fragilidad de los vínculos familiares, en muchas ocasiones casi inexistentes, los conflictos familiares y la escasa o nula cohesión y estabilidad familiar. En todos los casos hay ausencia de la figura paterna por fallecimiento o abandono.

b) Entre los centros y la familia

A diferencia del grupo anterior, en todos los casos mantienen vínculos con la familia, aunque frágiles y con frecuentes rupturas. Los adolescentes de este grupo se



distinguen por haber pasado menos años en acogimiento residencial que el grupo anterior, una media de cuatro años, y menos cambios de centro, entre cuatro y cinco.

c) Sólo por Socialización

En los tres casos las relaciones con la familia son fuertes y estables, aunque pasan por períodos conflictivos. El internamiento en Socialización, al ser su primera experiencia en un centro residencial, es vivido intensamente y supone una quiebra importante en su itinerario vital.

1.2 Los motivos del primer ingreso en un centro residencial

En un primer plano de análisis (de las entrevistas y los expedientes del colectivo estudiado), los motivos de intervención que aparecen están relacionados principalmente con negligencias y problemáticas familiares. Los conflictos en el entorno familiar, el absentismo escolar y las fugas del domicilio familiar son comunes a todos los adolescentes y los que desencadenan la intervención de los servicios sociales. Pero además en cada historia se dan situaciones específicas: pequeños delitos, peleas callejeras, trapicheos, maltratos o abandonos.

1.3 La experiencia en centros residenciales

Hemos distinguido dos tipos de relatos sobre los centros: por un lado, la experiencia en *Socialización*, en la que predominan las vivencias negativas; por otro, la experiencia en el resto de la red de acogimiento residencial en la que se intercalan aspectos positivos y negativos.

Antes de profundizar en el análisis de su experiencia en *Socialización* queremos detenernos en algunos de los aspectos más significativos de su trayectoria en otros centros residenciales: las relaciones con los educadores y técnicos y las fugas.



a) La relación con los educadores y los técnicos

Estos centros, excepto el de primera acogida, que mantiene una estructura macroinstitucional, se caracterizan por ser pisos pequeños integrados en la comunidad con capacidad para 4-8 adolescentes, que están bajo la supervisión de educadores. Son pisos en los que educadores y adolescentes comparten un espacio, se interrelacionan y conviven a diario durante largos periodos de tiempo. Los centros se convierten en un hogar con sus normas y tareas cotidianas, en el que se establecen entre educadores y adolescentes vínculos afectivos importantes. Estos vínculos tienen una importancia determinante en su trayectoria biográfica y en cómo viven la experiencia institucional.

Además, debemos señalar que en las funciones de los educadores se entremezclan las labores pedagógicas con las de control y organización. De esta manera los educadores son, por un lado, los responsables de organizar la vida en el centro, del cumplimiento de horarios y normas, de administrar los premios y sanciones, y, por otro lado, del seguimiento educativo y formativo.

El doble papel de vigilante y educador se visibiliza en los vínculos y relaciones que se establecen con los educadores. Aunque a la hora de analizar los relatos encontramos referencias negativas y positivas, la mayoría manifiesta que las relaciones con los educadores en las unidades familiares son buenas.

b) Las fugas

Los relatos sobre fugas son habituales. Ruth, Lucía, Laura, Vanesa y Esther se fugan repetidas veces durante el proceso de acogimiento, sobre todo del centro de primera acogida.



En los relatos sobre las fugas se percibe el deseo de volver al modo de vida anterior y escapar de su situación institucional. La monotonía de los centros, con sus normas, horarios y control, contrasta con la sensación de libertad del modo de vida que llevaban anteriormente y lo que les ofrece el mundo que está fuera, en el que la calle, los amigos y la ausencia de horarios y control son protagonistas.

Las fugas están protagonizadas por los amigos o parejas y relacionadas con la búsqueda de experiencias (transgresoras) de calle: salir por la noche, consumo de alcohol y drogas, diversión, huidas, etc. Detrás de las fugas hay, además, conflictos y tensiones en el piso: malas relaciones con los educadores, castigos, discusiones con los compañeros o peleas.

Las fugas aparecen normalizadas en sus relatos. Para ellos son inherentes a la experiencia institucional. En los casos de Lucía, Ruth y, sobre todo, Vanesa las fugas contribuyen a iniciarles o reforzarles en experiencias nuevas.

Las fugas no suponen una huida definitiva o una desvinculación con los centros o los Servicios Sociales, ya que regresan al centro pocos días después conducidos por la policía o voluntariamente. En cambio, pueden ser el inicio de una carrera residencial más larga y compleja. Como hemos constatado en los relatos y corroborado en los expedientes, las fugas son un agravante en la toma de medidas de protección y pueden provocar el traslado a otros centros con medidas más restrictivas, especializados en problemas de conducta, desajuste social o inadaptación, por ejemplo, Socialización.

1.4. La experiencia en Socialización

Los adolescentes permanecen en el centro entre 3 y 12 meses, la mayor parte más de 6 meses. En este apartado intentaremos reflejar, a partir de sus relatos, cómo viven su tiempo en el centro.



Aunque no todas las experiencias son vividas de la misma manera y hay diferencias importantes en cada historia, fijaremos nuestra atención en algunos de los aspectos que consideramos configuran más significativamente su estancia.

1.4.1 El aislamiento y la quiebra temporal

Entrar en un centro de este tipo supone una quiebra en las trayectorias vitales de estos adolescentes. A partir de ahora y hasta que abandonen el centro, la institución determina el tiempo y delimita los espacios. La decisión sobre qué hacer y a dónde ir ya no les pertenece.

A su vez, en la vida de los adolescentes aparece un tiempo escindido, el tiempo exterior y el tiempo en la institución. Todo aquello que daba sentido a la vida de los adolescentes queda interrumpido al entrar en el centro: la familia, los amigos, la escuela, la calle, etc. La vida social anterior queda paralizada y empieza una nueva "vida" con sus normas, rituales y organización. La aparición de un tiempo exterior y un tiempo institucional juega un papel aún más determinante que el espacio que les separa del exterior.

1.4.2. Experiencias traumáticas

En todos los relatos aparecen experiencias de sufrimiento, en muchos casos traumáticas, que están muy vivas en el recuerdo de los adolescentes. Estas experiencias aparecen en algunas ocasiones vinculadas al aislamiento. La separación de la familia y los amigos, y los apoyos que estos proporcionan en situaciones críticas, provoca sentimientos de abandono y soledad.



Esta escisión se refleja en los relatos sobre algunas de las prohibiciones que impone la institución: hablar entre los internos de su vida antes de entrar, de su pasado; o la de comunicarse con los amigos de fuera; o la limitación de las llamadas a la familia a una por semana.

1.4.3. Estrategias de adaptación

Hemos distinguido dos tipos de estrategias de adaptación a la vida en el centro:

Por un lado, aquellos que retan constantemente al poder institucional (Lucía, Manuel, Javier y Alex). Javier y Lucía adoptan estrategias similares de enfrentamiento, que podemos denominar pasivas y que consisten en leves indisciplinas como realizar mal o con desidia las tareas cotidianas, contestar mal, etc. Estas indisciplinas les llevan a una pérdida constante de privilegios y a tener que realizar tareas de castigo como limpiar el baño o copiar el reglamento de la institución. En no pocas ocasiones estos castigos son más severos, llegando a ser encerrados en la habitación de contención.

Por otro lado, Vanesa, Laura, Esther, Ruth y Paula adoptan una estrategia de reconocimiento de la institución y los educadores, entre éstos están quienes los hacen de manera activa e incluso aprovechan las oportunidades que ofrece la institución

1.4.4. Las relaciones en el centro

Las interacciones que establecen con los educadores y compañeros tienen una influencia determinante en cómo es vivido ese tiempo. Compartir durante varios meses un espacio reducido implica que se desarrollen vínculos



y relaciones tanto afectivas como conflictivas muy intensas entre los adolescentes y con los educadores.

a) La relación con los educadores

Si bien la función principal de los educadores debe ser la pedagógica, el mantenimiento del orden y el cumplimiento de las normas disciplinarias se convierten por la naturaleza de la convivencia en su objetivo principal. De esta manera la intervención de los educadores se centra casi exclusivamente en el cumplimiento de las tareas cotidianas: los horarios, la limpieza, la comida, etc. y solucionar los problemas de convivencia. Como dice Laura: "...ellos (los educadores) hacían de todo".

Las relaciones entre educadores y adolescentes están impregnadas por la cercanía y convivencia diaria en el centro, y a su vez condicionadas por el rol que los educadores están obligados a desempeñar entre mantenedores del orden y pedagogos. Además, hay que añadir que las decisiones más importantes para los adolescentes (traslado, fin de la medida, etc.) quedan al margen de las atribuciones del educador. Todo ello se refleja en sus relatos.

Hay alusiones positivas a los educadores. En ellas aparecen como un apoyo importante para sobrellevar la vida cotidiana dentro de la institución, estableciéndose relaciones muy cercanas con los adolescentes

Por lo general, los relatos son bastante heterogéneos, entrecruzándose distintas valoraciones sobre el papel que los educadores cumplen en el centro. Unas veces son simples técnicos que se limitan a hacer cumplir las normas básicas de convivencia, siendo autoritarios y estrictos. Ruth dice: "...los profesionales son ellos, ellos son los que tienen que mediar todo el rato...". Sin



embargo, más adelante considera que pueden cambiar de rol y ser comprensivos y afectivos: "... ellos (los educadores) tampoco son monstruos, son educadores que tienen que estar así porque es su trabajo, sabes, pero también había momentos en los que se salían del papel de educador y te ayudaban...".

En los relatos de Manuel, Alex, Paula, Esther y Ruth hay referencias muy negativas y cargadas de emotividad que alternan con referencias más positivas.

La arbitrariedad de los educadores al administrar las sanciones, castigos y privilegios es destacada por todos los adolescentes. Para obtener privilegios y evitar ser sancionados elaboran estrategias individuales y específicas con cada educador. Determinados comportamientos son sancionados o no dependiendo del educador (y de su estado de ánimo). Esta arbitrariedad genera incertidumbre entre los internos a la hora de actuar y comportarse.

b) La relación con los compañeros

La relación con los compañeros es una parte importante de la experiencia en el centro. La interacción y complicidad que se crea entre ellos permite que la estancia sea más llevadera, tanto en los momentos más difíciles como en lo cotidiano y rutinario.

Aunque la valoración general sobre los compañeros es positiva y en casi todos los casos manifiestan llevarse bien, ésta no es homogénea y muestra afinidades y rechazos. Sin embargo, estos vínculos no son sólidos y no se mantienen una vez terminada la estancia. Prácticamente ninguno de ellos mantiene contacto después de dejar el centro.



1.4.5 La dimensión pedagógica

El centro ofrece dos tipos de medidas socioeducativas: por un lado, hay talleres formativos que están enfocados hacia la adquisición de habilidades de tipo social y formativo. Estos talleres son ofrecidos por los educadores y se enmarcan dentro de las actividades diarias del centro, como una parte más de la rutina del centro.

La mayoría (Ruth, Paula, Javier, Esther, Alex, y Lucía) ve estos talleres como una forma de pasar el tiempo y de entretenerse, y aunque no lo valoran como una experiencia negativa, tampoco lo consideran una forma valiosa de aprendizaje

Por otro lado, una vez que están autorizados a salir del centro, continúan o reinician la actividad escolar fuera del centro. De los casos que nos ocupan, todos (excepto Javier) han asistido durante algún tiempo a algún tipo de actividad escolar fuera del centro, con diferente éxito.

La formación que adquieren durante su estancia en el centro está orientada a la formación laboral, concretamente los cursos de Garantía Social, que no ofrecen una titulación, sino una certificación académica que les es útil para aprender un oficio, y que únicamente les permite acceder a empleos de baja o escasa cualificación.

La asistencia educativa, aun siendo uno de los objetivos prioritarios del centro, está supeditada al orden disciplinario. Es un privilegio que se pierde o gana según el comportamiento y actitud mostrado diariamente. La asistencia escolar fuera del centro o la formación en el centro pueden ser interrumpidas por el incumplimiento del régimen disciplinario.



Aunque los entrevistados destaquen la posibilidad de acceder a actividades formativas que les permite adquirir determinado capital cultural, la formación no ocupa un papel central en sus discursos. Otras experiencias institucionales como la pérdida de vínculos familiares, el asilamiento social o la habitación de contención, juegan un papel más relevante en sus relatos.

Aunque todos ellos continúan después de Socialización asistiendo a los cursos que habían comenzado allí, sólo Laura y Vanesa consiguen terminar los cursos e iniciar una formación adicional.

1.4.6. La separación de la familia y la vida social

El ingreso en Socialización, como ya vimos en apartados anteriores, supone una quiebra en la trayectoria vital de las historias estudiadas. Se produce una ruptura con la vida anterior. Las relaciones que mantienen con el exterior se rompen y los soportes sociales y familiares se debilitan.

Aunque la relación con la familia antes de entrar es muy conflictiva o casi inexistente, la mayoría de los adolescentes la valora muy positivamente, la considera un apoyo importante y un soporte afectivo, sufriendo la ruptura que se produce.

La entrada provoca un cambio obligado en sus relaciones sociales, sobre todo con los amigos. Si antes de la entrada, la relación con los amigos es uno de los ejes que ordena su vida, ésta se rompe al entrar en el centro. Estar en régimen cerrado y las limitaciones de comunicación con el exterior conlleva una ruptura o alejamiento de los amigos.

1.4.7. Los castigos



La vida cotidiana en el centro está regida por un conjunto de normas formales e informales que incluye un sistema de sanciones, tanto positivas como negativas, que conforman las relaciones (de poder) y la convivencia en el centro. Un complejo número de privilegios, recompensas, castigos, tanto materiales como simbólicos, son utilizados de manera habitual por los educadores y los adolescentes en la interacción cotidiana.

El castigo como algo frecuente y que impregna todas las relaciones que se establecen en el centro aparece recurrentemente en los relatos de los adolescentes:

El castigo se convierte en un arma de negociación que los educadores utilizan cotidianamente, incluso en las situaciones de convivencia más elementales. La interacción cotidiana entre adolescentes y educadores está condicionada por la amenaza del castigo.

El papel tan destacado que juegan los castigos en la vida cotidiana y organización del centro permite que los internos valoren el proceso de socialización, su estancia en el centro, como un simple castigo. Una pena que deben cumplir sin valor pedagógico o rehabilitador. El discurso que elaboran sobre la institución es que sin castigo no hay rehabilitación posible ni socialización.

1.4.8. La habitación blanca

En este contexto disciplinario la habitación de contención¹⁴ es la máxima expresión del castigo. Si bien la normativa del centro proclama que es un "último recurso" y restringe su uso al "tiempo estrictamente necesario", en los

¹⁴ Este tipo de habitaciones es utilizada habitualmente en los centros cerrados de menores.



discursos y en la experiencia de los adolescentes la habitación de contención, para ellos "habitación blanca", está muy presente.

Todos los testimonios describen la experiencia en la "habitación blanca" como un gran sufrimiento, como una pesadilla.

Los castigos en general, la violencia simbólica y física, y la "habitación blanca" como su máximo exponente, son parte inherente a la vida en el centro. Entendemos que son esenciales en el mantenimiento del orden y funcionamiento del centro y son parte del programa pedagógico no oficial. La influencia en la subjetividad de los adolescentes es manifiesta.

La utilización cotidiana de los castigos deslegitiman cualquier intento rehabilitador y reeducador desplazando estos objetivos hacia los márgenes. El castigo ocupa el centro de la vida institucional e impone su sentido sobre el rehabilitador. La pretendida socialización o reeducación de los adolescentes se convierte en disciplina, obediencia y domesticación. Estos castigos son absolutamente incompatibles con cualquier función que se pretenda educativa y protectora.

1.4.9. La construcción de una nueva identidad.

Socialización se presenta como una institución reeducadora y reintegradora, así lo especifica en el Preámbulo de su reglamento. "El objetivo prioritario de este centro es que el menor disponga de un ambiente, provisto de las condiciones educativas adecuadas, para que pueda reorientar aquellas disposiciones o deficiencias que han caracterizado el comportamiento antisocial, que han conducido a que se tome esta medida con carácter excepcional." Ordenar la vida de adolescentes en situaciones predelictivas y de desprotección es su objetivo. Adolescentes que es



necesario proteger, que se fugan de sus casas o de otros centros, que no cumplen con las obligaciones escolares, que tienen conductas agresivas y violentas, que son irresponsables y cometen delitos contra la autoridad. En este discurso se sustenta la legitimidad para actuar e intervenir sobre estos adolescentes.

Para ello se les impone un orden de vida totalizador. Un completo sistema normativo regula su tiempo hasta en los más pequeños detalles. A partir de ahora una compleja amalgama de privilegios, recompensas, sanciones y castigos conforman su vida. Las salidas que pueden hacer al exterior, los horarios de comida, el tiempo libre del que disponen, la hora de dormir, etc. es regulado por la institución. Pero ahí no termina el control que es ejercido sobre ellos, también se les impone cómo deben relacionarse e interactuar con los otros compañeros y con los educadores.

Foucault enmarca este tipo de instituciones dentro de las tecnologías de poder cuya función es construir un sujeto productivo mediante una disciplina corporal. El orden institucional pretende construir un sujeto nuevo. El ingreso en Socialización supone la ruptura con el yo anterior, con los roles desempeñados antes de entrar. Se produce lo que Goffman denomina mortificación del yo. "El futuro interno llega al establecimiento con una concepción de sí mismo que ciertas disposiciones sociales estables de su medio habitual hicieron posible. Apenas entra se les despoja inmediatamente del apoyo que éstos le brindan".¹⁵ En este sentido se entiende, por ejemplo, la prohibición de hablar del pasado y de la vida que se llevaba fuera del centro. Crear una nueva identidad (un nuevo sujeto) es uno de los objetivos de la institución (para ello hay que olvidar el pasado).

¹⁵ Goffman, ob.cit. pags. 26-27



A su vez, ese orden formal es transformado y adaptado en las relaciones cotidianas entre los internos y el personal del centro. Unas veces de acuerdo con los objetivos planteados desde la institución, otras en contradicción con los objetivos que se marca. Los educadores e internos tratan en su convivencia diaria de utilizar las normas para conseguir sus metas. La experiencia en Socialización es el resultado de las luchas entre internos y educadores por sobrevivir en el centro.

Esta lucha lleva a una convivencia que se desvía de los objetivos proclamados por la institución, que no atenúa o soluciona los motivos por los que el adolescente entra, que olvida los propósitos resocializadores, que no redundan en la mejora de los adolescentes, y que sólo tiene sentido dentro del marco institucional. Aprender las normas apenas les sirve para adaptarse a la vida en la institución y aprender a sobrevivir en ella.

Los actores (educadores y adolescentes) han construido un espacio de convivencia y supervivencia (los adolescentes deben superar ese tiempo y los educadores sacar adelante un trabajo en condiciones difíciles) con sus propias reglas y códigos informales. Ambos utilizan estos recursos para hacerse un hueco que les permita sobrevivir durante el tiempo que comparten en Socialización. Lo que se pone a prueba es, por tanto, la capacidad de adaptación a la institución, más que a enfrentarse a las situaciones que se le plantearán en el exterior y a solucionar los futuros problemas.

Más allá de las pretensiones institucionales de convertir el centro en un espacio de reeducación y reinserción social, la convivencia en la institución se convierte en un espacio de conflicto y luchas entre educadores y adolescentes en el que todo se negocia: el tiempo de ocio, las salidas, las visitas familiares, incluso la asistencia escolar.



En cambio, la experiencia en los centros residenciales no está impregnada de la negatividad y sufrimiento de Socialización. La experiencia en otros centros es distinta en todos los aspectos: desde la valoración que hacen de los centros a nivel afectivo hasta las relaciones que mantienen con los educadores. No debemos olvidar que en esta valoración influye el régimen abierto de estos centros: los horarios y programas son menos restrictivos, se les permite acudir al centro educativo y están sometidos a un control menos estricto que les permite huir o fugarse con facilidad.

2. CONTEXTO FAMILIAR

2.1 Estructura familiar

Las formas familiares que hemos identificado en el grupo son muy variadas. Nos hemos encontrado con familias monoparentales, nucleares, extensas, plurinucleares, de acogida y matrifocales. Además, las formas familiares en las que conviven se transforman a lo largo del tiempo, lo que implica que una parte del grupo pase por distintas formas familiares de convivencia.

2.2 Los vínculos con la familia

En cuanto a los vínculos con la familia, en la mayoría de los casos (Alex, Lucía, Laura, Manuel, Esther, Paula y Ruth) existe un vínculo estrecho y fuerte, en algunos casos (Laura, Manuel, Paula, Alex y Lucía) con todos los miembros de la familia, incluyendo la familia extensa: padres, hermanos, abuelos, etc.; en otros (Esther), exclusivamente con la familia nuclear. En todos estos casos las relaciones han pasado por momentos muy conflictivos e inestables, con rupturas esporádicas, sobre todo durante el tiempo que tienen expediente abierto en Servicios Sociales.



Vanesa y Javier mantienen vínculos muy débiles, frágiles y esporádicos con sus familias, por ejemplo Javier no recibe ninguna visita ni ninguna llamada en todo el tiempo que pasa en Socialización, pero sí cuando está en los pisos de protección.

2.3 Familias vulnerables

Algunas de las situaciones de vulnerabilidad que afectan a las familias de los adolescentes y han condicionado su itinerario vital son: a) violencia y maltrato en el ámbito familiar; b) problemas de salud mental; c) alcoholismo; d) enfermedades crónicas; y e) Precariedad material.

2.4 La situación laboral

La situación laboral de las madres de Javier, Esther, Laura y Ruth es muy parecida, todas tienen trabajos esporádicos, de baja cualificación y poco remunerados. Las familias de Lucía, Alex y Manuel y las familias de acogida de Vanesa tienen trabajos fijos o estables y bien remunerados. La madre de Paula, aunque no tiene trabajo fijo, no pasa problemas económicos.

2.5 Los roles de los padres

Las trayectorias vitales de Laura, Paula, Ruth, Esther, Vanesa y Javier están marcadas por la ausencia de la figura paterna. En unos casos por fallecimiento (Ruth, Esther y Javier), en otros por abandono del hogar o por no ejercer las funciones parentales (Paula y Laura) y en el caso de Vanesa, al pasar por varias familias, los motivos de ausencia son varios, tan sólo en una de las familias de acogida existe la figura paterna.

En todos estos casos, la madre es la figura de referencia y quien asume el rol de cuidado y protección, ocupando un lugar determinante en las vidas de sus hijos e hijas.



Durante el proceso de acogimiento son también ellas las que mantienen el contacto con los Servicios Sociales y con los adolescentes.

2.6 La familia: un soporte fundamental

Las situaciones de vulnerabilidad familiar no afectan por igual a todos los adolescentes, así hemos observado situaciones de extrema vulnerabilidad familiar y que abarca casi todos los aspectos de su trayectoria vital en los casos de Laura, Ruth y Javier, entre estos destacan la precariedad material, la violencia física y algunas enfermedades. En los otros seis casos las situaciones de vulnerabilidad se limitan sólo a algunos ámbitos.

A pesar de la existencia de las situaciones de vulnerabilidad ligadas al ámbito familiar, sobre todo las relaciones conflictivas, en algunos casos de violencia física y simbólica y de maltratos, la familia es siempre valorada positivamente por los adolescentes. La familia es reconocida en sus relatos como un referente afectivo y un apoyo material y emocional, sobre todo en situaciones críticas.

3. LA ESCUELA

3.1 Itinerarios escolares fragmentados y de fracaso

Los itinerarios escolares de los adolescentes estudiados son discontinuos, marcados por las interrupciones, las repeticiones de curso y el absentismo. Las historias educativas del grupo son historias de fracaso escolar, con algunos rasgos comunes:

- El nivel escolar alcanzado por el grupo no llega a los mínimos obligatorios. La adquisición de capital educativo durante el tiempo residencial es escasa incluso en aquellos que mejor se adaptan a los programas educativos reglados.
- Todos los adolescentes, excepto Javier, describen situaciones de absentismo escolar.



-Repetir curso es común a todas las historias y siempre a partir de la enseñanza secundaria.

-También son recurrentes los cambios de centro. Todos han cambiado de centro en más de una ocasión. En la mayoría de los casos los cambios escolares se inician antes de la intervención del servicio de protección a la infancia, aunque se agudizan desde y durante el proceso de intervención.

-Quiebras escolares. Las interrupciones escolares son comunes a todos los adolescentes, en algunos casos antes de entrar en Socialización, en otros, como consecuencia de la entrada en Socialización: el ingreso conlleva una interrupción escolar.

Aunque comparten situaciones escolares comunes, hemos distinguido dos tipos de itinerarios:

1. Itinerarios que se caracterizan por una ruptura total con la escuela antes de la edad obligatoria de escolarización. Son las trayectorias de Manuel y Alex. Desde edades muy tempranas relatan situaciones de absentismo escolar, expulsiones y repeticiones de curso. Ambos no logran superar el primer curso de ESO.
2. Por otro lado, aquellos con itinerarios discontinuos (rupturas intermitentes) pero no de ruptura total. Son los itinerarios de Laura, Lucía, Vanesa, Ruth, Esther, Paula y Javier. Éstos se caracterizan por no cumplir las expectativas educativas para su edad, las repeticiones e interrupciones del curso escolar y porque algunos consiguen acceder a los ciclos de grado medio (lo hacen a través de los cursos de Garantía Social, que no es la vía ideal sino la destinada a los grupos sociales que no alcanzan el nivel académico mínimo).

3.2 Las experiencias educativas durante el acogimiento residencial



Todos los adolescentes desde que entran en acogimiento residencial tienen acceso o se incorporan a la educación reglada o a cursos de formación, sin embargo, la experiencia escolar no varía sustancialmente con respecto a la situación anterior. El absentismo escolar, las repeticiones de curso, los cambios de centro y las interrupciones se siguen produciendo.

3.3 Los discursos sobre la escuela

Todos los adolescentes dan escaso valor a la adquisición de capital educativo en su trayectoria vital. La formación escolar es para ellos una obligación que deben cumplir. Sólo en algunos relatos se menciona la necesidad de obtener una cualificación escolar para obtener un buen trabajo. En estos casos se menciona a lo sumo una cualificación mínima que permita una inserción rápida en el mercado laboral y que les permita cierta autonomía cuando acabe el acogimiento.

Detrás de los discursos que elaboran sobre la escuela está la ausencia de identificación con el sistema escolar, del cual están ausentes desde edades muy tempranas y al que nunca se han adaptado y únicamente les ha originado dificultades. Y el origen social y familiar de estos adolescentes, que con escaso capital escolar valoran escasamente la adquisición de un título, influyendo en la (no) elección escolar.

3.4 La familia y el capital escolar

El grupo estudiado se decanta por una educación técnico-profesional a través de cursos de Garantía Social o los ciclos formativos de grado medio, orientada hacia trabajos precarios y poco remunerados que requieren una formación académica muy escasa y con poco prestigio social. Ninguno consigue acceder a una educación científico-humanista, representada por el bachillerato y el acceso a la universidad.



Las historias escolares recogidas reproducen en gran medida los capitales heredados. El hecho de que determinados adolescentes opten por este tipo de educación está relacionado con la condición social y familiar heredada, el escaso capital cultural y escolar de los padres y la desvalorización de los estudios que se da entre éstos

4. LOS AMIGOS Y LA CALLE

La calle y el grupo de amigos (la pandilla) tienen un papel muy significativo en la todavía corta trayectoria vital de estos adolescentes. Las referencias a la calle y a los amigos como lugar de vivencias, prácticas y de pertenencia son constantes en sus relatos (excepto Javier), sobre todo en los momentos inmediatamente anteriores al ingreso en Socialización. En algunos casos (Ruth, Vanesa y Lucía), esas vivencias comienzan durante la estancia en alguno de los centros de acogimiento residencial. La calle y los amigos se convierten en espacio y agentes de socialización hegemónicos en la vida cotidiana antes de entrar en Socialización.

Las experiencias de calle con los amigos comienzan a edades muy similares: entre los 12 y los 13 años.

Si bien encontramos en todas las historias experiencias similares a otros grupos de adolescentes como charlar, escuchar música, estar con los amigos, etc.; en el grupo estudiado, aunque con distinta incidencia, aparecen experiencias más transgresoras, en algunos casos delictivas, y a edades más tempranas.

Algo que parece común a todos los adolescentes estudiados con experiencias de calle es la influencia socializadora del grupo de pares (la pandilla). El aprendizaje de valores, normas y conductas se produce a través de los amigos, relegando a la familia y la escuela a un papel secundario. Como relata Laura la entrada en el grupo (la banda) significa la "separación total" de la sociedad.



La adhesión a estos grupos va unida a un debilitamiento de los vínculos con otras instituciones socializadoras como la familia. Hay que tener en cuenta la situación de las familias de estos chavales: las inestabilidades afectivas, carencias materiales, precariedad laboral y problemáticas familiares (maltratos, negligencias, etc.). El tiempo que debía ser ocupado por la familia es ahora sustituido por el tiempo con los amigos o la pandilla en la calle. Laura: "Mi madre estaba interna y mi padre casi nunca estaba...". La precariedad laboral y económica impide un cuidado adecuado en el caso de Laura.

La escuela también desaparece de la vida de los adolescentes. Como hemos visto anteriormente, la desvinculación con la escuela es casi total. El grupo de pares (la pandilla) se convierte en un refugio y una alternativa a las instituciones de socialización.

Ante la ausencia o fragilidad de vínculos fuertes y estables con otras instituciones de socialización, el grupo de pares se convierte en una referencia importante. El sentimiento de pertenencia y los lazos afectivos y de solidaridad que se crean con el grupo son muy intensos. Por ejemplo, Ruth cuenta el apoyo que recibió de los amigos cuando se fugó de casa: "Yo a mis amigos de verdad se lo cuento todo, están al día de todas mis cosas, como soy muy charlatana se lo conté todo y me dijeron: "si quieres quedarte..." y me fui con mis amigas y conseguí un trabajo... estaba sin contrato."

Los amigos sustituyen unas normas y valores que les son ajenas (las del mundo adulto) por otras propias, construidas por ellos mismos y con las que se sienten más identificados y libres. Su pertenencia al grupo se define por oposición y alternativo a los valores del mundo adulto.

Sin embargo, estos vínculos no son duraderos. Una vez finalizada la estancia en Socialización no se mantienen. La entrada supone la ruptura y desvinculación con el grupo de amigos y con la vida en la calle.



4.1 La experiencia con la policía

Durante el tiempo de calle y con los amigos aparece también la policía. Los contactos con la policía son frecuentes en casi todos los casos (Ruth, Lucía, Vanesa, Laura, Esther, Manuel y Alex). En estos casos, cuando los contactos con la policía se convierten en algo habitual, la asociación entre infancia tutelada y delincuencia es fácilmente elaborada por todos los agentes sociales. Se produce un efecto criminalizador sobre los adolescentes que están bajo el sistema de protección.

4.2 El mundo de las drogas

Otra de las experiencias ligadas a la calle y los amigos es el uso de drogas y alcohol. En los casos de Manuel, Alex, Laura, Ruth, Esther, Lucía y Paula las drogas están presentes en algún momento de sus trayectorias de vida.

Excepto en el caso de Manuel, en el que hay un fuerte consumo de drogas, sobre todo cocaína, el resto de las historias no se dan consumos importantes o adictivos

5. LA EXPERIENCIA Y EXPECTATIVA LABORAL

Las trayectorias laborales en las sociedades modernas, sobre todo de los más jóvenes, están marcadas por los cambios de trabajo, los contratos temporales, las rupturas y el desempleo. En estas circunstancias construir un proyecto de vida a través del trabajo es cada vez más difícil e inusual. Los adolescentes de nuestro estudio se enfrentan, entonces, a un contexto laboral con significaciones cambiantes y en el que las trayectorias laborales están en constante cambio y transformación.

La experiencia laboral del grupo no es muy amplia debido principalmente a la edad. Aun así la mayoría de los adolescentes objeto de estudio tiene alguna



experiencia laboral. La edad de inicio al trabajo del grupo es más temprana que la habitual para otros grupos sociales, aunque en casi todos los casos son actividades no reguladas y sin contrato.

5.1 Expectativas laborales y formación

Las expectativas laborales son muy modestas, éstas reflejan su escaso o nulo nivel de estudios y formación. No debemos pasar por alto que el grupo de edad al que pertenecen los adolescentes estudiados (entre 15 y 21 años) son los que acceden al mercado laboral en peores condiciones, ocupando trabajos que necesitan poca o ninguna cualificación. Son adolescentes que pertenecen a grupos sociales desfavorecidos que abandonan el sistema escolar más temprano.

Las escasas expectativas y aspiraciones laborales confirman el escaso capital escolar del que disponen y el conocimiento de una realidad laboral difícil que les obliga a dirigirse, en el mejor de los casos, hacia trabajos precarios y mal remunerados.

Aunque tienen claro que para acceder a determinados trabajos deben adquirir una determinada titulación o formación y sus aspiraciones no son elevadas, no está tan claro que sean conscientes de la precariedad y escasas posibilidades laborales que les espera.

Podemos afirmar que con la formación obtenida, sólo pueden acceder a determinado tipo de trabajos y muy probablemente estén destinados al subempleo.

5.2 Precariedad laboral

El análisis de las experiencias y expectativas nos ha permitido captar la precariedad laboral a la que se enfrentan y sus escasas aspiraciones en el mercado de trabajo.



La inserción laboral y social de estos adolescentes se vislumbra como un camino difícil y complicado. Con un escaso nivel escolar y formativo, la realidad laboral a la que se enfrentan es de inestabilidad, inseguridad y precariedad. Los trabajos estables, no digamos los de prestigio y reconocimiento social, son prácticamente inalcanzables. El destino laboral que les espera es ocupar los trabajos para los que se necesita escasa o nula cualificación.

Aunque, según Castel, el trabajo ya no vertebró la vida social, es la vía de integración social más importante en nuestra sociedad. La formación permite el acceso laboral y la autonomía de estos chavales cuando terminan su estancia residencial.

En una sociedad con unas tasas de paro juvenil que supera el 30%, la situación de desventaja de estos adolescentes, con escasa cualificación, además de otros déficits: escaso capital social, estigmatización, vínculos familiares débiles y redes sociales frágiles, convierte el acceso al empleo estable en un sueño imposible.

6. LA EXPERIENCIA EN SALUD MENTAL

El paso por los servicios de salud mental es una característica común a todos los adolescentes. Hemos distinguido distintas experiencias con salud mental: a) experiencias largas y traumáticas b) experiencias breves

El historial en salud mental de la mayoría evidencia la importancia que ha adquirido la psicología y la psiquiatría en el abordaje de situaciones de desprotección infantil.

7. CONCLUSIONES



Las trayectorias de estos adolescentes nos muestran distintos itinerarios, situaciones institucionales, familiares y sociales. Podemos decir que estamos en presencia de adolescentes con características y experiencias heterogéneas: en los vínculos y relaciones que establecen durante el proceso de acogimiento con los educadores e iguales, en las situaciones y relaciones familiares o en las experiencias residenciales.

Sin embargo, hemos distinguido algunas vulnerabilidades y rasgos comunes a la mayoría de los entrevistados:

- Situación familiar crítica. Las experiencias de conflictos familiares aparecen en todos los relatos. En algún momento de la trayectoria vital de todos ellos aparece algún tipo de conflicto o crisis familiar grave, que, generalmente, desencadena la intervención institucional. En cuanto a las significaciones sobre la familia, a pesar de las rupturas, conflictos y continuidades, observamos una valoración positiva donde tienden a primar las imágenes positivas de la relación con la familia. Este puede ser un espacio privilegiado que debiera ser considerado en el marco de la intervención.
- Una historia escolar con muchas rupturas y quiebras. El retraso escolar, los cambios de centros y el fracaso escolar son compartidos por todos los adolescentes. Hemos advertido en todos los adolescentes problemas escolares: absentismo, retraso, interrupciones y fracaso. Una consecuencia de la escasa formación que han adquirido son las escasas aspiraciones laborales. Así, se ven obligados a dirigir sus expectativas laborales y de futuro hacia los trabajos peor remunerados, más inestables y de escaso prestigio social
- La experiencia en Socialización es vivida como traumática y difícil. En los relatos aparecen constantemente situaciones de violencia simbólica y física (los castigos y el encierro en la "habitación blanca"). También manifiestan



incomprensión ante el orden institucional: la arbitrariedad en la administración de los castigos y los privilegios, la ausencia de aprendizaje, la separación de la familia, la disciplina institucional o el pánico a la "habitación blanca" conforman esta experiencia.

Además de estos rasgos comunes hemos diferenciado dos tipos de trayectorias.

- Trayectorias de exclusión

Hemos identificado un grupo de adolescentes (Esther, Ruth, Javier, Laura y Vanesa) con un largo historial institucional, que ha pasado por varios centros residenciales antes de entrar en Socialización y desde edades muy tempranas, y que han continuado su itinerario institucional después de abandonar Socialización, algunos en pisos de protección otros en pisos para la autonomía.

Aunque en la experiencia residencial de este grupo se dan situaciones difíciles y traumáticas, los discursos que elaboran son de normalización de la experiencia. Lo enmarcan como algo por lo que han tenido que pasar. Elaboran una identidad institucional. Los dispositivos residenciales acaban configurando trayectorias institucionales que son normalizadas por los sujetos.

En el ámbito familiar comparten muchos aspectos: los vínculos con la familia son básicamente muy conflictivos y frágiles, incluso en algunos momentos se rompen totalmente, sin embargo la familia aparece en sus relatos como necesaria; las problemáticas familiares son habituales, aunque variadas, así, hemos encontrado problemas de violencia de género, maltratos y negligencias emocionales y físicas o situaciones de alcoholismo; la situación familiar en los aspectos materiales, laborales y económicos muestra también una alta precariedad, trabajos inestables y escasos ingresos en gran parte de las familias.



Las relaciones sociales y comunitarias son muy frágiles (desafiliación social). La ausencia durante años de una vida social (familia, escuela, etc.) más allá de los centros residenciales ha supuesto el alejamiento de las redes sociales que permiten la construcción de relaciones sociales estables.

El riesgo de exclusión en este grupo es evidente, dependiendo casi exclusivamente de sus estrategias individuales para encontrar trabajo, una vivienda digna o una formación académica. Con escaso capital social, escolar y económico y unas trayectorias institucionales muy extensas, el acceso a un trabajo digno y estable, a una vivienda o al desarrollo de una vida social plena después del acogimiento es más un sueño que una realidad.

- Trayectorias de riesgo de exclusión

El otro grupo (Alex, Paula, Manuel y Lucía) tiene una experiencia residencial más breve, con menos centros y a edades más tardías que el otro grupo; en cambio, ésta es muy traumática. Las situaciones conflictivas son habituales. Los castigos y sanciones se repiten con asiduidad y la relación con los educadores y técnicos es peor que en el otro grupo.

Las relaciones con la familia son, aunque conflictivas, más estables, incluso después de Socialización regresan a la familia de origen. La situación material y laboral de la familia es mejor y no se aprecian graves problemas económicos.

Este grupo cuenta con más apoyos sociales y familiares que posibilitan mayores opciones de inclusión social. Estos recursos permiten el desarrollo y fortalecimiento de redes sociales y de pertenencia que actúan como protectores sociales ante la exclusión social. Los soportes de los que disponen para una mejor incorporación social son más sólidos que los del otro grupo.



Reflexión sobre la intervención institucional

Socialización se presenta como un dispositivo encargado de proveer unas condiciones educativas adecuadas y proponer la resocialización, reeducación y reinserción social de adolescentes con comportamiento antisocial en un ambiente restrictivo y progresivamente autónomo. Esta presentación o declaración de intenciones no se puede desvincular de las formas sociales predominantes en las sociedades modernas líquidas o sociedad de los individuos¹⁶ y de la psicologización del yo¹⁷.

La sociedad moderna ha abierto las puertas a la subjetivización e individualización de los riesgos y contradicciones originados socioinstitucionalmente. De esta manera, exige a sus ciudadanos que se conciban a sí mismos como centro de acción para la solución de sus problemas y responsabilizarles de las consecuencias de las decisiones adoptadas por ellos¹⁸.

Los ciudadanos son los responsables de elaborar su propia trayectoria vital. Ellos son los que deciden aprovechar o no las oportunidades que la sociedad actual pone a su disposición. Construir una trayectoria de éxito o fracaso depende de sus estrategias, habilidades y recursos personales.

La intervención dirige, entonces, su atención hacia el disciplinamiento¹⁹ de los individuos. Incide sobre sus incapacidades, su falta de adaptación o la ausencia de habilidades. Se privilegia la intervención sobre el sujeto: cambiar su conducta, mejorar sus habilidades sociales y formativas. Es una intervención funcionalista que pretende

¹⁶ Elías, N (1993), "La sociedad de los individuos", Barcelona, Ed. Península.

¹⁷ Castel, R; Rendueles, G; Donzelot, J; Alvarez Uría, F. (2008) "La sociología crítica después de Foucault", Madrid, Ed. Círculo de Bellas Artes.

¹⁸ Beck, U (2006) "La sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad", Barcelona, Ed. Paidós

¹⁹ Michel Foucault desarrolla extensamente las funciones de las técnicas de disciplinamiento



una integración social a través de un aprendizaje de los valores y conductas dominantes²⁰.

Dentro de este devenir social, los adolescentes que pasan por Socialización no serán menos y deberán elaborar su propio itinerario vital. Sin embargo, las condiciones de las que parten son de desventaja al no disponer de los soportes colectivos y sociales, ni de las habilidades y capacidades necesarias para el éxito. Las exigencias de la sociedad moderna líquida les incapacita para crear un itinerario vital de éxito o simplemente de integración. En su caso, los itinerarios que les quedan son los que se dirigen hacia la exclusión social, itinerarios de supervivencia.

Además, según los resultados recogidos en nuestro estudio, el paso por Socialización ha tenido efectos determinantes y perjudiciales en las trayectorias vitales y en la subjetividad de estos adolescentes. Los castigos y sanciones, sobre todo la habitación blanca, la violencia simbólica o el encierro en sí son experiencias traumáticas y de sufrimiento que tiene efectos determinantes sobre su subjetividad.

La entrada en Socialización supone una potencialización de sus trayectorias de exclusión. La estigmatización que implica la entrada en un centro cerrado es un agravante más de sus trayectorias, aunque hay que señalar que el inicio de estas carreras no atañe exclusivamente al paso por Socialización sino a toda la trayectoria vital en la que han intervenido distintos agentes sociales.

En este mismo orden, los objetivos educativos, sociales o familiares que propone son cuestionables: ninguno ha conseguido una titulación escolar ni se les ha iniciado en esa carrera, las expectativas laborales son escasas, las relaciones sociales y comunitarias son más frágiles, etc. Esta supuesta intervención socio-educativa es relegada por los aspectos punitivos y de control. Los adolescentes perciben que el control institucional es el principal ámbito de acción institucional.

²⁰ Willadino, ob.cit.



X Congreso Estatal de Infancia Maltratada

Sevilla, 4, 5 y 6 de Noviembre de 2010.

Libro de Actas

Modalidad: FORO SOCIAL
Intervención nº.: 10.3
Paginación: Página 37 de 37

Según Bauman, las instituciones de control no pueden cumplir su función rehabilitadora, sino que suponen la posibilidad de aprender determinados hábitos y relaciones imposibles de aprender en otros lugares, e iniciar carreras desviadas. Aislar a estos adolescentes y despolitizar su situación impide alcanzar soluciones dignas y reales que permitan la elaboración de un proyecto vital. Por mucho que incidamos en su yo interior, sin redes sociales sólidas, sin vínculos familiares y sin una formación es una ilusión que encuentren un lugar en la sociedad.