

Trabajo final de grado en Antropología social y cultural

Facundo Taibi Cicaré

Facundo.taibi@gmail.com

2014-2015

Tutor: Ignasi Terradas

Continuidad y ruptura en el contexto de una institución para la inclusión social

Resumen

Las instituciones sociales privadas, así como las públicas, imponen un conjunto de maneras de hacer concretas en el proceso de construcción de la propia persona. Para este caso, me he centrado en una institución semiprivada que gestiona la realidad actual de jóvenes procedentes de prisiones de Cataluña y de la calle -también de la provincia-. A partir de un proyecto educativo se transmiten unas formas de hacer que están vinculadas a un modelo concreto de hacer sociedad. Quien forma parte de ella en carácter de incluido, y quien es considerado más allá de sus fronteras, no son espacios otorgados a la azar. Tras los límites de la sociedad se oculta un complejo sistema de admisión-expulsión que está estrechamente ligado a lo que se concibe como un Sistema óptimo. Los marginados, que son apartados de las conexiones sociales, son también alejados de las redes económicas. Desde aquí se intentará abordar esta compleja realidad; el día a día de unos jóvenes con unas perspectivas de futuro aparentemente opacas, y el de sus trabajadores sociales que buscan subvertir esta situación de partida distanciándose, pero a la vez acercándose a las formas establecidas de hacer sociedad.

Palabras clave: *neoliberalismo, exclusión social, educación social, transmisión cultural, habitus, teoría del derecho, contención, daño estructural, poder, contrapoder.*

Índice

1. Introducción (p. 3)
2. Marco teórico (p. 4)
3. Metodología (p. 11)
4. Discusión etnográfica
 - I. La caseta y sus trabajadores (p. 12)
 - II. Khalid y Mohammed: un ejemplo de continuidad y confrontación (p. 19)
5. Conclusiones (p. 22)
6. Anexo (p. 23)
7. Bibliografía (p. 27)

Introducción

“CEDRE es un árbol y se escogió este nombre porque se quería simbolizar el hecho de que los árboles dan cobijo a la gente cuando pueden. Es el árbol cuando tú vuelves de campamentos del esplai, te reunes allí. Haces una *rotllana* alrededor del árbol, te despides. Tiene un valor simbólico” (Queca, vocal de la asociación)

El siguiente trabajo es fruto de una inmersión de campo en una asociación para la ‘promoción social de jóvenes en riesgo de exclusión social’. Esta asociación se denomina CEDRE y lleva más de diez años formando parte de una red de entidades autónomas de Cataluña que acogen jóvenes inmigrantes provenientes de la calle y a aquellos de prisión que pueden beneficiarse de permisos mensuales, el tercer grado o la condicional.

Los objetivos que me he planteado de cara a enfocar esta experiencia de campo se han centrado, en un primer momento, en la figura de los chicos acogidos y en cómo contaban y actuaban frente a su situación actual. Con el paso de los meses, y con un segundo periodo de inmersión, la otra parte la he enfocado en la entidad como sujeto y en sus trabajadores, con la intención de llegar a definir tipos de relación entre todos los agentes que aquí confluyen, y caracterizar ese proceso educativo que define a la entidad CEDRE y que en Antropología nos referimos bajo el epíteto de ‘transmisión cultural’. La intención final buscará hacer confluir estas dos partes indivisibles de la asociación, socavando ciertas lógicas tras esos límites que acarrear un proceso de acercamiento/distanciamiento de los agentes que forman parte de un modelo cultural dado.

Marco teórico

La interacción dentro de “la caseta” tiene como base un proyecto educativo que busca explícitamente mediante la figura de la educadora social -pero también implícitamente con la actividad del resto de los agentes que forman parte de la entidad- reconducir la realidad de los protagonistas que acceden al recurso. La primera consideración que se me plantea, y que ha respondido al segundo periodo de esta investigación, tiene que ver con las características de este proyecto educativo y su relación con las instituciones. ¿Cómo actúa CEDRE en relación a esta supuesta libertad que el Estado le otorga cediéndole cierta tutela sobre individuos que le competen? ¿Logra facilitar CEDRE otro tipo de salida a estos jóvenes? ¿Significan sus iniciativas una oportunidad real o, por el contrario, sólo es capaz de minimizar los daños estructurales en forma de contención a corto plazo? Mis suposiciones teóricas iniciales sobre la entidad circundan desde la obra de Antonio Gramsci.

En un principio, creo necesario cuestionarme en qué manera logra cada individuo incorporarse al “hombre colectivo” (Gramsci, 1980:96) y en qué sentido debe ser dirigida la presión educativa sobre los individuos si se quiere obtener su consentimiento y su colaboración, haciendo que la necesidad y la coerción se transformen en ‘libertad’. Para este caso, es pertinente la noción de *derecho*, a la que Gramsci (pp. 100) refiere como una “indiferencia jurídica” que ejerce presión colectiva sobre las costumbres, las maneras de pensar y de obrar, la moralidad, y también sobre las recompensas. Desde aquí abordaré el análisis del proyecto educativo de la entidad. Al mismo tiempo, es interesante su división en dos formas de partido político, según incite su contribución a la “represión” o “difusión” (pp. 28-34). Estos niveles pueden adoptar una forma progresista -con un centralismo democrático- o regresiva -con una forma burocrática-. En ambos casos se ejerce una “función de policía” (pp. 35), pero mientras que la forma progresista busca conducir al pueblo a un nuevo nivel de civilización, en el nivel regresista el partido es meramente ejecutor, no deliberante, y técnicamente un órgano de policía.

¿Ejerce entonces el partido su función de policía para conservar un orden exterior, extrínseco, obstaculizador de las fuerzas vivas de la historia, o la ejerce en el sentido de que tiende a conducir al pueblo a un nuevo nivel de civilización del cual el orden político y legal es una expresión programática? Según Gramsci (pp. 87), “el Estado debe ser concebido como educador en cuanto tiende precisamente a crear un nuevo tipo o nivel de civilización”. ¿Es este Estado, entonces, un órgano civilizador o estrictamente técnico?

En su manera de interactuar con CEDRE, creo que adopta un poco de cada función, aunque predomina cierto afán burocrático.

Ligado a esto, intuyo como pertinente la tesis de Loïc Wacquant que nos sugiere la posibilidad de que el Estado esté relegando sobre otro tipo de sujeto institucional la tutela de aquellos individuos que habrían de corresponderle. Wacquant (2000) sugiere el auge de un “social-panoptismo” que se equipararía a una forma suave del tratamiento punitivo de la pobreza, en contraposición a un encarcelamiento masivo. Por otra parte, un “nuevo sentido común penal neoliberal” (2000:141) extendería el modo de razonamiento economicista, el imperativo de la responsabilidad individual, y el dogma de la eficiencia del mercado al ámbito del crimen y el castigo. Más adelante intentaremos plasmar las ideas que hemos recabado en algunos de los trabajadores de CEDRE en relación a esta responsabilidad individual como supuesto motor principal para la superación de la situación actual de los chicos. La idea del privilegio, reformulado desde la noción de “mérito”, como lo refiere Pierre Bourdieu (2009: 104), es pertinente en este sentido.

Zygmunt Bauman (2005) ofrece los conceptos de “vulnerabilidad” e “incertidumbre” en relación a la figura del inmigrante, como mecanismo de que se sirve el poder político para asegurar el “temor oficial” (pp. 71). Según el autor, el poder exige disciplina y observancia de la ley, pero apoya su legitimidad en la promesa de mitigar el alcance de la vulnerabilidad e incertidumbre ya existente entre sus ciudadanos fruto de la incapacidad de algunos colectivos para participar activamente en el juego de mercado. Esta función recae, según Foucault (1994:154), en “agentes de coordinación” que surgen cuando se sustituye un esquema jurídico y negativo por otro técnico y estratégico.

Alessandro De Giorgi (2005) sostiene que la nueva estrategia responde a una redistribución social de un riesgo que no se puede reducir. Con el modelo del welfare, afirma que se produce un trasvase de funciones y los individuos son tomados a cargo por la sociedad, en las “organizaciones libres” (pp. 49). El resultado, según explica, es un ensanchamiento de las redes de control en el sentido en que cada vez más individuos quedan sujetos a alguna forma de tratamiento.

Molina y Carreras (2006), explican a este respecto que el modelo de Estado del Bienestar era considerado imposible de llevar a cabo y teóricamente erróneo, ya que pretendía conciliar dos supuestos contrarios: el principio de libertad individual y el de igualdad social. La idea de igualdad, según estos autores, hacía que se destruyera el sistema económico de mercado al pretender regularlo. Por ello, y según sugieren, las formas de dominación de individuos y colectivos tienen que ver hoy con la desvinculación

y con el exceso, generando la primera inseguridad sobre los individuos, y diluyendo la segunda la responsabilidad sobre el Estado. Claude Lefort (2004) llega incluso a afirmar en su obra que ya no hay sociedad civil, al explicar que “la democracia une dos principios aparentemente contradictorios; uno, que el poder emana del pueblo, el otro, que ese poder no es de nadie” (pp. 227).

Wacquant (2010) hace referencia a la pauperización del sector público y explica que ésta ha rebajado las instituciones educativas al nivel de meras entidades de custodia incapaces de cumplir con su función educacional. El proyecto educativo de la caseta, al margen de cómo vaya a ser presentado más adelante, he de enfatizar que aún a día de hoy sobrevive de los donativos privados en un porcentaje superior al 60%. En mi opinión, y como me lo han remitido algunos trabajadores de CEDRE, la entidad únicamente sigue en pie gracias a poder recibir ese pequeño porcentaje por parte del Estado. En caso contrario, sugieren que ya habrían “echado el cerrojo”, porque sería insostenible compaginar dos formas de hacer las cosas tan diferentes.

Retomando las interrogantes sugeridas al principio de este apartado sobre la supuesta libertad que el Estado le otorga a CEDRE, y sobre la salida que se les puede o no ofrecer a los chicos, me gustaría hacer mención a la disyuntiva que se plantea desde la academia en Trabajo Social y en Educación Social en relación a la capacidad del trabajador y educador social para actuar contra el orden que representa. Molina y Carreras (2006) afirman a este respecto que la educación social es una profesión siempre a caballo de decisiones políticas pero con aspiraciones éticas.

En CEDRE, podremos ver que esta relativa desvinculación por parte del Estado respecto a los chicos que se acogen a la entidad, posibilita que la educadora tenga cierta autonomía a la hora de decidir sobre las características del proyecto educativo que se ha de implementar. Aún así, creo que es indispensable tener presente la idea gramsciana sobre derecho ya presentada más arriba. El Estado puede desvincularse de manera directa de un proyecto, pero ello no quiere decir que no disponga de otros medios más sutiles para seguir transmitiendo información que interesa que perviva.

En la obra de Simmel (2012) hallamos la idea de un “pensar habitual” que es función de “la pauta cultural” (pp. 31), que elimina dificultosas indagaciones ofreciendo directrices ya listas para el uso. De Foucault (1978) encuentro atractiva la noción de “infrapenalidad” (pp.45) que sirve para (micro)penalizar el tiempo, la actividad, la manera de ser, la palabra, el cuerpo, la sexualidad, y calibrar a los individuos en ‘verdad’. La *lógica de los campos* de Pierre Bourdieu (2005), entendida como “las luchas en las

cuales está en juego el monopolio de la violencia legítima, es decir, el poder de constituir y de imponer como universal y universalmente aplicable dentro de una determinada nación, un conjunto común de normas coercitivas”, considero que es también bastante pertinente para esta propuesta.

Norbert Elias (1989), por su parte, aporta la noción de “contención” (pp. 11), entendida como una regulación del comportamiento y de la vida instintiva a través de la conversión en costumbre desde corta edad; una especie de “autovigilancia automática” (pp. 12) de los esquemas y modelos aceptables para cada sociedad. Dentro de estos esquemas y modelos, considero que se puede hallar la base misma a la problemática del término de excluído. Según Elias, en cualquier buena sociedad, con el intercambio entre las personas se forma una opinión sobre el valor de cada individuo. A la pregunta, entonces, de por qué se plantea una educación social en nuestras sociedades, la respuesta se hallaría en el carácter valorativo de los individuos, actitud cuasi intrínseca en cierto modelo de sociedad occidental.

“Las instituciones guían de manera sistemática a la memoria individual y encauzan nuestra percepción hacia formas que resultan compatibles con las relaciones que ellas autorizan. Fijan procesos que son esencialmente dinámicos, ocultan sus influencias y excitan nuestras emociones sobre asuntos normalizados hasta un punto igualmente normalizado”

Mary Douglas (1996:137)

Desde la perspectiva de la entidad y sus trabajadores he querido presentar una problemática que se vehicula muy estrechamente al modelo político y económico actual. En relación a las características del proyecto educativo de la caseta, he intentado sugerir que éste está estrechamente ligado a las formas establecidas de hacer la sociedad y ser parte de ella en clave de derecho -y deber-. Aunque en la caseta la educadora y su equipo tengan relativa fuerza autónoma a la hora de tomar decisiones, ciertas explicaciones que me ha ofrecido a la problemática de lograr o no actuar contra el orden que representa, me sugiere que la vinculación con el modelo que se critica está más interiorizada y encarnada de lo que se intuye. Algunas descripciones que sacaron a relucir ideas de eficiencia, responsabilidad individual, entre otras, opino que guardan cierta contradicción con otros de los supuestos propios valores que la educadora me enfatizó que detentaba y que, supuestamente se contraponen a las formas de hacer aquí establecidas -sobretudo en lo que concierne a nuestras necesidades materiales inagotables y a la supuesta infelicidad que conlleva-. ¿Se halla quizás en la misma raíz de la construcción de la persona la contradicción por los diferentes *campos* que, según

Bourdieu, circulamos? ¿Tendremos que considerar seriamente, como nos sugieren Molina y Carreras (2009), que la educación social es casi estrictamente una herramienta política para parchear los procesos de pauperización, marginación y exclusión que el presente escenario neoliberal genera?

Para responder a la situación dicotómica que he presenciado en los chicos que han ido circulando por la caseta, la obra de James Scott (2003) la intuyo como muy pertinente. El autor continúa desarrollando la idea de Foucault sobre la infrapolítica y nos ayuda a pensar sobre cierta discontinuidad entre actitudes y actos de los chicos de la caseta, al hablar de un “microforcejeo” que produce un “discurso oculto” en respuesta al discurso público. Esto me ha sugerido la posibilidad de efectuar un análisis que no estuviese basado exclusivamente en conclusiones sobre que los grupos subordinados aceptan los términos de su subordinación y participan voluntariamente, y hasta con entusiasmo de ella.

Hasta qué punto podemos hablar de dominantes-dominantes en la caseta, puede llegar a ser motivo de debate. Otorgándosele un espacio seremos capaces de no ignorar que las relaciones que allí se detentan no son siempre de ‘tú a tú’ en sentido literal. Es interesante, en este punto, lo que comenta James Scott: “cuanto más amenazante sea el poder, más gruesa será la máscara” (pp. 26). Si nos remitimos a esta idea, en CEDRE diremos que hay diferentes poderes sobre los protagonistas, según sea su condición de partida en la caseta. Es decir, el juego de poder/máscara será más profundo y complejo en un individuo que proviene de prisión en carácter temporal, y que tiene mucho que perder -una frase reiterativa en cada conflicto entre los chicos-, que en un chico que ‘únicamente’ es inmigrante ilegal. Dentro de estos últimos, cabe decir que también existen grados, ya que las situaciones iniciales de las que parten no son completamente similares en todos los casos y, por tanto, lo que tienen que perder si son expulsados de la caseta es diferente. Lo interesante, como lo expresa Scott (pp. 42), es ver qué sucede cuando algún subordinado enojado o descarado echa a perder la representación. Más adelante lo veremos.

El tratamiento mediante la palabra, para el autor también es un pilar básico en este juego discursivo. El uso de eufemismos forma parte de un discurso público que busca ocultar la pérdida de poder a todo riesgo. Mientras que el discurso oculto, desde la sombra o mediante arrebatos espontáneos, se puede permitir hacer uso de una explicitud abrumadora, el discurso público casi nunca puede ser tomado al pie de la letra. Según, Scott, términos como desviación, delincuencia y enfermedad mental eliminan

gran parte del carácter personal de esos estigmas. Aquí añadiré los de excluido y en riesgo de exclusión, no sólo porque son con los que he tenido que lidiar, sino por algo a lo que apunta el autor: “incluso las comunidades de ingreso voluntario manifiestan un deseo de dominación total que se revela en sus medidas para eliminar todos esos pequeños espacios autónomos” (pp. 158).

Si atendemos al espacio en que se insertan los protagonistas de este discurso oculto, no debería hacérsenos tan alejado considerar lo que Silverio Barriga (1979) describe en relación a toda institución: “la institución sólo puede definirse por la dialéctica social permanente entre las fuerzas instituyentes y las fuerzas instituidas” (pp. 24). Como lo expresa, el poder es equilibrio entre el mantenimiento de lo instituido, que satisface la necesidad de seguridad del hombre, y el impulso de lo instituyente, que satisface la necesidad de cambio.

Paul Willis (1988) es también conciso al afirmar que debemos aceptar una cierta autonomía de los procesos y evitar cualquier noción simple de causación mecanicista, concediendo a los agentes sociales alguna perspectiva razonable para contemplar, vivir y construir su propio mundo. Según lo expresa (pp. 203-204), es a partir del “proceso productivo” que se produce, en un primer momento, una “penetración cultural” que hace que las propias relaciones sociales se conviertan en “exposición” y “explicación”. En un segundo momento, las estructuras que no se han convertido en fuentes de significado, definición e identidad, proporcionarían el marco y el fundamento para las decisiones y elecciones de vida.

“En el mejor de los casos la vida cotidiana, como el arte, es revolucionaria. En el peor de los casos, es una cárcel. En el peor de los casos la reflexión, como la crítica, es reaccionaria. En el mejor de los casos crea planes para escapar” (pp. 223).

El “problema del manejo de la identidad personal y social” del que habla Ervin Goffman (2008:78-80), variará considerablemente, según el autor, desde el conocimiento o desconocimiento que de él tienen los presentes y en base a su propio conocimiento o desconocimiento de este hecho. En otra de sus obras (*Internados*, 1970), teoriza sobre la “carrera moral” de los pacientes de un manicomio. Me interesa para este caso la consideración que ofrece sobre uno de los pasos indispensables de este recorrido, la desvergüenza, que por cierto periodo constituye un rasgo en la concepción y construcción del propio yo. Con ello quiero sugerir que la caseta es un espacio para la construcción en materia de identidad a partir del acatamiento y los “ajustes secundarios”

(2008: 190) en clave de arreglos. Como sentencia Goffman (pp. 300): “donde quieran que se imponen mundos, se desarrollan submundos”.

Metodología

Los datos y análisis que se presentarán a continuación han sido generados a partir de una inmersión de campo que ha durado aproximadamente 1 año, dividida en dos periodos de unos 6 meses cada una, comenzando en el tercer curso de la carrera para la asignatura de Técnicas de investigación a principios de 2014, y retomando a finales del mismo año. Al margen de tres entrevistas extensas dirigidas a la educadora de la caseta (Susana), a la gestora (Gemma) y a la vocal (Queca), y un par más semidirigidas a voluntarios, el resto de datos se han obtenido durante mis incursiones semanales en el recurso en clave de voluntario nocturno. Mediante conversaciones, entrevistas indirectas y observación participante -compartir cenas, sobremesa, televisión con los chicos, reuniones por despedidas con los trabajadores, entre otras- he completado mi diario de campo.

Antes de contactar con la asociación para la asignatura de Técnicas, no tenía conocimiento alguna de esta. Pero desde la primera incursión, se me ha sugerido como un imperativo implícito el hacerme voluntario de la entidad. Todos los datos que he recogido han de ser tenidos en cuenta a partir de este doble rol que he jugado: el de antropólogo y voluntario. A falta de espacio, me reservo para un probable futuro escrito una reflexión sobre las connotaciones que puede comportar sobre la propia investigación el ser definido a partir de dos roles simultáneamente.

Discusión etnográfica: “tocar con los pies en el suelo”

1. La caseta y sus trabajadores

A lo largo del marco teórico he ido sugiriendo algunos interrogantes y consideraciones que aquí intentaré retomar de la mano de la propia etnografía. En primer lugar, quiero intentar presentar cómo construye su proyecto educativo CEDRE en relación a la libertad que el Estado le otorga, ello sin obviar la cuestión del derecho sugerida por Gramsci. ¿Ocurre como teoriza, Wacquant, una cesión de la tutela de jóvenes de los que el Estado debería hacerse cargo, hacia entidades autónomas? Al menos para este caso concreto que me pertoca, sugeriré algo más o menos diferente a lo que plantea Wacquant, ya que, a pesar de que existe cierta cesión, a la práctica algunas iniciativas institucionales directas o indirectas influyen sobre las características del programa.

Esta proposición opino que irremediablemente nos llevará a responder otro de los interrogantes que planteé más arriba, en relación a si facilita CEDRE otro tipo de salida a los jóvenes que forman parte de su marco de acción, y si significan sus iniciativas una oportunidad real; o si, por el contrario, sólo parchean y minimizan los daños estructurales en forma de contención a corto plazo. O, incluso, si sirven estas iniciativas para reproducir un modelo similar al que formalmente busca alejarse, como definen ciertos académicos de educación y trabajo social sus profesiones.

A partir de tres entrevistas, semidirigidas y extensas, efectuadas a tres trabajadores de la caseta, me gustaría analizar los discursos a través de ciertos conceptos que consideran como base a su proyecto educativo. Creo que estos conceptos sirven para reflejar, por un lado, la cercanía con el modelo establecido de hacer las cosas como me lo han sugerido diversos autores que he trabajado, y por la otra, también con la cercanía a los modos normalizados para moverse ‘en derecho’. La paradoja de una de las instituciones con las que CEDRE está en contacto, Putxet, opino que puede ayudar a reforzar todo lo que me propongo para este apartado.

Con Wacquant he introducido más arriba la concepción de un supuesto “nuevo sentido común penal liberal” asociado, entre otras cosas, a la idea de “responsabilidad individual”. En las diferentes entrevistas que he realizado esta idea ha aparecido en grado bastante alto. Por ejemplo, al consultarle a Susana cuál es su principal tarea como educadora me explicó lo siguiente:

"[...] orientar e intentar que la persona mantenga unos mínimos valores sobre su propio orden, ¿no? Orden interno de las cosas, sus hábitos, y acompañar también en la contención emocional. Te vienen los chavales con unas cargas familiares, con muy poca visión de futuro. Hay una falta muy grande de expectativas. La idea de ese acompañamiento es poner en orden unas ideas que ellos ya pueden tener y que eso les ayude a estructurarse y a poder seguir su propio camino, sus propias decisiones, frente a una manera de vivir bastante destructiva".

En este extracto se pueden observar algunas ideas que creo guardan relación con la cuestión de la responsabilidad individual como imperativo liberal. Susana enfatiza, en primer lugar, la idea de un orden, y añade a continuación, éste tiene que ver con un tejido familiar, hábitos y contención. Estos tres conceptos podríamos quizás incluirlos en lo que ya definí como "pauta cultural" a partir de Simmel. La concepción concreta sobre lo que es disponer o no de un tejido familiar, unos hábitos, y una contención, es proyectada por la pauta cultural.

En lo que concierne directamente a la responsabilidad individual, la cuestión de estructurarse se intuye como un requisito indispensable frente a una manera de vivir que se describe como destructiva. Estructurarse, según Susana, te da "coherencia":

"Si tú quieres vivir de una manera determinada tienes que ser coherente. Y además proporcionar. Osea, no. Oye, todo el mundo tiene derecho a aspirar, a conseguir lo que quiere. Pero baja, toca de pies en el suelo."

Esta coherencia opino que, a su vez, nos trae algún elemento interesante de cara a la vinculación del proyecto a ciertas prácticas del actual modelo estatal. En mi opinión, estos valores que se posicionan como pilares para la integración, fomentan una toma de conciencia sobre los diferentes puntos de partida y recorridos que una persona puede llegar a efectuar en su devenir vital. La cuestión de "tocar pies en el suelo" ha sido una de las frases que directa o indirectamente más he escuchado en la caseta. Todos y cada uno de los problemas que he presenciado, las expulsiones, los avisos, se han resuelto argumentando que la persona en cuestión no tiene los pies en el suelo. Khalid, un joven marroquí de 20 años, fue expulsado sin previa advertencia y con tres días de margen -no tenía a nadie en España-, alegando la educadora que éste tenía un nido en la cabeza por querer ser futbolista -y no estar dispuesto a ir a estudiar a garages y sitios a los que personas como yo hemos ido, según comentó Khalid-.

Nosotros somos concientes, en mayor o menor medida, de las posibilidades de cierto proyecto al que anhelamos embarcarnos. Gramsci (1978:147) afirma que "la existencia de la propiedad privada coloca a la minoría social en una situación de privilegio que hace que cualquier lucha sea desigual". En mi opinión, el actual sistema

neoliberal nos asegura que con la apertura de fronteras virtuales del capital, las posibilidades se han magnificado para todos por igual. Esta falacia creo que a día de hoy es insostenible y nos acerca a la idea de burguesía de Estado y de Estado para la burguesía de Gramsci. De alguna manera sutil, Susana quisiese proyectar este tipo de conocimiento sobre aquellos chicos que intentan hacer lo que desean con su vida, a la vez que los alienta a perseguir sus sueños.

Explícitamente nadie te dice en la caseta que no puedes llegar a conseguir tus objetivos, todo lo contrario. Sin embargo, entre dientes, con algunas actitudes y disposiciones, y con el carácter de ciertas expulsiones como la de Khalid, se deja entrever que el pesimismo es común al personal de CEDRE y que se contiene a los chicos como se puede, se crea o no en los resultados del proceso. Chicos en general tan concientes de sus dificultades, también los he encontrado. Su descontento sobretodo se externaliza pasados unos meses en la caseta al ver que las posibilidades laborales se prestan muy oscuras. Es por ello que casi todos buscan una plaza en Putxet, otra asociación que, según me han comentado chicos y trabajadores, suele conseguirles trabajo -y, por ende, papeles-.

“Aquí nosotros tenemos que buscar trabajo. Pero en Puxet, ellos te dan una dirección. Allí te mandan: hablo de ti y tú te vas a trabajar” (Seihou, 20 años).

“En Puxet nunca faltan plazas, tienen lista de espera. Aquí no tienen lista de espera” (Max, 23 años).

“Esta fundación es de ayuda, ayuda. No te ayudan sólo para comer y vivir. Te ayudan para seguir adelante, ser responsable de ti mismo. Te ayudan para conseguir papel, te ayudan para conseguir trabajo” (Mouchine, 19 años)

En relación a esta asociación, es interesante comentar que las críticas por parte de los trabajadores de CEDRE son de suma consideración. Susana es explícita al acusarla de algo turbio:

“[...] mientras el chaval está currando ahí claro, eso es en negro, no hay papeles, no hay contrato, no hay nada. Simplemente, es un tiempo de espera que no sé si por aquí en medio todo lo que es pagar a la SS, el alta, si es que está dado de alta, ahí ya no sé, yo me pierdo en eso.. Si lo pagará Putxet al chico como en forma de beca para que así la empresa esté relativamente cubierta. Es que no lo sé. Hay un tema legal que no llego a comprender. Pero con el tiempo, los chavales acaban teniendo la oferta y aunque no curren allí, pero tienen la oferta, y pueden tramitar papeles. Claro, aquí, nosotros esa estructura no la tenemos”

Quizás lo más sugerente del fenómeno Putxet es cómo los trabajadores realzan el rasgo educacional de CEDRE, alegando que sus disposiciones como entidad se dirigen conscientemente hacia esos cometidos. Sin embargo, mediante críticas y comentarios sobre Putxet, se deja entrever cierta impotencia por ofrecer a los chicos únicamente unos cursos y voluntariados no remunerados que a la larga se termina intuyendo que no los ayuda a escalar en el mercado laboral.

Gemma, la gestora de CEDRE, ofrece una analogía entre Putxet y la figura del padre, y CEDRE y la figura de la madre. Según explica, en CEDRE el proceso es más dulce, a pesar de que los horarios son más estrictos. En Putxet, según comenta, “son más de marcar”. Esta dicotomía nos acerca a la idea de reproducción de una forma de estructura familiar. En breves la recuperaré, pero antes quiero mencionar la idea que surgió de la entrevista con Queca -vocal de CEDRE- en relación al concepto de “esfuerzo”.

“las normas son para concienciar a las personas de que hay cosas que tienes que hacer porque si. Es decir, si tú estas acogido en un sitio que te da de comer, que te está dando posibilidades, tú tienes que demostrar y dar algo a cambio. Porque si a ti te dan las cosas sin esfuerzo, es como si no te las ganaras. El esfuerzo tiene que ver con cumplir normas que muchas veces no gustan, pero que hay que cumplirlas”.

Queca vincula la idea del esfuerzo más que a la fortaleza y las ganas para llevar a cabo las propias metas y objetivos, a una especie de acatamiento a quien te da de comer. Considero que esta idea es bastante afin a un modelo cuya mayor contradicción radica en que supuestamente confiere total libertad a los individuos para esforzarse en sus sueños y cumplirlos, sin proveerle de medio alguno, y a la vez les recuerda que sin unas redes tejidas de antemano es prácticamente imposible superar la condición inicial. En la caseta he escuchado comentarios -nunca disputas directas, los chicos nunca se animan a cuestionar de manera directa a CEDRE- sobre que a ellos se les exige demasiado, pero se les ayuda muy poco de cara a conseguir ser independientes. En este sentido, Susana ofrece el siguiente comentario al consultarle sobre la expulsión de unos de los chicos:

“No se ha puesto las pilas. No tiene ambición de superación. Muy bien, pero entonces aquí ya no podemos aportarte nada más. Porque al final esto parecerá una pensión y tampoco es la idea. Esto es un centro educativo en el que se pueda aportar algo”.

Gemma, opina que este chico tiene “poca personalidad y fuerza de voluntad”. Estos comentarios son remitidos a un chico que hacía cursos como el resto; éste es casi el único requisito para formar parte de la caseta, aparte de cumplir la normativa del hogar.

Sin embargo, Susana parece intuir que al no mostrarse muy conforme con el perfil de cursos que le han ayudado a conseguir, no tiene ambiciones y no merece seguir estando en la caseta. ¿No habría de ser al revés? Todos y cada uno de los chicos me han transmitido que tienen sinceras y muy vivas ganas de integrarse en el tejido político-económico en clave de ciudadanos de derecho -y deberes-, y lo demuestran no conformándose con ser voluntarios en un banco de alimentos, lugar desde el que nunca podrán escalar hasta un puesto remunerado. Si algo he ido presenciando, es que los chicos más vivaces, enérgicos y con ganas de ‘ser uno más’, son los que de peor forma abandonan el recurso. Khalid, a quien ya he mencionado, es un claro ejemplo de ello.

La idea de la contención y parcheo a corto plazo de unos daños estructurales que intuyo como enormes, la encuentro bastante idónea. Las tres entrevistadas, de una forma u otra, han acabado confesándome que los cursos que les buscan saben que no les ayudan en absoluto a nivel profesional. Aún y así, consideran que les permiten adquirir esos supuestos valores que carencian en ellos, y sirven para “ocupar el tiempo para no pensar demasiado” (Queca). Este “ocupar el tiempo” me parece muy pertinente para la cuestión del parcheo.

En lo que respecta a la transmisión de ese *habitus* que hemos presentado a partir de autores como Simmel, Foucault, Bourdieu y Elias, me gustaría recuperar algunos extractos de las entrevistas que vienen a reforzar las ideas de estos autores sobre qué se transmite y cómo se efectúa esta transmisión. Sobre CEDRE hemos dicho que es un proyecto prácticamente autónomo del Estado, y que por ende aparentemente disponen de notable libertad de acción. A la práctica, esa libertad se traduce directamente en algunos contratiempos con la institución penitenciaria, e indirectamente mediante la perpetuación de un modelo cultural del que en algunos momentos mis informantes afirman alejarse. Tanto la institución penitenciaria, como la pauta cultural, influyen de una u otra manera sobre lo que se acaba transmitiendo.

En lo que concierne a la autonomía del proyecto CEDRE, en primer lugar adjunto un extracto de Susana que viene a respaldar esta actitud:

“Nosotros tenemos que dar el informe a la trabajadora social que lleva al chico. Pero por ejemplo, me invento: ellos por norma general deberían estar aquí siempre, osea me refiero las noches. Pero nosotros como norma de centro de convivencia, entendemos que al ser mayores de edad si algún fin de semana quieren una noche libre, pues nos la piden como hay que hacerlo y se la podemos dar. Pero eso por ejemplo, a ver, nadie nos ha prohibido que no podamos hacerlo, pero bueno. Supuestamente la persona que viene a cumplir una condena aquí, está cumpliendo también parte de su condena”.

Sobre esta autonomía, enfatizar ante todo que si no ha surgido un contratiempo en el caso recién presentado, es básicamente porque la caseta ha pecado por omisión; así me lo ha confesado luego la informante. Esto da cuenta de que la institución penitenciaria, a pesar de que acude a la entidad en aparente posición de igual, y casi incluso en grado de inferioridad, ya que ellos necesitan ‘escurrir el bulto’ de los convictos con permiso concedido, imponen una fuerza sobre CEDRE que le obliga o bien a ceder, o bien a rebelarse, pero nunca mediante un enfrentamiento directo.

“Claro, a veces, si que es verdad que cuesta ir, digamos, que cuesta tanto ir en la corriente como contracorriente. Las dos cosas son complejas. Porque si quieres ir con la corriente, pues claro, estos chavales muchos no cumplen con el ritmo actual de vida de unidad de nuestra sociedad. Pero claro, ni tanto ni tan poco. Sí que hay unas normas y una manera de estar en sociedad que la persona tiene que poder cumplir y tiene que poder asumir, ¿no? Yo sí creo que ir en ese aspecto, ir con lo que se establece y con lo establecido, me parece bien. Cuando eso te va a dar un orden, una coherencia en tu vida. Sino se pasa un poco a la rebeldía”.

Gemma, por su parte, me ha explicado el caso de un hombre de 40 años al que han intentado “colar” desde dentro. Según me comentó, se opusieron rotundamente ya que, “¿qué le puedes enseñar a un hombre tan adulto?” A continuación, entre risas, añadió que seguramente el año que viene no recibirán la subvención del Estado.

Para finalizar, en lo que concierne al tipo de conceptos que manejan desde el proyecto educativo, y que en mi opinión, vienen a fortalecer el modelo cultural con todo aquello que éste puede conllevar -infrapenalidad, violencia legitimada, contención, autovigilancia automática-, añadiré algunos extractos más de las entrevistas.

La infrapenalidad en la caseta se ofrece con un seguimiento a rajatabla sobre hábitos tan evidentes como lavar los platos “cuando toca”, comer a tal hora o irse a dormir a otra. Todas estas actitudes que en nuestra vida diaria están más o menos explicitadas, aunque con margen de error, en la entidad se prestan como vitales, y no seguirlas te hacen ‘descender’ un escalafón en legitimidad, y te acercan a un juicio negativo. La autovigilancia, en este sentido, es muy evidente. Los chicos son concientes de lo que se juegan. Sin ir más lejos, una de las frases más repetidas en medio de un conflicto entre ellos es algo así como que no van a permitirse ser impulsivos porque tienen mucho que perder -ya sea el permiso de prisión, o el techo si vienen de la calle-.

La violencia legitimada es parte de este proceso. Bajo la reproducción de un esquema familiar, los trabajadores de CEDRE, y en especial la educadora, se toman la total libertad de prevenir a los chicos continuamente con faltas expulsión. La media de duración en la caseta es de aproximadamente dos meses, a pesar de que pueden llegar

a estar allí hasta un año. Los voluntarios actúan, en este sentido, como hermanos referente. Acompañan a los chicos por las noches y sirven de ejemplo. Y ya de paso, han de anotar concienzudamente en un diario sobre cualquier quebrantamiento de la normativa que presencien -llegar más tarde de las 21:30, estar menos hablador, discutir, entre una inmensidad de actitudes generadas por el estar juntos-.

La normativa responde estrictamente al intento de proyección de unos valores que se creen necesarios y que carencian. Todo ello se reproduce a partir de una estructura que los trabajadores enfatizan mediante el concepto de “referente”. La familia, opino que es el primero y uno de los más importantes pilares que construyen y fortalecen el *yo* como entidad cultural. En este sentido, quizás la educadora intenta reproducir la propia enseñanza, al notar que los chicos que acuden están en una etapa infantil, al menos en lo que a ‘nuestros -supuestos- patrones culturales’ respecta.

“[...] contribuimos a darles apoyo, digamos, emocional, un poco de sentido familiar, de convivencia, de valores. Los voluntarios parece que aportáis esa parte de “la sociedad viene a casa”. Si damos el símil con la familia, igual seríais un poco como los hermanos”. (Susana)

“Para mi una persona, ya sea mayor o pequeña, necesita un referente. Y si estás educando, más. Si tú quieres educar a alguien tienes que ser su tutor, tienes que ser responsable para que él te vea como un referente”. (Queca)

“Lo que aquí buscamos es ser un referente positivo para los chicos. Y establecer una relación normalizada, y hacerles sentir queridos”. (Gemma)

En definitiva, y en lo que respecta a esta segunda forma de transmisión desde el proyecto de la caseta, sugiero que ésta se construye a partir de la reproducción del modelo familiar, que integra a todo CEDRE como una especie de madre, y en concreto en la caseta, a Susana como esta figura, y al resto de trabajadores y voluntarios como referentes de diversa índole.

2. Khalid y Mohammed: un ejemplo de continuidad y confrontación

Mediante la reproducción de un diálogo acontecido el día 25 de octubre de 2014, intentaré ejemplificar cómo ciertos residentes de la caseta pueden buscar, por un lado, adaptarse a la situación que se les impone a su llegada interiorizando las nociones que la *hegemonía* produce –véase, Gramsci, 1986-, y por otro lado, reformular esta situación, ya sea para confrontarla o añadir elementos, o bien para rechazarla implícita o explícitamente, mediante diferentes estrategias, entre las que cabe el discurso oculto de James Scott. Lo interesante, en este sentido, considero que es llegar a descubrir no sólo transmisión cultural desde arriba hacia abajo, conciente y subyugada, sino también estrategias para la reformulación de los *inputs*. Tantas como fórmulas adopta la cultura para transmitirse, diversas considero que son las respuestas que los individuos pueden llegar a adoptar según los constreñimientos materiales y/o simbólicos presentes.

En primer lugar, sería oportuno situarse en el apartado “anexo”, y leer la narración que he realizado sobre la conversación que intermedíé como etnógrafo. En un primer momento, surge de la conversación una idea que opone los pensamientos de Khalid y Mohammed: ¿sirven los cursos formativos a la ‘competencia’? ¿A qué y a quiénes sirven los cursos?

CEDRE, como institución que aboga por la integración social de individuos en “riesgo de exclusión”, impone a sus miembros la práctica de diversos cursos para la competencia cultural. De esto, surgen continuamente en la asociación cuestionamientos sobre la capacidad real de estos cursos. Entre líneas se intuye cómo algunos individuos plantean que son capaces de aceptar el ‘adoctrinamiento cultural’ que CEDRE les impone, pero que requieren de resultados; de pruebas de que la formación les va a garantizar la competencia. Pocos adoptan la postura de respaldo religioso de Mohammed, y confían en su dios personal y en un buen camino que habrá de proveer.

Khalid cuestiona “desvergonzado” (Goffman, 1970) y explícito la estructura de poder al sugerir la propia agencia como habilitada para la formulación de sus posibilidades. Lo más interesante de esto, es que en la narración podemos ver cómo, incrédulo, enfatiza su expulsión como una “pura injusticia”, ya que no ha incumplido ninguna normativa de CEDRE. En este sentido me pregunto, ¿es Khalid consciente de su cuestionamiento a las estructuras?

"Muchos se cansan de horarios, de haz tal y tal, despierta a tal hora. Consiguen trabajo y se van. No quiero que me manden más. Es un poco chungo acostumbrarse a esto". (Khalid).

A continuación, Khalid ofrece unas líneas en relación a la inutilidad de estos cursos, situándolos, según él, en el otro extremo de los estudios universitarios a los que yo atiendo. Una vez más, intuyo que su cuestionamiento a las estructuras no responde a un interés en contrarrestar la transmisión cultural que está recibiendo, quizás como resultado de una pérdida de legitimidad política por parte de la asociación o el Estado; más bien pareciera que a gritos pide que esta transferencia se efectúe de manera adecuada a fin de poder pasar a ser 'uno de nosotros'.

El "abrirse paso en el mundo", una respuesta que resalta en diferentes momentos, podría responder más a esta incapacidad aparente de la asociación, y antes de las estructuras estatales para 'incluirlo', que a una respuesta de simple desacato a la obligatoriedad. En este sentido, la actitud adoptada por Mohammed, ahora podría sugerirse como una encarrilada atención a las necesidades de todo individuo estigmatizado como excluido. Su posicionamiento pareciera dar cuenta de un entendimiento de sus posibilidades reales: la disposición liminal en la que todos fueron agregados a ese lugar es para pasar a formar parte de otro grupo. La frase de Mohammed, "en la vida tienes que aceptar todo lo que viene", en otros momentos considerada inocentemente como pasividad religiosa, ahora cobra especial significado en relación a los esfuerzos que implícitamente impone una sociedad a sus individuos. La transmisión cultural puede ser sujeto pasivo, cuestionamiento directo, reformulación indirecta. Pero lo que no se puede es no definir la propia posición. O eres de los nuestros, o estás contra nosotros.

En definitiva, lo que intento sugerir es que, si bien es francamente difícil encontrar la Hegemonía gramsciana incrustándose de manera automática en los individuos, en este contexto, tampoco puedo aducir que la contestación a las estructuras devenga de una convicción en una supuesta autonomía personal o de una respuesta pormenorizada a una violencia simbólica acuciante. La politización de la cultura es un efecto inmanente a ésta, y la violencia simbólica una consecuencia directa de que las diversas contradicciones humanas se incluyan en un mismo modelo cultural.

Creo que se halla fuera de toda consideración el definir las contestaciones a las estructuras como un simple acto de rebeldía individualizada. Para que los individuos se presten a esta dificultosa tarea, creo que han de confluír diversos motivos lo suficientemente significativos. Y para que estas contestaciones se presten como

completamente subversivas, antes que medidas, la cuestión ha ser de compartida franca desesperación. Si algo arroja claridad es que la cultura, atendiendo a su rasgo intrínseco politizado, es siempre algo por negociar. Pero esta negociación no siempre adopta formas consecuentes o evidentes.

Conclusiones

En este trabajo he intentado presentar cómo una entidad semiprivada se distancia y a la vez se acerca al modelo político y económico vigente y cómo esto influye sobre sus diversos agentes. Destaco nociones ya presentadas como las de contención y parcheo para definir el programa de CEDRE; una iniciativa que a la vez que aboga por otra forma de hacer las cosas, afirmando distanciarse 'éticamente' del sistema establecido -sobretudo penitenciario-, adopta ciertas formas de acción penal 'suave', con un esquema reglamentario estricto, penas aflictivas -avisos, comentarios públicos, sanciones, expulsión-, privación de libertad -horarios pautados innegociables- y un molde disciplinario de sujeción -que los ahuyenta de otro presente del que escapan-, y a la vez transmite unos valores que perpetúan un modelo de burguesía de Estado que enfatiza lo privado y el mérito individual para la superación de unas necesidades que son sociales.

Surge a este respecto la hipótesis de que la entidad circula por diversos campos sometida a una obligatoriedad, por un lado en forma de habitus -modelo cultural que retransmite-, por el otro en carácter económico -sujeto a necesidades de recaudación de fondos, ya que lo del Estado le supone sólo una ínfima parte-, y pendiente también de la oferta estatal -los cursos ofrecidos son públicos-. Viendo cuál es el panorama al que ha de enfrentarse la entidad, sugiero entonces que ésta es capaz únicamente de ofrecer unas medidas de contención y parcheo de daños a corto plazo, y los chicos conscientes de alguna manera de ello, se aferran sobretudo a un discurso oculto mediante el cual buscan reenfrentarse con una realidad que confiaron a la institución.

Anexo

La situación que aquí me presto a narrar tiene como punto de partida una conversación con Khalid en relación a lo que supusiera su reciente expulsión de CEDRE. Todo devino de una pregunta mía relativa a un cartel que encontré pegado en la nevera, en el que se concertaba una asamblea para el día 5 de marzo a las 15 hs. Al preguntarle a Khalid qué era eso de la asamblea, me comentó que era algo que se hacía cada un mes o así para hablar de las cosas de la casa –“tú debes hacer eso... tú aquello”-. Ante esta respuesta, mi inocencia me hizo interpelarle en relación a si no sabían ya de sobra todo eso que debían hacer. Su respuesta fue tajante: “ya lo sabemos, las asambleas son siempre lo mismo”. En ese preciso momento, como habiéndolo recordado, me comentó que lo habían expulsado de CEDRE. Al consultarle sobre las razones de esta expulsión, comenzó a contarme no sólo su caso, sino también el de otros dos chicos. Como me explicó, al menos a él le han dado cuatro días para irse. A uno de esos chicos afirma Khalid que le pusieron su ropa, sus cosas, todo mezclado en una bolsa de basura y se lo dejaron en la puerta.

Aparentemente, la expulsión de estos otros individuos estuvo directamente vinculada al uso de marihuana en la casa. Las drogas están terminantemente prohibidas en la caseta; de ello da cuenta un cajón repleto de tests de drogas al costado de la cama del voluntariado. Lo que reprueba Khalid de todo esto no es tanto la expulsión como las condiciones de la misma –dando sólo dos días a personas que no tienen nada más que la caseta-, y la actitud de la voluntaria al no sopesar su decisión e informar rápidamente de lo presenciado. Según Khalid, a uno de los chicos sólo le quedaba un día para conseguir la libertad total de prisión, y otro tenía un pasaje para volver a África en una semana. Como me enfatiza Khalid, la voluntaria no volvió más después de ese percance. Él lo achaca a lo vergonzoso y reprobable de su actitud –aún sabiendo que el voluntario únicamente debería actuar como el proyecto CEDRE le requiere, pareciera que Khalid entiende, como yo, que el voluntario estando o no de acuerdo con el programa, dispone de cierta capacidad de decisión innegable-.

Su expulsión, aunque nada tiene que ver con las drogas, para Khalid es una pura injusticia. Según me explicó, lo han echado alegando que en relación a los cursos hace los que le interesan a él y no los que quiere CEDRE.

“Yo siento que sólo me quieren ver en la calle porque no me han dado mucho tiempo para encontrar otro sitio. Sale un negro, entra un marroquí [...] sale un, ¿me entiendes? Sí, así van las cosas, todo el mundo lo sabe” (Khalid).

Mohammed, otro de los integrantes de la caseta, entra en ese entonces en escena mostrándose poco conforme con lo que Khalid afirmaba. Según opina, el problema de Khalid radica en que no escucha y le lleva la contraria a Susana -la educadora social- con los cursos. Khalid, por su parte, entiende que no ha incumplido ninguna norma. Considera que ha hecho cursos como se le requería, eligiéndolos en base a las que consideró como sus potencialidades de futuro –incluyendo el fútbol, deporte que aparentemente se le da muy bien-.

A partir de ese momento, comienza a darse entre Khalid y Mohammed una dualidad que los acompañará a lo largo de la extensa conversación. Mientras que Khalid cree fervientemente que estos cursos no llevan a ninguna parte, que no sirven para competir con personas como yo –universitarias-, o con estudiantes de entidades privadas –como me explicó en otro momento, considera que la calidad de la educación se asienta en la dificultad de acceso a la misma-, Mohammed habla de la experiencia.

-Khalid: Si tú estudias en un garage...

-Mohammed: Este es un profesor como el otro.

-Khalid: No es como el otro, porque uno enseña en un privado [...] ¿Por qué el hijo del rey habla idiomas, tiene cabeza? ¿Tú crees que ha estudiado en un público?

Para enfatizar su idea, Khalid me pone como ejemplo un trabajo/curso en que “levanta cajas” y tras explicarme en que consiste, sentencia que “son trabajos en los que yo no trabajaría”. Curioso, yo le pregunto que porqué no y él me dice que me pondrá otro ejemplo para que lo entienda. Me habla de otro de sus trabajos o colaboraciones con una entidad pública en que se dedicaba a limpiar pisos de personas solas que acababan de fallecer, y me pone el ejemplo de la casa de una señora mayor, según el “algo loca”, que tenía su espacio en un estado lamentable: “todo lleno de botellas de orina, caca [...] El olor era insoportable”. Como me confiesa Khalid, “puedes hacerlo, pero no es bueno para ti. Tú has estudiado”.

Al preguntarle que clase de cursos debería ofrecer CEDRE para facilitar una inserción laboral, Khalid sostiene que han de dejar de mandar a estudiar a garajes y comenzar a enviarlos a lugares a donde va todo el mundo: “si no tienes enchufe, el que ha estudiado esos cursos no va a trabajar”. Mohammed se opone rotundamente a esta

percepción de Khalid, y no cesa de hacer mención al concepto de experiencia. Según él, la experiencia es lo único que se necesita para conseguir un trabajo, y los cursos la confieren.

“Este es estudiando (yo), sabe mucho, tiene experiencia. No como nosotros. Para un trabajo lo llamarán a él” (Mohammed).

Khalid y Mohammed suponen dos maneras diferentes de entender su situación actual y su perspectiva de futuro. Uno confía más en el transcurso presente y en CEDRE, el otro habla de “abrirse paso en el mundo”.

-Yo: “¿Os permiten salir por la noche luego del horario establecido?”

-Mohammed: “Hay que pedir permiso y ver si te lo conceden. Pero, si no tienes dinero ¿dónde vas? ¿Para qué salir?”

-Khalid: “Hay cosas que hacer, hermano”

-Mohammed: “¿Te vas a quedar en la calle?”

-Rachido: “Hay que salir a buscar el dinero”

-Mohammed: “¿Buscar dinero? ¿Que vas a robar? Hay que salir a buscar trabajo”

-Khalid: “Yo trabajé en una empresa 4 meses. Conocí a una chica y su padre es el encargado. Me preguntó si conocía a alguien para trabajar y le dije que yo mismo”

Mediante esta conversación se puede explicitar un poco más la polaridad entre Khalid y Mohammed. Cada uno supone una forma diferente de relacionarse con su situación; una estrategia diferente para intentar “salir adelante”; una actitud basada en un mayor o menor desencanto con ciertas oportunidades que se presentan. Khalid podría decirse que responde más a esta típica estampa del “buscavidas” desencantado con el decurso de los acontecimientos, y Mohammed pareciera razonar más su situación confiando en la capacidad de la experiencia y de CEDRE.

Otro factor importante en Mohammed es la religión. Continuamente habla del buen camino dictado por el Corán, refiriéndose a éste como garantía de que tarde o temprano llevará a buen puerto:

“En la vida tienes que aceptar todo lo que viene. No te quejas mucho. Dios dice: no te quejes de nada de lo que yo he hecho. Él quiere un hombre trabajador, luchador, que madruga y busca el pan, que ayuda a los demás. ¿Te llega algo? Dices: gracias Dios. ¿No te llega? Dices: gracias Dios. El que quiere dinero se lo da, pero sólo va a disfrutar un poco. A mí me gusta Dios, el camino verdadero; la razón”.

A través de ejemplos como este, en mi opinión, es de lo que se construye una de las superficies experienciales de CEDRE. Mientras que entre los voluntarios y personal de la entidad he encontrado, en general, una convicción férrea en el proyecto, entre los integrantes de la caseta las actitudes son más bien divergentes. A excepción de Mohammed, el resto de chicos se muestra agradecido con la oportunidad que les brinda CEDRE, pero no se encuentran muy de acuerdo con el conjunto de justificaciones que otorgan autoridad a la iniciativa sobre sus vidas.

Bibliografía

- BARRIGA, S. (1979) “El análisis institucional y la institución del poder”, en *Tercera Semana de Psicosociología*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- BAUMAN Z. (2005) *Vidas Desperdiciadas*. Barcelona: Paidós.
- BOURDIEU, P. (2009) *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BOURDIEU, P. ; WACQUANT, L. (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- CARRERAS, J.; MOLINA, J. (2006) *Pensar la educación social como profesión*. Madrid: Alianza.
- DE GIORGI, A. (2005) *Tolerancia cero: estrategias y prácticas de la sociedad de control*. Barcelona: Virus.
- DOUGLAS, M. (1996) *Cómo piensan las instituciones*. Madrid: Alianza.
- ELIAS, N. (1989) *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M. (1994) *Microfísica del poder*. Barcelona: Planeta Agostini.
- (1978) *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- GOFFMAN, E. (2008) *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (1970) *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- GRAMSCI, A. (1986) *Cuadernos de la cárcel*. México D.F.: Era.
- (1980) *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- (1978) *Antología*. México: Siglo XXI.
- LEFORT, C. (2004) *La incertidumbre democrática: ensayos sobre lo político*. Rubí: Anthropos.
- SCOTT, J. (2003) *Los dominados y el arte de la resistencia*. México D.F.: Era.
- SIMMEL, G. (2012) *El extranjero*. Madrid: SEQUITUR.
- WACQUANT, L. (2000) *Las cárceles de la miseria*. Madrid: Alianza.
- WILLIS, P. (1988) *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal.