

Jóvenes de África reinventando su vida

Menores extranjeros no acompañados
salvando fronteras

Paloma López-Reillo



Área de Empleo, Desarrollo Económico,
Comercio y Acción Exterior

Paloma López-Reillo

**JÓVENES DE ÁFRICA REINVENTANDO SU VIDA
MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS
SALVANDO FRONTERAS**



Título: Jóvenes de África reinventando su vida.
Menores Extranjeros No Acompañados salvando fronteras
© Cabildo Insular de Tenerife
Área de Empleo, Desarrollo Económico,
Comercio y Acción Exterior

Textos: © Paloma López-Reillo

Edición: Primera, noviembre de 2011

Diseño y maquetación: Javier Cabrera, S.L.

Impresión y fotomecánica: Gráficas Sabater, S.L.

Depósito Legal: TF-1.205/2011

ISBN: 978-84-15012-00-9

Imagen de portada: Pinturas de InTeR-LaB (www.inter-lab.es): Alfonso Delgado, Cheikne Samoura, Jean Marie Traore, Lahcen Bikandaren, Lua Delgado, Mamadou Diallo, Said Essamaoual, Saliou Gueye, Willmer Valdés y Yahya Alouat.

A Lua y Alfonso
mis cómplices en esta investigación que
se ha convertido en parte de nuestra vida

A todas las personas jóvenes que tienen el coraje
de buscar su lugar en el mundo

*Todos somos viajeros
aunque en ocasiones no queramos darnos cuenta.
Todos somos pasajeros temporales,
inmigrantes en el efímero tránsito de la vida.
Siempre hay una entrada con registro
y una salida, muchas veces, furtiva,
ruido y silencio, movimiento y quietud, extrañeza y asombro.
Aseguro que no somos de ningún lugar concreto,
nada nos pertenece,
sin embargo, podemos creer que
el planeta tierra es, temporalmente, nuestra casa.*

*Alfonso Delgado¹
Junio 2011*

¹ www.alfonso-delgado.com

AGRADECIMIENTOS

La última línea de esta obra se refiere a la importancia que tiene el uso de las expresiones artísticas en los procesos de sensibilización que nos deben animar a mirar con otros ojos, a revelar lo invisible y a imaginar el entendimiento posible. En este sentido, el cine es un medio privilegiado poco aprovechado, podría decir, si no hubiera encontrado la película “El dios de madera” que, además de sus sobrados méritos cinematográficos, trata con sutileza y naturalidad los sentimientos que se desencadenan en las diferentes personas -españolas y africanas- que participan en las relaciones que entre ellas se generan. No es casualidad que su director, Vicente Molina Foix, sea además un reconocido y premiado escritor, conocedor del alma humana y todos sus recovecos y falsos techos de escayola que, con una gran generosidad, contestó a la osada petición que le hice llegar, solicitándole la lectura de este libro y el prólogo para su publicación. Su trabajo, convertido en un valor añadido para los lectores, es un regalo muy apreciado para mí.

Las imágenes centrales de la portada, cedidas por el grupo InTeR-LaB² (Laboratorio Intercultural de Creación y Comunicación de Ideas) ofrecen la diversidad, la riqueza y la capacidad de interactuar para crear e innovar. Es la demostración de que jóvenes procedentes de diferentes países, contextos y situaciones son capaces de respetar sus diferencias y encontrar lo que los une, mejorándolo con las técnicas artísticas, para brindarlo al mundo. Admiro su esfuerzo, su constancia y su talento. Gracias por creer que podían hacerlo, por lograrlo y por compartirlo y divulgarlo en este libro que habla de cómo reinventarse a sí mismo. Y quienes más saben de ese proceso son las personas, procedentes de África, que accedieron a actuar como informantes en esta investigación, despojándose del pudor propio de su juventud para convertirlo en dádiva constante de discursos que permitieron identificar elementos clave para la consecución de los objetivos. Asumieron su protagonismo anónimo, sabiendo su importancia, haciendo gala de valores como el respeto y la ecuanimidad. Parece poco sólo darles las gracias, por haber aportado tanto, pero sé que valoran, en su justa medida, la sinceridad y la duración infinita de esta gratitud que tengo la suerte de poder reiterar de vez en cuando.

Esta interacción no hubiera sido posible sin la estrecha colaboración de la Unidad Orgánica de Infancia y Familia, dependiente del Instituto de Asistencia Socio Sanitaria del Cabildo Insular de Tenerife que facilitó toda la logística necesaria para

² www.inter-lab.es

desarrollar las diferentes técnicas de investigación, contando no sólo con los jóvenes, sino con los informantes cualificados y el personal que presta sus servicios en los recursos de protección, además de otros profesionales que tienen contacto con ellos.

El Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Universidad de La Laguna, en el que desarrollo mi trabajo, ha apoyado decididamente este estudio. Por su parte, la excelente labor del equipo formado por José David Acosta, Adrián Valerón, Claudia Marrero e Imanol Vela ha facilitado la realización de las arduas tareas de transcripción o localización de informantes, entre otras, que habitualmente invisibles en los informes son fundamentales para el desarrollo de la investigación. Aarón Rodríguez ha sido el responsable del diseño de la cartografía que tan acertadamente ilustra el texto. Del mismo modo, debo agradecer la colaboración de la Dirección General de Protección del Menor y la Familia (Gobierno de Canarias) y de las instituciones a las que he solicitado datos e información específica.

Entre los informantes, a los que agradezco su disponibilidad, debo destacar a las personas que participaron en los grupos de discusión, aportando su tiempo, sus ideas y su implicación que, como en el caso de Andrés Delgado Núñez, pasó del mundo de las intenciones al de las acciones.

Pero, sin duda, este trabajo ha sido posible gracias al grupo de investigación vinculado a OBITen (Observatorio de la Inmigración de Tenerife) a cuyo Comité Científico tengo la fortuna de pertenecer y que desde el año 2009 apoyó este proyecto. Sólo puedo decir que, en mi trayectoria profesional, es el mejor equipo con el que he trabajado y que muchos de los aciertos que se puedan encontrar en esta obra se deben al aprendizaje derivado de la cooperación con Dirk Godenau (director), Asunción Asín, Julio Ramallo, Juan S. Santana y Vicente Zapata. Especialmente, debo agradecer a Asunción Asín el asesoramiento jurídico de la obra que ha realizado en el seno de sus múltiples responsabilidades nacionales e internacionales, entre las que siempre ha encontrado un tiempo, robado al descanso, que valoro infinitamente.

Para Juan S. Santana, coautor del capítulo 6, guardo un apartado especial, igual que él ha hecho conmigo, dedicando su valioso tiempo y su conocimiento sociológico para llevar a buen puerto el análisis del discurso de los grupos de discusión. No es retórica si afirmo que sin él no hubiera podido hacerlo. Gracias por su buen hacer, por su implicación y por haberme acompañado.

Después de estos dos años, mi familia, mis amigos, mis alumnos y mis conocidos saben muchas más cosas acerca de los jóvenes que proceden de África, gracias por escucharme y dejarme hablar de mi investigación, de los problemas concretos, de los detalles y, sobre todo, gracias por empezar a mirarlos esencialmente como jóvenes, gracias por buscar soluciones que, a veces, están tan cerca de nuestra mano. Y, muy especialmente, gracias a Lua, mi hija y a Alfonso, mi compañero, mis cómplices en todo el proceso que ha conducido a este libro y que se ha convertido en parte de nuestra vida.

PRESENTACIÓN

El conocimiento científico de la inmigración y sus implicaciones en Tenerife está presente en la agenda del Cabildo Insular desde hace más de una década. El mismo tiempo que viene actuando el Observatorio de la Inmigración de Tenerife (OBITen), mediante un acuerdo estable y fructífero con la Universidad de La Laguna (ULL). Este acuerdo, nos ha permitido desarrollar un ambicioso Plan de Investigación financiado por esta Corporación Insular y, en la medida que se van concluyendo los proyectos específicos y se editan las publicaciones vinculadas a los mismos, ya están produciendo resultados. El interés del Cabildo es máximo, en tanto que las conclusiones obtenidas y las recomendaciones que se formulan en dichas investigaciones, nos están permitiendo optimizar la actuación de la Corporación Insular en distintos ámbitos, poniendo al servicio de diversas Áreas y Departamentos lo mejor que ofrece el principal centro de conocimiento de la isla, la ULL. Y buena prueba de ello es la presente publicación.

En el contexto de las migraciones internacionales que han gravitado en torno a Tenerife en los últimos tiempos, merece una especial mención la afluencia de jóvenes indocumentados que han llegado por vía marítima a la isla. Un fenómeno que tuvo su momento culminante en el año 2006 durante la recordada como, *crisis de los cayucos*. Se trata de una movilidad muy particular por lo que abordarla justificaba el desarrollo de un trabajo de investigación orientado a conocer con la mayor profundidad posible las causas de su origen, y mucho mejor si se conjuga la voz de todos sus protagonistas. Y es que, no siempre tenemos la posibilidad de escuchar –y al mismo tiempo de reflexionar– los testimonios de *los que llegan* y de los que aquí han acometido la investigación de este fenómeno. La investigadora Paloma López-Reillo lo ha logrado tras varios años de trabajo, poniéndole al estudio una sensibilidad y un cariño especiales, aparte de la rigurosidad académica que se reconoce en su investigación y que viene avalada por el Comité Científico del Observatorio.

La profesora López-Reillo, dedica su libro a todas las personas jóvenes que tienen el coraje de buscar un lugar en el Mundo. Algunas de ellas lo han encontrado en Tenerife, fortaleciendo con su periplo, seguramente sin pretenderlo, los vínculos entre la Isla y una parte significativa del continente africano. Y es que estos fenómenos migratorios recientes, también han repercutido en la decisión del Cabildo de Tenerife de reforzar sus relaciones estratégicas con los territorios africanos más próximos, con la intención de liderar procesos de mejora de la conectividad en todas sus vertientes, lo que, sin duda, repercutirá en el desarrollo común de nuestros pueblos, y en el tan deseado cese de desplazamientos humanos originados por las desigualdades sociales.

En esa idea adquiere relevante protagonismo el capital humano y su papel en el progreso de los pueblos, por lo que esperamos que muchos de los jóvenes que han realizado ese *viaje*, tanto de ida como de ida y vuelta, se conviertan en los mejores embajadores de dicha relación, y además, actores clave de iniciativas viables para el desarrollo de sus áreas de origen.

Para nuestra tierra, y desde la perspectiva de un territorio cada vez más diverso en lo humano, es importante contar con personas que puedan desarrollar la competencia intercultural, tan valorada actualmente por entidades de proyección internacional, por lo que, el esfuerzo realizado para la atención de estos jóvenes, debe entenderse más como una inversión que como un gasto sin retorno. En este sentido y siguiendo la propia reflexión de la autora de este estudio, López-Reillo: la investigación aspira a convertirse en un instrumento útil y capaz de producir mejoras en los procesos vitales de los jóvenes que han cruzado la frontera, a veces varias fronteras, de modo que las interacciones afectivo sociales que comparten con todas aquellas personas que van encontrando en su periplo, sean positivas.

Uno de los valores añadidos de la investigación tiene que ver con la génesis del *Laboratorio Intercultural de Creación y Comunicación de Ideas (InTeR-LaB)*, en el que ha participado activamente la autora. Se trata de un espacio original para la creación compartida que aprovecha y pone en valor la aportación de estos jóvenes, para hacernos entender y apreciar las oportunidades de la diversidad cultural, y la proyección de las aportaciones que se vienen produciendo en Tenerife en los últimos años de la mano de la inmigración. Su desarrollo y difusión iniciales optimizando los recursos de *Isla Forum*, -otra iniciativa del Cabildo de Tenerife que promueve la interacción de la isla con el resto del mundo a través de todo tipo de manifestaciones socioculturales- expresan el interés y el espíritu de la Corporación de avanzar en el diálogo intercultural, de cara al reforzamiento de los procesos de integración para la cohesión social.

Y es que, a pesar de que los flujos migratorios se han redimensionado recientemente como consecuencia de la etapa de dificultades que estamos atravesando, aún queda mucha tarea por hacer para conjugar de manera adecuada la aportación recibida tras un amplio periodo de intensa inmigración. Es el tiempo de profundizar en el conocimiento de lo que ha sucedido, ahora con mayor capacidad reflexiva, lo que permitirá extraer adecuadas y útiles conclusiones que nos procurarán mejorar nuestra acción. En este contexto debe leerse este magnífico libro, producto de un concienzudo trabajo de investigación, que ayudará a entender mucho mejor por qué personas tan jóvenes se juegan la vida en ese brazo de océano que nos separa del continente africano, pero, sobre todo, por qué debemos aprovechar el capital humano que llegó en las frágiles embarcaciones que lo surcaron, reconociendo que ahora son parte consustancial de nuestra sociedad. En la reinención de sus vidas, debemos aspirar a ser protagonistas.

Ricardo Melchior Navarro
Presidente del Cabildo de Tenerife

ÍNDICE

JÓVENES DE ÁFRICA REINVENTANDO SU VIDA.

MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS SALVANDO FRONTERAS

PRÓLOGO por Vicente Molina Foix	17
INTRODUCCIÓN	21
CAPÍTULO I. MEMORIAS DE ÁFRICA	31
1.1. Allí vivía yo	32
1.2. Todos iguales, todos diferentes	40
1.3. La familia y algunos menos	44
CAPÍTULO II. VIAJE A NINGUNA PARTE	61
2.1. El periplo	65
2.2. Mar adentro	69
2.3. Un lugar en el mundo	72
2.4. Admitido	84
2.5. Bienvenido a casa	94
CAPÍTULO III. REINVENTÁNDOSE A SÍ MISMOS	98
3.1. Sin duda, adolescentes	101
3.2. Emociones fuertes	111
3.3. El dios de madera	123

CAPÍTULO IV. LOS OTROS	136
4.1. Nadie dijo que fuera fácil	140
4.2. Quiero aprender	144
4.3. Colegas	158
4.4. Agrégame	163
4.5. ¿A qué dedica el tiempo libre?	164
4.6. La gran paradoja	174
CAPÍTULO V. PARA MAYORES DE 18	183
CAPÍTULO VI. ADIVINA QUIÉN VIENE ESTA NOCHE	197
por Juan S. Santana y Paloma López-Reillo	
6.1. El público	198
6.2. ¿En un mundo libre?	207
6.3. A primera vista	214
6.4. Hoy empieza todo	217
6.5. Amanece que no es poco	232
CAPÍTULO VII. LA LEY DEL DESEO	241
BIBLIOGRAFÍA	255
ANEXO I. ¿CÓMO SE HIZO?	272
ANEXO II. ABREVIATURAS	295

PRÓLOGO

Ellos en nuestro mundo
Vicente Molina Foix

Este libro cuenta muchas historias, y no sólo las de los jóvenes inmigrantes que constituyen el motivo de la investigación de Paloma López-Reillo. El libro cuenta también las vidas de los españoles que los educan o acogen, la vida de la autora en su afán de entenderlos y resituarlos en el tejido social de nuestro país, la vida, en suma, de todos nosotros, los europeos que con mayor o menor comprensión y solidaridad recibimos en nuestras viejas tierras de promisión la llegada de estos seres humanos que traen con ellos no sólo la necesidad y el desasosiego sino el aliento de creencias y culturas no menos arraigadas e inmemoriales.

Y como es un libro de historias personales, Paloma López-Reillo, sin olvidar los gráficos y los datos y los cálculos, se ha dejado tentar por el componente imaginativo, en este caso cinematográfico, para titular la mayor parte de capítulos y epígrafes de su trabajo: Memorias de África, Viaje a ninguna parte, Mar adentro, Los otros, Bienvenido a casa, Colegas, Amanece que no es poco, Un lugar en el mundo, entre otros. Son títulos que cuadran bien con la naturaleza azarosa de los protagonistas reflejados en esta obra, remitiéndonos así mismo, como lectores, al universo de aventura, de ilusión, de sufrimiento o final feliz que caracteriza a la ficción.

Los MENA de este libro, sin embargo, no son ficticios. Esos Menores Extranjeros No Acompañados sobre los que la autora proyecta su mirada son palpablemente reales: les hemos visto llegar deshidratados a nuestras costas, tiritar en las playas, vagar desorientados por algún campo, correr a ciegas, y también morir, los desafortunados, o rehacer su vida los que tuvieron suerte. En el vigoroso trazo narrativo de su libro, la autora habla de ellos y no sólo de ellos, puesto que ésta es una novela de protagonismo compartido. Sin los MENA no habría relato, pero es imposible soslayar el papel de los educadores, monitores, investigadores y profesores de los centros de acogida, sin los que no se tendría el cuadro completo de este periplo.

Es también un libro de voces, cuidadosamente recogidas y trasladadas al papel. De nuevo son voces entreveradas, ajuntadas. La autora nos deja oír a estos chicos de Senegal o Mali o Marruecos con la tonalidad propia, a veces vacilante, y, a la vez, la voz de los otros, esos otros que a grandes rasgos somos nosotros.

Ninguna vida es igual a otra, ni siquiera en el marco de una desdicha similar. En el capítulo 5 del libro, el titulado Para mayores de 18, he leído con enorme interés las peripecias de Salif, el muchacho de Mali que, llevando en su mochila unas pertenencias, se encontró en la calle un día de diciembre del año 2009. La historia de Salif, en sus avatares, como las de Fatou el senegalense, Buala o Sayu, Ahmed o Kouba, me recordaron las que yo mismo he oído en mis recorridos por Marruecos o las que conocí, a lo largo de buena parte del año 2009, mientras entrevistaba a jóvenes inmigrantes africanos en busca del que sería el intérprete principal de mi película ‘El dios de madera’, una fábula contemporánea sobre el cruce de miradas -de extrañeza, de entendimiento, de pasión- entre una madre y un hijo españoles y dos ilegales a los que encuentran de modo fortuito.

Mis entrevistados en ese ‘casting’ que duró meses (y culminó con la elección del senegalés Mamadi Diocou como protagonista, al lado de Marisa Paredes, de la película), eran necesariamente mayores que los adolescentes reflejados en la obra de López-Reillo. Pero casi todos provenían de los mismos lugares evocados en el libro y contaban parecidas situaciones familiares, frustraciones y riesgos, siendo, sin embargo, su voz y su persona irrepetibles. Diocou, hoy en situación legal, entró de modo irregular por las Islas Canarias, fue devuelto al norte de África, lo reintentó con más fortuna, anduvo de un lado a otro de la Península trabajando de vendedor callejero y de pescador, hasta que llegó al papel de Yao, que, siendo casi idéntico al de su propia vida, yo había escrito sin conocerle.

Era distinto, por el contrario, el caso del segundo personaje que en ‘El dios de madera’ representa al inmigrante magrebí Rachid, pues aunque en la película Rachid y Yao aparezcan, en la primera secuencia, escondidos (y uno de ellos herido) en los bajos de un camión gracias al cual han cruzado el Estrecho, Soufiane Ouaraab, el actor marroquí, no tenía, cuando yo lo encontré en esas sesiones de ‘casting’, una historia de MENA; había entrado a los trece años en España por el sur, acompañado de sus propios padres, originarios de Casablanca, y de forma regular, siendo hoy, a los 25, un ciudadano marroquí y catalán de empadronamiento (y hasta de lengua) plenamente arraigado en Barcelona.

El último capítulo de Jóvenes de África reinventando su vida se titula La ley del deseo, aunque su contenido sólo toma de aquella película de Almodóvar el encabezamiento. Paloma López-Reillo tiene un deseo, que yo comparto, y creo que también comparten y propician muchos españoles, aunque no la inmensa mayoría, si somos sinceros. Lo que ella desea es proponer un debate que “redunde por una parte en la mejora de la atención que se brinda a los jóvenes que, procedentes de África, buscan su sitio en esta sociedad, y por la otra, en el fortalecimiento de los principios democráticos de la sociedad misma”. Es el deseo de que, dentro de las dificultades que una creciente llegada de inmigrantes irregulares -aumentada por los graves conflictos armados que se están dando en muchos puntos de África- puede causar en los países del Sur de Europa, nosotros estemos dispuestos a entenderles, a asistirles y a acogerles.

Se trata de un deseo, y no sólo de la ley de un deseo. La ley existe, y tiene, con alguna rigidez legalista, propósitos y normas positivas. Nada podrá la ley, sin embargo, sin una voluntad 'deseante' y abierta de todos nosotros, descendientes en buena medida (y eso parece haberse olvidado hoy) de las generaciones de españoles necesitados que emigraron a América o a Europa en busca de una vida mejor. Aquellos no iban en pateras ni barcazas mortíferas, ni ocultos bajo las ruedas de un tren de aterrizaje o acurrucados hasta la asfixia dentro un maletero exiguo, pero, al igual que estos chicos y adultos que ahora han venido y vendrán de África, no pedían caridad sino un lugar. Un lugar común donde trabajar y vivir, y un lugar en nuestro corazón, en nuestro pensamiento y en nuestro mundo. Un mundo, que más allá del orden numérico y las cifras, es el mismo y único mundo terrenal donde habitan y sueñan todos los seres humanos.

INTRODUCCIÓN

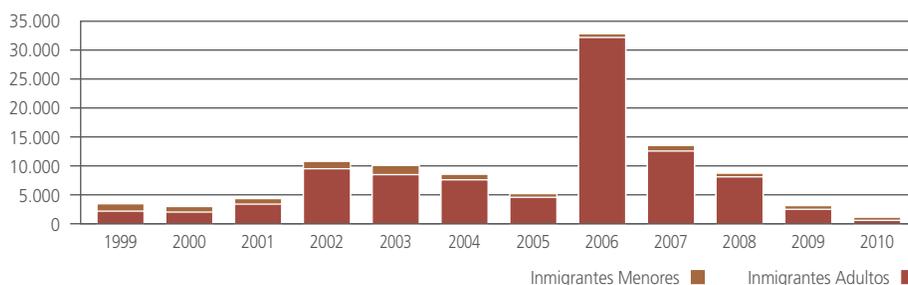
“Me siento completamente indefenso y sonrío aunque la situación no tiene nada de cómica; podría parecer un gnomo o un minotauro o Dios sabe qué, la situación sería la misma, ella es totalmente incapaz de ver en mí a otro ser”

(Fragmento de la obra “No soy Stiller” de Max Frisch, 1954)

Salif ha llamado para contar que la Oficina de Extranjería le ha contestado positivamente y le renuevan el permiso de trabajo, esta vez, para dos años. La empresa, que lo contrató en abril del 2010, ha colaborado activamente en todos los trámites a la vista de su buen hacer y responsabilidad. Prefiere no recordar los cuatro meses en los que quedó indocumentado, sin recursos para comer y sin ningún conocimiento acerca de cómo resolver su situación administrativa que le impedía trabajar. Lejos quedan los días de 2007 en los que cruzó el Océano Atlántico y el maravilloso momento en el que, desde su barca, vio el volcán Teide en todo su esplendor, aunque después de cuatro años aún no haya podido ir a visitarlo. En su corazón permanecen las gratas vivencias del instituto y las personas que allí conoció, su liderazgo en el equipo de fútbol, las primeras palabras que aprendió en español, para cuyo dominio invirtió mucho tiempo y esfuerzo, las palabras que nunca hubiera querido aprender como discriminación, tristeza o maltrato y, naturalmente, las conversaciones telefónicas que cada semana mantiene con su familia, que lo echa de menos en Mali.

A lo largo de los dos años, dedicados a esta investigación, hemos tenido la oportunidad de ser testigos de diversas historias de jóvenes que, como Salif, un día decidieron viajar a Europa y llegaron a la isla de Tenerife, muchos de ellos pensando que llegaban al continente. En todos los casos la migración les era familiar, los abuelos, los padres, los tíos o algún primo, e incluso hermano, ya había utilizado este recurso en busca de las oportunidades que, en su país, le eran negadas. Forman parte de las actuales migraciones internacionales y, más concretamente, de la inmigración en su vertiente irregular, caracterizada por la entrada en el país a través de lugares distintos a los legalmente habilitados y que, para el archipiélago canario, tuvo su máxima expresión en el año 2006 lo que supuso un fenómeno de gran alcance, divulgado por la prensa como un gran problema y percibido por la población como un acontecimiento muy preocupante.

CUADRO 1
Inmigrantes llegados a Canarias por lugares
distintos a los legalmente habilitados entre 1999 y 2010



Fuente: Delegación del Gobierno en Canarias

Hasta 1999 se contabilizan algunos casos de polizones, precedidos por un menor nigeriano que, con fecha 27 de febrero de 1996, figura con el número uno en el Registro de Menores Extranjeros No Acompañados (MENA en adelante) en Canarias. Sin embargo, fueron los que alcanzaron su objetivo en 2006, los que obtuvieron una especial atención, tanto mediática como social y política, debido al incremento que se produjo ese año, en el que el número de llegadas procedentes de países subsaharianos se multiplicó por 38, respecto al año anterior y que provocó “la declaración de emergencia social en materia de MENA al persistir la imposibilidad de absorción del fenómeno por las redes insulares de acogida de menores de los Cabildos Insulares, lo que hizo imposible su ubicación en estos recursos insulares y con el fin de evitar unas inadecuadas e indeseadas medidas de asistencia” (Orden número 126 de 8 de marzo de 2006 de la Consejería de Empleo y Asuntos Sociales).

CUADRO 2
MENA llegados a Canarias por lugares distintos
a los legalmente habilitados entre 1999 y 2010

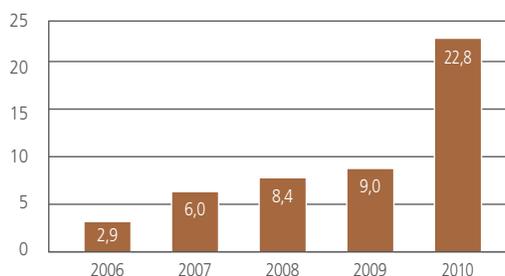
AÑO	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Total	311	273	331	672	565	166	84	928	752	804	245	54
Marroquíes	261	185	272	509	477	100	67	267	295	199	45	48
Subsaharianos	50	88	59	163	88	66	17	661	457	605	200	6

Fuente: Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda

La declaración de emergencia social ha sido renovada consecutivamente, desde ese momento, siendo la última la recogida por la Orden 907 de 17 de diciembre de

2010 de la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda, en la que es prorrogada, a la espera de nueva orden, hasta el 30 de septiembre de 2011. Posiblemente en esta decisión tiene mucha importancia el espectacular ascenso que, desde 2006, ha experimentado el porcentaje de menores, respecto a la llegada total de inmigrantes irregulares, que se cifra para el año 2010 en un 22,8% lo que conduce a la hipótesis de que, si bien las llegadas de inmigrantes han disminuido considerablemente, son los menores los que, en gran medida, alcanzan las costas canarias para traspasar la frontera y quedarse en el territorio bajo la protección del Gobierno autonómico, en virtud de su designación como MENA, en la que prevalece el interés superior del menor por encima de su estatus de inmigrante y los convierte en objeto de atención excepcional, en el marco de las políticas migratorias europeas de evidente carácter restrictivo, hasta su mayoría de edad.

CUADRO 3
Porcentaje de MENA, respecto al total de inmigrantes llegados a Canarias por lugares distintos a los legalmente habilitados entre 2006 y 2010



Fuente: Delegación del Gobierno en Canarias

En España, MENA es la denominación que la Administración utiliza. Se trata de un constructo³ que se ha consolidado en España y que, recogido por la comunidad científica, designa a las personas que la Unión Europea (UE, en adelante), en su Resolución del Consejo 97/C 221/03 de 26 de junio de 1997⁴, define como “menores de 18 años nacionales de países terceros que llegan al territorio de los Estados miembros sin ir acompañados de un adulto, responsable de los mismos, ya sea legalmente o con arreglo a los usos y costumbres, en tanto en cuanto no estén efectivamente bajo el

³ Tiene gran interés para profundizar en este constructo la tesis doctoral de Monteros (2007) La construcción social de un nuevo sujeto migratorio: los menores migrantes no acompañados, dirigida por Fuchsel y defendida en la Universidad Autónoma de Madrid.

⁴ Esta Resolución ha tenido gran trascendencia cuando se ha pretendido desarrollar políticas para estas personas, aunque, de acuerdo con la opinión de Ruxton (2003: 7; 2004) “ofrece alguna protección, pero no refleja adecuadamente los derechos y principios de los niños”.

cuidado de un adulto responsable de ellos”. Sin embargo, MENA no es la única nominación que se les ha asignado. De hecho, el Programa de Niños Separados en Europa (PNSE, en adelante), iniciativa conjunta del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados y la Alianza Internacional de Save the Children⁵, utiliza el término de separados ya que “considera que define mejor el principal problema que están afrontando esos menores, es decir, se encuentran sin los cuidados y la protección de sus padres y de su tutor legal y, como consecuencia, sufren, a nivel social y psicológico, los efectos de esa separación” (Programa Europeo de Niños Separados, 2009a: 2). En Alemania y el Reino Unido, tal como indica Senovilla (2007), la denominación es “menores no acompañados solicitantes de asilo”, o bien, “menores no acompañados refugiados”, tratamiento que se repite en los países escandinavos, Austria, Grecia y Portugal, así como en buena parte de los nuevos Estados Miembros tras la ampliación del año 2004. En Estados Unidos también reciben el nombre de menores no acompañados. Hasta el año 2003 eran retenidos por el Immigration and Naturalization Service (INS) permaneciendo en confinamientos con adultos, en muchos casos, delinquentes comunes, a la espera de una resolución sobre su situación legal en el país. La Ley de Seguridad Interior de 2002, además de incluir la definición legal, transfirió las competencias del cuidado y la custodia de los menores a la Oficina de Reasentamiento de Refugiados (ORR) y, finalmente, en 2003 se crearon los Division of Unaccompanied Children’s Services (DUCS), encargados de proporcionar los servicios y la atención adecuados. A estos centros llegan derivados del Department of Homeland Security (DHS) que los mantiene en condiciones inapropiadas, especialmente, en lo relativo a las instalaciones, además de retener a algunos de ellos, incumpliendo la normativa. Su falta de formación en el trato a la infancia y el respeto a sus derechos, junto a las técnicas que se utilizan para la determinación de la edad (examen dental o radiografía) dejan a muchos menores en la consideración de adultos (Women’s Refugee Commission, 2009). En este sentido, la aprobación de la Ley Victims Protection Reauthorization Act of 2008 ha supuesto un avance en la mejora de la protección que se dispensa a los menores, procedentes en su mayoría de Centroamérica y América del Sur, cuyo número ha ascendido en los últimos años, aunque sigue siendo uno de los colectivos más vulnerables entre los inmigrantes irregulares ya que la implementación de dicha ley no está exenta de dificultades y trabas burocráticas tales como la confusión en la interpretación del término legal “no acompañado”, según se indica en el informe elaborado por la Women’s Refugee Commission (2009).

Afortunadamente, en la UE este concepto está claro y la preocupación se encamina hacia el tratamiento que se da a estos menores (Delebarre, 2007). Por ello, la Comisión Europea tras la revisión del tratamiento que se ofrece en los distintos países (EMN, 2010a) solicitó la elaboración de medidas específicas que culminaron con el

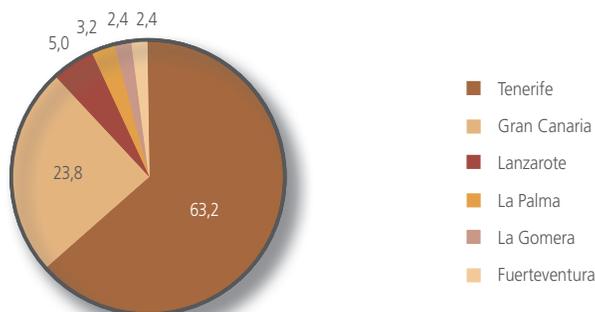
⁵ Están unidos a una red más amplia de 28 organizaciones que trabajan por los derechos del menor y de los refugiados.

Plan de Acción sobre los MENA 2010-2014⁶ (Comisión Europea, 2010) que propone un planteamiento común de la UE, basado en el principio del interés superior del menor y en el establecimiento de líneas de actuación principales entre las que figuran la prevención, la acogida y la búsqueda de soluciones duraderas (retorno al país de origen, estatuto de protección internacional que le permita integrarse en el Estado de acogida o el reasentamiento). Respecto a la recepción y garantías de protección destacan los siguientes acuerdos⁷:

“Invitar a la Comisión a que evalúe si la legislación de la UE sobre MENA les ofrece suficiente protección, a fin de garantizar unas normas adecuadas en materia de recepción y garantías procesales para todos los MENA, con independencia de que sean solicitantes de asilo, víctimas de la trata o migrantes ilegales y de asegurar que los menores sean tratados como tales mientras no se demuestre que no lo son. Y que examine los desafíos específicos que plantean los MENA en el contexto de la nueva estrategia de la UE para la integración de los inmigrantes”.

Éste es el marco en el que se plantea la investigación, cuyos resultados se presentan a lo largo de las siguientes páginas y que se han obtenido en la isla de Tenerife, lugar en el que se encuentran la mayor parte de los MENA protegidos por el Gobierno de Canarias (presentes en el territorio de la CAC), ascendiendo al 63,2% del total, a fecha 28 de enero de 2010.

CUADRO 4
Porcentaje de MENA que permanecen en los recursos de protección de la Comunidad Autónoma de Canarias, por islas, a 28 de enero de 2010



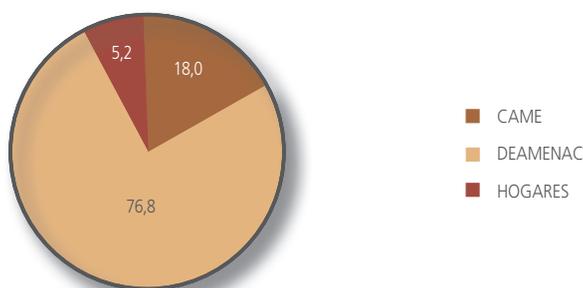
Fuente: Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda

⁶ Adoptado por la Comisión Europea el 6 de mayo de 2010.

⁷ Recogidos en el documento 10669/10 del Consejo de Justicia y Asuntos de Interior del Consejo de la Unión Europea, en las conclusiones del 3 junio del 2010, en el punto 11 y el punto 21.

Sólo un porcentaje de los que permanecen en Tenerife, concretamente el 23,2%, se encuentran en recursos de protección, considerados como tales. Se trata de los Hogares que son recursos de protección de menores y de los Centros de Acogida para Menores Extranjeros (CAME, en adelante), recursos específicos para ellos⁸. El 76,8% restante se encuentra en los denominados Dispositivos de Emergencia de Acogida para Menores Extranjeros No Acompañados (DEAMENAC, en adelante), creados en el año 2006 en el que se produjo un incremento notable de llegadas, como ya se mencionó anteriormente.

CUADRO 5
Porcentaje de MENA que permanecen en los recursos de protección del Gobierno de Canarias, en la isla de Tenerife, por tipo de recurso, a 28 de enero de 2010



Fuente: Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda

Sea como fuere, la presencia de estos menores en cualquiera de estos recursos supone que han conseguido, con éxito, cruzar la primera frontera, la geográfica, lo que los ha convertido en MENA. Ahora deben salvar otras fronteras como la idiomática o la social. Y a este reto, al margen de la denominación administrativa que les han asignado, se enfrentarán como jóvenes llegados de África, con lo que saben y lo que ignoran, con lo que sienten y lo que callan, con lo que sueñan y lo que extrañan. Nos referimos a jóvenes, haciendo nuestra la concepción utilizada en el Informe de la Juventud en España 2004 (López Blasco et al., 2005) que considera bajo esta denominación a todas las personas entre 16 y 29 años y que por tanto, recoge en su tramo inicial (16-18) las edades en las que se encuentran los informantes de este estudio⁹. Su posición de joven será la clave en la que se presentan los hallazgos de esta investigación que surgió por

⁸ La descripción y funciones de este tipo de recursos se encuentra en el final del epígrafe “Un lugar en el mundo”.

⁹ Sólo existe una excepción en la que la documentación le atribuye 13 años, que es la edad que siempre se utilizará al referirse a él, aunque biológicamente está en los 16 años.

la necesidad de profundizar en la búsqueda y comprensión, tanto de las motivaciones que conducen a estas personas a iniciar su proceso migratorio, como de los procesos y situaciones que se producen en los contextos en los que se desenvuelve su vida en interacción con la sociedad que los protege legalmente y, a veces, los acoge. Igual que el personaje de Max Frisch¹⁰, deben convencer a los demás para que los miren, los escuchen, los dejen aprender, los dejen avanzar y finalmente puedan verlos, más allá de la etiqueta de MENA, como jóvenes de África que, día a día, se reinventan a sí mismos, desarrollando sus capacidades de ser y sus capacidades de hacer (Sen, 2000), en este territorio al que tienen mucho que aportar.

El fin último de esta investigación, además de dar voz a los protagonistas que, desde diferentes escenarios, viven estas historias, es convertirse en un instrumento útil y capaz de generar mejoras en los procesos vitales de estos jóvenes¹¹ y en las interacciones afectivo sociales que realizan con todas aquellas personas que van encontrando en su periplo (seguramente, a su pesar) homérico. Los objetivos del estudio son:

- Descripción del proceso migratorio, desde el contexto en origen y la estructura familiar hasta el periplo seguido por el joven y todas aquellas circunstancias relevantes que lo acompañan.
- Análisis de la respuesta institucional que se ofrece, en la isla de Tenerife, ante las necesidades de los menores extranjeros no acompañados, con especial énfasis en todo lo relativo a la consecución de los procesos de interacción con la sociedad canaria.
- Identificación de las oportunidades que tienen los jóvenes de interactuar, especialmente con sus iguales, en los ámbitos comunitarios, prestando especial atención a la esfera emocional y analizando la incidencia que éstas tienen en el proceso de integración social.
- Exposición de las particularidades del proyecto vital de los menores extranjeros no acompañados (y su viabilidad), haciendo especial hincapié en su formación así como en la repercusión de la normativa vigente y su aplicación tras cumplir la mayoría de edad.

¹⁰ Nos referimos a la obra citada en el inicio de esta introducción: Max Frisch (1954) "No soy Stiller", editada en español en 1958 (1ª edición) y en 2005 (2ª edición) por Seix Barral: Barcelona.

¹¹ Siempre que usamos el género masculino para referirnos a los jóvenes, incluimos también a las jóvenes. La decisión de evitar "los jóvenes y las jóvenes" se realiza con el fin de agilizar la lectura y en ningún caso debe interpretarse como una contribución al olvido de las menores extranjeras no acompañadas que, aunque con escasa presencia en las estadísticas, cuentan con historias particulares a las que es necesario referirse con el objeto de colaborar a su visibilización, tal como es el caso de Rachida, informante de este estudio.

- Análisis de la percepción que la población de Tenerife muestra hacia la presencia de los menores extranjeros no acompañados.
- Propuesta de estrategias de mejora dirigidas al diseño y desarrollo de mecanismos e instrumentos que potencien la participación, el proceso de integración en la sociedad tinerfeña y por ende su transición a la vida adulta.

Para la consecución de estos objetivos se ha diseñado un procedimiento metodológico en el que se han utilizado diversas técnicas cualitativas que han propiciado “una forma de aproximación empírica a la realidad social, específicamente adecuada a la comprensión significativa e interpretación motivacional profunda de la conducta de los actores sociales en su orientación interna: creencias, valores, deseos” (Ortí, 1989: 185) que han permitido aprehender la información referida a la descripción de situaciones y hechos pero, especialmente, a procesos internos y vitales relacionados estrechamente con el comportamiento de las personas: responsables institucionales, educadores, profesionales (profesorado, monitores formativos y deportivos), población y de forma muy especial, los propios jóvenes. Tal como indica Bolívar (2002), se pone sobre el tapete la perspectiva de la realidad como construcción colectiva y así es posible elaborar un conocimiento singular, a través de la articulación de las diferentes voces, entre las que destacan las narraciones recogidas en las entrevistas en profundidad realizadas a los jóvenes. En ellas “los sujetos construyen sobre su experiencia (social, cultural, política, escolar), representan su comprensión del mundo y, por tanto, el modo en que van construyendo el sentido a su estar en el mundo (Goodson, 1996; Hargreaves, 1996a, 1996b; Goodson y Hargreaves, 1994; y MacLure, 1993; citados por Rivas Flores et al., 2010: 190).

CUADRO 6
Técnicas¹² de recogida de datos y unidades de información

Técnica de investigación social	Unidad de Información
Entrevista semiestructurada	Informantes cualificados (14) *
Entrevista estructurada	Profesionales externos ¹³ : <ul style="list-style-type: none"> • Profesores y profesoras (16) • Monitores y monitoras act. Form. (12) • Monitores y monitoras deportivos/as (10)
Grupo de discusión	<ul style="list-style-type: none"> • Educadores y educadoras de los recursos de protección (7) • Jóvenes MENA (8) • Población de Tenerife: <ul style="list-style-type: none"> - Jóvenes (7 hombres) - Jóvenes (8 mujeres) - Adultos (8 hombres y mujeres)
Entrevista en profundidad	Jóvenes MENA (10 hombres y 1 mujer)
Observación participante	Sesiones ¹⁴ antes de los 18 años (20) Sesiones ¹⁵ después de los 18 años (210)
Análisis de documentos	Proyectos Educativos de Centro (7) Proyectos Educativos Individuales (11) Normativa (5)

* El número entre paréntesis indica la cantidad de informantes o el número de documentos o sesiones

Fuente: OBI Ten, 2010

La posterior triangulación de los datos y el análisis de los mismos, realizado en la aplicación informática Atlas Ti, permitió su interpretación y discusión que, finalmente, desembocó en la elaboración final del informe académico que sirve de base a esta publicación. En ella, las voces de los jóvenes entrevistados actúan como hilo conductor del texto que, dividido en siete capítulos, comienza con la evocación del lugar de origen, la familia y los antecedentes migratorios. El relato del viaje culmina con la admisión en uno de los recursos de protección del Gobierno de Canarias y da

¹² En el Anexo I ¿Cómo se hizo? se encuentra la información detallada acerca de cada una de las técnicas utilizadas.

¹³ Se refiere a profesionales externos a los recursos de acogida que desempeñan su trabajo en los centros educativos o en otro tipo de recursos relacionados con la formación o el deporte.

¹⁴ Se trata de periodos de tiempo delimitados que transcurrían, básicamente, en el centro, en las actividades de ocio, en el transporte público o en la calle.

¹⁵ Se trata de periodos de tiempo delimitados que transcurrían en la calle, en las cercanías de los recursos de acogida, en la vivienda, en las oficinas de la Administración Pública, en diferentes empresas y en todos aquellos lugares en los que los jóvenes se desenvolvían.

paso al proceso de reinención de sus vidas en el que, sin duda, los otros (el siguiente capítulo) tienen una gran importancia. La mayoría de edad y las dificultades por las que atraviesan anteceden al análisis de la percepción de la población local que, bajo el título “Adivina quién viene esta noche”, aporta la visión desde otro escenario en el que actúan los que ya estaban aquí cuando ellos llegaron y nos traslada a la vida cotidiana, al contacto real con los jóvenes, tal como propusiera, en su película, Stanley Kramer. Se trata del análisis del discurso de tres grupos de discusión, dos de jóvenes (seleccionados por compartir el momento vital con los protagonistas) y uno de adultos que, trascienden la mera opinión o descripción para adentrarse, desde el punto de vista sociológico, en los elementos que explican su percepción. Por último, otro título de película, “La ley del Deseo”, además de las conclusiones y las futuras líneas de investigación que de ellas se derivan, ofrece propuestas concretas con el ánimo de abrir un debate académico y social que redunde por una parte, en la mejora de la atención que se brinda a los jóvenes que, procedentes de África, buscan su sitio en esta sociedad y por la otra, en el fortalecimiento de los principios democráticos de la sociedad misma.

CAPÍTULO I
MEMORIAS DE ÁFRICA

“Morir o llegar”

Respuesta recogida en ocho entrevistas a menores

Lejos del sentimentalismo que se pudiera achacar a la inclusión de esta cita en el inicio del apartado que debe arrojar luz acerca de cuestiones relativas a su procedencia, a la estructura de su familia, a la motivación para iniciar este viaje o a la manera en que lo llevaron a cabo, estas tres palabras colocadas en ese orden nos aportan la información necesaria sobre el conocimiento que, generalmente, los jóvenes tienen acerca de los peligros que les acechan en el camino. No siempre están al tanto de los pormenores, hasta que se encuentran en plena travesía, pero muchos ya han pasado por la experiencia de ignorar qué ocurrió con algún amigo o con algún vecino que un día se echó al mar y del que no se volvió a tener noticia. Ellos cuentan que sus madres se aferran a la idea de que los han metido en la cárcel por ir sin papeles y que, en la comunidad, existe un pacto nunca explicitado de no argumentar en contra de esa teoría, mientras la mujer hace lo posible por asumir la pérdida del hijo. Nunca se refieren a los padres, ni a los hermanos porque ellos deben ser valientes y “saben lo que hay”.

Recordar a su familia, evocar el sabor del pescado fresco que, de ninguna manera, se parece al de aquí, rememorar a la gente en la calle, compartiendo, hablando, porque en lo que, los de esta orilla, llamamos contexto del país de origen, las personas pasan mucho tiempo en la calle donde suceden muchas cosas, eso dicen ellos. No entienden muy bien el interés que tenemos por preguntarles tantas cosas sobre su hogar, sobre su comunidad y les explicamos que sólo ellos pueden contar todo lo que le falta a los libros que hablan de sus países, de sus ciudades y pienso, ya sin decirles nada para que no sientan esta responsabilidad, que sólo ellos y ellas tienen las claves que pueden explicar, desde su punto de vista, desde el punto de vista de su familia, desde el punto de vista de su comunidad, por qué emprenden este viaje.

1.1. Allí vivía yo

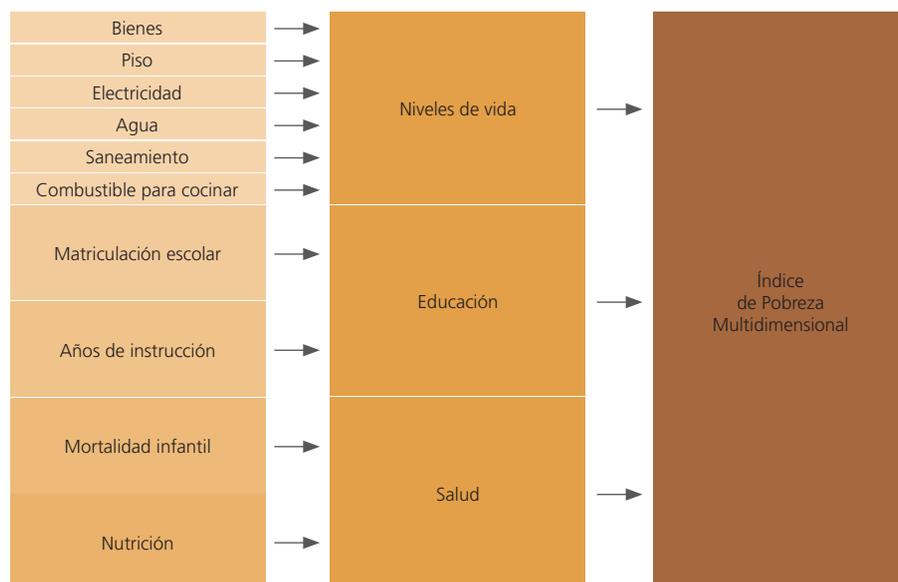
En la literatura de los últimos años, (Human Rights Watch, 2007b; Red Europea de Migraciones, 2009; Amnistía Internacional, 2008; Iglesias, et al., 2009) los informes comienzan a ocuparse de la descripción del contexto de los países origen que, en esta investigación, por la procedencia de los jóvenes corresponden a Marruecos, Mali, Senegal, Mauritania, Guinea Conakry y Guinea Bissau. Sin embargo, más allá de una detallada descripción o de la mera aportación de datos relevantes acerca del crecimiento económico, se hace necesario decantarse por un determinado enfoque que integre su estudio y alcance, superándolo y apostando por nuevos planteamientos tal como propuso el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, en adelante), en su concepto de desarrollo humano que definió como “Proceso mediante el cual se ofrece a las personas mayores oportunidades. Entre éstas, las más importantes son una vida prolongada y saludable, educación y acceso a los recursos necesarios para tener un nivel de vida decente. Si éstas no se poseen muchas otras alternativas, como la libertad política, económica y social, la garantía de los derechos humanos, la posibilidad de ser creativo y productivo o el respeto a sí mismo, seguirán siendo inaccesibles” (PNUD, 1990: 34). Sin duda, esta perspectiva ha supuesto una nueva mirada hacia los contextos de todos los países, especialmente de los emisores de personas inmigrantes, que ha quedado plasmada en los veinte informes de Desarrollo Humano que se han publicado anualmente y que en su última edición¹⁶ ha permitido, por ejemplo, mostrar taxativamente como, en las naciones situadas en África subsahariana, la desigualdad influye decisivamente en el descenso de los índices de desarrollo humano. Y este conocimiento se ha generado gracias al enfoque de las capacidades (subyacente al concepto de desarrollo humano) aportado por Sen (1980, 1984, 1985, 1987, 1992, 1999) que tiene como fundamento la libertad entendida como capacidad. “Se trata de un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutaban los individuos y que se traduce en la libertad general que deberían tener los individuos para vivir como les gustaría” (Sen, 2000). El enfoque de capacidad desarrollado por Sen es, en palabras de Urquijo (2006: 325), “un marco conceptual evaluativo y valorativo sobre el bienestar y los alcances de la libertad de un individuo, un grupo o una sociedad. Los componentes constitutivos del enfoque son los funcionamientos y las capacidades. Un funcionamiento es un logro de una persona, es decir, lo que consigue hacer o ser. Los funcionamientos consisten en actividades individuales y estados de su ser, por ejemplo, estar bien alimentado, abrigado, educado y moverse libremente, entre otros. La capacidad es una noción derivada y refleja los funcionamientos que una persona puede lograr, asimismo involucra la libertad de la persona para elegir entre diferentes estilos de vida”. En definitiva, permite evaluar y valorar el bienestar y la libertad de un individuo, un grupo o una sociedad. De hecho, siguiendo con el ejemplo de la desigualdad, en el análisis que se realiza bajo este enfoque ya no sólo se tiene en cuenta la satisfacción

¹⁶ PNUD (2010), “Informe de Desarrollo Humano 2010. La verdadera riqueza de las naciones” <http://hdr.undp.org/es/> Consultado el 19 de noviembre de 2010.

de las personas o la cantidad de recursos con la que cuentan para llevar un tipo de vida u otra, sino lo que estas personas son capaces de hacer y lo que son capaces de ser, no sólo en el crecimiento económico, sino en el desarrollo social.

Hasta el año 2009 ha sido el Índice de Desarrollo Humano (IDH, en adelante) el que se ha utilizado para medir los logros, integrando tres dimensiones: vida larga y saludable, acceso a la educación y nivel de vida digno¹⁷. Sin embargo, en este estudio se tendrá como referencia el Índice de Pobreza Multidimensional que, publicado por PNUD (2010), complementa a los índices basados en medidas monetarias y considera las privaciones que experimentan las personas pobres, así como el marco en las que éstas ocurren. El índice identifica una serie de privaciones en las mismas tres dimensiones del IDH y muestra el número de personas que son pobres (que sufren privaciones) y el número de privaciones con las que usualmente vive una familia pobre. Se articula en torno a los tres indicadores; Salud, Educación y Niveles de Vida que, a su vez, se refieren a otros diez: mortalidad infantil y nutrición (Salud), matriculación escolar y años de instrucción (Educación) y bienes, piso, electricidad, agua, saneamiento y combustible para cocinar (Niveles de Vida).

CUADRO 7
Índice de Pobreza Multidimensional

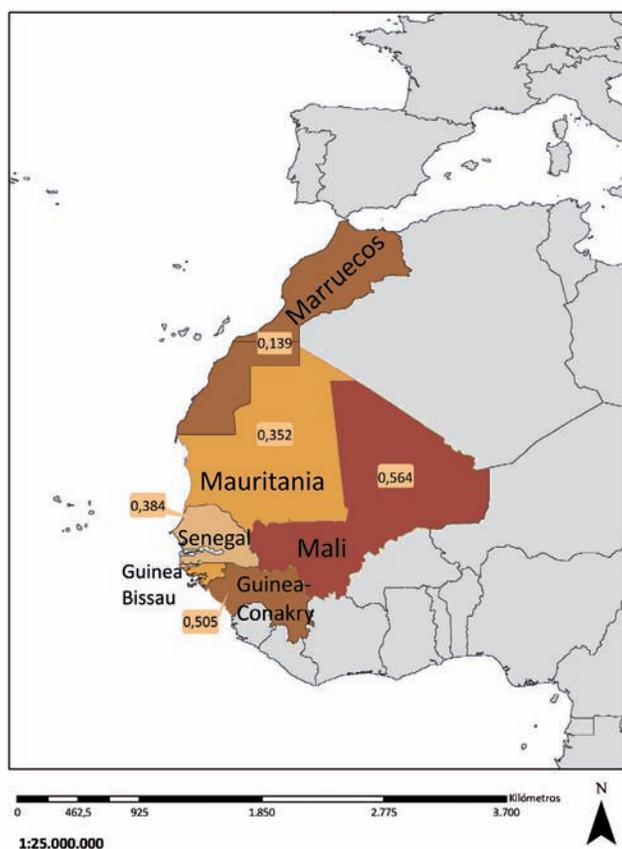


Fuente: Informe de Desarrollo Humano 2010. PNUD

¹⁷ Se puede consultar más información en la web del PNUD: www.pnud.org

De los países originarios de los jóvenes, Marruecos presenta el IPM más bajo de ellos y, por tanto, es el mejor situado. A gran distancia se encuentra Senegal, seguida de Mauritania y Guinea Conakry, mientras Mali presenta el dato más elevado¹⁸. El Informe de Naciones Unidas no ha contado con datos suficientes para elaborar el IPM de Guinea Bissau, aunque sí aporta su IDH para el año 2010, en el que este país queda en la posición 164 de los 169 estudiados, lo que da una idea de la situación en la que se desarrolla la vida de las personas que allí habitan.

MAPA 1
Índice de Pobreza Multidimensional en los países de origen de los jóvenes informantes



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Informe de Desarrollo Humano 2010. PNUD

¹⁸ Sólo hay dos países con un valor más elevado que son Etiopía (0,582) y Nigeria (0,642).

Comparando los datos expuestos del IDH, con los 169 países analizados en el citado Informe, se observa que mientras España ocupa el lugar número 20, para el mejor de los datos que corresponde a Marruecos, su posición se encuentra ya en el puesto 114, mientras el resto se sitúa a partir del puesto 136 y llega, en el caso de Mali al 160, siendo el más elevado, como ya se ha dicho, el lugar ocupado por Guinea Bissau.

CUADRO 8
Posición de España y de los países de origen
de los jóvenes informantes, en función del IDH



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Informe de Desarrollo Humano 2010. PNUD

A la vista de estos datos, resulta obvio que las penosas condiciones políticas, sociales y económicas de los lugares de origen de los jóvenes, y la consiguiente carencia de oportunidades, tienen una influencia clara en su decisión migratoria aunque, por su parte, no hayan tenido la ocasión de elaborar un discurso acerca de la manera en la que éstas intervienen en dicha decisión. Un análisis exhaustivo de ese entorno más remoto, como se ha visto en los datos del PNUD, requiere de la participación de personas expertas y la articulación de un discurso coherente debe contar necesariamente con información precisa y competencias específicas a las que, evidentemente, a la luz de los datos arrojados anteriormente por el Informe de Naciones Unidas, no han tenido la posibilidad de acceder. De hecho, en las entrevistas, sólo uno de los menores se ha referido a este contexto, dándose la circunstancia de que se trata del único caso en el que su movilidad, dentro del continente africano, se ha visto forzada por la existencia de un conflicto bélico en su país que, además, acabó con la vida de sus padres.

Braima¹⁹: Si tuvieran un presidente bueno sería genial porque ahora los presidentes son unos cabrones, cogen las perras y se van. Encima cuando vienen los votos, porque en Bissau se fabrica mucho algodón para hacer ropa, y te dicen

¹⁹ Todos los nombres utilizados son ficticios con el fin de preservar la identidad de los menores.

no, todo va a salir muy bien y luego te joden. Es que en Bissau había guerra antes. Los gobiernos pelearon y rompieron un montón de cosas.

(Joven de 13 años²⁰, procedente de Guinea Bissau)

Del resto del análisis de los datos obtenidos, sólo se encuentra información en el grupo de discusión²¹ de personas adultas. Se hace hincapié en estos aspectos contextuales convergiendo en la misma línea y realizando un apunte sobre la responsabilidad económica, moral y política de la sociedad de acogida.

Manuel (enfermero, 52, bajo)²²: Los occidentales siguen sacando oro de allí, diamantes, y muchas cosas, y petróleo.

M^a José (ama de casa, 58, bajo): Pero no creo que haya tantos recursos de todas maneras.

Manuel (enfermero, 52, bajo): Algún recurso y alguna forma de vida habrá.

Francisco (entrenador, 33, alto): ¿Pero a costa de cuántas vidas?

Manuel (enfermero, 52, bajo): Exactamente. Es que la vida allí no vale nada.

Francisco (entrenador, 33, alto): Los occidentales vienen y sacan diamantes, pero ¿A cuántos tienes trabajando muriéndose de hambre?

Manuel (enfermero, 52, bajo): ¿Y a cuántos compran y les ponen metralletas para que los demás...?

Francisco (entrenador, 33, alto): Claro.

Manuel (enfermero, 52, bajo): Pero eso lo hacemos los occidentales. No lo hacen ellos mismos. Hay guerras civiles, en Sierra Leona y en todos esos sitios, en Costa de Marfil, y siempre es por la misma historia, por el poder y el dinero. Siempre es lo mismo, y nosotros mirando, y cuando nos vienen los niños, los negritos y todo eso, que se ahogan en patera, ahí viene el drama nuestro.

Andrés (abogado, 56, medio): Nosotros miramos, pero a los que nosotros votamos para que nos administren, no miran.

²⁰ La edad que aparece, al lado del nombre de los informantes, corresponde a la que tenían en el momento de la entrevista.

²¹ Se trata de una técnica que permite la obtención de datos, a través de la construcción de una situación, cuyo objeto es provocar diálogo, discusión. Maykut y Morehouse (1999; citados por Latorre, 2003:75) lo consideran "una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para extraer datos, especialmente sobre necesidades, intereses y preocupaciones de un determinado grupo social, en un ambiente permisivo, no directivo". La información más extensa se encuentra en el anexo I ¿Cómo se hizo?, dedicado a la metodología de la investigación. En este caso se hace referencia a los tres grupos de discusión en los que participaron personas de la población de la isla de Tenerife.

²² También son ficticios los nombres de los informantes del grupo de discusión de población. Además, con el fin de no interrumpir el discurso, la información más relevante se añadirá al lado, indicando la profesión, la edad y el grado de contacto con los menores.

Más numerosas son las referencias sobre lo que conocían, y también añoraban, su entorno más próximo. La descripciones ofrecidas se refieren, frecuentemente, a datos acerca de la vida cotidiana en la que, afortunadamente, no falta el alimento para la ingesta diaria, pero si las oportunidades para evolucionar personal, laboral, económicamente y, por tanto, para desarrollar las capacidades, en el sentido expuesto por Amartya Sen.

Selen: En tu casa no puedes hacer nada, tú buscas leña para encender el fuego para la comida, o buscar comida para los animales.

Entr: ¿Y qué animales hay allí?

Selen: Vacas, cabras, caballos, burros, todo hay.

Entr: ¿Pero allí solo se puede vivir de la agricultura o también de los animales?

Selen: De la agricultura.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Salif: Yo claro, porque mi familia no quería que yo viniera, pero yo quería venir para tener un poquito de dinero, allá trabajas mucho y cobras menos. Eso mata mucha gente allá. Trabajas mucho, mucho, pero pagan muy poco. Y tampoco hay dinero. Ellos engañan a mucha gente también.

(Joven 17a 7m²³, procedente de Mali)

También señalan conductas y valores que, desde su punto de vista y en comparación con la sociedad de acogida, juzgan como positivos, especialmente, en lo relativo a las relaciones personales y sociales.

Salif: Sí, allí hay cosas también buenas, el respeto.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Ahmed: Uff, yo cuando entré y vi a los chicos como maltratan a los profesores me quedé así ¡pero bueno! Porque nosotros allí estudiando en África al profesor no le puedes faltar el respeto. En mi país no se hace eso. La verdad que no lo hacen.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

²³ En el caso de Salif, Azez, y Rachida su edad está muy cercana a los 18 años y ese es el motivo por el que se incluyen también los meses ya que la proximidad a la mayoría de edad es una variable importante en el comportamiento y las expectativas de los jóvenes que, por razones objetivas, perciben el acceso a la mayoría de edad con mucha incertidumbre, tal como se verá en el capítulo dedicado a esta etapa.

Braima: A todos se respeta mucho, a los abuelos mucho, también. Los abuelos de allá no son como los de aquí, aquí los ves y ya no tienen fuerza, pero allá como están acostumbrados a trabajar tienen fuerza más. Están durísimos, aguantan más.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

Cheikh: Es que aquí la gente va a lo suyo. Tú pasas por la calle, aquí casi todo el mundo va a lo suyo. Nadie dice mira dame tal, pero en Dakar si tú vas por la calle lo notas. Hablan más, se saludan más. Tú pasas por ahí y te dicen ¿eh cómo estás?

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

En todos los casos hacen una mención especial a los alimentos que se producen allí, de origen tanto animal como vegetal, y a los procesos de preparación, señalando su calidad.

Salif: Allá me gusta porque lo vas a pescar, lo traes y a cocinar. Aquí el pescado lleva un par de meses en la nevera, y ya se van así todas sus vitaminas (...) Se cultiva en Malí, es un árbol verde que hay que quitarle la semilla para hacer salsa. Eso está muy bien, porque tiene muchas vitaminas también, se llama arroz mafe.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Entr: De todo, ¿pero echas de menos alguna comida?

Cheikh: Sí, sí. El arroz senegalés.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Selen: El pollo, pescado más o menos.

Entr: Más o menos, ¿Por qué más o menos?

Selen: Porque aquí lo hacen muy diferente como lo hacen en África. Mi madre lo hace en África no igual que aquí. Aquí le ponen muchas cosas.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Malick: Cogen un animal, lo sacrifican, lo ponen en el mercado, lo vas a comprar directo y lo cocinas tú. Por eso me gusta más allá que aquí, porque la carne es diferente. Hay muchas cosas que son diferentes de la comida de aquí. La comida

de aquí la pasan por frigorífico mucho tiempo y luego lo cocinas y no sabe igual.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Además, relatan las posibilidades que han tenido de ir a la escuela y ofrecen alguna información respecto a las posibilidades de acceso y, al mismo tiempo, cuentan cómo en esa edad algunos de ellos se incorporaron a la vida laboral.

Ahmed: Saqué árabe, francés, inglés y todo eso. Saqué notas y llegué lejos, pero antes no me gustaba estudiar

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Braïma: En Mauritania árabe, a veces y a veces no iba.

Entr: ¿Pero estudiabas árabe en la mezquita?

Braïma: Sí, pero a veces sí y a veces no.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau²⁴)

Selen: No, la escuela de mi pueblo sólo es hasta sexta. Cuando terminas ahí te mandan a otro pueblo, pero cuando yo terminé no me mandaron a otro pueblo.

Entr: ¿Por qué?

Selen: Porque mi hermano estaba en otro país, y no tenía mucho dinero para pagar. Si tú ibas a otro pueblo, tienes que pagar.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Salif: Estudié en el colegio que nosotros lo llamamos madraza, es como aquí en el colegio, igual, primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo.

Entr: ¿Y cómo se llama?

Salif: Madraza.

Entr: ¿Hacías más cosas, además de ir a la madraza?

Salif: Aprendí algunas cosas allá, mucho, porque allá el niño va a trabajar más o menos desde que tiene diez años. Algún niño trabaja con diez años allá. Desde pequeñito, desde cinco empecé a pintar con mi padre y albañil también. Siempre estuve con ellos, porque a mí desde pequeño me gustaba trabajar mucho, aunque ellos dicen que no vaya a trabajar, yo voy, da igual, yo voy a aprender. Después

²⁴ Recordamos que, en este caso, el menor tuvo que emigrar a Mauritania por el conflicto bélico y ese es el motivo por el que se refiere a su escolarización en un país distinto al suyo.

cuando fui a ciudad estuve trabajando de taxista con coche de caballos.

Entr. ¿Cuántos años tenías?

Salif: Tenía 10 años

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Resumiendo, estas imágenes, facilitadas por los protagonistas, proporcionan información acerca de algunos modos de vida, siendo resaltados especialmente los relativos a las relaciones personales que, en comparación con la sociedad de acogida, son valorados positivamente por ellos y que tienen mucho interés en destacar con el fin de dibujar con más claridad su contexto de origen²⁵. Por otro lado, permiten poner cara a los altos datos del Índice de Pobreza Multidimensional (como ya se vio, sintetizan los relativos a Educación, Salud, Niveles de vida) de cada uno de sus países verificando, por ejemplo, el trabajo infantil o las insuficientes posibilidades de acceder a la educación. Todo ello permite ahondar en la idea de la falta de oportunidades que existe en sus respectivos lugares de origen y, por tanto, la ausencia de posibilidades reales para el desarrollo de su sociedad. Los jóvenes buscan la construcción de capacidades para hacer y sobre todo para ser (en el sentido descrito por Sen, 1980, 1984, 1985, 1987, 1992, 1999). Todo ello, indudablemente, aporta elementos de análisis para el conocimiento de las motivaciones de la decisión migratoria que apuntan hacia las razones económicas y la búsqueda de una vida mejor, tal como queda patente en los siguientes apartados.

1.2. Todos iguales, todos diferentes

Los jóvenes, como ya se ha mencionado, provienen de diferentes países y dentro de ellos de diversas regiones. La división que se suele presentar indicando, por un lado, marroquíes, y por el otro, subsaharianos no sirve sino para situar, a grosso modo, en el mapa del continente africano, su procedencia. Las diferencias vendrán marcadas tanto por su entorno y modos de vida como por la propia idiosincrasia

²⁵ En las entrevistas en profundidad, los jóvenes se quejaban de la imagen negativa que, habitualmente, se ofrecía de África. En este sentido el cortometraje "Binta y la gran idea" del director de Javier Fesser ofrece un contrapunto en el que ellos reconocen algunos de los valores que consideran positivos y, además, se sienten satisfechos de ver reflejado el proceso de cambio y evolución que puede experimentar su cultura, por ejemplo, en el caso del papel de la mujer en la sociedad. La experiencia, que refleja el documento, pone de manifiesto cómo las personas que viven en un lugar de Senegal (en el que está rodado) desarrollan la capacidad de ser creativas (en el sentido a que se refería el Informe de Desarrollo Humano 1990: 34). Sin embargo, se trata de un trabajo propuesto y dirigido por un equipo externo, proveniente de un país IPM muy alto, que tiene una temporalidad concreta y que deja todo como lo encontró, cuando llegó. Es una prueba de que puede suceder, pero sólo será válido para el desarrollo social cuando sean las personas que allí habitan las que lo propongan y lo dirijan.

del ser humano, diverso por naturaleza. Sin embargo, existe un cierto empeño en buscar similitudes que posibiliten hablar del perfil del MENA. Uno de los elementos que se consideran relevantes, en la literatura, es la familia que se contempla como componente importante de la motivación para la decisión migratoria. Aparece como inductora de este viaje (Iglesias, et al., 2009; ACNUR, 2009) y por tanto como factor clave en la marcha del joven. El argumento que se esgrime es que el menor no será repatriado y podrá establecerse en el territorio europeo creando así una plataforma que, además de surtir de remesas a los que quedaron en el origen, posteriormente, les facilitará su llegada y estancia, a través de la reagrupación u otras normativas a las que se pudieran acoger. En esta investigación sólo hay un caso en el que el tutor toma esa decisión sin consultar al menor y casi literalmente lo embarca, rumbo a Canarias. Es posible que, la suposición de la familia como incitadora, fuera una realidad en los primeros años en los que llegaron los menores. Posteriormente, a la vista de la precaria situación en la que quedan la inmensa mayoría de estos jóvenes, cuando cumplen los 18 años²⁶, sin documentación, sin permiso de trabajo, sin techo (en muchas ocasiones), sin recursos económicos, es improbable que la comunidad en origen los considere como un medio para alcanzar un lugar entre los habitantes canarios. En este sentido, la única hipótesis probable es que realicen el viaje sabiendo de antemano que no los van a repatriar cuando sean interceptados por las Fuerzas de Seguridad del Estado.

Tampoco es factible hablar de un determinado perfil ni los informantes de este trabajo podrían ser ubicados en la clasificación que hizo Etiemble (2002: 61-65) y que tomó como referencia el Informe del Observatorio Internacional de Justicia Juvenil (2007), en el que la autora se refiere a estos tres grupos: menores exilados (cuya migración se produce de forma forzosa a partir de una situación de conflicto); mandados (menores que migran en el marco de un proyecto familiar con un apoyo financiero y la tarea de generar ingresos para apoyar a la economía doméstica); “fugueurs” (menores que se han escapado o han abandonado un contexto familiar, a menudo desestructurado); errantes (menores que se encontraban ya en una situación de supervivencia, individual o en grupo, en su contexto de origen); explotados (menores que son víctimas o caen bajo el control de redes de explotación sexual, criminal o laboral.) Ni siquiera el caso del joven Braima, que procede de un país inmerso en un conflicto bélico, se encontraría en el primer grupo ya que, como se ha comentado anteriormente, la decisión migratoria la tomó su tío sin hacerle ninguna consulta, después de convivir con él algunos años en Mauritania y darle trabajo en su negocio. En palabras del joven, lo hizo para que tuviera una vida mejor pero sin esperar que le enviara ninguna cantidad de dinero desde Canarias.

²⁶ Se aportará más información en el capítulo dedicado a la situación que se crea cuando los menores cumplen la mayoría de edad.

Por todo ello, aunque diversos estudios hablan de un perfil sociológico del menor inmigrante (Human Rights Watch, 2007; Red Europea de Migraciones; 2009, Iglesias, et al., 2009; Jiménez, 2009; Unicef, 2009), entendemos que esas apreciaciones generales sirven exclusivamente para contextualizar algunas situaciones o para identificar motivaciones evidentes como son las aspiraciones económicas, que ya se han citado, y la búsqueda de una vida mejor tal como señala la European Migration Network (EMN, 2010b: 29). De hecho, el Consejo de Justicia y Asuntos de Interior del Consejo de la Unión Europea, en las conclusiones del 3 junio del 2010, en el punto 7c de la conclusión II solicita a la Comisión y los Estados miembros que, de manera prioritaria, “se financien estudios destinados a comprender mejor las causas que llevan a los menores no acompañados a emprender el viaje al territorio de la UE”. Así pues, éste es un tema aún abierto sobre el que será necesario seguir indagando. En todo caso, buscando puntos de unión entre los menores se puede señalar, de acuerdo con Funes (2006, 2008: 127), “que tenían, tienen y tendrán en común un entorno originario de pobreza, unas biografías marcadas por multiplicidad de sucesos, algunos de extrema dureza, en sus aventuras migratorias, una alta dosis de sueños de futuro. Además, todos vivirán un significativo choque con la sociedad receptora (adulta y adolescente) y tendrán unas necesidades de supervivencia al llegar aquí. Todos se verán afectados por una ausencia de adultos que tutelen sus vidas. Pero, además, tendrán biografías significativamente diferentes, con bagajes, experiencias vitales, vinculaciones y expectativas muy diversas. En muchos casos la marcha de la familia no representa ningún abandono o ruptura con sus adultos sino una decisión personal o del grupo de buscar una salida”. Coincidimos, así mismo, con UNICEF (2009) y Quiroga y Sòria (2010: 16) en “la idea de la voluntariedad de forma más o menos reflexionada y con mayor o menor implicación de la familia y también en la influencia de la valoración positiva del hecho migratorio y la visión idealizada de la sociedad europea”, aclarando que cuando se habla de implicación de la familia, se refiere a la posible colaboración en la puesta en práctica de la decisión, previamente tomada por el menor (que siempre debe ser interpretada en la clave que aporta tanto su modo de vida como la observación de sus códigos sociales) y que se puede llevar a cabo de forma activa, facilitando dinero, transporte, etc. O pasiva, es decir, inhibiendo sus acciones en contra del viaje.

Cheikh: Pues fue una idea que no sé, porque donde vivía yo también mucha gente se iba, en Dakar y mis amigos que se iban también, y un día se me ocurrió pensar en ir para tener mejor futuro en Europa porque allí era más fácil, ayudar a mi familia, y se me pasó la idea por la cabeza y me puse a investigar en qué patera iba, hasta que lo conseguí.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Kouba: No, yo hablé con mi familia y ellos me ayudaron. Mi padre me llevó con el coche a Senegal. Yo cogí el barco en Senegal.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Salif: No querían porque dicen vemos algunos chicos que están muriendo de hambre o muriendo dentro del mar, y yo dije a mí no me importa, que voy a morir, yo voy a ir. Ellos no me dan permiso para venir, pero yo vine igual. Cuando llegué aquí los llamé. Ellos no lo podían creer, pues yo ya estoy aquí en España, y todo el mundo estaba contento.

Entr: ¿Pero te ayudaron a pagar el viaje?

Salif: Sí, claro yo me gaste mucho dinero en venir, y por eso tengo ahora que devolver todo el dinero a mi familia. Mi padre tuvo que vender una vaca para darme el dinero. Yo tengo que devolver ese dinero y tengo que mandar más dinero para que toda la familia esté bien.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Rachida: Yo llevaba mucho tiempo diciendo que quería venir, que quería venir y un día vi que mi madre salió con mucho dinero y me dijo que era para pagar la lavadora porque ella no quería que supiera nada para que no se lo contara a nadie porque es peligroso si la policía se entera.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

Aunque, a veces, las familias sólo lo consienten o no tienen conocimiento hasta que el hijo llega al origen y los llama por teléfono.

Entr: Tú madre lo sabía, ¿Y qué te dijo?

Azez: Ella me dijo quédate, y yo le dije voy a probar, y me dice te va a comer el mar.

Entr: Te va a comer el mar. Ella tenía miedo.

Azez: Sí, sí, y salí de mi casa, ella llorando, y cuando llegué a Lanzarote la llamé, para decirle que estaba bien.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Entr: Entonces ¿Quieres decir que decidiste venir tú solo?

Youssef: Sí, no dije nada

Entr: ¿Y cuando llamaste?

Youssef: Uf. Nada la primera vez que llame, me dicen que no es verdad.

Entr: ¿No se lo podían creer?

Youssef: Sí, no lo creen, pero digo no, no. Ya estoy allá tal. Porque yo llegué a Lanzarote.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Respecto a la procedencia de núcleos familiares desestructurados también coincidimos con Save The Children España (2003:6) cuando indican que “la equiparación de menores no acompañados con niños de la calle, sin estrechos lazos familiares o con la predisposición a delitos violentos, ha sido firmemente refutada”. Dando por válida la posibilidad de que alguno de los menores, acogidos en los recursos de protección del Gobierno de Canarias, pudiera carecer de familia de referencia, en el estudio no existe ningún caso y se constata que no es una característica per se de los jóvenes.

Recapitulando, sólo es posible resaltar generalidades como puntos de unión entre las motivaciones que impulsan a los jóvenes a tomar la decisión migratoria. Habitualmente, conviven con miembros de su familia y toman la decisión voluntariamente, por razones económicas, buscando mejores oportunidades de futuro. Sin embargo, si existe un elemento común que es el conocimiento que los jóvenes tienen del hecho migratorio, del recurso que supone para la familia, de la tradición existente por ser un país colonizado y de las redes familiares con las que ya pueden contar en el lugar de destino, como se verá, a continuación.

1.3. La familia y algunos menos

En este apartado se muestra la estructura familiar de cada uno de los jóvenes que han participado como informantes. Para el orden de la exposición se ha tenido en cuenta la presencia de otros inmigrantes dentro de su grupo familiar ya que ésta es una variable que, en el estudio, se ha considerado de gran relevancia en la historia de cada joven. De acuerdo a este criterio el orden será:

CUADRO 9
Clasificación de informantes en función de antecedentes migratorios en la familia

Grupo antecedentes migratorios	Nombre	Edad	País	Ubicación en el país
A. Generación anterior (abuelos, padres, tíos) y propia (hermanos y primos)	Salif	17a 7m	Mali	Sur
B. Sólo generación anterior (abuelos, padres, tíos)	Cheikh	17	Senegal	Centro
	Braima	13	Guinea Bissau	Sector Oriental
	Youssef	16	Marruecos	Sur
	Rachida	17a 5m	Marruecos	Sur
C. Sólo misma generación (hermanos y primos)	Malick	16	Mali	Sector suroccidental
	Selen	17	Mali	Sector occidental
	Ahmed	17	Mauritania	Sector noroccidental
	Kouba	17	Guinea Conakry	Sector occidental
	Azez	17a 6m	Marruecos	Sur
	Lamin	17	Senegal	Norte

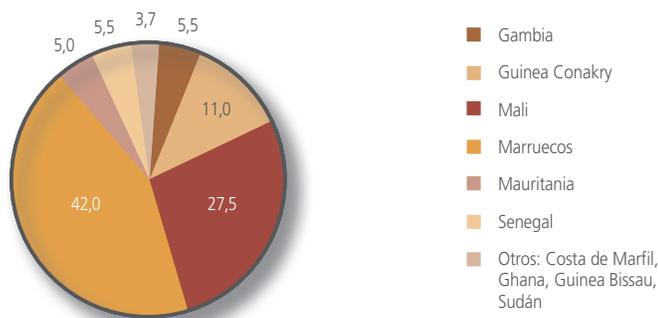
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Como puede observarse, todos los jóvenes tienen un antecedente de migración en la familia, ya sea en Europa o en el continente africano dándose la circunstancia, como se verá, que algunos de ellos están en Tenerife o en Lanzarote. El mayor número se encuentra en el apartado de los que tienen familiares de su misma generación, es decir, hermanos o primos que, en algunos casos, también han realizado su proceso migratorio siendo menores de edad.

Por otra parte, las nacionalidades de los jóvenes se corresponden con la presencia que éstas tienen en el territorio canario. Concretamente, tomando como referencia los datos correspondientes a 28 de enero de 2010, la presencia de nacionalidades de MENA, en la isla de Tenerife (que contaba con el 63,2% de todos los MENA acogidos por el Gobierno de Canarias y presentes en su territorio), estaba encabezada por un 42% de oriundos de Marruecos, seguidos por un 27,5% procedente de Mali, un 11% que viajaron desde Guinea Conakry y un 19,5% repartido entre otros países, entre los que destacan Senegal y Mauritania, presentes también en el estudio.

CUADRO 10

Porcentaje de MENA acogidos en los recursos de protección del Gobierno de Canarias, ubicados en Tenerife, por nacionalidad, a 28 de enero de 2010



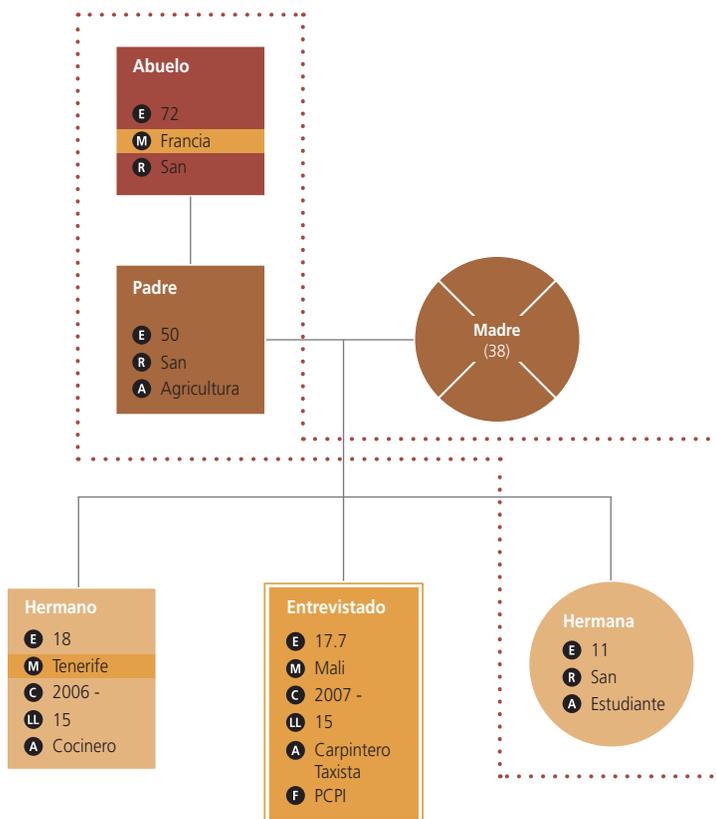
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

A continuación, se presentan los grupos clasificados por la presencia de antecedentes migratorios, tal como se ha mostrado en el cuadro anterior. Cada caso se expone a través de un genograma, elaborado para cada uno de ellos, que recoge de forma sistemática y concisa la siguiente información, obtenida en las entrevistas en profundidad, indicando específicamente:

- Menor (informante): Edad en el momento de la entrevista, país de procedencia, calendario de llegada, edad en el momento de la llegada, actividad laboral, previa a la migración (si la hay), y formación obtenida en Tenerife.
- Miembros de la familia: número, fallecimientos y separaciones (si los hay), género, edad, actividad, denominación del lugar de residencia, número de miembros que conviven en el hogar, movimientos migratorios y calendario de llegada (también edad a la que se realizó, si eran menores de edad y nivel de formación actual en destino), lugar que ocupa la persona entrevistada en la familia.

a. Generación anterior y propia²⁷ con antecedentes migratorios

CUADRO 11
Estructura familiar de Salif



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

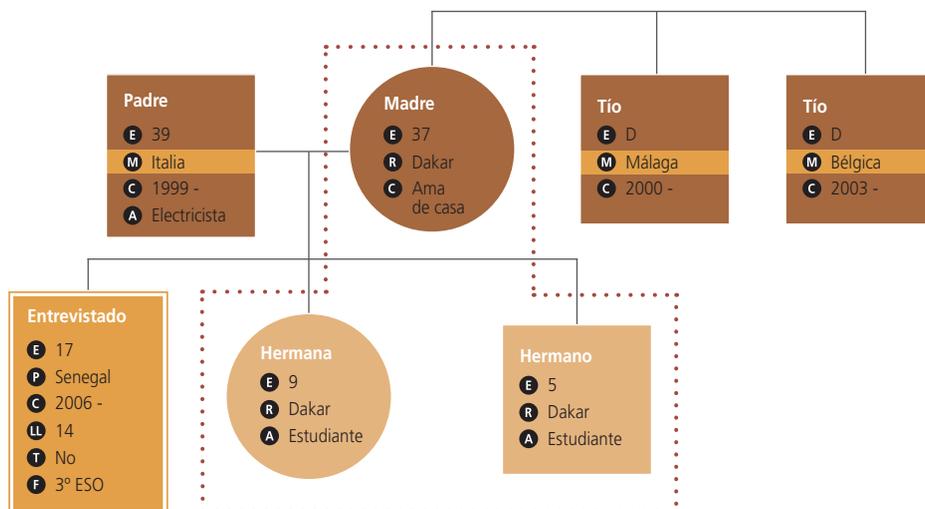
Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; Aspa en interior de la figura, fallecimiento; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar. En este caso se incluye al abuelo porque ha tenido movimientos migratorios.

²⁷ Generación anterior (abuelos, padres o tíos) y propia (hermanos o primos).

El dato más significativo en el análisis de la estructura familiar de Salif es la muerte de la madre que se produce en el parto de su hermana. Respecto a los movimientos migratorios, en este caso, fue el abuelo el que emigró a Francia donde vivió hasta que llegó la edad de la jubilación, momento en el que regresó a su pueblo con el que siempre se había mantenido el contacto a través de cartas postales y el envío de remesas a la familia. Tiene que pasar otra generación hasta que el hermano de Salif, en 2006, emprende viaje a Canarias. Allí es acogido en un recurso de protección y tiene la posibilidad de encauzar su proyecto vital en el sur de la isla de Tenerife donde consigue un trabajo estable como cocinero, tras cumplir la mayoría de edad.

b. Sólo generación anterior²⁸ con antecedentes migratorios

CUADRO 12
Estructura familiar de Cheikh



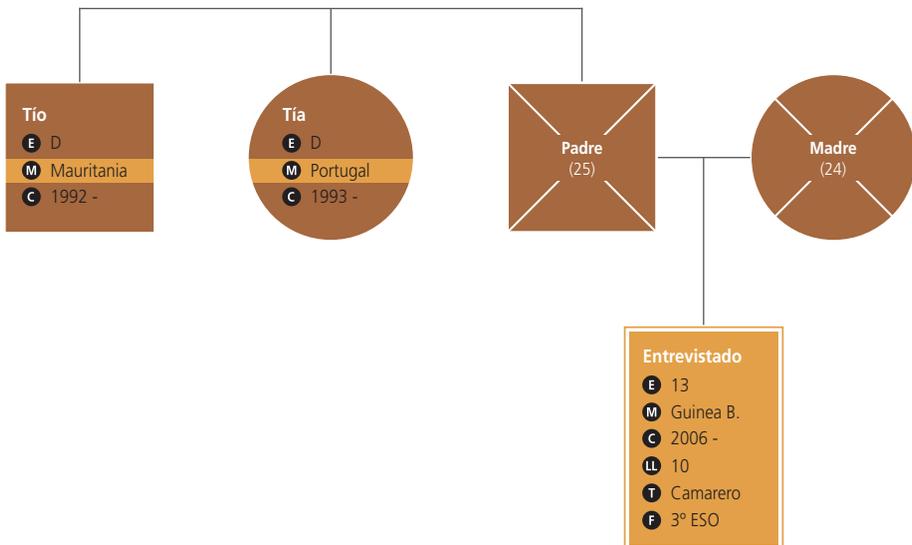
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. D, cuando se desconoce el dato. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

²⁸ Generación anterior (abuelos, padres o tíos).

En la familia de Cheikh, los movimientos comienzan en la generación de su padre que, en 1999, parte hacia Italia donde ha conseguido regularizar su situación y cuenta con un trabajo estable. A él le siguen dos hermanos de la madre que se ubican en Málaga y Bélgica. Dado que el entrevistado es el mayor de los tres hermanos aún no ha habido posibilidad de que haya más salidas en su misma generación.

CUADRO 13
Estructura familiar de Braima



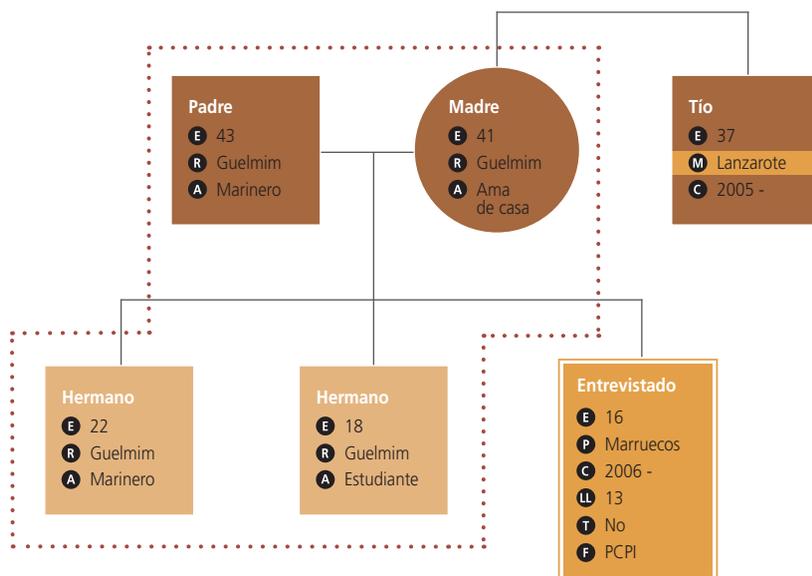
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; Aspa en interior de la figura, fallecimiento; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. D, cuando se desconoce el dato.

La unidad familiar de Braima formada por él y sus padres desaparece cuando éstos mueren a causa del conflicto bélico existente en su país. No tiene recuerdos de estos primeros años de su vida. Su biografía la reconstruye a partir de su llegada, acompañado por su tío que huye de la situación de guerra, a Mauritania, lugar en el que finalmente se afincan junto a este familiar, hermano del padre. Se refiere a

otra tía que huyó a Portugal y sospecha que existen más hermanos y hermanas de sus padres que escaparon a otros países aunque manifiesta que nunca han querido contarle quiénes son ni dónde están.

CUADRO 14
Estructura familiar de Youssef

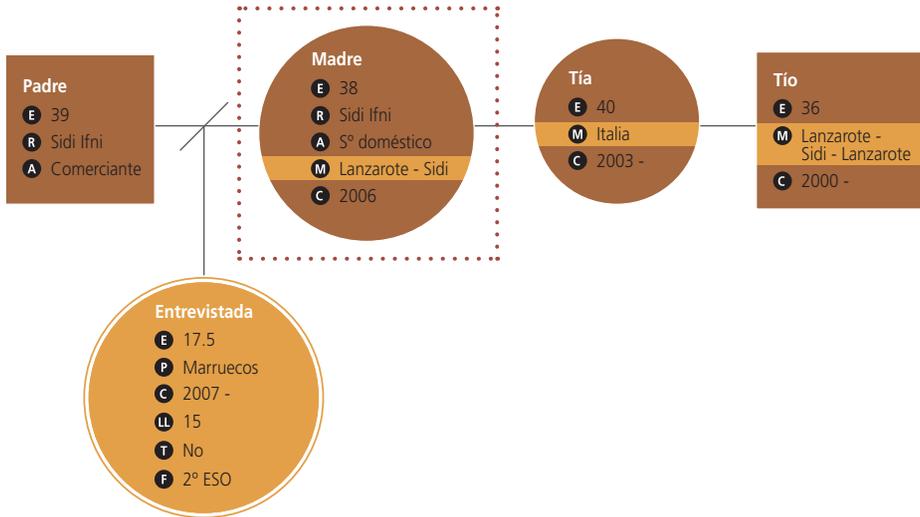


Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

Youssef cuenta con un antecedente de migración a España, y más concretamente a Lanzarote. Se trata del hermano de la madre que inició su periplo en 2005 y lo cerró en 2007, volviendo a residir a Guelmim.

CUADRO 15
Estructura familiar de Rachida



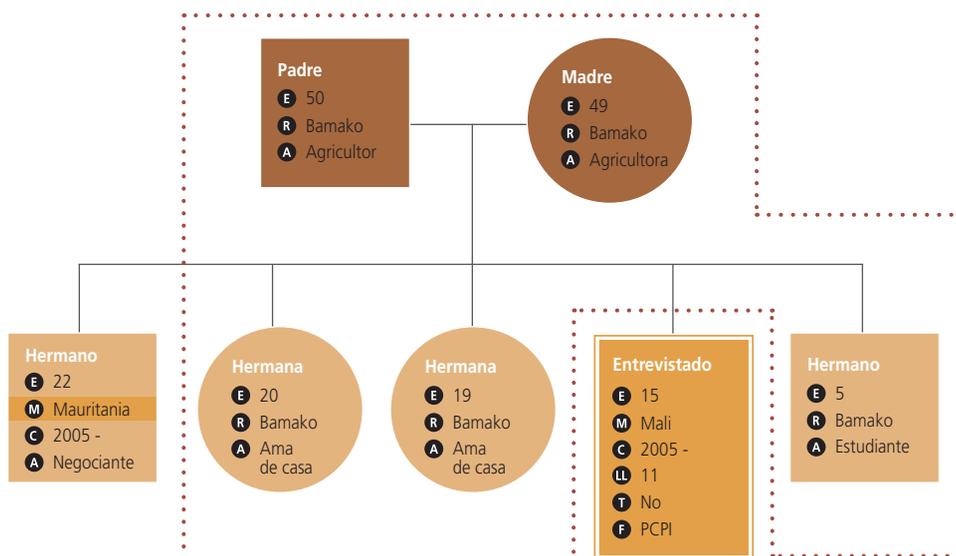
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; Línea oblicua cortando la unión de padre y madre, separación; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

Rachida proviene de un matrimonio roto en el que ella es la única descendiente. El proceso migratorio tiene sus raíces en una hermana de la madre que viajó hasta Italia, país en el que tiene su situación regularizada. Su madre también realizó la travesía hasta Lanzarote pero, después de ser interceptada, fue repatriada. Otro hermano de la madre realizó el trayecto junto a la joven, en la misma embarcación.

c. Sólo misma generación²⁹ con antecedentes migratorios

CUADRO 16
Estructura familiar de Malick



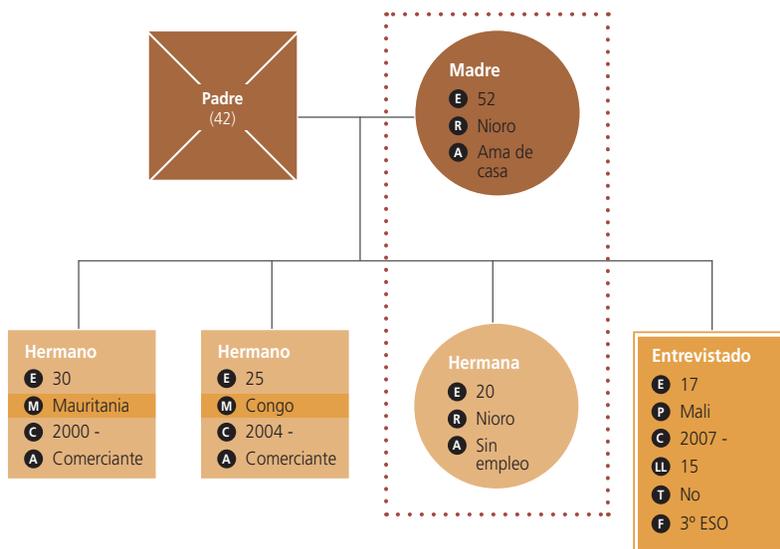
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

Malick sigue los pasos de su hermano mayor que, en este caso, realizó una migración en el mismo continente ya que el lugar elegido fue Mauritania, país en el que se ha consolidado realizando diversos negocios que le han proporcionado estabilidad económica. El hermano menor, todavía con 5 años, aún no ha tenido la oportunidad de tomar una decisión semejante.

²⁹ Misma generación (hermanos y primos).

CUADRO 17
Estructura familiar de Selen

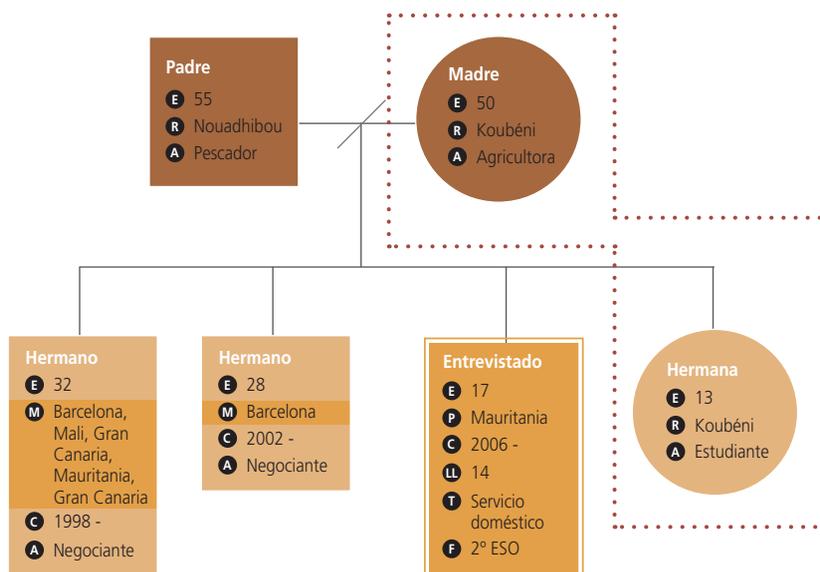


Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; Aspa en interior de la figura, fallecimiento; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

El fallecimiento del padre supone el hecho más trascendental para la estructura familiar. Los dos hermanos mayores emigran, dentro del continente africano, a Mauritania y al Congo, con cuatro años de diferencia. En ambos casos consiguen estabilizar su situación económica en el sector comercial. Selen los sigue en el 2007 pero realizando un movimiento migratorio que lo lleva fuera de África.

CUADRO 18
Estructura familiar de Ahmed

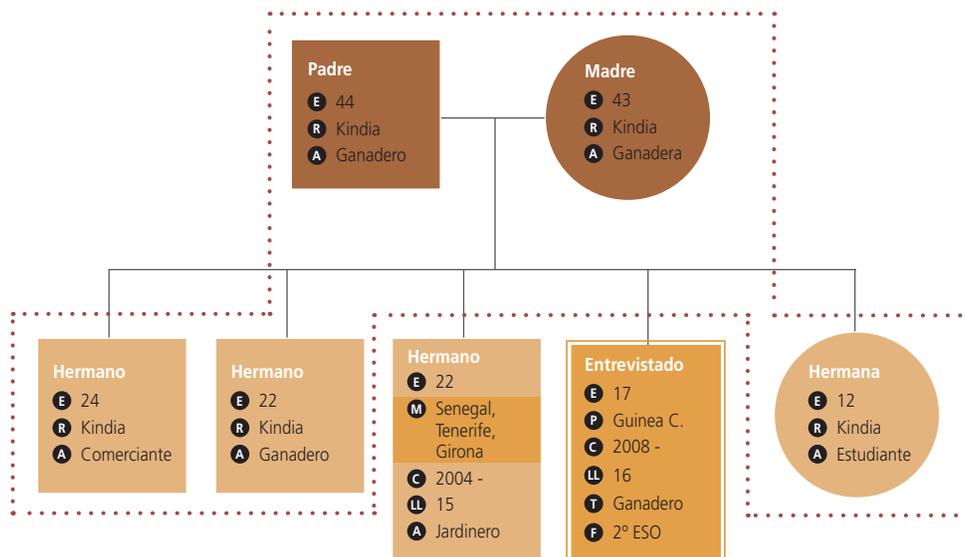


Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; Línea oblicua cortando la unión de padre y madre, separación; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

La información más relevante, procedente del análisis de la estructura familiar de Ahmed, es la separación de sus padres que terminaron viviendo en dos ciudades diferentes. Los hermanos mayores emigraron a Barcelona donde el segundo de ellos ha afianzado sus negocios y su situación administrativa, mientras que el primero, también en situación regular, ha instalado en Gran Canaria el centro de operaciones de compra venta de diferentes objetos que, finalmente, son adquiridos en Mauritania.

CUADRO 19
Estructura familiar de Kouba



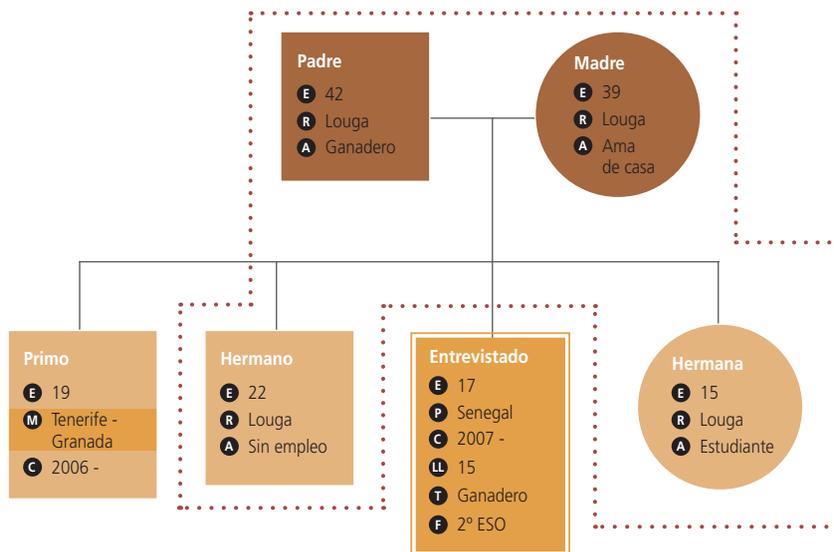
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

En la familia de Kouba, es el hermano que ocupa el tercer lugar el que toma la decisión en 2004, siendo menor, de acceder a las costas de Tenerife. Durante el proceso de acogida es trasladado a Girona³⁰, lugar en el que cumple la mayoría de edad y consigue la residencia y el permiso de trabajo (que desarrolla como jardinero), aunque en la actualidad vuelve a encontrarse en situación irregular.

³⁰ Se trata de uno de los menores que participaron en el programa de traslados a la península que gestionó el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales al que se aludirá en el apartado siguiente. Estos traslados sólo afectaron a jóvenes subsaharianos por petición de las Comunidades Autónomas receptoras.

CUADRO 20
Estructura familiar de Lamin

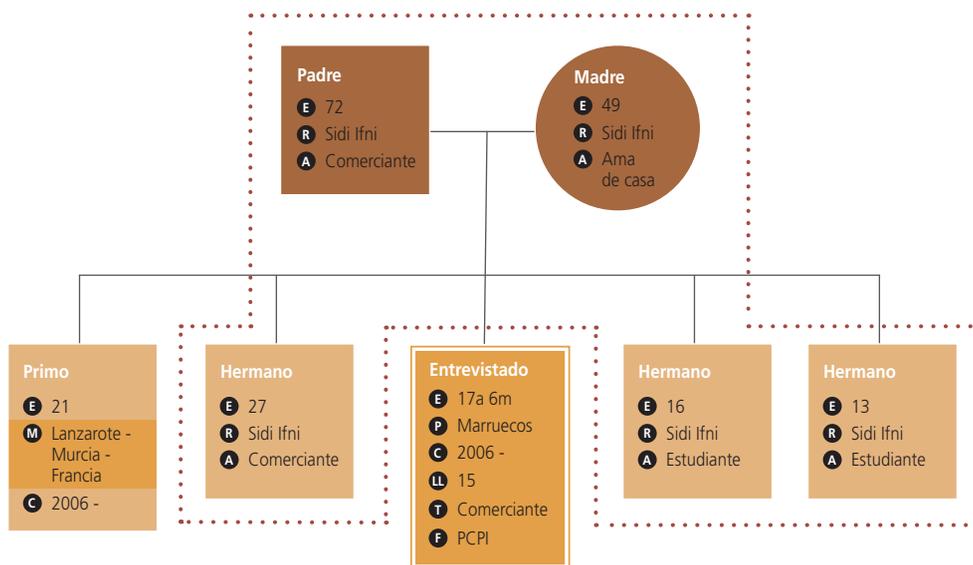


Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

Lamin, en el año 2007, emprende el camino hacia Tenerife, al igual que lo hizo su primo paterno que, después de llegar a las costas canarias, se trasladó a la ciudad de Granada en la que reside, en situación irregular.

CUADRO 21
Estructura familiar de Azez



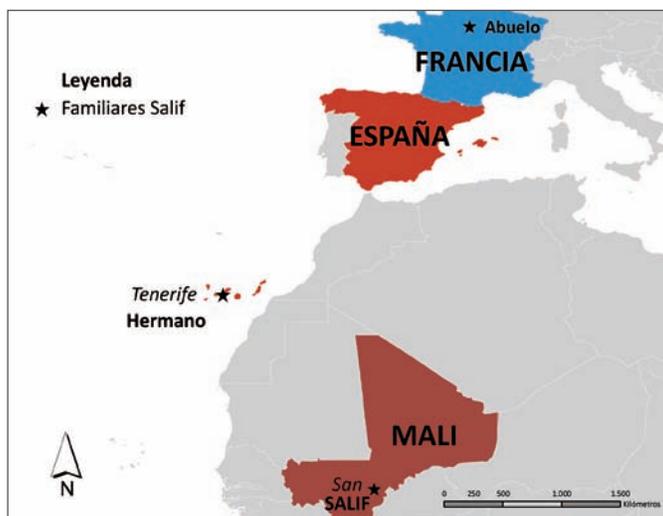
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar.

La familia de Azez cuenta con otro miembro que ha tenido movilidad, se trata de un primo paterno, ya adulto, que realizó el viaje poco tiempo antes que Azez y, que después de conseguir llegar a Murcia, desde Lanzarote, se trasladó al sur de Francia, lugar en el que mantiene su situación administrativa como irregular y realiza trabajos esporádicos.

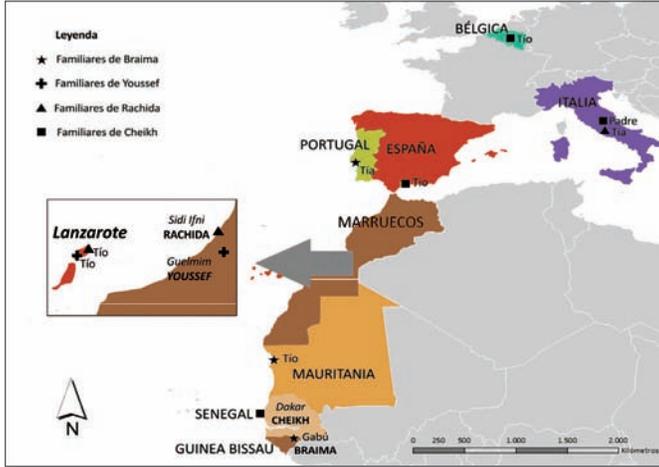
Tras el estudio de los genogramas se puede concluir que estos jóvenes provienen de unidades familiares que tienen una media de hijos que oscila entre los tres y los cuatro descendientes de los que sólo un cuarto son chicas que siempre permanecen en el hogar familiar con la madre, excepto el caso de Rachida. En todos los casos hay antecedentes migratorios en la familia, especialmente en la misma generación que los informantes, lo que indica que éste sí es un elemento común en el que todos se encuentran y que, por tanto, sí debe incluirse como característica específica y punto de unión. A continuación, desde una perspectiva cartográfica, se muestra la distribución de los familiares migrantes, de los jóvenes, en los puntos geográficos en los que se han instalado, siguiendo el mismo criterio expuesto anteriormente, en función de la generación a la que pertenecen.

MAPA 2
Familiars migrantes en generación anterior y propia



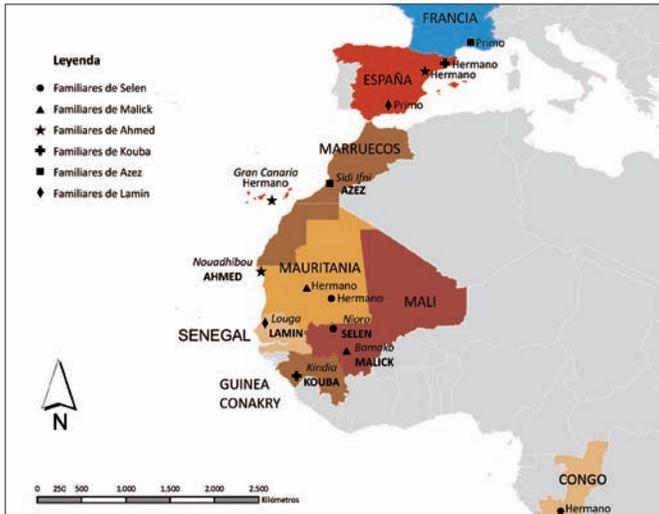
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

MAPA 3
Familiars migrantes en generación anterior



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

MAPA 4
Familiars migrantes en generación propia



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Se trata de la cultura migratoria a la que se refirieron Schoorl et al. (2000), Pensátez (2000) o Pedone (2005). Viven en un entorno, como ya se señalaba, en el que la migración forma parte de la manera de vivir y es considerada como un recurso. Han visto como sus abuelos, o los de sus amigos y vecinos, regresaban cada verano desde los países, que hasta hace poco los había colonizado, (o a otros destinos cercanos a ellos) y enviaban dinero o regalos para la subsistencia familiar y posiblemente para el ascenso social en la comunidad. Sus propios padres o tíos también siguieron esa senda que ahora les permite una comunicación más directa y la posibilidad de estar más ligados a la vida en origen, gracias al gran avance de los medios de comunicación. Y en muchos casos los miembros de su misma generación, hermanos y primos, ya habían tomado esa decisión subiendo a una de las muchas embarcaciones que, cada día, veían salir hacia Europa. Y aunque es cierto que estos últimos ya les avisaban que la experiencia era dura, ellos no lo creían porque “cuando estás allí, crees que te lo dicen para que tú no vengas y tengas también lo mismo que ellos, crees que aquí el trabajo se consigue fácil, y el dinero y los regalos para llevar a la familia”. De hecho, a pesar de lo que les pudieran contar los que ya habían hecho el recorrido, los jóvenes los percibían como una red de apoyo que les ayudaba a tomar la decisión. Salif y Kouba manifiestan haberse servido de la experiencia de sus hermanos (llegaron a Tenerife) para planificar el viaje. De hecho, el mayor deseo de Kouba era reunirse con su hermano en Girona, lugar al que había sido trasladado, como dijimos, en el “Programa Especial de Traslados y Atención a MENA desplazados desde Canarias³¹. Ellos consideraban un capital muy valioso tener familiares ya instalados en otros lugares, si bien no conocían las dificultades legislativas o el tiempo concreto que debía pasar para poder reunirse con ellos. Huelga decir que, aunque tuvieran alguna información que los aproximara, la comprensión del entramado burocrático y de las trabas legislativas necesita de un proceso de aprendizaje más sólido que el proporcionado por una simple información simplificada y resumida, por alguien que lo está aprendiendo mientras lo padece. En este sentido, la expresión frecuentemente utilizada “ellos ya saben lo que pasa porque se lo cuentan los que están aquí” tiene poca consistencia ya que el desconocimiento de códigos sociales y administrativos impide comprender en toda su dimensión los procesos y resultados que se producen en la sociedad de acogida.

³¹ Este Programa será explicado en el apartado que lleva por título “Admitido”.

CAPÍTULO II
VIAJE A NINGUNA PARTE

Los preparativos para iniciar la travesía, posiblemente, comienzan sin que los propios protagonistas sean conscientes de ellos, cuando escuchan el procedimiento que ha seguido otro familiar o en la relación con vecinos o conocidos que ya habían llevado a cabo ese viaje. O simplemente viendo, en su propia ciudad, día tras día, como partían las embarcaciones repletas de personas desconocidas.

Malick: Yo estaba en mi casa sentado, bueno ya estaba en Bamako así con mis amigos, había un montón de gente que venía pa aquí ¿sabes? Y yo un día así le dije al amigo de mi hermano que quería venir pa España y dice ¿sí? Y digo sí. Y dice pues vale, pues prepárate, y yo vale, y de ahí prepare la maleta.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Ahmed: No, mis amigos me dicen que van a España, y yo dijo ¿qué es España? Yo sabía de Alemania, Inglaterra, América, Francia, y me dijo yo voy para España. Y me dijo ¿tú vas? Y entonces yo le pregunté cuando se va, y entonces le dije yo también me voy. No, yo vine aquí la verdad es que sin permiso, no me dejaron venir, porque todos mis amigos vinieron aquí, y a mí, mi padre no me quiso dejar venir porque estaba estudiando, y somos niños y no sabemos qué hacer antes.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Cheikh: Pues fue una idea que no sé, porque donde vivía yo también mucha gente se iba, en Dakar y mis amigos que se iban también, y un día se me ocurrió pensar en ir para tener mejor futuro, ayudar a mi familia, y se me pasó la idea por la cabeza y me puse a investigar en qué patera iba, hasta que lo conseguí.

Entr: ¿Y cuánto tiempo pasó más o menos desde que tú empezaste a pensar eso?

Cheikh: No más de un mes, porque cuando en 2006, que fue cuando yo me vine, cuando eso, había muchas pateras. Salían montones de pateras y no era difícil salir.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Rachida: Todos los días salían pateras, yo lo veía, sólo había que ir al puerto. Salían por la noche para que la policía no los pillara. Se iban los amigos, se iban los vecinos, todo el mundo se iba.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

Curiosamente, el único que manifiesta no tener ningún conocimiento de este tipo de situaciones es Braima que, además, no tomó parte en la decisión.

Braima: No, yo antes no sabía lo de pateras. Yo vine aquí en el 2006 o por ahí. Mi tío dijo que teníamos que ir a Nouadhibou Yo pensaba que era para trabajar en la pesca, y fui. Yo antes había estado trabajando con mi tío. Digo vale, yo digo ¿barco? Bueno, ¿no? Todo bien. Cuando llego a la casa me encuentro un montón de negros. No hay ni un sitio para sentarte. Llamo a mi tío rápidamente y me dice no, esos son todos pescadores. Y luego un día a las siete de la tarde, las ocho, me llevaron a un barco y yo no sé dónde voy.

Entr: ¿Y cuándo hablaste con tu tío?

Braima: Después ya no, cuando le conté, yo me cabreaba mucho, después lo llamaba para pedirle perdón. Dice que es bueno para mi vida, que él no quiere nada, es para mí.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

Respecto al coste económico del trayecto hay diversidad de situaciones, los que no quisieron comentarlo, los que afirmaron haber pagado una cantidad de dinero (sólo Rachida aportó la cantidad) y los que señalaron que no realizaron ningún tipo de pago, bien porque tenían relación con el patrón de la embarcación (Cheikh) o porque éste les proponía la estrategia del “buscador” (Lamin y Selen) que consiste en la posibilidad de pagar su parte, convenciendo a otras personas a sumarse al viaje.

Youssef: Tardamos cuatro días, no sé, se equivocaron de camino. No sé.

Entr: ¿Y tuviste que pagar dinero para subir?

Youssef: Algo.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Rachida: Mi madre tuvo que pagar 2000 euros para mi viaje ¿te imaginas cuánto dinero es? También pagó 2000 euros por mi tío. Era más caro que otros

pero ella quería que fuera segura, que tuvieran todo bien controlado y pensado para que no me pasara nada por el camino.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

Entr: ¿Pero y qué tuviste que hacer? ¿Tú tenías dinero ahorrado?

Cheikh: No, no, no. Yo se lo dije a mi madre primero, y ella no quería que yo me fuera. Me regañaba y eso, y mi padre me dijo que si quería seguir estudiando, y que si yo quería venir aquí, que él me ayudaba, pero que por él que no viniera, y yo seguí insistiendo, insistiendo y hasta que me conseguí una patera que saliera, porque conocía a los dueños y me dejaron irme.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Lamin: Después no pago ¿sabes? Yo ¿sabes? Ves gente que dice que alguien que si tiene patera pa coger la gente, la gente te paga y eso, yo pago él y él me trae aquí, y estoy aquí ahora mismo.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Selen: Sí, un primo mío me dijo si yo quería venir aquí y le dije que sí, pero le dije que no tengo dinero, trabajo, busca la gente, el buscador, busca la gente, después otro busca barco, cayuco y después ponen la gente ahí y los mandan para allí, y él me busca y si yo quiero él va a pagar.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Rachida señala la existencia de una organización que vela por el éxito del viaje y que tiene en cuenta los detalles precisos para no ser detectados por la policía marroquí pero es Salif el informante que relata la planificación más sofisticada en la que intervienen diferentes personas, ubicadas en Mali y en Marruecos, que se encargan de todas las gestiones de los traslados, incluido el pasaje de avión Bamako-Rabat y toda la documentación así como de la puesta en escena necesaria para realizarlo, haciéndose pasar por un trabajador de una gran compañía.

Rachida: Subimos en un camión de los que se utilizan para llevar futa, allí íbamos todos, tenía que ser en ese camión para que no tuviera problemas para entrar al puerto porque se supone que es un camión que lleva mercancías y los policías no ponen problemas. Por la noche salimos y nos dijeron a qué barca teníamos que ir y cuando subíamos venían los chicos que estaban escondidos e intentaban

subirse también para hacer el viaje gratis. El patrón no los dejaba pero algunos subían porque si se ponían a gritar la policía nos podía descubrir. Después no cambiaron a otra barca para dejar a los que se habían colado. El patrón que era amigo de mi madre lo tenía todo controlado y llevaba algo como un acierte que se pone para que no vengan los peces grandes y peligrosos.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

Salif: Yo cogí un avión y me fui hasta Rabat y allí cogí el barco.

Entr: ¿pero entonces te habrás gastado mucho dinero?

Salif: Sí, claro yo me gaste mucho dinero en venir, y por eso tengo ahora que devolver todo el dinero a mi familia. Mi padre tuvo que vender una vaca para darme el dinero. Yo tengo que devolver ese dinero y tengo que mandar más dinero para que toda la familia esté bien.

Entr: ¿Cómo conseguiste el billete de avión y cómo sabías lo que tenías que hacer cuando llegaste a Rabat?

Salif: Todo estaba pagado. Ellos me dan billete de avión y me dan ropa de trabajador, gorra y yo paso al avión.

Entr: ¿Y cuándo te pidieron la documentación no vieron que eras menor?

Salif: Allí los papeles son diferentes, menos importantes que aquí.

Entr: ¿Y cuándo llegas a Rabat?

Salif: Tengo un poquito de miedo porque pienso y si no está el hombre que me espera ¿qué hago? Pero sí estaba el hombre y me lleva en coche hasta el puerto. Allí cogemos barco grande y después a las seis de la mañana ellos nos dijeron que nosotros teníamos que bajar y nos dijeron ustedes tienen que bajar aquí, porque nosotros no podemos entrar más. Todo el mundo bajamos y entramos en el barco chiquitito, estuvimos todo el día y toda la noche, y por la tarde llegamos a Tenerife, un día máximo me parece, un día o dos días, no sé, me perdí un poco con el tiempo, máximo dos días llegamos.

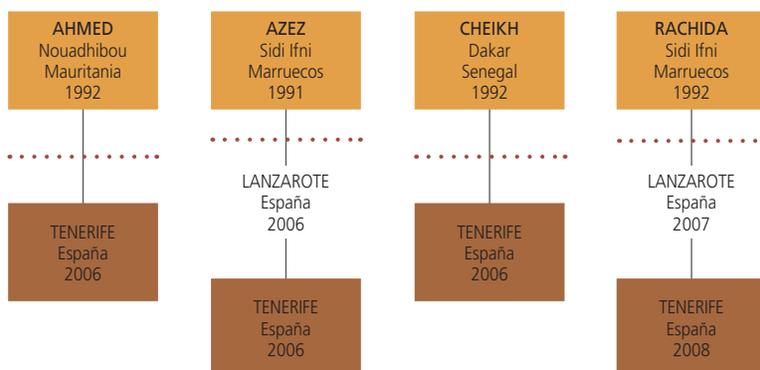
(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

En la mayoría de las ocasiones el viaje, como cuenta Salif, comenzó antes de subir a la patera ya que, siete de ellos, tuvieron que realizar desplazamientos por tierra hasta llegar al puerto, dos dentro del territorio de su país de residencia (Youssef, Braima) y el resto (Malick, Salif, Selen, Lamin y Kouba) cruzando una frontera. Los puertos de embarque, identificados por ellos, fueron Sidi-Ifni (Marruecos), Dakar (Senegal) y Noaudhibou (Mauritania), siendo este último el que más partidas contabiliza y el que, en la actualidad, según el estudio realizado por la Oficina Municipal de Inmigración de Noaudhibou (2010), sigue siendo un punto estratégico de salida hacia Europa.

2.1. El periplo

A continuación, se presenta el itinerario de cada informante, ordenado en función de los desplazamientos que hizo hasta llegar al puerto. En cada esquema se recoge, bajo el nombre de cada joven, además del lugar de nacimiento y el año, todos los movimientos realizados, tanto dentro del país, como fuera del mismo, separando estos últimos con líneas discontinuas hasta llegar a la ciudad de salida³². También se incluye la isla de llegada, el traslado a Tenerife (si ha lugar) y el año en el que se produce.

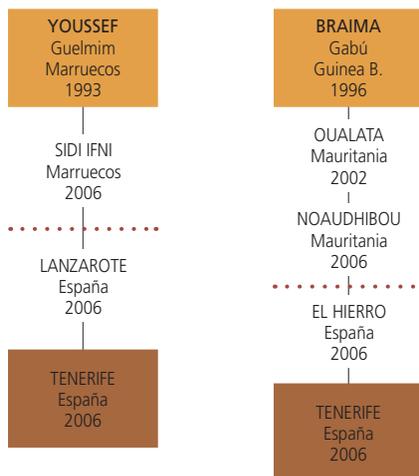
CUADRO 22
Esquema del periplo, sin desplazamiento terrestre



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

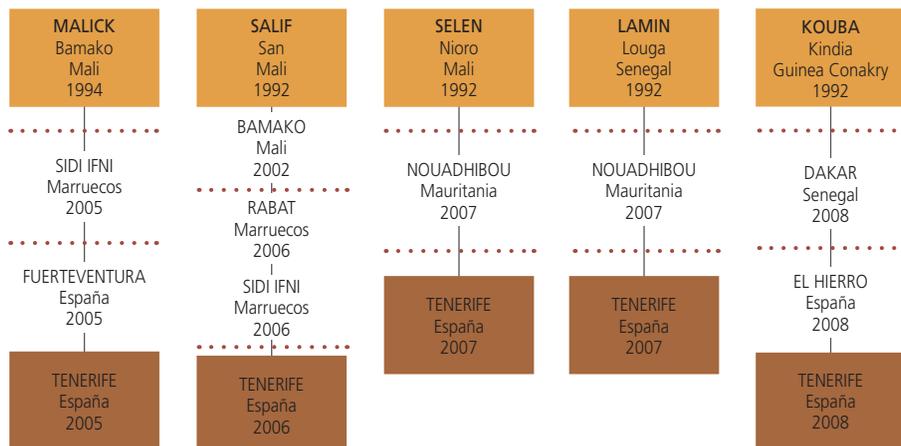
³² En el caso de Ahmed, Azez, Cheikh y Rachida como se puede observar en el cuadro 22 el lugar de partida coincide con el de nacimiento ya que salieron desde su misma ciudad.

CUADRO 23
Esquema del periplo con desplazamiento terrestre, en su país de residencia³³



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

CUADRO 24
Esquema del periplo con desplazamiento terrestre, cruzando una frontera

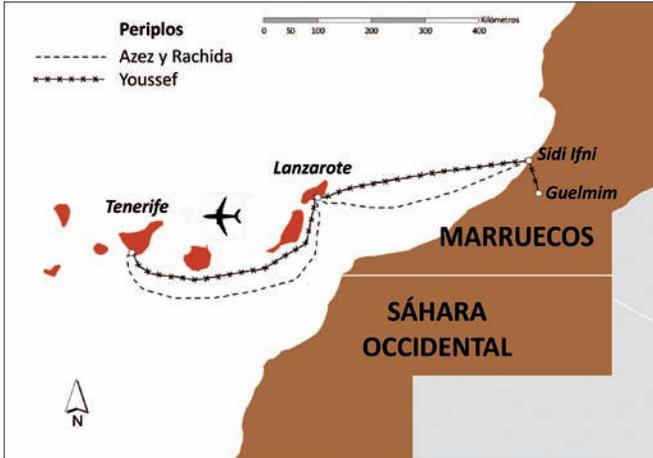


Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

³³ El caso de Braima se incluye en este apartado ya que la frontera hacia Mauritania la cruzó siendo niño antes, con su tío, huyendo de la guerra.

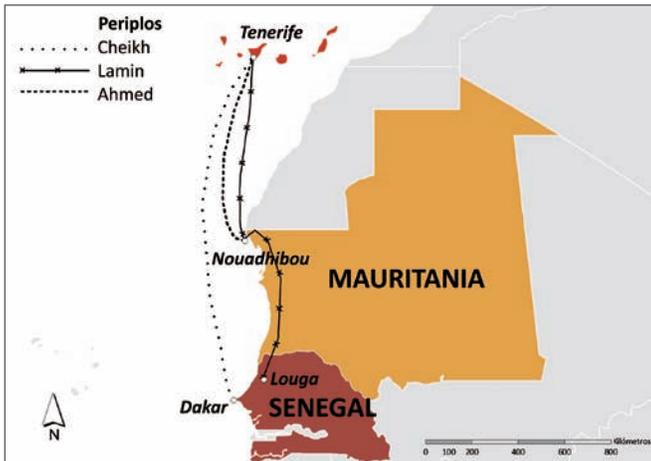
Desde la perspectiva cartográfica y con fin de representar la distancia de los diferentes trayectos desde el origen, seguidamente, se exponen los itinerarios seguidos en función de la situación de los países, comenzando por Marruecos, el más cercano al archipiélago canario.

MAPA 5
Periplos desde Marruecos



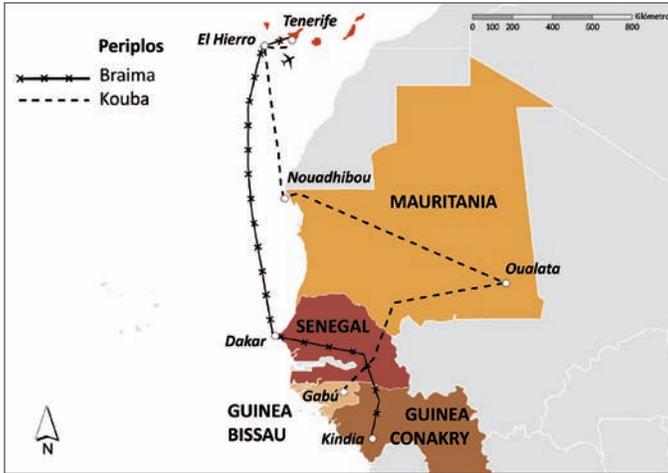
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

MAPA 6
Periplos desde Mauritania y Senegal



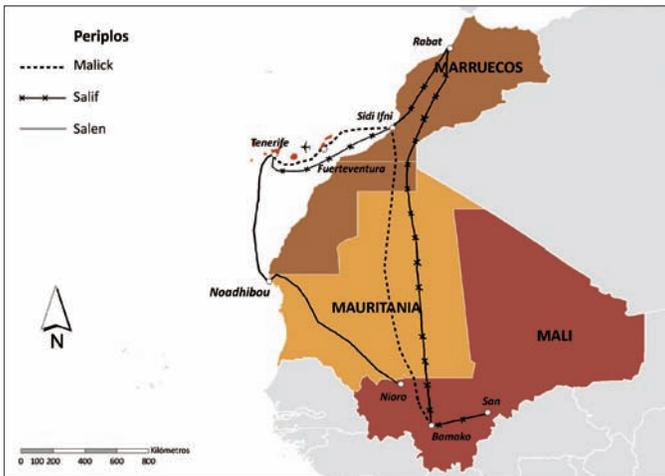
Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

MAPA 7
Periplos desde Guinea Bissau y Guinea Conakry



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

MAPA 8
Periplos desde Mali



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

2.2. Mar adentro

Por razones geográficas, habitualmente, las travesías de los jóvenes que salieron de Sidi-Ifni fueron más cortas, oscilando entre los dos y los cuatro días (dependiendo de la pericia del capitán y/o las condiciones intrínsecas del trayecto). Los que emprendieron el viaje desde Noaudhibou o Dakar llegaron a utilizar hasta quince días para hacer el recorrido que los separaba del archipiélago. En cualquiera de los casos, en mayor o menor medida, la dureza siempre estuvo presente en el reto de surcar el Océano Atlántico.

Youssef: Tardamos cuatro días, no sé, se equivocaron de camino. No sé.

Entr: ¿Y pensaste en algún momento yo que hago aquí? ¿Por qué me he metido yo aquí, o no?

Youssef: No, no porque yo pensé antes.

Entr: Tú lo pensaste bien. Tú sabías lo que te iba a pasar.

Youssef: A morir o a llegar.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Rachida: Yo tuve mucha suerte pero creo que también influyó que me mi madre conocía al patrón y me dejaron el mejor sitio. Yo no vomitaba como los demás. Estaba allí quieta porque no podía moverme. Pero lo pasé muy mal iclaro! Quiero decir que menos mal que los demás.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

Cheikh: Sí. En mi patera vimos a una patera que se quedó en medio sin gasolina, sin nada, y bueno eso si no estás en la patera no lo sabes, y la gente que llega tampoco lo cuenta, así que me parece bien que la gente lo sepa también.

Entr: ¿Viste lo que ocurría?

Cheikh: Sí, sí. No te puedo decir dónde, pero sí que hemos visto una patera, y nuestro capitán, él que dirigía la nuestra, se acercó para ayudarlos, pero cuando pegamos las dos pateras, lo que ellos intentaban era saltar a la nuestra.

Entr: Estaban desesperados.

Cheikh: Desesperados, y entonces no se podía hacer, porque si saltaban ellos a la nuestra, la nuestra ya se llenaba de peso, no había más espacio para todos, porque éramos ochenta y tres, y después les votamos unos bidones de gasolina. Fue dos días antes de llegar, y me acuerdo de que cuando llegamos la gente estaba informando a la policía de que había una patera medio votada sin gasolina por ahí.

Entr: Tal vez los pudieron rescatar.

Cheikh: Sí, posiblemente. Lo que yo no me enteré después, porque yo era muy chiquito para eso. No me acordaba de mucho tampoco y bueno lo que sí sé es que el capitán informó a la policía, que era francés, de que había una patera por ahí en medio sin gasolina y sin nada.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Kouba: Llegué hace un año. Llegué a El Hierro, y después me trajeron aquí, bueno primero fui al hospital, y después...porque yo vine muy mal. Estuvimos quince días en el barco, porque el barco se perdió y nos quedamos sin agua. Murieron ochenta personas. Yo veía a personas grandes, hombres que morían y yo pensaba que iba a morir.

Entr: ¿Tú sabías que era así de duro el viaje en el barco?

Kouba: No, yo no sabía.

Entr: ¿Entonces llegaste mal?

Kouba: Sí, porque agua muy fría, hace mucho frío, porque fueron quince noches, y no teníamos agua, bueno y por fin llegó al Hierro y me tienen que llevar a hospital, y después voy a Esperanza. Voy policía, y allí policía me dice que yo tengo quince años, pero yo tengo diecisiete años, y bueno policía me dijo quince, y estoy muy poco tiempo en La Esperanza.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Entr: Piensas que vas a tener suerte y no imaginas que vas a perder tu vida supongo...

Lamin: Si yo puedo perder ahí, puedo perder ahí, yo vino así. Si me voy y yo pierdo ahí, si no pierdo ahí yo voy a España.

Entr: ¿Pero lo pensaste?

Lamin: Sí yo pensé supongo (pausa 10 segundos) hay unos de mi pueblo ¿sabes cuánto? Siete personas ¿sabes? Siete personas perdieron mi pueblo no sabe dónde está.

Entr: ¿Los conocías?

Lamin: Yo conozco todos, siete personas, murieron todos, todos, siete personas, murieron todos. Hasta ahora algunos dice está muerto, algunos dice que no, ¿sabes? Eso fue en el dos mil cinco o dos mil cuatro por ahí, algunos dice la gente: “ellos están en cárcel”, si está en cárcel ellos le dan dinero para llamar itío! Pero la madre dice no están muertos. Si ellos están en cárcel van a llamar (pausa 10 segundos). Vivir o morir.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Selen: Nada, que algunos viven y otros se mueren. Eso no es culpa de nadie. Cuando yo subí al barco no pensaba todo eso.

Entr: ¿Qué pensabas cuando subiste al barco?

Selen: que yo si quiero llegar.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Salif: Yo me subí en el barco y vamos. Tampoco yo pensaba que ellos nos iban a meter en un barco chiquitito, cuando nos metieron en un barco chiquitito, yo dije eso no vamos a llegar allá. Yo también pensé que eso era cosa de Dios, a lo mejor llegamos, a lo mejor no llegamos.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Quando se les presenta la hipótesis de realizar nuevamente el camino, conociendo ya las circunstancias en las que se desarrolla, la mayoría manifiestan su aversión hacia la idea, incluso el arrepentimiento de haberlo hecho.

Kouba: No, yo no sabía. Yo ya no lo vuelvo a hacer, si yo sé que es tan duro no lo hago. Yo no lo volvería a hacer.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Cheikh: A ver qué pasa hasta que llegamos. Ya en el camino me arrepentí de ir, pensándolo bien, pero bueno ya estaba muy lejos para dar la vuelta.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Azez: Ahora lo pienso y no volvería a hacerlo, no puedo decir que pasó en aquellas horas, es como si yo no hubiera estado allí, mi cerebro ha olvidado todo. Durante más de una semana, cuando me despertaba no sabía dónde estaba. Es duro. No lo volvería a hacer.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Ahmed: Sí hubiera sabido que ahora no voy a tener trabajo y no voy a tener papeles después de arriesgar mi vida. Pensé que no iba a vivir para llegar a Canarias. Había olas de 7 metros y había que parar el motor. Los delfines eran buenos pero luego llegaban otros peces grandes que daban mucho miedo.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Sólo queda por decir para las personas más escépticas que, tal como afirman Padrón y Septién (2008:590) “lejos de la deducción lógica a la que se podría llegar y de hecho se puede escuchar en los medios, la arribada de cayucos no guarda relación con las condiciones meteorológicas más favorables. Un cayuco nunca navega con normalidad”, teniendo en cuenta, por ejemplo, el grado de ocupación que junto a otros factores aumenta los riegos durante el viaje.

2.3. Un lugar en el mundo

Finalmente, llegaron al destino. Los que lo hicieron en buenas condiciones físicas pudieron alegrarse de ver el Teide y de contrastar su percepción previa con la realidad. Se constata, de acuerdo con Quiroga, Alonso y Sòria (2009: 168) que el conocimiento del lugar de destino es mayor en los chicos procedentes de Marruecos, aunque es necesario matizar que sólo en cuestiones muy generales como, por ejemplo, la noción de que Canarias es un archipiélago.

Salif: Sí, cuando llego en el barco, el Teide si lo veo, porque el Teide es muy grande de verdad, muy alto. El Teide todo el mundo lo vio.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Entr: ¿Tenías ilusión por llegar aquí?

Lamin: (Pausa) Yo no pensaba que hay isla, pensaba que en España hay tierra todo.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Azez: Diferente no sé.

Entr: ¿Esperabas que fuera una ciudad más grande?

Azez: Más bonito. Sí, cuando llego aquí me lo encuentro igual que allí. Es igual que el lugar en el que yo vivía, pero con más color.

Entr: ¿Más color por las plantas o por qué?

Azez: No, más color, más nuevo, todo pintado, es como un televisor viejo y un televisor nuevo.

Entr: ¿Pero tú sabías adónde ibas a llegar o no?

Azez: Cuando salimos de allí, sabíamos que íbamos a llegar a Lanzarote, pasamos cerca de Fuerteventura y fuimos para Lanzarote.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

En medio de la atención sanitaria prestada por la Cruz Roja y los trámites en los que se veían envueltos se sentían aturridos. La desorientación temporal y espacial producida por la travesía colaboraba, sin duda, a la sensación de inseguridad. No sabían que iba a suceder en los minutos siguientes ya que desconocían por completo el procedimiento. Para Braïma, Selen y Kouba el primer destino fue el hospital por lo que el recuerdo más firme que tienen es el alivio de ser atendidos.

Entr: Entonces llegas aquí y al hospital, y cuando tú llegas al hospital...

Braïma: Tenía todo roto.

Entr: Sí, ¿pero tú entendías lo que te decían?

Braïma: No, no hablaban conmigo.

Entr: Ah, no hablaban.

Braïma: Solo a curarme.

Entr: ¿Pero tú estabas asustado?

Braïma: No, hablan entre ellos, pero yo no los entiendo. Yo pensé en irme pero...

Entr: ¿Tú tenías miedo por si te hacían algo que tú no quieres?

Braïma: No, yo sabía que tenía todo roto.

Entr: Tú sabías que te iban a ayudar ¿Pero eran personas cariñosas?

Braïma: Sí, bueno se llevaban bien conmigo.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

Azez no fue interceptado al llegar a tierra por lo que tuvo la oportunidad de vivir la llegada de una forma peculiar. En el viaje, estableció relación con otros dos paisanos que, a su vez, tenían un conocido en Lanzarote y lo invitaron a ir con ellos. Después de desembarcar, se cambiaron de ropa, cogieron un taxi (uno de los compañeros de viaje llevaba 50 euros) y se pusieron en contacto telefónico con la persona que los esperaba³⁴. Pero independientemente de las condiciones particulares de cada caso, todos coinciden en el sentimiento de alegría al llegar a tierra firme, estar vivos y poder contar que han superado esa dura prueba. Sin embargo, fue la relación con los miembros de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado la que les produjo más temor. Se sintieron desprotegidos, iniciando un nuevo viaje, esta vez solos ya que fueron separados del grupo con el que habían realizado el trayecto en el mar (siguiendo normas de derecho internacional). Seguramente, les comunicaron que el Ministerio Fiscal tenía constancia de su llegada (y condición de menores de edad) y que a partir de ese momento les iban a dar un trato diferente al resto de las personas que venían en la patera. Les explicaron que se iban a someter a una prueba

³⁴ Para esta acción solicitaron la ayuda del taxista al que le dieron el número de teléfono junto a un terminal que portaban desde Marruecos y que contenía una tarjeta de una compañía española.

ósea³⁵ en un centro médico con el fin de establecer su edad y al final del proceso, cuando se determinó su minoría, siguiendo el protocolo de acuerdo a la normativa vigente (MTAS, 2005), fueron inscritos en el Registro de Menores Extranjeros No Acompañados de la Dirección General de Policía con reseña decadactilar y atribución automática de un número de identidad de extranjero. Relatan que les hablaban, que los desplazaban de un sitio a otro y oían con perplejidad todo lo que les decían aunque, por razones obvias, no lo entendían ya que, tal como recoge el informe de ACNUR (2009), aunque todos los recién llegados reciben información sobre sus derechos, incluido el que les permite solicitar asilo, ésta se ofrece en español por lo que no la entienden. La valoración que realiza dicho informe concluye que esta información no se realiza de forma adecuada. Ninguno de los jóvenes contó con la presencia de intérpretes. Y del mismo modo, en la fecha en la que se realizó la entrevista, no tenían ningún conocimiento de la existencia del derecho de asilo y, mucho menos, de su concepto y aplicación.

Sólo Salif cuenta que el funcionario le habló en francés³⁶ lo que le permitió entender mejor las preguntas que le hacía acerca de sus datos personales pero, en ningún caso, le permitió ni identificar el procedimiento en el que estaba inmerso, ni los pasos que se estaban siguiendo, ni los motivos por los que lo desplazaban de un lugar a otro.

Cheikh: Primero te sientes bien, ¿no? Porque ya sientes que pasó un poquito el peligro, pero por otro lado, también me sentía un poquito así, porque no sabías lo que te esperaba, era un país nuevo, no sabías el idioma, y siempre te queda eso. Primero estás alegre, porque dices tú ¡menos mal llegamos por fin! pero después también estás pensando y dices a ver qué viene ahora, porque no conocía nada, y como llegamos nosotros que de repente nos separaron a mí y a otros tres creo, de toda la gente con la que veníamos y me llevaron para la policía, y ahí te quedas más en duda, ¿qué pasó con aquellos con los que yo vine, qué van a hacer conmigo?, ¿me van a llevar para dónde?

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

³⁵ Los métodos habituales son Greulich y Pyle y de Dermijian cuya aplicación, según reconoce el Informe del Defensor del Pueblo 2009 y 2011, plantea objeciones técnicas y éticas ya que en su momento se concibieron para apreciar el grado de maduración biológica y no la edad. En él se exponen diversos casos en los que se han vulnerado los derechos de los menores. Por otra parte, las disfunciones de la prueba ósea ayudan a construir una leyenda urbana entre la población en cuyo imaginario aparece como “inútil” y lo que es peor como “coladero” de adultos a los que se trata como menores. Todo ello actúa como elemento de confusión en el proceso de acogida de los menores y en su proceso de integración, además de que hace caer en el olvido los numerosos casos en los que el resultado es superior a la edad biológica.

³⁶ Su conocimiento del idioma francés proviene de las palabras que aún se usan en Mali (país colonizado por Francia) y por su trabajo desarrollado en la capital desde los 10 años.

CUADRO 25
Protocolo de actuación ante la llegada de MENA

PROTOCOLO DE MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS (Según acuerdo adoptado en la reunión del Grupo de MNA de 14 de Noviembre, 2005)	
(ACTUALIZADO CONFORME AL REGLAMENTO DEL AÑO 2004, DE EJECUCIÓN DE LA LEY ORGÁNICA 4/2000).	
<p>El presente Protocolo desarrolla las acciones del artículo 92, del Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.</p> <p>También contempla la puesta en funcionamiento del Registro de menores extranjeros no acompañados por parte de la Dirección General de la Policía (creado por Ley Orgánica 4/2000, y desarrollado en el Reglamento de Ejecución de la citada ley).</p>	
LOCALIZACIÓN DE UN MENOR EXTRANJERO NO ACOMPAÑADO	
Acciones a realizar	Instituciones u organismos responsables
<p>En cuanto se tenga conocimiento de la existencia de un menor extranjero no acompañado por las Fuerzas y Cuerpos de la Seguridad del Estado o de las Policías autonómicas y/o Locales, se pondrá en conocimiento del Ministerio Fiscal, para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Constancia del hecho. 2. Si no fuera necesaria la práctica de las pruebas médicas, se dará cuenta al Registro de Menores Extranjeros No Acompañados, de la Dirección General de la Policía, con reseña decadactilar y atribución automática de número de identidad de extranjero. 3. Autorización para la práctica de las pruebas médicas de determinación de la edad. Simultáneamente a la realización de la prueba médica correspondiente, se podrá realizar la consulta al Registro. 4. Inclusión en el Registro de Menores Extranjeros no Acompañados, si después de realizadas las pruebas se determinase su minoría de edad. 	<p>Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado.</p> <p>Policía Autonómica.</p> <p>Policía Local.</p> <p>Ministerio Fiscal.</p> <p>Dirección General de la Policía.</p> <p>Ministerio Fiscal.</p> <p>Cuerpo Nacional de Policía.</p>

CUADRO 25 (continuación)
Protocolo de actuación ante la llegada de MENA

Acciones a realizar	Instituciones u organismos responsables
<p>Comunicación inmediata a la Entidad Pública de Protección de Menores, para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Constancia del hecho. 2. Preasignación de plaza en Centro de ingreso. 3. Prestación de la atención inmediata en aquellos casos en que sea necesaria. <p>Traslado al Centro Sanitario concertado, para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realización de pruebas que permitan determinar la edad del individuo (oseométricas de muñecas, etc.). 2. Obtención de resultados de las placas radiológicas informadas. <p>Las Instituciones sanitarias colaborarán en el procedimiento, realizando con carácter prioritario las pruebas oseométricas necesarias para determinar la minoría de edad.</p>	<p>Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado. Policía autonómica y local.</p> <p>Fuerzas y Cuerpos de la Seguridad del Estado. Policía Autonómica.</p>
Acciones a realizar	Instituciones u organismos responsables
<p>Comunicación de los resultados de las pruebas médicas:</p> <p>A Fiscalía de Menores, con una copia a la Delegación o Subdelegación del Gobierno, para su comunicación, a su vez:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) a la Dirección General de la Policía y, b) a la Entidad Pública de Protección de Menores. 	<p>Fiscalía. Delegación/Subdelegación del Gobierno. Dirección General de la Policía. Entidad Pública de Protección de Menores.</p>
<p>Hasta que se determine la edad, el supuesto menor sólo ingresará en un centro de protección o recurso social adecuado, con carácter excepcional, cuando precise atención inmediata.</p>	<p>Entidad Pública de Protección de Menores, de las Comunidades Autónomas o Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.</p>

CUADRO 25 (continuación)
Protocolo de actuación ante la llegada de MENA

COMPROBADA LA MINORÍA DE EDAD:	
Acciones a realizar	Instituciones u organismos responsables
El Ministerio Fiscal pondrá al menor a disposición de los Servicios de Protección.	Ministerio Fiscal
Apertura de expediente de protección y medida de atención inmediata para el menor no acompañado e indocumentado.	Entidad Pública de protección de Menores de la Comunidad Autónoma o Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.
Se presentará al menor ante la Oficina Consular del país que presumiblemente procede para su identificación y localización de su familia o acreditación de que no es posible dicha identificación o el reagrupamiento con su familia. En el caso de que no existiera representación diplomática en España, la gestión de determinación de los Servicios de Protección de Menores del país de origen del menor se canalizarán a través del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación.	Entidad Pública Protección de Menores. Cuerpos y Fuerzas de Seguridad del Estado. Policía Autonómica y Local. Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. (A través de la Delegación o Subdelegación del Gobierno).
A efectos de la repatriación correspondiente, se realizarán las gestiones necesarias ante las Embajadas y Consulados correspondientes, con el fin de localizar a los familiares de los menores, o en su defecto, de los servicios de protección del país de origen que se hicieren responsables de ellos.	Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. (A través de las Delegaciones y Subdelegaciones del Gobierno).

CUADRO 25 (continuación)
Protocolo de actuación ante la llegada de MENA

Acciones a realizar	Instituciones u organismos responsables
<p>Una vez que el menor haya podido ser identificado y su familia localizada, o en su defecto los Servicios de Protección de Menores del país de origen, se comunicará a la Administración General del Estado, autoridad competente en materia de extranjería.</p> <p>La Autoridad gubernativa competente, después de haber oído al menor y previo informe de los servicios de Protección de Menores, resolverá, si procede la repatriación del menor, que será ejecutada por los funcionarios del Cuerpo Nacional de Policía.</p>	<p>Entidad Pública competente de la Comunidad Autónoma o Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.</p> <p>Ministerio del Interior Delegaciones y Subdelegaciones del Gobierno. Cuerpo Nacional de Policía.</p>
<p>Si no ha podido ser identificado, ni localizada su familia o en su país no existe un organismo de tutela de los menores, o se hubiere verificado la existencia de riesgo o peligro para la integridad del menor, de su persecución o la de sus familiares, habrá de decidirse, por tanto, su permanencia en España.</p>	<p>Entidad Pública competente Servicios de Protección Comunidad Autónoma o Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.</p>
Acciones a realizar	Instituciones u organismos responsables
<p>Si no se ha producido la repatriación, transcurridos nueve meses desde que el menor fue puesto a disposición de los servicios de protección de menores, se procederá a otorgarle la autorización de residencia (artículo 35.4 de la L.O. 4/2000)</p>	<p>Ministerio del Interior Delegaciones y Subdelegaciones del Gobierno.</p>
<p>La autoridad gubernativa pondrá en conocimiento del Ministerio Fiscal todas las actuaciones llevadas a cabo en este procedimiento.</p>	<p>Ministerio del Interior. Delegaciones y Subdelegaciones del Gobierno.</p>

Fuente: Observatorio de la Infancia, 2005

Más allá de las dificultades idiomáticas se encontraron con unos modos de actuar y unos códigos que no sabían interpretar, pareciéndoles “un rompecabezas incomprensible” teniendo en cuenta que venían de lugares en los que la documentación y las gestiones para obtenerla se realizan a través de formulas

distintas. Naturalmente toda la información derivada de estas gestiones fue ignorada por ellos hasta que paulatinamente se pusieron al corriente de la edad que tenían (marcada por la prueba ósea), de su fecha de nacimiento (el mismo día y mes que la de la realización de dicha prueba) e incluso de su nombre que, en algunos casos, era incorrecto. Básicamente se debía al desconocimiento o las dificultades para transcribir nombres con una fonética diferente a la del idioma castellano. Azez señala que, después, de repetirlo varias veces, la persona optó por adjudicarle uno de los nombres más habituales de su país de origen y con él figuraba en su documento de número de identidad de extranjero y en toda la documentación por lo que tuvo que acostumbrarse a reconocer esa identidad como propia, aportando este nombre en sus relaciones escolares, personales y de ocio. En el apartado dedicado a la mayoría de edad se explican las dificultades administrativas que este hecho le produjo posteriormente

Entr: Cuando te hacen la prueba de la edad y te dicen cuántos años tienes...

Braïma: No me dijeron nada, quedábamos dos personas nada más. Uno de Gambia, que era pequeño, luego los otros estaban en los cuarteles militares. Llevaron a todos ahí. No me dijeron cuantos años tengo, hasta que fui para el sur y me dijeron tengo diez años.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

También el caso de Azez fue particular, en esta cuestión, ya que él, pasado un mes de estancia en Lanzarote (primero en la casa de los compañeros de viaje y después en la vivienda de unos vecinos de su ciudad que residían allí), se dirigió voluntariamente a la policía para explicar su situación y en ese momento se puso en marcha el protocolo.

Azez: Me llevaron a hacer la prueba, y me llevaron a un centro que estaba en una cárcel.

Entr: ¿En una cárcel?

Azez: Sí, y estuve yo allí solo.

Entr: ¿Y cuanto tiempo estuviste allí?

Azez: Un día, desde la noche hasta la una del mediodía.

Entr: ¿Y tuviste miedo allí?

Azez: Sí, estaba yo solo allí en una habitación, tenía una cama aquí, y otra por allí y baño.

Entr: ¿Y para ti eso era como una cárcel o es que era la cárcel de verdad?

Azez: Sí, era una cárcel de verdad.

Entr: ¿Te trataron bien?

Azez: Sí, me trataron bien.

Entr: ¿Pero tú entonces no entendías el español?

Azez: No.

Entr: ¿Y qué idioma te hablaban?

Azez: Nada.

Entr: Sólo español, claro pero no sabías que te decían.

Azez: No, no.

Entr: ¿Ya al día siguiente te llevaron a un centro?

Azez: Me llevaron a un centro, a las dos más o menos.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Azez ya se había convertido, oficialmente, en un MENA por lo que empezó a aplicarse toda la normativa que el Estado ha generado y que pasa por ser tutelado, en este caso, por el Gobierno de Canarias (tiene competencia exclusiva en materia de asistencia social y servicios sociales, así como la competencia en materia de instituciones públicas de protección y tutela de menores). Este ente cuenta con una estructura orgánica que le permite gestionar dicha tutela. La Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda asume esa responsabilidad, a través de la Dirección General de Protección del Menor y la Familia (DGPMF, en adelante).

CUADRO 26

Organigrama de la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda del Gobierno de Canarias



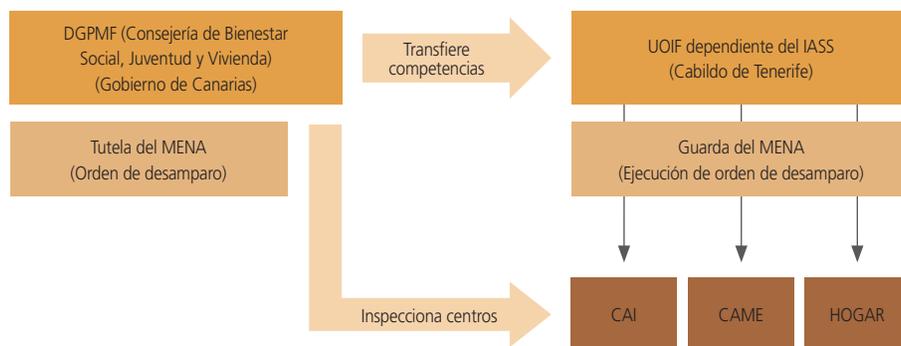
Fuente: Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda

Pero quien se encarga de ejecutar la medida de amparo, que lo ha convertido en tutelado, es el Cabildo.

Así queda recogido en el artículo 11, punto 1 y punto 2, letra c, de la Ley 1/1997, de 7 de febrero de atención integral a los menores y el Decreto 159/1997, de 11 de julio, de transferencias de competencias de la Comunidad Autónoma de Canarias a los Cabildos Insulares en materia de prestación de servicios especializados en cuestiones de prevención; de ejecución de las medidas de amparo que se establecen en la presente Ley, y asesoramiento y cooperación técnica, jurídica y económica a las entidades municipales, de acuerdo con lo establecido en la legislación de régimen local, BOC, nº 110, de 22 de agosto.

El Cabildo de Tenerife, a su vez, gestiona estas competencias a través del Instituto Insular de Atención Social y Sociosanitaria (IASS, en adelante) y, más concretamente, por medio de la Unidad Orgánica de Infancia y Familia (UOIF) de la que dependen los Centros de Acogida de Menores Extranjeros (CAME, en adelante), los Centros de Acogida Inmediata (CAI, en adelante) y los Hogares³⁷

CUADRO 27
Relación institucional en el proceso de protección de un MENA



Fuente: Elaboración propia

Tanto la organización como el funcionamiento de centros de atención a menores, mencionados anteriormente (CAI, Hogar y CAME) están regulados por el Reglamento aprobado en el Decreto 40/2000 de 15 de marzo y desarrollados en el Plan Insular de Atención al Menor y la Familia de Tenerife (IASS, 2007).

El CAI atiende a menores en grave riesgo o cualquier otra causa que exija una intervención inmediata, o cuya tutela o guarda haya sido asumida por la DGPFM, teniendo por objeto proteger al menor y procurar su bienestar, a cuyo efecto se analizará y valorará su problemática personal, social y familiar. Específicamente, se

³⁷ Éstos son los recursos de interés para el estudio. No obstante, la UOIF gestiona otros recursos que pueden consultarse en http://www.iass.es/iass/DEFAULT/infancia_y_familia.html

le proporcionará atención y formación necesarias para su adaptación a la medida de amparo. La estancia en este centro es temporal hasta que es derivado al centro de protección de menores “procurando que no supere los treinta días” (IASS, 2007: 87).

El Hogar es contemplado como una casa o piso similar al de una familia con un número máximo de 8 plazas y cuyos objetivos son (IASS, 2007: 98):

- Potenciar el máximo desarrollo y crecimiento personal del/ de la menor ofreciéndole una atención y educación integral, en un marco de convivencia adecuado, donde se fomente la autonomía y su integración comunitaria, a través de programas de intervención adecuados.
- Constituir un entorno de seguridad y protección para los/las niños/as, donde puedan generarse experiencias de aprendizaje basadas en adecuados modelos educativos de responsabilidad y relación positiva.
- Integrar a los menores en los principales contextos de socialización: la escuela, la comunidad, intensificando la utilización de recursos sociales comunitarios.
- Procurar el desarrollo integral de los/las menores mediante una acción educativa definida en el Proyecto Educativo Individual y en el Programa de Centros(Hogar).

El CAME es un recurso específico de protección. Es contemplado como una casa o piso siguiendo los criterios que establece el Decreto 40/2000³⁸, con un máximo de 12 plazas y cuyos objetivos son (IASS, 2007: 107):

- Ejecutar la medida de amparo en acogimiento residencial a menores extranjeros/as no acompañados.
- Proporcionar un ambiente seguro, cubriendo sus necesidades básicas y de desarrollo integral, potenciando su autonomía.
- Favorecer la adaptación personal y la integración en la comunidad que los acoge, prestando atención prioritaria al conocimiento de la lengua y la cultura de la sociedad de acogida, así como la sensibilización en esta última.
- Localizar a sus familiares o, en su defecto, a los servicios de protección de menores de su país de su origen, facilitando así la reunificación familiar.

Hasta aquí los recursos de protección, gestionados por los Cabildos, inspeccionados por el Gobierno de Canarias y a los que se refiere la literatura

³⁸ Nótese que mientras para los Hogares, dirigidos primordialmente a menores nacionales, se indica que debe ser similar a una familia, en los centros específicos dirigidos a menores extranjeros esta similitud no se menciona. Del mismo modo el número de plazas es mayor, ascendiendo a 12 lo que lo aleja, aún más, de la semejanza a un grupo afectivo y social.

científica hasta mitad de la primera década del dos mil (López-Reillo, González & González, 2005). Sin embargo, la Orden número 126 de 8 de marzo de 2006 de la extinta Consejería de Empleo y Asuntos Sociales incluyó, en esta relación, un nuevo recurso de acogida para los MENA. Se trata de los Dispositivos de Emergencia de Atención a Menores Extranjeros No Acompañados de Canarias (DEAMENAC, en adelante) dependientes de la propia DGPMF que los presenta como alternativa de protección. En Tenerife se crearon siete dispositivos, aunque el primero de ellos, DEAMNEAC I Agüimes, se implantó en la isla de Gran Canaria, cuyo Cabildo alegó la imposibilidad del cumplimiento de sus competencias, a la vista del incremento notable en la llegada de jóvenes³⁹ y requirió la intervención del Gobierno de Canarias que, a su vez, declaró la emergencia social (que se mantiene en esta fecha) y se creó el dispositivo que, más tarde replicó en la isla de Tenerife.

CUADRO 28
Relación de los DEAMENAC creados en Tenerife

Denominación	Fecha de creación	Plazas
DEAMENAC II Tegueste	5 de agosto de 2006	80
DEAMENAC III Esperanza I	22 de agosto de 2006	80
DEAMENAC IV Esperanza II	17 de septiembre de 2006	80
DEAMENAC V Icod de los Vinos	16 de octubre de 2007	50
DEAMENAC VI Las Mercedes	15 de mayo de 2008	24
DEAMENAC VII Valle Jiménez	3 de diciembre de 2008	40
DEAMENAC IX La Orotava	26 de marzo de 2009	40

Fuente: Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda

Por tanto, en este año se produce un replanteamiento del procedimiento, a instancias de los Cabildos Insulares (competentes en materia de ejecución de las medidas de amparo, como ya se dijo) y la propia DGPMF que culmina con un acuerdo en la VII Conferencia Sectorial de Asuntos Sociales⁴⁰ que sitúa en 250 el número de plazas de los CAME (dependientes de los diferentes Cabildos Insulares) en el territorio canario. Concretamente, en la isla que nos ocupa, Tenerife, el número de plazas era de 75.

³⁹ Inserta en la denominada "crisis de los cayucos", descrita por Godenau y Zapata (2007, 2008).

⁴⁰ Celebrada el 17 de noviembre de 2006, presidida por la Consejera de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno de Canarias y la representación de los Cabildos Insulares (exceptuando a El Hierro), entre otros asistentes. Según consta en el acta el criterio de distribución de las 250 plazas destinadas a atender a los MENA, fue el aprobado en la Conferencia Sectorial celebrada en el año 2002.

El sistema de protección considera como alternativa estos dispositivos⁴¹ que, sin duda, se introducen como un término técnico⁴² que conduce y fortalece la construcción del MENA como problema migratorio, influyendo decisivamente en la percepción y comportamiento de los medios de comunicación y la población, como se verá en el siguiente apartado. Al mismo tiempo, el Gobierno de Canarias apela a la solidaridad entre Administraciones Públicas, solicitando el traslado de los menores a los diferentes centros de acogida existentes en el territorio español. El 18 de septiembre de 2006 a través del Consejo Superior de Política de Inmigración se firma un acuerdo que bajo la denominación “Programa Especial de Traslados y Atención a MENA desplazados desde Canarias” reubica (en un proceso que se extiende hasta 2007) a 407 menores, acogidos en los DEAMENAC, en las Comunidades Autónomas de Extremadura, Galicia, Castilla-León y Cataluña. A continuación son 100 los jóvenes que se trasladan a Madrid y Salamanca mientras el Gobierno de Canarias mantiene su tutela.

La Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda mantiene el pulso con el Ministerio de Asuntos Sociales e Inmigración convirtiéndose en centro de atención mediática y, finalmente, firma un convenio de colaboración con el Gobierno de España en el que, entre otros puntos, se trata de la financiación en la que la Secretaría de Estado de la Inmigración aporta 4.000.000 de euros. A éste le sigue otro convenio que cuenta con un presupuesto de 15.000.000 de euros con los que la Administración General del Estado financia a la Comunidad Autónoma de Canarias para los gastos derivados del traslado y acogida de los menores extranjeros no acompañados, en el marco de cooperación que se establezca con cada una de las Comunidades Autónomas de destino.

2.4. Admitido

Azez: Los primeros meses duros. En el centro, si, si, vengo aquí y no conozco, tengo miedo. No conozco a nadie y hablando otro idioma y tengo miedo un poquito.

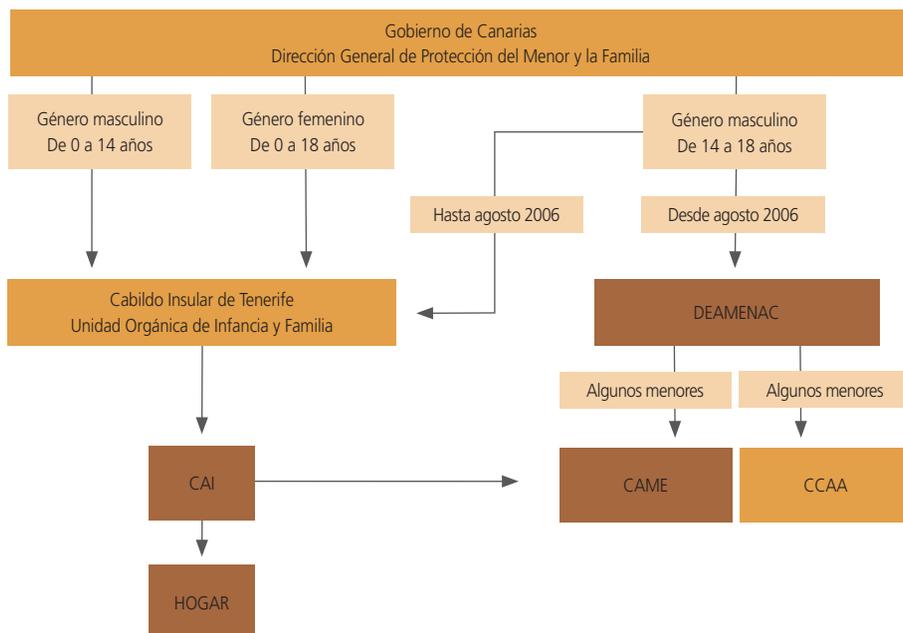
(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

⁴¹ En la misma Conferencia, el Director General de Protección del Menor y la Familia señala literalmente “que los niños que excedan de las plazas de los Cabildos sean asumidos por los Dispositivos de Emergencia”. Lo hace con la constancia clara de que su funcionamiento y organización no están regulados en el Reglamento aprobado por el Decreto 40/2000.

⁴² En uno de los sentidos usados por Foucault (1984: 128) “En tercer lugar, por dispositivo entiendo una especie -digamos- de formación que, en un momento histórico dado, tuvo como función mayor la de responder a una urgencia. El dispositivo tiene pues una posición estratégica dominante. Esta pudo ser, por ejemplo, la reabsorción de una masa de población flotante que a una sociedad con una economía de tipo esencialmente mercantilista le resultaba embarazosa: hubo ahí un imperativo estratégico, jugando como matriz de un dispositivo, que se fue convirtiendo poco a poco en el mecanismo de control-sujeción”.

CUADRO 29

Derivación de los MENA a los Recursos de Protección gestionados por el Cabildo de Tenerife



Fuente: Elaboración propia

Como ya se ha explicado, la Dirección General de Protección del Menor y la Familia es la responsable de tomar las decisiones pertinentes ante la llegada de un MENA. Desde agosto del 2006, cuando se trata de una menor (independientemente de su edad) o de un menor de 14 años⁴³, trasladan su Guarda a la UIFM y después de ser atendidos en el CAI, son derivados a un Hogar. Para el resto de los casos el DEAMENAC es el recurso en el que serán acogidos, teniendo la posibilidad de permanecer allí hasta su mayoría de edad, ser derivado a un CAME o ser trasladado a un centro de otra Comunidad Autónoma, siendo mayoritaria la primera opción.

Desde su puesta en marcha los dispositivos y la atención que en ellos se dispensaba a los jóvenes han sido puestos de tela de juicio, entre otros, por Human Rights Watch (2007a) y por el Defensor del Pueblo (2007: 493) “Los DEAMENAC⁴⁴

⁴³ En CONRED (2004, 2005) ya se resalta la necesidad de diferenciar, en los centros de acogida, los grupos de menores de 14 años, de 14 a 16 años y de 16 a 18 años.

⁴⁴ Concretamente se refiere al DEAMENAC Tegueste y al DEAMENAC La Esperanza, ambos situados en Tenerife, y en los que fueron acogidos varios de los informantes del estudio.

tienen una naturaleza mixta y se sitúan en lo que denominan primer y segundo nivel de intervención. Sin embargo, a pesar de que en el citado documento marco se hace referencia a la legislación autonómica en materia de protección de menores, no parece que estos centros estén encuadrados de manera clara en la tipología que regula dicha legislación, ya que se mezclan elementos de los centros de acogida inmediata y de los denominados centros de menores. Llamó la atención que más de la mitad de los menores que se encontraban en el centro llevasen alrededor de un año acogidos en un dispositivo que se titula como de emergencia. A tenor de lo actuado, da la impresión de que estos centros son antes que nada soluciones prácticas pensadas en el marco de los procesos de derivación de los menores a otras comunidades autónomas⁷. Volvió a ser objeto de denuncia en el Informe del Defensor del Pueblo del 2009.

Veamos cuál es el recorrido institucional que han realizado los once casos, clasificando las situaciones en dos bloques, por un lado los que llegaron a otra isla distinta de Tenerife y por el otro, los que arribaron directamente a sus costas. Bajo el nombre del joven o la joven y el lugar y año de entrada al territorio español se incluye, en un esquema, el año en el que llegan a Tenerife, así como el tipo de recurso de protección al que accede.

CUADRO 30
Itinerario en los recursos de protección de los jóvenes llegados a otra isla



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen.

Malick llegó a Fuerteventura⁴⁵, Azez, Youssef y Rachida a Lanzarote⁴⁶, mientras que Braima y Kouba lo hicieron a El Hierro, siendo trasladados tras la declaración de desamparo a la isla de Tenerife. Los que llegaron a Lanzarote o Fuerteventura fueron atendidos en los recursos de protección (dependiente del Cabildo Insular

⁴⁵ Fuerteventura cuenta con dos Centro de Acogida de Menores Extranjeros.

⁴⁶ Lanzarote cuenta con un Centro de Acogida de Menores Extranjeros.

correspondiente) y, posteriormente, tras su valoración⁴⁷ y disponibilidad de plazas, fueron desplazados hasta Tenerife, excepto en el caso de Rachida que se quedó en el Hogar. El traslado posterior al Centro Maternal se produjo por su situación de embarazo. Se puede observar que en los dos primeros casos, Malick y Braima, la acogida se realiza en el CAI ya que son menores de 14 años. La diferencia estriba en que mientras que el primero es acogido definitivamente en un Hogar, el segundo es derivado, directamente a un CAME. La explicación a esta excepción es que, si bien la prueba ósea indicaba una edad de 10 años, la apariencia física y otros datos, aportados por los técnicos competentes, indicaban una edad cronológica mayor por lo que se estimó más conveniente el CAME. El resto fueron derivados directamente a los DEAMENAC.

CUADRO 31

Itinerario en los recursos de protección de jóvenes llegados a la isla de Tenerife

AHMED	CHEIKH	SALIF	LAMIN	SELEN
TENERIFE España 2006 CAI CAME	TENERIFE España 2006 CAI CAME	TENERIFE España 2006 DEAMENAC CAME	TENERIFE España 2007 DEAMENAC CAME	TENERIFE España 2007 DEAMENAC II DEAMENAC IX CAME

Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen.

Lo mismo ocurre en los casos de Ahmed y Cheikh cuya llegada se produce con 14 años, y en una fecha anterior a agosto de 2006; por lo que, en primer lugar, son derivados al CAI para ser acogidos definitivamente en el CAME. Para los que llegaron en una fecha posterior, la estancia en los DEAMENAC fue obligada y, según su relato, también para otros de menor edad.

Azez: No sé, ahí cuando llegué yo, había dos pibes que llegaron conmigo y tienen diez años.

Entr: Diez años, ¿Y estaban allí en Tegueste⁴⁸?

Azez: Estaban en Tegueste, y llorando y todo eso. Cuando llego allí no los conozco,

⁴⁷ Los criterios básicos para decidir el desplazamiento hacia Tenerife o Gran Canaria (lugares en los que están ubicados los DEAMENAC) son la edad del menor y la disponibilidad de plazas en el recurso residencial.

⁴⁸ DEAMENAC II Tegueste se abre el 5 de agosto de 2006 con una capacidad de 80 plazas y el 22 de agosto de 2006 se suman otras 80 plazas en el DEAMENAC III La Esperanza I, a las que se añaden otras 80 el 17 de septiembre con la apertura del DEAMENAC IV La Esperanza II.

*les digo que soy de Sidi Ifni y ellos también, y tenían miedo, llorando y todo.
(...)*

Azez: Sí, y cuando llevo allí cinco meses, llegaron allí más marroquíes. Ahí la cosa ya está más tranquila, y después de seis meses allí, me llevaron al centro⁴⁹, y los otros quedaron allí.

Entr: ¿Sólo te fuiste tú al centro?

Azez: Sí.

Entr: ¿Y tú sabes por qué te fuiste tú y los otros no?

Azez: No lo sabes.

Entr: No, pero ¿alguien te lo ha explicado?

Azez: No sé, se portarían mal. A los dos meses de yo estar en el centro, a los que tenían diez años, los llevaron para Las Palmas y quedaron más pibes ahí, y luego trajeron dos más al centro.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Salif: No sé donde me enviaron, creo que La Esperanza, hacia un montón de frío.

Entr: ¿Y cuánto tiempo estuviste allí? ¿Te acuerdas más o menos?

Salif: Me parece que estuve allá menos de un mes.

Entr: ¿Y ya vas directo al centro?

Salif: Y fui al centro

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Entr: Ah, a la Esperanza, ¿Y qué tal allí? Porque aquello es diferente, ¿no?

Youssef: No, claro. Es diferente. Cuando tú vienes de un piso en Lanzarote, porque en Lanzarote hay un piso mejor. Yo creo que es el mejor piso de toda Canarias.

Entr: ¿Si?

Youssef: Sí, sí, y vienes de un piso allí y ves cómo te va a cambiar.

Entr: ¿Y cómo fue tu experiencia allí en La Esperanza?

Youssef: ¿Cómo lo sentía? ¿Cómo lo pasaba?

Entr: Sí.

Youssef: Bueno lo pase un poco mal.

Entr: ¿Si? Te sentías muy mal tú solo allí, ¿qué pensabas?

Youssef: Uff.

Entr: ¿Eso pensabas tú?

Youssef: No, no. A mí me dijeron que me iban a cambiar y tal.

Entr: ¿Si?

⁴⁹ Se refiere al CAME.

Youssef: Sí, sí porque yo la trabajadora social de allí, siempre me llama y empezamos a hablar con ella y me dice siempre tranquilo que te vamos a cambiar, porque uff hasta los dieciocho ahí.

Entr: Porque ¿qué es lo que no te gustaba de allí?

Youssef: Salir.

Entr: Salir, porque ¿no puedes salir?

Youssef: Claro, entonces parece que estoy encerrado, preso. De salir y de ver tanta gente allí.

Entr: La gente se pone nerviosa allí dentro.

Youssef: Claro, están todos encerrados y uff es chungo, chungo.

Entr: ¿Pero te sentías protegido por los cuidadores?

Youssef: ¿Qué cuidadores? El cuidador soy yo, tienes que ponerte las pilas, porque si no te comen ya.

Entr: Pero tú habrás visto chicos a los que les cuesta trabajo ponerse las pilas, porque todo el mundo no tiene esa fuerza.

Youssef: Claro, yo no sé porque no tienen esa fuerza dentro o si la tienen pero no lo sacan, porque se ven así medios muertos y tal, porque yo era chiquitito y siempre salgo y bajo a la cancha y jugaba con los grandes y tal, y hay otros que parece que están muertos, y claro como te ve la gente así calladito y tal, allí te hablo de abusadores.

Entr: ¿Cuánto tiempo estuviste allí en La Esperanza?

Youssef: Cinco meses.

Entr: ¿Y allí empezaste en el instituto?

Youssef: No, no.

Entr: ¡Ah no!

Youssef: Allí no.

Entr: Allí encerrado y ya está.

Youssef: Clase de allá, tú sabes cómo es.

Entr: Clases de español.

Youssef: Nada, eso nada.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Ellos consiguieron salir pero, como se dijo, el destino de otros muchos jóvenes, especialmente los que tenían una edad que oscilaba entre los 16 y los 17 años cuando llegaron, se quedó estancado en estas instalaciones que, a pesar de haber nacido como dispositivos de emergencia, se convirtieron en recursos estables y masificados en los que cumplían su mayoría de edad, después de una estancia media de 18 meses. En estos dispositivos el área formativa (alfabetización y capacitación agrícola) se desarrolló, durante el año 2006, en las propias instalaciones y se amplió a 120 plazas en talleres de fontanería, mantenimiento de edificios y hostelería que

desarrollaban mediante convenio con Proyecto Fundación Don Bosco⁵⁰ y Fundación Insert, en los años 2007 y 2008. Para los más jóvenes, el 16 de octubre de 2007 se abrió el DEAMENAC V Icod con una capacidad para 50 personas. Selen que, hasta ese día, estaba acogido en el DEAMENAC II Tegueste, fue uno de los protagonistas de esa apertura y también del reportaje que, dos meses más tarde, publicó el diario El País⁵¹.

Entr: ¿Y qué recuerdas tú de allí, de Tegueste?

Selen: Nada. Cuando estamos allí, habían encendido fuego allí en Tegueste.

Entr: ¿Quién había encendido fuego?

Selen: No sé. Cuando yo llegué, estábamos durmiendo por la noche y no sé quién fue, pero encendió fuego por la noche y lo de abajo todo se quemó, pero nadie quemó a nadie. Después al día siguiente, llevan a los que tienen trece, catorce, quince para Icod.

Entr: Y en Icod ya había menos chicos, ¿Se estaba mejor en el centro? ¿Qué diferencia había entre el centro de Icod y el de Tegueste?

Selen: En Icod no había nadie. Cuando fuimos no había nadie.

Entr: Ah, fueron los primeros.

Selen: Sí, los primeros. Después teníamos la habitación, armario, cama, todo.

Entr: ¿Porque en Tegueste que tenías?

Selen: En Icod tenía cada uno su cama, no encima. En Tegueste era encima. Uno se pega a uno y muchos problemas, pero en Icod nada, no hay problemas.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

La que fue directora de este centro manifiesta que “la idea era que estuvieran en Icod justo hasta los dieciséis y después ya se trasladaran, a lo mejor, a Tegueste o a La Esperanza, pero la idea se originó como para crear un espacio, una guardería”. A esta iniciativa, en el 2008, le siguió otra estructura, DEAMENAC VI Las Mercedes, que con capacidad para 24 menores pretendía trabajar la emancipación de aquellos cercanos a la mayoría de edad y que presentaban más dificultad en el proceso de integración. El DEAMENAC VII Valle Jiménez se mantuvo activo escasamente durante tres meses (cerró el 3 de marzo de 2009), mientras que el DEAMENAC IX La Orotava subsistió 9 meses (hasta el 15 de diciembre de 2009). Durante el año 2010, paulatinamente fueron desapareciendo estos recursos hasta que llegados al momento actual sólo existe un dispositivo operativo en la isla de Tenerife debido, por

⁵⁰ Se puede encontrar información sobre el desarrollo y evaluación de este proceso formativo en Rojas (2010).

⁵¹ El reportaje llevaba por título “La guardería de África.” y escrito por Juan Manuel Pardellas, fue publicado el 24 de diciembre de 2007. El texto completo se puede consultar en: http://www.elpais.com/articulo/espana/guarderia/Africa/elpepiesp/20071224elpepinac_16/Tes

un lado, a la ausencia de llegadas y por el otro, al cumplimiento de la mayoría de edad de los menores declarados en desamparo.

La prensa local y nacional, por su parte, se hizo eco de la existencia de estos dispositivos y de la atención brindada por ellos⁵². En los artículos se habla de saturación de los centros, de llegadas de menores y también de algunos sucesos que, en su momento, conmocionaron a algunos sectores de la opinión pública como fue el incendio provocado de un centro en Tunte (destinado a la inminente ubicación de 64 menores) y que recogió, entre otros, el diario El País, el día 11 de marzo de 2006⁵³. También se produjo un suceso de rechazo ante el anuncio de la presencia de menores extranjeros en La Montañeta (un barrio de Garachico), que fue recogido, entre otros medios, por el diario La Opinión de Tenerife el 26 de mayo de 2006⁵⁴. Aunque la mayoría de las noticias reflejadas en los medios de comunicación aluden, por una parte, a la llegadas de pateras y, por la otra, a las quejas del Gobierno de Canarias y la petición de solidaridad tanto del Estado como del resto de Comunidades Autónomas a la que ya se aludió anteriormente. Esta tónica se rompe con la escalonada ausencia de llegadas de menores que empieza a hacerse evidente desde el año 2009.

Los profesionales que actuaron como informantes cualificados coinciden en la inadecuación de estos dispositivos.

Yo creo que un centro como el DEAMENAC, o sea lo que sea, es un disparate, ¿sabes? Una cosa es tenerlos una semana, pues una escapatoria ¿no? Porque lógicamente en algún sitio los tienes que poner, pero no es una solución de meses ¿No? Es un sitio donde hay cien menores. No es un sitio adecuado para la atención como a cinco, no es el mismo ¿no? Si yo tengo seis y algunas veces me desbordan.

(Profesional, mujer, 10 años de experiencia)

⁵² A modo de ejemplo, se pueden consultar algunos artículos, ubicados en las siguientes direcciones:
<http://172.26.0.20/diariodeavisos/content/77391/>

<http://www.elmundo.es/elmundo/2009/02/08/espana/1234118573.html>

http://www.laopinion.es/secciones/noticia.jsp?pRef=2008041000_9_139258__Sociedad-Rivero-Canarias-tiene-espacio-para-menores

⁵³ Se puede consultar el texto íntegro en:

http://www.elpais.com/articulo/espana/fuego/intencionado/inutiliza/centro/menores/inmigrantes/Gran/Canaria/elpporesp/20060311elpepinac_28/Tes

⁵⁴ Se puede consultar el texto íntegro en:

<http://www.laopinion.es/tenerife/2418/tenerife-manifiesta-traslado-menores-inmigrantes/52884.html>

Claro, claro, el macrocentro en sí es malo para todos, eso está demostrado, como dispositivo de emergencia vale ¿qué estabilidad puede tener y cómo van a salir de ahí?

(Profesional, hombre, 4 años de experiencia)

Y también en el transcurso del grupo de discusión, formado por educadores, el discurso fue análogo, existiendo un desacuerdo ante la intervención desarrollada en unos dispositivos que, creados para la emergencia y la primera acogida, eran utilizados como centro de atención permanente en el que no se podían cumplir con los requisitos mínimos de asistencia.

(Educatora, 6⁵⁵): Pero el hacinamiento tan grande que hay en la Esperanza por ejemplo.

(Educatador, 4): ¿Cuántos hay ahora mismo?

(Educatador, 5): Quinientos y pico

(Educatadora, 6): Es una locura.

(Educatador, 6): Hay muchos, muchos.

(Educatador, 5): Es una burrada.

(Educatador, 6): Son macro centros, que yo psicológicamente o pedagógicamente no creo que se pueda hacer nada.

(Educatador, 1.5): Ahí no hay trabajo ninguno, en los DEAMENAC es imposible trabajar.

(Educatador, 6): No se puede hacer nada.

(Educatadora, 6): Es un trabajo de contención.

(Educatador, 1.5): Sí claro, ya está, pero trabajo educativo con los chicos es imposible.

(Educatador, 6): Ahí está.

(Educatador, 1.5): Es imposible.

(Educatadora, 6): Ninguno, es un régimen cuartelario.

(Educatador, 1.5): Sí.

(Educatadora, 6): Tú como educador ¿qué haces?

(Educatador, 6): Eso es lo que yo llamo un macrocentro.

(Educatadora, 6): Un macrocentro.

(Educatador, 6): Un macrocentro, pero en un microcentro, puedes trabajar bien.

(Educatador, 1.5): Estás de cuidador, haz esto, limpia ahí.

(Educatadora, 6): Sí.

⁵⁵ Dado que se trata de un fragmento del grupo de discusión de educadores y con el fin de no interrumpir el discurso se incluyen los años de experiencia dentro del paréntesis. Desde este momento éste será el modo para identificar a estos informantes. Se puede consultar la composición del grupo de discusión en la página 279 (anexo I ¿Cómo se hizo?).

(Educador, 1.5): Pero...

(Educatadora, 6): Y de evitar problemas y demás.

(Educador, 1.5): Y de evitar problemas entre ellos.

(Educatadora, 6): Pero lo que es un trabajo educativo ni de broma.

(Educador, 6): No es de educador, para mí no....

(Educador, 1.5): Yo empecé en un DEAMENAC y eso era una locura, era una locura. Empecé en La Esperanza, hace cuatro años por ahí y eran trescientos y pico menores.

(Educador, 5): Y el ratio después no se cumple en nada de educadores-cuidadores con...

(Educatadora, 6): Si se cumple.

(Educador, 5): ¿Si?

(Educatadora, 6): Porque hay por turnos unos veinte y pico, a quince pibes por educador, aunque se cumple, lo que no se cumplen son los espacios vitales de los pibes, sus habitaciones, su privacidad, su todo, o sea muy lejos de lo que...

(Educador, 6): Y tú vas a conocer al más malo.

(Educatadora, 6): Sí, yo no conocía a los chicos, conocía al que siempre la estaba haciendo.

(Educador, 6): Al que siempre...

(Educador, 1.5): Pero conocerlos que va, eran números.

Las personas pertenecientes a la población que habían tenido algún tipo de contacto también coincidían con esta visión.

José (entrenador, 33 a, alto⁵⁶): Por lo poquito que yo sé, y por la gente que conozco, la mitad no tienen preparación ninguna para trabajar con ellos. Son gente que como no hace nadie allí, porque eso es una ONG, DEAMENAC se llama, y son ONG, que el gobierno les paga para que mantengan a esta gente. Entonces la mayoría de los monitores, no son tutores, son monitores, que es diferente. Son acompañantes que solo están para llevarlos al fútbol, llevarlos al médico, lo que hay es que controlarlos un poco y más nada. Yo lo sé porque yo he entrado en La Esperanza, a coger chicos y hablé con el director de La Esperanza, y la mitad que están allí no tienen preparación ninguna, incluso yo que, bueno, soy militar, yo presenté los papeles para trabajar arriba, y no me pidieron ningún tipo de preparación ni nada, o sea no me piden ninguna preparación para trabajar con menores, sino directamente estar allí, saberlos mantener cuando viene algún problema y ya está.

⁵⁶ Al lado del nombre ficticio de los informantes del grupo de discusión de adultos se incluye profesión, edad y grado de contacto con MENA. Se puede consultar en la página 285 (anexo I ¿Cómo se hizo?).

Ana (administrativa, 36 a, medio): Sí, sí es verdad, porque cuando los llevan incluso al centro de salud, los tienen muy controlados, lo que comenté ya en su momento. Yo llegué a ver más rebeldes, por decirlo así y niños más tranquilos y tal, sobre todo vi mucho en La Esperanza.

2.5. Bienvenido a casa

Excepto Malick y Rachida que, como se vio, fueron acogidos directamente en un Hogar, el resto de los casos tuvieron su lugar, antes o después, en un CAME, es decir, en un recurso específico de protección para menores inmigrantes, gestionado por el Cabildo Insular de Tenerife en el que han tenido la oportunidad de hacerse mayores y allí los conocí. Quisimos saber los criterios utilizados para seleccionar a los jóvenes que podían trasladarse a este centro y la respuesta general fue que se planteaba a los menores como un premio ante la buena conducta que desarrollaban en el DEAMENAC.

Sí, sí, se les dice que bueno los chicos que tengan un buen comportamiento que nosotros cuando nos demanden plazas ¿no? Cuando te digan pues hay tantas plazas, necesitamos un listado de tantos chicos, pues siempre se les dice que en ese listado irá el que mejor se porte y ellos lo saben. Además ellos te lo demandan en plan yo quiero un CAME. Yo me estoy portando bien ¿verdad? Yo quiero un CAME, porque suele ser un premio para ellos.

(Profesional, 3 años de experiencia)

Por lo que respecta a la ubicación de los siete centros de acogida de menores extranjeros⁵⁷, que había en el momento del trabajo de campo⁵⁸, éstos se encontraba en las afueras de las poblaciones⁵⁹, excepto uno, situado en un barrio del entorno del centro urbano del uno de los municipios que conforman el área metropolitana. Las instalaciones contaban con las estructuras y objetos imprescindibles para dar respuesta a las necesidades básicas. Las habitaciones eran compartidas por dos o más chicos, dependiendo del nivel de ocupación y de las dimensiones del inmueble. Algunos centros permitían la personalización de las habitaciones mientras que otros preferían

⁵⁷ Uno de ellos era gestionado directamente por el Cabildo de Tenerife y los otros por diferentes ONG con las que éste había suscrito el debido Convenio.

⁵⁸ Con fecha 29 de junio de 2010 cerró el CAME I Portezuelo. Esta decisión fue objeto de diversos comunicados y artículos. Como ejemplo se puede ver: <http://www.laopinion.es/sociedad/2010/06/25/crisis-obligacion-cerrar-centro-menores-portezuelo/291683.html>

⁵⁹ En uno de los centros no existe iluminación nocturna en el camino de tierra que da acceso al centro.

uniformidad y austeridad. En el espacio común de ocio, el salón, todo giraba en torno al televisor. No se encontraron zonas de estudio, ni librerías con materiales de lectura o consulta. El acceso a internet era restringido en uno de ellos e inexistente en el resto. En ocasiones, la representación de la distribución de tareas (limpieza, básicamente) se encontraba a la vista de todos los componentes del centro. Las zonas al aire libre (patio, huerta, jardín) se encuentran en seis de los siete centros. En líneas generales la comunicación, a través del transporte público, era deficiente en la zona.

Es una zona dormitorio en la que la actividad principal se da los fines de semana y en períodos estivales. El núcleo urbano está a pocos kilómetros.

(Descripción de la ubicación de un CAME, recogida de su proyecto educativo)

Azez: Yo vivo en la población Equis⁶⁰. Ahí no hay nadie.

Entr: ¿En la población equis?

Azez: Donde está el centro sólo hay casas grandes.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

El horario de la guagua también les limita cien por cien. Sin embargo, allí en el Sur van para Granadilla, van para el Fraile, van para ...tienen más movimiento ¿no? Tienen muchas más posibilidades y en equis están un poquito... Claro están un poquito más apartados, sobre todo lo de las guaguas, es una cosa que...

(Profesional_1, hombre con 5 años de experiencia)

¿Sabes lo que pasa? Es que a las nueve de la noche desde la población equis no salen guaguas hacia población zeta. Si un chico se va a otro municipio y se le escapa la guagua de las nueve o nueve y media, ya no hay guaguas ya hasta el día siguiente y tiene que volver a patas.

(Profesional_2, hombre con 5 años de experiencia)

Un poco ya lo saben, y por eso se limitan al núcleo de población más cercano, a buscarse por allí...

(Profesional_3, hombre con 5 años de experiencia)

⁶⁰ Se omite el lugar para preservar la información de la ubicación de los centros.

Los servicios que ofrece el CAME, según se recoge en el Plan Insular de Atención al Menor y la Familia de Tenerife (IASS, 2007: 108), son:

- Acogimiento y convivencia.
- Alojamiento y manutención.
- Atención psicológica, social, educativa y sanitaria.
- Orientación y seguimiento familiar.
- Seguimiento escolar a través de la red de centros docentes.
- Actividades de formación de la lengua castellana y de la cultura de la sociedad de acogida.
- Actividades ocupacionales y rehabilitadoras.
- Orientación laboral y seguimiento de la formación a través de la red de los recursos existentes.
- Actividades de descanso, ocio y tiempo libre.
- Protección de la salud.
- Preparación para las medidas de amparo adoptadas.

Cada CAME debe presentar un proyecto educativo que ha de ser valorado y aprobado por la UOIF y que regirá cada uno de los aspectos de su intervención. El análisis de todos ellos revela su afinidad y similitud tanto en los apartados del proyecto, como en su redacción, que no deja a la improvisación ningún aspecto importante de la tarea que tienen encomendada, utilizando como referencia básica la obra de Fernández del Valle y Fuertes (2000) y las leyes que regulan su funcionamiento.

Sin embargo, en la práctica diaria y en los criterios utilizados, existen diferencias que se hicieron patentes en el discurso producido en el grupo de los profesionales. Además, recordamos que había dos informantes que procedían de dos Hogares en los que, en ese momento, tenían acogidos a varios menores (estas instalaciones están ubicadas en el centro del área metropolitana). A modo de ejemplo, y por la importancia que tiene para la relación de los menores con su entorno, se muestran las discrepancias encontradas en los permisos para salir y el uso que hacen de esa disponibilidad, pudiéndose observar, como varían los criterios de unos centros a otros. Más adelante, se retomará el discurso de este grupo cuando se hable de otros aspectos como la formación de los jóvenes, sus actividades de ocio o su proceso de integración.

(Educatora, 10 años de experiencia): En mi centro sólo salen los fines de semana, van a actividades formativas y por las tardes no salen, hasta el viernes.

(Educatador, 6 años de experiencia): ¿Hasta qué hora tienen para llegar?

(Educatora, 10 años de experiencia): El viernes hasta las doce, si tienen buen

comportamiento, viernes y sábado hasta las doce, pero entre semana no tienen salidas.

(Educador, 5 años de experiencia): En el mío puede salir todos los días, en el mío si hasta las nueve.

(Educatora, 6 años de experiencia): Y en el nuestro también.

(Educatora, 10 años de experiencia): No, ¿pero que van a hacer por las tardes?

(Educador, 6 años de experiencia): Es mejor así, así evitan muchos problemas.

(Educatora, 10 años de experiencia): Tienen español, tienen... claro ¿a dónde se van? ¿a la estación? ¿a La Laguna?

(Educador Hogar, 4 años de experiencia): Claro también es diferente. Nosotros estamos en Santa Cruz y claro allí los chicos son tres, está claro desde siempre han tenido bastante libertad y se han relacionado, y han salido.

Se volverá a hacer alusión a los CAME o a alguno de los documentos que generan (Proyecto educativo, Proyecto Educativo Individual o Relación de pertenencias a la baja, entre otros) en los apartados siguientes, siempre que sea relevante para el estudio, especialmente, en lo relacionado con el modo en que la gestión de los mismos facilita la interacción de los jóvenes con su entorno.

CAPÍTULO III

REINVENTÁNDOSE A SÍ MISMOS

Esas personas a las que se denomina MENA no se reconocen como tal. Ninguno de los informantes había escuchado jamás esa denominación y, mucho menos, referida a sí mismos, de la misma manera que tampoco sabían qué era un CAME ya que para ellos se trataba, sencillamente, de un centro de menores. Tampoco la población, como se comprobó en el desarrollo de la técnica de los grupos de discusión, identifica estas siglas con los chicos africanos que, en ocasiones, encuentran en las calles aunque sí los relacionan rápidamente con la palabra patera. Es decir, que ellos se sienten menores acogidos en un centro, la población los ve como los chicos que vinieron en la patera y para la Administración son MENA, una identidad que les permitirá disfrutar de las garantías que esta etiqueta tiene asociadas.

El tratamiento jurídico dispensado a los menores extranjeros inmigrantes no acompañados se caracteriza por la interacción de una doble regulación normativa: de un lado, la legislación sobre protección jurídica del menor, y de otro las normas de Derecho de extranjería.

La normativa de extranjería actualmente aplicable a los menores extranjeros no acompañados viene dada por la LO 4/2000, sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social (LOEXIS), reformada por LO 8/2000, de 22 de diciembre, por la LO 11/2003, de 29 de septiembre, por la LO 14/2003, de 20 de noviembre y por la LO 2/2009, de 11 de diciembre. Asimismo, se ha de tener en cuenta en su regulación, lo dispuesto por el Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, reformado por Real Decreto 1162/2009 y por el Real Decreto 557/2011, de 20 de abril.

Los menores inmigrantes no acompañados son titulares de derechos que no pueden conculcarse por la legislación de extranjería. De ahí que, la nueva redacción otorgada al artículo 35 incluido en el Título II de la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, el cual a diferencia de su predecesor lleva ahora más adecuadamente por título "Menores no acompañados", mencione en su apartado 7 que "La ausencia de autorización de residencia no impedirá el reconocimiento y disfrute de todos los derechos que le correspondan por su condición de menor". Por lo tanto, los menores extranjeros no acompañados, al margen de su situación administrativa en España, gozan de todos aquellos derechos reconocidos a la infancia y a la adolescencia en los convenios internacionales y en la legislación del Estado y de las Comunidades Autónomas.

La Ley Orgánica 1/1996, de Protección Jurídica del Menor, dedica su Título I a los derechos los menores, señalando su art. 1 que dicha Ley y sus disposiciones de desarrollo son de aplicación a los menores de dieciocho años "que se encuentren en territorio español".

Estos menores de edad, según el art. 3, "gozarán de los derechos que les reconoce la Constitución y los Tratados Internacionales de los que España sea parte, especialmente la Convención de Derechos del Niño de Naciones Unidas y los demás derechos garantizados en el ordenamiento jurídico, sin discriminación alguna por razón", entre otras, de nacionalidad. Señalando a continuación que dicha "Ley, sus normas de desarrollo y demás disposiciones legales relativas a las personas menores de edad, se interpretarán de conformidad con los Tratados Internacionales de los que España sea parte y, especialmente, de acuerdo con la Convención de los Derechos del Niño de Naciones Unidas de 1989". Este precepto debe ponerse en relación con los artículos 10.2 y 39.4 de la Constitución Española.

Específicamente, con relación a los menores extranjeros, el art. 10.3 de la Ley Orgánica 1/1996, de Protección Jurídica del Menor alude al derecho a la educación, y también a la asistencia sanitaria y a los demás servicios públicos cuando dichos menores se encuentren en situación de riesgo o bajo la tutela o guarda de una Administración pública, aclarando que gozarán de estos derechos "aun cuando no residieran legalmente en España". De conformidad con la LO 2/2009, de 11 de diciembre, de reforma de la LO 4/2000, de 11 de enero, sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social, los principales derechos de los menores inmigrantes no acompañados son los siguientes:

- a) Derecho a la educación: artículo 9
- b) Derecho a la documentación: artículo 4
- c) Derecho a la asistencia sanitaria: artículo 12
- d) Derecho a la Seguridad Social y a los servicios sociales: artículo 14
- e) Derecho a la tutela judicial efectiva: artículo 20
- f) Derecho al recurso contra actos administrativos: artículo 21
- g) Derecho a la asistencia jurídica gratuita: artículo 22

Por otra parte, la nueva redacción otorgada al artículo 35 de la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, incorpora en su apartado 6, el derecho a la tutela judicial efectiva, garantizado por el Tribunal Constitucional en sus Sentencias 183/2008 y 184/2008, de 22 de diciembre.

Tal como los protagonistas manifiestan ¿se trata sólo de jóvenes en un centro de acogida que reciben la adecuada protección de las instituciones competentes tras imperar el interés superior del menor? Es evidente que lo son pero con una cualidad adquirida en el destino, que se refiere a su condición de extranjeros y se traduce en una amenaza latente⁶¹ de repatriación hasta que cumplen la mayoría de edad.

Tras la comprobación de que la persona extranjera es menor de edad, el régimen jurídico de extranjería aplicable a este colectivo de inmigrantes pone el acento en la repatriación del menor a su país de origen o aquel donde se encuentren sus familiares.

El legislador español en la nueva redacción del artículo 35.5 de la Ley de Extranjería teniendo presente el interés superior del menor, prioriza el retorno y la reintegración del menor en el país de origen. La permanencia e Integración de estos menores en la sociedad española es una opción subsidiaria, válida sólo cuando la reagrupación familiar del menor o su puesta a disposición del Servicio de Protección de Menores de su país no sean posibles.

Con el objeto de que el retorno de los menores a sus países de origen se realice con las garantías propias de la protección de menores, con observancia de las normas y principios del derecho internacional y de lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, la cooperación internacional con los países de origen de los menores a través de la celebración de Tratados bilaterales o de la puesta en marcha de otras formas de cooperación práctica resulta de gran importancia. De hecho, una de las principales medidas potenciadas por la última reforma operada en la legislación de extranjería para prevenir la migración irregular de este colectivo de inmigrantes es, sin duda, la promoción por el Estado español de la celebración de Acuerdos bilaterales con los países de origen que contemplen, integradamente, la prevención de la inmigración irregular, la protección y el retorno de los menores no acompañados y a cuyos efectos las Comunidades Autónomas serán informadas (art. 35.1 de la LO 2/2009, de 11 de diciembre)

⁶¹ Dado que el procedimiento de repatriación que se realiza "de oficio" en todos los casos, en algunos momentos se han llevado a cabo los traslados al país de origen, con faltas de garantías y graves consecuencias para los menores. Véase: Bencomo et al., (2002); Save the Children España (2003), Jiménez (2005), Lorente et. al. (2005), Lorente & Jiménez (2005), APDHA (2006), Amnistía Internacional (2008) y Suárez-Navaz & Jiménez (2011).

Hasta la fecha de hoy, El Estado español ha concluido formalmente tres Acuerdos bilaterales sobre menores no acompañados con tres países: 1) El Acuerdo entre Rumanía y España “sobre cooperación en el ámbito de la protección de los menores de edad rumanos no acompañados en España, su repatriación y lucha contra la explotación de los mismos”, hecho en Madrid el 15 de diciembre de 2005 (BOE núm. 195, de 16 agosto 2006); 2) El Acuerdo entre la República de Senegal y el Reino de España “sobre cooperación en el ámbito de la prevención de la emigración de menores de edad senegaleses no acompañados, su protección, repatriación y reinserción”, hecho ad referendum en Dakar el 5 de diciembre de 2006 (BOE núm. 173, 18 de julio 2008) y 3) El Acuerdo, aún no en vigor, entre el Reino de España y el Reino de Marruecos “sobre cooperación en el ámbito de la prevención de la emigración ilegal de menores no acompañados, su protección y su retorno concertado”, hecho en Rabat el 6 de marzo de 2007 (Boletín Oficial de las Cortes Generales, núm. 420, 14 de septiembre de 2007). Sin embargo, la mención expresa contemplada en el apartado 1 del art. 35 de la Ley de Extranjería perfila como una prioridad para el Estado español la conclusión de nuevos Acuerdos bilaterales en un futuro próximo.

Sin entrar en detalle en el contenido de cada uno de ellos, interesa subrayar que los Acuerdos bilaterales concluidos con Senegal y Marruecos suponen una segunda generación de acuerdos en la materia y se enmarcan dentro de la estrategia de cooperación internacional llevada a cabo por el Estado español con determinados países africanos de origen, tránsito y destino de la migración irregular, para su prevención y control. Uno de estos Estados es precisamente Senegal, país de origen de muchos de estos menores y uno de los Estados incluidos dentro del grupo de países considerados como de “interés específico” en el Plan África 2006-2008. A modo de síntesis, estos dos últimos Acuerdos con una redacción similar abordan la cooperación internacional de una manera integral con el objetivo de establecer un marco de trabajo común en materia de prevención de las migraciones de menores extranjeros no acompañados, su protección en nuestro país, así como la repatriación o retorno asistido y la reintegración en sus países de origen (Arts. 1.1 de los Acuerdos).

Además del protagonismo que la Ley de Extranjería otorga a las relaciones con los Estados de origen de procedencia de los menores no acompañados, mediante el impulso de la celebración de Acuerdos bilaterales internacionales, el apartado 2 del artículo 35 abre la posibilidad para que las Comunidades Autónomas puedan establecer acuerdos con los países de origen dirigidos a procurar que la atención e integración social de los menores se realice en su entorno de procedencia. Este es un aspecto novedoso de la reforma que viene a formalizar una práctica que en este ámbito está siendo llevada a cabo por algunas Administraciones autonómicas y que refuerza la proyección de la acción de exterior de las Comunidades Autónomas en el sector de los menores inmigrantes no acompañados.

En la actualidad, las normas reguladoras del expediente de repatriación y en particular, las referentes a la competencia sobre el procedimiento de repatriación, al inicio del procedimiento, al trámite de audiencia y resolución del procedimiento, así como a la ejecución de la repatriación, se encuentran reguladas en los artículos 191, 192, 193, 194 y 195 del Real Decreto 557/2011, de 20 de abril, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, tras su reforma por Ley Orgánica 2/2009. Se trata de una normativa detallada y en la que se aprecia un fortalecimiento de la posición y de las garantías jurídicas de los menores extranjeros no acompañados que encuentra apoyo en las sentencias emitidas por diferentes tribunales españoles y cuya culminación se plasma en las Sentencias del Tribunal Constitucional 183 y 184, de 22 de diciembre de 2008.

La etiqueta MENA, garante de los derechos de los jóvenes, también lleva aparejado un estigma invisible que los convierte en “inmigrantes irregulares en espera” hasta que cumplen los 18 años y las dos primeras palabras recobran todo su brillo⁶². De hecho, no es casual que el proyecto de la Red Europea de Migraciones, financiado por la Comisión Europea, en la publicación dedicada a España (REM, 2009), cuando trata el punto dedicado a un nuevo enfoque del tratamiento de los MENA localizados en España se refiera enfáticamente a los acuerdos firmados con Marruecos y Senegal en materia de repatriación e inserción en el origen con algunas

⁶² Como se verá en el apartado dedicado a los mayores de 18 años.

medidas de sensibilización y prevención. Se trata de ser coherentes con la política de inmigración.

Por ahora los jóvenes han logrado su objetivo, cruzar al otro lado de la frontera y mantenerse en él. Su satisfacción, por encima de su desconcierto, de su incertidumbre y, especialmente, de su desconocimiento, sólo es un dígito más en las estadísticas de llegadas, un MENA más. Entrará a formar parte de un grupo único del que se estudia su perfil sociológico, sus motivaciones o los porcentajes de los países de origen que lo componen pero ni los expedientes administrativos, ni los informes académicos arrojarán luz sobre lo que pasa en sus vidas y en sus emociones, exceptuando la frustración que experimentan por no poder acceder inmediatamente a la vida laboral (Barranco et al., 2007) o ser tratados como menores cuando en su sociedad de origen son considerados adultos (Iglesias, et al., 2009).

3.1. Sin duda, adolescentes

En este apartado se introduce el término “adolescentes” como sinónimo de “jóvenes”, que se viene utilizando en el texto hasta ahora y que volverá a retomarse, con el fin de abordar el objeto de estudio desde el punto de vista socioeducativo en el que, por razones obvias, la perspectiva psicológica se impone para referirse al grado de maduración de las personas que se encuentran en la etapa evolutiva correspondiente a la adolescencia que viene caracterizada por ser el tiempo de preparación al mundo adulto. Como se verá, también ha sido el concepto utilizado tanto en los discursos de los informantes cualificados, profesores y educadores como en los de monitores educativos o deportivos.

El concepto biológico y psicológico de adolescente (en el que no sólo madura el cuerpo sino también la mente) no existe en el lugar de procedencia como, en tiempos no tan lejanos, ocurría en Europa en la que se consideraba adulta a toda persona que era capaz de desarrollar un trabajo productivo. El Estado del Bienestar y el respeto a los derechos fundamentales, promovidos después de la II Guerra Mundial, han venido a desarrollar un sistema de protección de la infancia que incluye la consideración e inclusión del concepto psicológico de adolescente aunque éste, por otra parte, no es ajeno a la controversia y es visto como una construcción social occidental que sólo pretende aplazar las responsabilidades adultas por motivos estructurales⁶³, llegando incluso a ser considerada por Baumrind (1975) como un lujo que pueden permitirse los países ricos⁶⁴. Por todo ello, posiblemente, en los

⁶³ En estos momentos se habla también de postdolesecencia para definir a esa población que aún cohabita con la familia y es mantenido por ella a la espera de contar con autonomía económica.

⁶⁴ Se trata de un debate de gran interés pero en el que no se profundizará ya que se escapa del objeto de estudio.

lugares de origen sólo se tengan en cuenta conceptos sociales como niños y hombres marcados por determinados ritos de iniciación que deciden el paso de un estado a otro y que, obviamente, serán muy diferentes, no sólo en cada uno de los países de procedencia, sino en cada una de las regiones y diferentes espacios geográficos en los que los modos de vida están influidos tanto por sus concepciones culturales como por su situación socioeconómica. Sin embargo, los jóvenes pasan estos años de su vida aquí y esa dimensión espaciotemporal junto a la histórica y sociocultural marca su consideración como adolescentes. De hecho, desde el primer día que llegan al centro comienza una transición, un duro camino, en el que pronto se dan cuenta de que lo que saben es escasamente valorado y, además, poco útil para la vida diaria. Deben comenzar a hacerse muchas preguntas relacionadas con su identidad, con su capacidad, con sus competencias y deben hacerlo en un momento crítico en el que también están evolucionando como personas. Este recorrido personal, en esta parte tan delicada de su vida, lo hacen sin una referencia familiar en la que apoyarse, sin unos lazos afectivos que les aporten la seguridad que necesitan para afrontarlo. El proceso migratorio y la adolescencia mantienen una relación, como ya anunciaron Funes y Carol (1997), que más recientemente ha sido calificada como estable por Funes (2008). La movilidad de los jóvenes les va a permitir salvar otras fronteras, además de la política, y una de ellas será la psicosocial.

Por ello, utilizar la coartada de la cultura para tratarlos como adultos es legitimar la desigualdad a la que están sometidos en su contexto de origen, en el que ya se ha visto cuáles son sus limitaciones vitales (salud, educación y niveles de vida) y la inexistencia de oportunidades para avanzar, para tener un futuro mejor. Resulta inquietante pensar que las condiciones que los obligan a trabajar siendo niños justifiquen, el tratamiento como adultos o su inserción laboral inmediata con la excusa de los diferentes conceptos culturales. Sin poner en duda la buena intención de quienes expresan estas ideas, nos reafirmamos en la postura que otorga a los jóvenes y las jóvenes, procedentes de África, el estatus de adolescentes que corresponde a su edad. Lo contrario sería tanto como decir, por ejemplo, que en España no hacía falta la Ley General de Educación de 1970 para obligar a toda la población, entre los 6 y los 14 años, a estar escolarizada y abandonar las tareas del campo y los pequeños negocios familiares a los que, entre otras ocupaciones, muchos estaban acostumbrados. En la generación anterior, las altas tasas de analfabetismo y trabajo infantil iban a la par. Esos niños de España, que ahora rondan los 80 años, también hubieran querido acceder a la escuela (como hacían los que pertenecían a la clase social alta) y sentirse protegidos (aunque fuera en el duro contexto político social y económico que les tocó vivir) en lugar de verse obligados a asumir responsabilidades impropias de su edad que, por fuerza de las circunstancias, debían sacar adelante con éxito y por las que eran tratados como personas adultas, estando legitimada esta práctica por la convención social de ese tiempo histórico. No es una cuestión de cultura, es una cuestión de desigualdad.

“Con 12 años, bueno y con 11 y con 10, cruzaba varios kilómetros yo sola para ir al pueblo y vender lo que se sacaba de la huerta. Tenía miedo, sobre todo cuando me encontraba con algunos hombres y me miraban, pero sabía que era mi obligación, igual que hacer la comida con lo poco que había (...) algunas veces hacía cosas como comerme las manzanas del árbol que debía guardar para vender, cosas de críos, hasta que un día me vieron y me dieron una paliza (...) es que lo pienso y me pregunto cómo dejaban a una criatura con todas esas obligaciones y esos riesgos como si fuera una mujer”.

(Mujer de 80 años, procedente de un lugar de La Mancha⁶⁵)

Por supuesto, la tarea es compleja y no exenta de dificultades. Se trata de facilitar un proceso en el que primero, tienen que conocer las características del entorno, los modos de funcionamiento y los códigos que contienen la información necesaria. Es indispensable que se produzca un reajuste en sus expectativas y que se sientan capaces de adaptarse a esta situación en la que son considerados adolescentes protegidos por el sistema. En esta línea, el Programa Europeo de Niños Separados, ya mencionado, que tiene como objetivo general, además de intervenir cuando los derechos de estos menores no son debidamente respetados, promover su cumplimiento en Europa, potenciando su defensa y promoción entre los profesionales, las organizaciones participantes y las personas encargadas del diseño de políticas, publicó la Declaración de Buenas Prácticas⁶⁶, a la que ha seguido el Training Guide⁶⁷, que pretende que las personas que habitualmente trabajan con estos jóvenes puedan desarrollar las competencias necesarias para aplicar las Buenas Prácticas que se han dispuesto. Recibir la guía adecuada, sin duda, facilitará que el joven obtenga el máximo rendimiento de su propio esfuerzo y sea capaz de activar todo el potencial que tiene. El carácter dinámico, tanto del desarrollo psicológico de los menores, como de la construcción de la identidad⁶⁸, favorece este trabajo que, por otra parte, se mantendrá a lo largo de toda la vida propiciando la continua adaptación al medio y el desarrollo de las capacidades necesarias.

La respuesta inicial de profesionales ha sido, generalmente, coincidente tanto entre los informantes cualificados y quienes desempeñan su trabajo en el recurso de acogida como entre el profesorado y otras personas que realizan tareas relacionadas

⁶⁵ De cuyo nombre no quiere acordarse, para esta ocasión.

⁶⁶ Su última versión en español es la tercera edición del año 2004a, mientras que en inglés ya se encuentra disponible la cuarta edición revisada (2009b) en la dirección:
http://www.savethechildren.net/separated_children_sp/good_practice/index.html

⁶⁷ Programa Europeo de Niños separados (2004b).

⁶⁸ Aunque se volverá a tratar este tema, es importante dejar ya claro que las personas tienen la capacidad de construir múltiples identidades.

con otra formación no reglada o el tiempo libre. En casi todos los casos manifiestan que se trata de adolescentes, observados desde los patrones culturales de la sociedad de acogida.

Sí, se parecen muchísimo, son adolescentes... Tú los miras y dices pero es que son adolescentes o sea puro y duro.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Es que son adolescentes. En ese sentido son adolescentes. Ellos se miran las caras. Les encanta presumir. Se avergüenzan si les dicen "Igra ja tienes novia tal". En ese tipo de cosas son niños.

(Profesional, mujer, 12 años de experiencia)

Son niños, son niños con responsabilidades de hombres y responsabilidades que ni yo mismo con la edad que tengo...

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia)

Cuando llegan la verdad que tienen una carga de responsabilidad y madurez mayor que la de los chicos que están aquí pero si, siguen siendo niños, además, es que si queremos integrarlos dentro de esta sociedad, tienen que vivir la experiencia de los niños también, porque eso es lo que conforma luego la personalidad de adulto (...)

(Profesional, hombre, 5 años de experiencia)

Y ves como necesitan una atención, que les escuchen... son adolescentes.

(Profesional, mujer, 8 años de experiencia)

Había un camión, porque había niños chiquititos que estaban de Marruecos y de Senegal, un camión de estos grandes de plástico y él, que era más alto que yo, tirando de una cuerda y jugando con los niños, venía corriendo, y los chiquitos detrás de él y aquél disfrutando, pero digo es que él no tuvo infancia. Este niño no tuvo infancia. Lleva aquí tres meses y ahora está disfrutando. No hay nadie que me diga que tengo que trabajar, que tengo que tal, y fue llegar a la mayoría de edad, y fue como el que había dejado la chaqueta en la puerta y cuando llega el momento se la vuelve a poner y enseguida llegó al sur y a trabajar.

(Profesional, hombre, 4 años de experiencia)

Creo que aquí es como que recuperan esa adolescencia que a lo mejor no tendrían allí, es como si de repente estallara ¿no? (...) se regulan casi siempre muy bien.

(Profesional, hombre, 4,5 años de experiencia)

Hay muchos de ellos que sí que vienen con un desarrollo corporal mayor que el resto de compañeros, pero cuando los tratas y los mismos compañeros los tratan ven que es un niño, ven que tienen la misma edad y por eso el tema de la igualdad. Ellos hacen lo mismo que los demás y al fin y al cabo es para lo que ellos vienen, para aclimatarse a la edad de ellos y por mucho que sean ellos corporalmente mayores que los demás, siguen siendo niños.

(Monitor deportivo, área metropolitana)

De hecho tenemos aquí un alumno que según obra en la documentación cumplirá dieciocho años en noviembre y que ya ha sido, en su país de origen, pescador, agricultor, taxista y que ha pasado por experiencias tan durísimas en su vida, como que le han matado prácticamente a toda su familia en una guerra civil en Costa de Marfil. Ese alumno lleva sobre su espalda la trayectoria que lleva. Ahora no le podemos contar un cuento de Bambi, porque ya esa experiencia va con él a todos lados. Lo que si intentamos es moderar un poco esa maduración precoz que trae el alumno, es decir, que no se haga todavía más adulto a la prisa, sino que vaya subiendo los escalones.

(Monitor educativo, área metropolitana)

Yo creo que el trato tiene que ser como que es un menor y tiene que tratársele, comprender y saber el principio de psicología de evolución de los niños y saber que se encuentran en la adolescencia, o cuando sea el caso en la pubertad, y considerar que las características de esta edad, son universalmente hablando pues tales y tales otras, con las distinciones que hay. Las características universales.

(Profesor, área metropolitana)

Yo creo que son adolescentes y dentro de aquí se les trata como adolescentes, es decir, nosotros no los tratamos como adultos, ni los vemos diferentes ¿no? Claro hay una diferencia cultural supongo yo, de los países donde vienen, donde evidentemente empiezan a trabajar antes y tienen responsabilidades antes que las que hay aquí. En este país, y más ahora que se ha ido retrasando o prolongando la niñez. Entonces yo no creo que se les trate, por lo menos en el

entorno del centro como más adultos de los que se trata a los demás, es decir, se les trata como adolescente.

(Profesor 2, área metropolitana)

Son adolescentes sin lugar a dudas. Adolescentes y uno les ve la ignorancia que tienen. En clase trabajando con ellos quince horas a la semana, uno los ve, habla con ellos, y ellos son... incluso tienen más ignorancia, digámoslo de esta forma, que los chicos de aquí con la misma edad.

(Profesor, área sur)

No. Yo creo que son incluso más niños que los nuestros en muchos aspectos.

(Profesor 3, área metropolitana)

Sin embargo, este discurso no es tan unánime como pudiera parecer. Entre los informantes cualificados hay tres de ellos, con responsabilidades directas en la intervención, que difieren y mantienen la necesidad de tratarlos como los adultos que han demostrado ser en su periplo migratorio.

Excepto los que son muy pequeños, que te vienen a lo mejor con trece años, que ha habido muy pocos, sí se ve que tienen un comportamiento infantil, pero a partir de los dieciséis años, debido a lo que han vivido allá ¿no? Lo que ellos comentan, creo que ya hay que tratarlos, que se les debería tratar como adultos. Lo que pasa es que ahí está el tema ese de que hasta los dieciocho años pues son menores.

(Profesional_1, hombre con 5 años de experiencia)

Mira yo tratarlos...Yo pienso claro es lo que pienso, es a lo mejor una visión más personal, yo pienso que, o sea su situación es una situación de adultos, el abandonar su familia, abandonar su país, meterse en una patera y llegar aquí. Eso es una situación de adulto. Yo creo que bajo mi punto de vista es contraproducente pensar que son niños, por lo menos los que van a los CAME, de quince o dieciséis, tratarlos como niños para mi es contraproducente, o sea tienes que darle una mayor autonomía, primero que no son niños, son hombres.

(Profesional_2, hombre con 5 años de experiencia)

Son hombres y yo siempre digo esto, son hombres porque siempre... generalmente en los centros de menores... Ese es un trabajo diario hasta llegar, hasta que les choque emocionalmente ¡oye tú! ¿qué tío? ¿tú de dónde vienes? ¿tú de dónde vienes? Ser un poquito duros, pero no por nada, sino para que, por lo menos, recuerden que estuvo allí, que hace un mes ¿dónde estaban?

(Profesional_3, hombre con 5 años de experiencia)

Del mismo modo, en el seno del grupo de discusión formado por educadores y educadoras, responsables de la intervención directa con los jóvenes se suscitó un primer discurso en el que se recordaba el principal objetivo del viaje de los menores, el trabajo, aunque paulatinamente se produjo el acuerdo en la idea de considerarlos adolescentes, relatando algunas conductas típicas de esta etapa.

(Educador, 6 años de experiencia): Aunque tenga catorce años realmente él viene de allá para trabajar y mandar dinero.

(Educadora, 6 años de experiencia): Para trabajar, sí, sí.

(Educador, 6 años de experiencia): Porque ellos allá a los diez años están trabajando ¿entiendes?

(Educadora, 6 años de experiencia): Claro.

(Educador, 5 años de experiencia): Sí sí, claro.

(Educador, 6 años de experiencia): Hay otra cosa para ellos, el vestir bien, el estar a la moda y cuánto más caro mas lo prefieren.

(Educadora, 6 años de experiencia): Claro, tienen que aparentar.

(Educadora, 10 años de experiencia): Claro son adolescentes, les gustan las marcas y esas cosas.

(Educador Hogar, 4 años de experiencia): Pero ¿qué valor le estamos transmitiendo a los chicos?

(Educadora, 10 años de experiencia): Pero en la adolescencia la imagen yo creo que es de todos los adolescentes. Nosotros estamos ahora con esto y se ponen ahora aquí todos, con planchas. Se levantan dos horas antes para ponerse todo esto de pie.

(Educador, 6 años de experiencia): En mi época llevabas la pata de elefante, el que no llevaba la melena hasta aquí es que no era joven ¿entiendes?

(Educador Hogar, 4 años de experiencia): Ahora lo vemos mal, pero claro vemos mal lo que están haciendo los chicos, pero tenemos que remontarnos un poquito atrás ¿entiendes? Y eso era adolescente.

(Educadora, 10 años de experiencia): Claro.

(Educadora Hogar, 9 años de experiencia): y que es normal lo quiere, te apetece es que estás en la edad también.

(Educador Hogar, 4 años de experiencia): Claro que es normal.

(Educadora, 10 años de experiencia): Sí, sí.

Y en el propio escenario, es decir, en el centro de acogida, existen casos de personas encargadas de su educación y cuidado que, en su discurso, ponen en evidencia la creencia interna de que no se trata de adolescentes.

Después de una llamada de atención hacia dos chicos que han incumplido una norma interna, hablamos un poco sobre ello y la educadora⁶⁹ me dice que no hacen nada de caso, que hacen lo que les da la gana, que quieren llamar siempre la atención, que se hacen los fuertes pero que necesitan mucho cariño. Me pone como ejemplo a Ahmed. Me dice que tienen una relación amor, odio. Le digo que a los adolescentes les gusta llamar la atención y me contesta “no es la adolescencia, es la raza”.

(Fragmento de la observación participante⁷⁰)

Los chicos están preparando el té y uno de ellos se ocupa de sacar la ropa de la lavadora y tenderla. En ese momento, en un apartado, le comento a la educadora⁷¹ que me parece muy loable, teniendo en cuenta que son adolescentes, como se organizan en la casa, lo ordenado que lo tienen todo y lo pacientes que son. Me contesta “¿éstos?, éstos no son adolescentes, ellos saben mucho de la vida, saben más que yo por eso hay que atarlos corto, no hay que pasarles ni una porque se te suben... tienen que saber quién manda y lo dura que es la vida, nada de tratarlos entre algodones” y, a continuación, se dirige a uno de ellos, en tono encespado y volumen alto, para darle una indicación concreta sobre una taza. Selen me mira con cara de resignación y complicidad ya que en la entrevista en profundidad me había relatado que estas actitudes eran habituales en esta educadora.

(Fragmento de la observación participante)

Es evidente que la formación de las personas que trabajan en el recurso de protección es esencial para poder desarrollar adecuadamente el proyecto educativo del centro que, como se dijo, era impecable, y el proyecto educativo individual de cada uno de los jóvenes. En este sentido, se encuentra una gran disonancia entre

⁶⁹ Esta educadora no participó en el grupo de discusión, anteriormente citado.

⁷⁰ Se trata de una técnica de recogida de datos en la que se comparte la vida diaria con las personas, objeto de estudio, observando lo que pasa, escuchando lo que se dice y preguntando sobre conductas concretas. Se puede consultar información más extensa en el anexo I ¿Cómo se hizo?, dedicado a la metodología de la investigación.

⁷¹ Se trata de otra educadora y otro centro distintos a los mencionados en la anterior cita. Tampoco participó en el grupo de discusión.

las intenciones declaradas en estos documentos y algunas conductas observadas que deberían ser analizadas con el fin de trabajar específicamente los aspectos más concretos que interfieren en la percepción del menor como tal y también en el conocimiento y puesta en marcha de habilidades de intervención con adolescentes. Este panorama induce a reflexionar sobre las escasas expectativas que, en general, demuestra el colectivo que trabaja con ellos en los centros de acogida, la percepción de “inmigrantes irregulares en espera” que marca su trabajo y la incidencia que todo ello tiene en una práctica que siendo honesta no llega a desarrollar las potencialidades de los jóvenes.

Por su parte, la población también se manifestó respecto a la consideración de los chicos como menores, aunque con distinta intensidad en cada uno de los grupos de discusión. Entre los hombres jóvenes, y entre los adultos, sólo un informante en cada ocasión hizo alusión a este asunto y en ninguno de los dos casos fue refutado ni apoyado por otros.

Pedro (estudiante, 19 años, alto): Estamos hablando de menores de edad, que no se nos olvide que el proceso madurativo no es el mismo que el de veinticinco años, que está estudiando para trabajar, de otra cultura además, en una casa de acogida, niños de quince años, dieciséis, es que el niño de aquí en un campamento también hace ruindades (...) Es que es lo que yo decía antes. Cuando hablamos del tema también caemos en un montón de tópicos, que no se nos olvide que estamos discutiendo sobre menores, inmigrantes, pero menores de edad, que son niños, que las cosas que hacen son cosas de niños, y que a lo mejor cualquiera de nuestros primos, independientemente de la cultura con la que los críes aquí hacen las mismas cosas.

José (entrenador, 33 años, alto): No, ¿cómo va a ser justo? Al fin y al cabo solo tienen diecisiete años, con diecisiete, con dieciocho años eres un niño todavía.

Mientras que el tema fue más tratado en el grupo formado por mujeres jóvenes con una visión unánime de acuerdo en considerarlos menores y atribuir, a las situaciones que han vivido en sus países de origen, las responsabilidades que han debido asumir como adultos.

Asun (Estudiante, 22 años, bajo): No, yo no creo que se sientan adultos, sino que no les queda otro remedio que comportarse de esa manera para ellos poder sobrevivir y ayudar a su familia, que me imagino que es lo más importante para ellos.

Merche (Trabajadora, 23 años, bajo): Yo creo que se ven como obligados a ser adultos.

Asun (Estudiante, 22 años, bajo): Claro, se ven obligados.

Yanira (Estudiante, 20 años, bajo): Obligados a madurar, porque se encuentran en una situación, que muchas personas aquí con la edad de ellos, no tienen la madurez que muchos de ellos tienen.

Asun (Estudiante, 22 años, bajo): En realidad son niños iguales que otros niños, lo que pasa es que por su situación no van a poder tener esa infancia que aquí le podemos dar a un niño de su edad, a un adolescente.

Asun (Estudiante, 22 años, bajo): Pero es que ellos en realidad no son maduros, es decir, a ellos no le queda otra manera que comportarse como alguien que es maduro entre comillas, porque sino cómo sacan adelante a su familia.

Pepa (Estudiante, 18 años, alto): Por lo tanto, yo creo que se ven obligados a trabajar, no a crecer, no a madurar. Se ven obligados a trabajar. Yo creo que hay que preservar siempre la infancia. Si yo me veo obligada a trabajar, y no por eso tengo que perder la oportunidad de ser un niño.

Y por último, los protagonistas cuando tienen la oportunidad de reflexionar sobre este aspecto en la entrevista en profundidad manifiestan que, con la distancia que aporta el tiempo pasado, cuando tomaron la decisión de realizar el viaje, aunque se sentían como hombres valientes, sólo eran unos niños valientes. Además, no siempre coinciden en la idea de que en todos los países de origen son considerados como adultos e introducen el concepto de familia extensa en la que sus miembros conviven con los padres, durante mucho tiempo.

Entr: Con dieciséis años allí en Mauritania, ¿te consideraban ya una persona mayor, un hombre ya hecho y derecho o te consideraban un chico?

Braima: Todavía joven, con dieciséis años todavía joven. Es que allá un niño puede estar hasta los treinta años con su familia, no se separa. La familia mía no. Yo vi un montón de gente que está ahí. Yo vi un padre que tuvo un hijo ahí que tiene treinta años, casado, con varios hijos, ahora no sé cuántos, está con su padre, viven juntos.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

Cheikh: Tenía que pensar un poquito más en mí, en mi futuro, pero sigues siendo un niño, porque hay cosas que haces y te das cuenta de que son de niño. Bueno ahora no tanto, pero antes sí, y me he dado cuenta.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Selen: Que ya soy un hombre.

Entr: ¿Y cuando viniste?

Selen: Un chico.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Definitivamente, al pasar la frontera no sólo han cambiado de país, también han cambiado de estatus, han pasado a vivir como menores y han encontrado el tiempo necesario para dedicarse a ser adolescentes igual que el resto de jóvenes con quienes se relacionarán. Esa nueva disposición de tiempo también les va a permitir encontrarse con todas las emociones que su nueva situación les va a propiciar.

3.2. Emociones fuertes

Las primeras semanas o los primeros meses, depende de cada caso, son especialmente duros y así es relatado por los protagonistas. A la dificultad idiomática, las normas desconocidas y los traslados de un centro a otro (sin explicaciones previas y sin comunicárselo en su idioma), se une el proceso de separación de sus familias y de su entorno habitual que es vivido, generalmente, con angustia.

Primero van a otro centro, que en este caso suele ser los DEAMENAC, depende del período que se produzca su derivación hacia nuestros centros o CAME. A lo mejor si ya nos vienen con ocho o nueve meses que ya han estado en un DEAMENAC la incidencia es menor, pero si a lo mejor ha transcurrido un mes y medio, dos meses pues si lo ves, lo ves en comportamientos y actitudes de ansiedad, a veces de aturdimiento, de tratar de buscar tu sitio dentro de donde te han derivado nuevamente y en el nuevo territorio y demás, si lo percibes. No te puedo describir a nivel psicológico porque tampoco es mi profesión en ese sentido y tampoco tengo las herramientas, ni tampoco hacemos ese tipo de análisis ¿no?

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia)

Youssef: Demasiados.

Entr: Demasiados. ¿Y cómo fue tu experiencia allí en La Esperanza?

Youssef: ¿Cómo lo sentía? ¿Cómo lo pasaba?

Entr: Sí.

Youssef: Bueno lo pase un poco mal.

Entr: ¿porque sí te sentías protegido por los cuidadores

Youssef: ¿Qué cuidadores? El cuidador era yo.

Entr: ¿El cuidador soy yo?

Youssef: Claro, tienes que ser cuidador de ti mismo.

Entr: Tienes que cuidar de ti mismo. ¿Y tú ya con catorce años sabías cuidar de ti mismo?

Youssef: Más o menos ¿qué iba a hacer?

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Malick: Yo por ejemplo cuando vine en el CAI, no había ningún negrito, ningún chico de África ni nada. Estaba yo solo, y es más difícil, porque yo no entiendo a nadie. Todo el mundo te habla y tú no lo entiendes.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Salif: Sí, mucho. Lo pasé mal de verdad, porque no hablaba español, no sabía lo que dicen ellos. Se pasa mal, pero aguantar, solo aguantar, si no...

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

La información aportada por las personas que trabajan en los centros de acogida es coincidente en la determinación de una primera fase de silencio (para el que existen razones obvias de tipo emocional y también lingüísticas) a la que sigue otra en la que aportan información sobre su familia y su origen.

Ellos tienen un período, por lo menos en la experiencia que yo tengo, Los primeros meses no hablan nada y lo que hablan es mentira y luego empiezan a abrirse. Empiezan a dejarte números de teléfono donde localizar a las familias. Todos saben dónde está su familia, todos hablan con su familia. Luego empiezan a tener conversaciones de cómo se subieron en el cayuco, y empiezan a abrirse, cuentan ya luego cosas de la familia, dónde está la familia, quién pagó el cayuco, cuánto le costó el cayuco. Los chicos que yo tengo lo sé todo, pero también porque allí es una convivencia, nosotros no funcionamos... y una de las diferencias es que hay personas de referencia en cada casa, no es que estén a turnos. Entonces hay una persona que está los cinco días a la semana y descansa dos, pero esos cinco días es la responsable del hogar. Entonces ahí se crean unos vínculos que ellos mismos ya se abren y hablan. En cuanto ven que tú estás para cogerlos en plan policía se empiezan a cortar, pero si no claro que se abren y cuentan todo. Hablan muchísimo más que de los que tenemos de Canarias, también es porque ellos no tienen con quién, pero los de Canarias tienen a sus padres, a sus familiares, a otras tal... ellos no, ellos están solos, entonces sí que se abren.

(Profesional, hombre, 5 años de experiencia)

Pero ya una vez te conocen te cuentan todo, o sea te pueden contar el viaje en patera, toda la familia, te enseñan las fotos, que lo de las fotos a mi siempre me resulta significativo porque te enseñan una foto... cuesta eh, entonces ya cuando ellos te empiezan... Mira, ésta es mi madre, cuando les viene una carta a lo mejor con la foto de la familia, mira mi madre, mi hermano y te empiezan a contar toda la historia, que es lo que hacían allí y yo a veces les preguntó tú te levantabas y

qué hacías, cuéntame que hacías tú en un día normal, sabes a veces y te empiezan a contar pues yo no sé qué... y si te cuentan.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Cuando hay una separación de la familia que eso lo sabrás tú igual que yo, hay una serie de pasos y cosas que hay que cubrir. Entonces es que es matemático, o sea casi pasan el mismo tiempo desde que llegan tiene que seguir casi los mismos pasos para que se abran, todos tienen los mismos miedos.

(Profesional, hombre, 5 años de experiencia)

La madre es la figura en la que los jóvenes proyectan su pérdida de referentes, no sólo en el ámbito familiar, sino también en el emocional, hecho que también fue señalado por Suárez (2004).

Ahmed: A mi madre, pensar en tu familia, en cómo fuiste capaz de dejar a tu madre allí.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Kouba: Bueno mi madre. Mi madre yo echo de menos.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Youssef: Sobre todo mi madre.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Selen: Sí, a mi madre.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Cheikh: Echo de menos a mi madre.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Aunque manifiestan que, desde ese momento, no las harán participes de los sucesos diarios y, mucho menos, de sus sentimientos por lo que el potente lazo

afectivo con la figura protectora que podría compensar su difícil situación emocional queda desactivado, a pesar de mantener comunicación frecuente, vía telefónica⁷², tanto con ellas como con el resto de su familia. Es decir, que mantienen en vínculo pero regulan la comunicación aprovechando la posibilidad de seleccionar y ofrecer una u otra información con el fin de no producir sufrimiento en la madre y, por ende, en el resto de la familia.

Salif: Cuando hablo con mi familia les digo que estoy aquí muy bien.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Kouba: Yo cuando hablo con ella, le digo que todo está muy bien, y todo muy bien, porque no quiero que ella se preocupe por nada.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Malick: No, porque si yo les digo por ejemplo mi madre se preocupa mucho, y si lo digo ahora no duerme por la noche.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Además de las llamadas telefónicas y el contacto a través de las redes sociales que les permiten conocer las noticias de la familia y el origen, en todos los casos, utilizan la estrategia de la música⁷³ para rememorar su lugar de origen⁷⁴. Los sentimientos que consiguen describir mezclan la alegría con la nostalgia y la tristeza.

Azez: A veces sí, o me pongo la tele, pero a veces si pongo música árabe.

Entr: ¿Y qué sientes tú cuando pones esa música?

Azez: Nada, me pongo a pensar que estoy en Marruecos.

Entr: ¿Y cómo te sientes?

Azez: Me siento bien, a veces nostalgia porque piensas en la familia y que no los ves.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

⁷² En algunas ocasiones también utilizan la vía de internet.

⁷³ Haciendo uso también de la Tecnología de la Información y la Comunicación.

⁷⁴ La música, tal como indica López Bargados (2009), tiene un papel destacado en la mayoría de las sociedades de origen de los jóvenes y también en la receptora ya que como afirma López Ruíz (2010) es la actividad preferida, en primer lugar por la juventud.

Malick: Me acuerdo de algo o no sé, me siento a pensar mucho, o escucho música de allí mucho rato.

Entr: ¿Porque tú tienes música de allí?

Malick: Sí.

Entr: ¿Te las has traído tú?

Malick: No, eso lo puedes bajar por internet.

Entr: Ah, lo bajas por internet. ¿Y te gusta escuchar esa música?

Malick: Sí.

Entr: ¿Cómo te sientes cuando escuchas la música?

Malick: Bien, como si estuviera allí cantando.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Kouba: Bueno música de mí país.

Entr: ¿Y cómo te sientes?

Kouba: Bueno un poco alegre, porque me recuerda a mí país, pero también triste. No puedo escuchar mucho, porque también me pone triste.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Entr: ¿Y de allí de Guinea escuchas música?

Braima: Claro.

Entr: Sí, ¿la bajas de internet?, bueno ¿la escuchas por internet?

Braima: También, y la bajo también.

Entr: ¿Y cuando escuchas la música de allí qué sientes?

Braima: Siento como si estuviera allí, no sé cómo decírtelo.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

Salif: A veces escucho música de Malí pero me pone triste. A veces la escucho y otras veces digo no voy a escuchar música.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Cheikh: Cuando estuve el primer mes no, pero después sí, me sentía bien y cuando conocí a más gente, pues mira préstame esa música, en internet iba y escuchaba a veces, descargaba, tenía en el móvil y no es algo que tuviera muy lejos.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Se podría pensar que están gestionando autónomamente estos sentimientos y que, en cualquier caso, se circunscriben a su ámbito privado. Sin embargo, tal como recuerda Rebollo (2006) las emociones no aluden a procesos exclusivamente individuales e internos, sino a procesos relacionales por lo que es imprescindible que se establezcan lazos con las personas de su entorno. Necesitan una referencia clara, en este sentido. Entonces ¿los vínculos afectivos los crean los jóvenes con las personas que trabajan en los centros? Ante esta pregunta existe una división de opiniones, algunos informantes aseguran que realmente se crean y que, además, son fuertes convirtiéndose en referentes para los jóvenes, mientras que otros señalan que es la desconfianza que jamás pierden los chicos la que genera la debilidad del lazo afectivo.

Yo pienso que los vínculos se consolidan. Hombre hay chicos que son muy pocos... Chicos que son como más así, pero hasta el más así al final tú lo ves que ahí quedó algo del trabajo. Sabes hay pibes que son más cercanos, pero ya te digo que yo he visto que hasta el más así como uy uy a última hora o incluso cuando vuelven sigue habiendo ese lazo, yo pienso que sí. Yo creo que somos personas y trabajamos con personas.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Entr: Antes me dijiste que son un poco desconfiados.

(Profesional, mujer, 12 años de experiencia): Bastante.

Entr: Pero cuando se crea un vínculo ¿siguen siendo desconfiados?

(Profesional, mujer, 12 años de experiencia): Sí sí. De hecho yo me acuerdo de uno. Todos son desconfiados. Eso te lo digo yo.

Las informaciones aportadas por los jóvenes coinciden rotundamente⁷⁵ en la ausencia de vínculos afectivos con los profesionales del centro.

Salif: Sí, siempre cuando yo llego a casa me dicen qué te pasó hoy, y están preocupados, o por ejemplo si llego a casa y saludo bajito, ellos seguro que van a decir que tengo algo, ¿qué te pasó hoy? ¿alguien te ha dicho algo? Yo voy a decir nada, no tengo nada, pero seguramente alguien me ha dicho algo o estoy preocupado por otra cosa, pero no quiero contarlo ¿para qué?

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

⁷⁵ Sólo Braima se refiere a una educadora como referente afectivo, aclarando que se trata de una persona especial, diferente del resto de educadores y educadoras que ha conocido.

Youssef: No, porque la verdad que esas cosas mías no las he contado a cualquier gente, no las cuento a educadores tampoco.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Malick: Bueno a mí la verdad, no me importan mucho los cambios esos o preocuparme por los educadores porque yo siempre me comporto igual con unos o con otros y por eso no me importa mucho.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Rachida: Yo hacía lo que quería y no les contaba mis cosas ¿para qué? ¿para qué me dijeran no hagas esto, no hagas lo otro? Me decían que este chico no les gustaba, que tuviera cuidado, que yo no sabía bien lo que hacía y era verdad pero como me lo decían así no hacía caso.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

Y por último, se encuentran tres informantes cualificados que ya mantuvieron una posición concreta respecto a la consideración de los menores acogidos como adultos y que, acorde con dicha perspectiva, defienden una intervención en la que la distancia sea el elemento esencial de la relación, en la creencia de que este tipo de interacción prepara mejor a los jóvenes para desenvolverse en la sociedad de acogida.

Yo soy educador. Tú eres menor, tú estás aquí y por supuesto tú tienes tus deberes y tus derechos, y yo también tengo mis derechos y mis deberes hacia ti pero nada más allá. Me da igual que tú hayas venido en cayuco, en bicicleta o volando.

(Profesional_1, hombre con 5 años de experiencia)

Hay que ser realista también, o sea, no decir es una casa de familia numerosa, si es verdad que funciona como familia numerosa, pero hay que decirles “esto no es una casa de familia numerosa, esto es un centro y ustedes están aquí porque tienen unos derechos, nada más”. La relación tiene que ser distante.

(Profesional_2, hombre con 5 años de experiencia)

Esta percepción no es compartida por otros informantes que, precisamente, ven este tipo de interacciones como origen de conflictos en las relaciones personales que se desarrollan en el centro. Esta idea se encuadra en la perspectiva que señalan

Rebollo y Hornillo (2010: 242) en la que “las relaciones de poder son inherentes al discurso y expresión de la emoción, al regular los contextos cómo debemos sentir y cómo debemos expresar (...) puede no llegar a tener la oportunidad de adquirir un registro adecuado de recursos que les permita hacerse entender y la consecuencia de esta opresión es la aparición de conflictos y la interiorización de imágenes y sentimientos de incapacidad así como la interpretación de la violencia como señal de ineptitud personal”.

En los centros de acogida hay distintos estilos educativos, distintos tipos de educadores; malos, buenos o peores, pero lo que está claro es que el único referente que hay de familia, son los educadores, el centro, y es que tienes que trabajar de otra forma, porque sino los pibes los vas a tener enfrentados y además se ve, se nota en el ambiente de los chicos. A mí uno se me enfrentó y empezó a insultarme ¿por qué me insultas? Y cómo veía que yo no me cabreaba, me decía, ah ¿pero qué tú no te vas a cabrear? Y digo no, yo lo que quiero saber es que te está pasando y le digo ¿terminaste? Vale, pues ya está, y me dice ¿es que tú no vas a escribir ahora en el libro ni vas a castigarme? No, sólo quería hablar contigo pero veo que no es el momento. Y él se fue. Al rato volvió y me dijo “gracias” ¿por qué? Y dice es que estoy... no sé lo que me pasa no sé porque estoy enfadado... Creo que los equipos educativos tienen que estar más pendientes de los chicos, en ese sentido.

(Profesional, hombre, 4,5 años de experiencia)

Se produce el enfado y si la educadora reacciona bruscamente a la cara de enfado del chico el conflicto no se soluciona ¿no? Pero no es sólo una problemática adolescente o algo relacionado con la cultura, sino con un contexto de adaptación a un centro, a un sistema de protección, donde no estás conviviendo con una familia, sino con otros chicos iguales y un personal educativo que no tiene una relación afectiva contigo. Entonces eso también genera una carencia... que muchas veces lo notan ¡claro! De venir de familias que tienen buena vinculación y que llegan a un sitio en el que no hay referentes afectivos...

(Profesional, hombre, 4 años de experiencia)

De hecho, de acuerdo con Jeanmet (1996), consideramos que muchos de los jóvenes son capaces de terminar manejando adecuadamente las situaciones de oposición al orden y la autoridad, además de otros conflictos, gracias a la sólida base que han construido en la relación familiar, durante la primera infancia y a pesar de la ausencia de vínculos afectivos en su entorno inmediato.

Salif: A veces estoy muy enfadado y si no quiero hablar con nadie, me voy a mi cuarto y me relajo un poquito y luego salgo. Yo ya sé controlarme esas cosas ya.

Entr: ¿Y cómo has aprendido a controlarlo?

Salif: Lo aprendí yo solo.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Naturalmente, se trata de aproximaciones rudimentarias, con escasas habilidades, que nunca pueden sustituir el trabajo de las personas adultas responsables que deben actuar como agentes mediadores en el proceso educativo (Coll et al., 2008) y, por tanto, también en la que Bisquerra (2000) denomina educación emocional y define como un proceso continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo y que, junto a éste, se convierte en elemento esencial para el desarrollo de la personalidad integral y, añadimos, por tanto para afrontar con éxito el proceso de socialización en el nuevo contexto.

No todos los jóvenes consiguen esta regulación (aunque sea precaria) de forma autónoma y necesitan atención psicológica⁷⁶ que pocas veces llega debido por un lado, a la escasez de recursos y por el otro, a la inadecuada formación de la mayoría de los educadores que no saben identificar las conductas que necesitan de un apoyo psicológico (que puede ser breve o prolongado). Por otro lado, es cierto que cuando finalmente se produce esta intervención hacen acto de presencia otro tipo de dificultades derivadas del desconocimiento del idioma y, especialmente, de las circunstancias personales y contextuales de cada joven.

¡Hombre! Desde lo que es la intervención especializada a nivel terapéutico, la dificultad de entrada es cómo intervenir realmente, porque ya una población adolescente de por si tienes sus dificultades a la hora de enganchar o crear lo que se llama la alianza terapéutica, para un tipo de personas que ya están descontextualizadas y llegan a un sitio en el que se están adaptando (...) hay que ser muy delicado ¿no? En ese sentido, porque a lo mejor los cambios hay que proponerlos al equipo educativo en la medida en que han hecho unas demandas. Normalmente vienen a ser comportamientos disruptivos, problemas de relación con iguales ¿pero a qué obedecen? ¿cómo valoro yo si es un tema individual, si se trata de que su historia pasada han ocurrido una serie de cosas o que...? Es un tema contextual porque a raíz de un incidente sin más no han sabido gestionarlo

⁷⁶ Independientemente del desarrollo de las habilidades propias de la inteligencia emocional, el apoyo psicológico debería ser proporcionado a todos los jóvenes dadas las circunstancias en las que han llegado y en las que se desenvuelve su vida, tal como se ha expuesto en los apartados anteriores.

y se ha producido una rueda en la que ¡claro! Al mes o a los dos meses, lo que era un problemita de nada se ha convertido en un problema, que no se relaciona con nadie, los educadores no pueden ni verlo porque es una continua amenaza que produce miedo y te preguntas en qué momento un tema que a lo mejor hubiese sido una mediación inmediata o una pequeña intervención con el equipo, pues se puede convertir efectivamente en un problema más de comportamiento y que tiene poca solución. Luego el tema idiomático también está, o sea que a la hora normalmente de las intervenciones que se hacen se trata de chicos que ya llevan más de un año, año y pico, dos años y más o menos, el idioma lo manejan bastante bien a nivel conversacional y todo esto, pero si quieres profundizar y si quieres trabajar aspectos emocionales. Eso quizás es delicado, delicado porque corres riesgo de interpretar cosas que no son.

(Profesional, hombre, 2 años de experiencia)

También, en el desarrollo de la investigación, se han detectado algunas prácticas cuya influencia en la esfera afectiva parece pasar desapercibida para los equipos responsables de su educación e impensables para cualquier adolescente que haya nacido en España. Algunos menores deben asumir de repente que tienen otro nombre⁷⁷ y otra edad. Si antes decíamos que al traspasar la frontera cambiaron de estatus, ahora añadimos que, en ocasiones, también lo hicieron de identidad legal y edad. En el centro de acogida se utiliza el nombre administrativo y se conmemora (cuando se hace) el aniversario de su llegada al mundo el día en el que se le realizó la prueba ósea.

Nosotros tratamos de hacer un esfuerzo para hacer un pequeño dispendio y que tengan su tarta, sus golosinas y sus refrescos ¿no? Entonces ¿qué pasa? Que también tenemos la suerte de que depende de cómo haya sido ese día pues muchas veces te ves que la prueba ósea de cinco chicos es el mismo día, ¡claro ese día los llevaron a todos a hacerse la prueba y el médico forense las determinó el mismo día, pero bueno de todas formas suele ser en grupo ¿sabes?

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia)

Estos detalles, que pueden parecer superficiales, disfrazan una realidad mucho más profunda. Está en juego la estructura de personalidad que comenzaron a elaborar desde su nacimiento. Es la punta del iceberg que señala hacia la negación de

⁷⁷ Ya se explicó que, en ocasiones, ante la dificultad de transcripción fonética de los nombres o la desidia de algunos funcionarios, los jóvenes se encuentran con nombres adjudicados según la preferencia de dicho funcionario, tal como le ocurrió a Azez.

su desarrollo histórico como ser humano y puede ocasionar riesgos de inadaptación y problemas de personalidad que se desarrollarán o no dependiendo de las características de cada menor y de la solidez de su inteligencia emocional. Salen de su país con una vida, cuando llegan les asignan una edad, una fecha de nacimiento y, a veces, otro nombre y cuando consiguen adaptarse a esta identidad, al cumplir los 18 años, se convierten en inmigrantes indocumentados. Si no fuera por la dureza de estos hechos bien se podría denominar este último tránsito como el complejo de Cenicienta cuando a las 12 de la noche pierde la identidad que, de forma mágica, se le había asignado.

Los protagonistas, por su parte, viven el uso de la información administrativa de su persona como una interferencia en su imagen interna. Se resignan a tener que aceptar una identidad, desarrollan mecanismos de defensa y habilidades adaptativas. Se acostumbran a ser quienes no son y aprenden a dar la respuesta que se espera de ellos, en estos acontecimientos, pero les produce una importante disonancia que podría evitarse (al menos para su nombre y fecha de nacimiento), informándose adecuadamente de la fecha real y de su deseo de celebrarlo o no. Se trata de prestarles la atención emocional adecuada.

Ahmed: Me siento mal, me gusta tener mi edad completa, no una menos o una más, me gusta tener completa.

Entr: ¿Y qué sientes cuando te dicen que tienes esa edad?

Ahmed: ¡Me molesta, claro! Te felicitan y no es tu cumpleaños. Cumpleaños falso.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Entr: Y ¿cuándo es tu cumpleaños de verdad?

Azez: Nadie, nunca me lo ha preguntado ¿tú quieres saberlo?

Entr: Por supuesto, me interesa mucho.

Azez: Es el diecisiete de julio.

Entr: Y ese día ¿qué haces, lo celebras con alguien?

Azez: No, ya estoy acostumbrado que ese día no pasa nada, a nadie le preocupa ese día, sólo la fecha de la prueba. A nadie le preocupa el otro nombre. Parece que eres otro.

(Joven de 17a 6m, procedente de Maruecos)

Braima: Me he acostumbrado ya. Ya todo el mundo lo sabe. No me da vergüenza ya. Yo sé mi edad verdadera, pero digo la que tengo aquí.

Braima: Ahora dentro de poco voy a cumplir los catorce, el 23 de marzo voy a cumplir los catorce.

Entr: ¿Y tú cumpleaños de verdad cuando es?

Braima: ¿El de Bissau? ¿lo quieres saber? El 30 de mayo.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

En la esfera afectiva también tiene una gran trascendencia la relación con sus iguales que, entre otros, son los jóvenes con los que viven, los compañeros y compañeras de los centros educativos, de los recursos formativos específicos⁷⁸ o de las actividades deportivas en las que participan. También las personas adultas con las que interaccionan en estos contextos influyen en el estado de su vida afectiva. Sin embargo, la repercusión de estas relaciones se analiza en el apartado dedicado a la integración. En él se estudia desde una doble vertiente, como influencia en el equilibrio emocional y como impulsora del desarrollo de la competencia social.

Recapitulando, la práctica de los centros de acogida debe ser evaluada para detectar los puntos débiles y propiciar que se conviertan en realidad, para todos los casos, las intenciones descritas en los documentos que rigen la intervención (IASS, 2005; 2007; Fernández del Valle y Fuertes, 2000; PEC, PEI) y que hablan de las necesidades afectivas de los jóvenes que se encuentran en un periodo de transición, entendida por Funes (2009: 22) como situaciones de riesgo conformadas por pérdidas, ampliación y dispersión de estímulos vitales, necesidad de referencias, incremento de la autonomía, posibilidades de diluir o enquistar dificultades y conflictos anteriores, pobreza o riqueza de oportunidades (...) siempre es un tiempo de incertidumbres, tanteos, experimentaciones, toma de decisiones, correcciones y reorientaciones“. Este camino sólo puede recorrerse con éxito cuando se tiene la compañía adecuada. La figura del tutor o tutora, en este contexto, surge como elemento fundamental que se consolida como referente afectivo y en el que deben pivotar las decisiones relacionadas con la intervención diaria y el bienestar emocional del menor. Sera “alguien que se interese por su historia (sin prisas, sin presiones), que los mire sin desconfianza, que le transmita la certeza de que está de su parte, que los ayude a superar sus primeras desilusiones, que los oriente a la hora de resituar sus expectativas sociales (a no abandonarlas, simplemente a aplazarlas)” (Funes, 2000: 143).

Otra de las claves se encuentra en la necesidad de que los equipos educativos estén adecuadamente formados y tengan estabilidad. Es necesario un trabajo continuado y concienzudo en el que la esfera emocional sea considerada como prioritaria no sólo en la declaración de intenciones, sino en el trabajo diario a través de un programa concreto y del que se realice de adecuado seguimiento. Tan importante como la adquisición de determinados hábitos o el cumplimiento de las

⁷⁸ Se refiere a las actividades formativas que no están incluidas en el sistema educativo, por ejemplo, una escuela taller, búsqueda activa de empleo, entre otras.

normas es el equilibrio emocional que, por otra parte, favorecerá la adquisición de otros objetivos, dada la gran transcendencia que tiene complementando el desarrollo cognitivo, en aras de una evolución positiva en la construcción de la personalidad integral de los jóvenes.

3.3. El dios de madera

En nombre de la cultura se toman decisiones y se realizan intervenciones que poco tienen que ver con lo que ella representa como sistema dinámico y en continua transformación. Existe una inclinación a conocer las conductas que se desarrollan en determinados contextos de los países de origen para poder categorizarlas y clasificarlas de tal manera que puedan ofrecer explicaciones a los acontecimientos que tienen que ver con los menores y, especialmente, con los que producen conflicto. La polarización de esta tendencia, inevitablemente, termina en la formación de estereotipos que terminan convirtiéndose en los primeros mediadores culturales asociados a determinadas voces que, a la postre, terminan multiplicando. Algunos jóvenes terminan con otra identidad más, añadida a las ya mencionadas anteriormente, y determinada por su procedencia específica, sus rasgos físicos o sus hábitos que los señalan como un determinado tipo de ser y que las personas interpretan como indicios inequívocos de pertenencia a un grupo concreto con unas características determinadas⁷⁹. Es el caso de los jóvenes marroquíes. Tanto Youssef, como Azez y Rachida sienten el peso de esta percepción sobre ellos y, a la luz de la literatura, parece que sus quejas son justificadas ya que Ramírez (1996) señala que este grupo de inmigrantes es el más rechazado y por ese motivo se convierte en la representación por antonomasia de la extranjería social y cultural. Cea (2002) tras analizar todos los sondeos, efectuados (encuestas del CIS) hasta ese momento, manifiesta que los marroquíes son los peor valorados por la población española. Así lo cree también Abderrahman Ait⁸⁰, de nacionalidad española, medalla de plata en los Juegos Paralímpicos de Pekín cuando manifiesta: “No dejo de ser el moro que viene a quitarles el pan”⁸¹. El Informe de la evolución del racismo y la xenofobia en España (Cea & Vallés, 2009) continua confirmando esta tendencia que, a su vez, se vio claramente reflejada en los grupos de discusión de población que se realizaron en este estudio⁸².

⁷⁹ Se volverá a tratar el tema de la identidad en el apartado dedicado a la integración.

⁸⁰ Llegó a Fuerteventura y después se desplazó a Las Palmas de Gran Canaria para trasladarse, finalmente, a Barcelona donde desarrolla su carrera como atleta.

⁸¹ Diario El País, 25 de abril de 2009.

⁸² La información más específica se encuentra en el apartado “Adivina quién viene esta noche”.

Youssef: Tú no puedes decir esa gente es mala, porque es de tal sitio, pero si tú lo conoces y hablas con él y tal, ya lo conoces mejor, y decir yo me confundí, el pibe es bueno y tal.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Rachida: Sí, es verdad que algunos chicos marroquíes hacen cosas malas, pero igual que los de aquí y por eso no pueden pensar que todos somos iguales.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

En las informaciones recogidas, tanto de profesionales relacionados con el centro de acogida como de la población, se produce una asombrosa regularidad en considerarlos como personas malintencionadas, rebeldes y conflictivas. En este sentido, también Human Rights (2007: 16) señala que “en las entrevistas con las autoridades canarias, incluidos representantes de los servicios de protección del menor, estereotiparon sistemáticamente a los niños, dividiéndolos en categorías positivas y negativas una vez bajo tutela. Los niños marroquíes eran calificados como difíciles, problemáticos, que no quieren ni trabajar ni estudiar, que no aceptan al personal femenino y que sólo están interesados en buscarse la vida (...) Estos estereotipos eran repetidos por el personal que trabajaba en los centros de acogida, responsables directos de la atención a los niños”.

iHombre! Yo lo que si he tenido con la experiencia es que los chicos marroquíes han sido perfiles más complicados, cuando te ha tocado algún chico conflictivo, con trastornos de conducta, aceptación de normas y los que te dan dolores de cabeza, pues son los chicos de nacionalidad marroquí.

(Profesional, mujer, 10 años de experiencia)

Sólo existe un discurso elaborado, reflexivo y argumentado en el caso de dos informantes cualificados que hablan de la necesidad de afrontar el estereotipo para desmontarlo y dar una respuesta concreta al menor.

Ahí reside otro reto también. Otro reto también de todos los miembros de la acción educativa, digamos de la comunidad educativa. Yo como educador hago esfuerzo, me documento, busco la información verdadera, pido apoyo para que me expliquen cómo era este joven, con quién no me entiende, tengo tres, cuatro, cinco incidencias con él y yo no sé por qué está actuando así. En vez de etiquetarlo como bien dijo el compañero, decir no, no, porque es marroquí es un pillín, es violento y me quedo muy cómodo y yo creo que la opción más

profesional, el reto consiste en decir yo voy a tratar de entender que es lo que está pasando y si puedo voy a intentar buscar la información de dónde procede, para hacerme una foto de cómo se ha criado este chico y para eso también están los especialistas, los psicólogos, los mediadores, los educadores responsables, está la responsable del proyecto, tiene que influir toda esa información, porque ya no estamos repartiendo tarjetas de etiquetaje y despistándonos de la tarea. La tarea es esa, tratar de entender, hacer la reconstrucción, hacer una foto de lo que ha pasado en la vida de este joven o menor o adolescente, hasta que llegó a las costas canarias, hasta que llegó hasta nuestro CAME.

(Profesional, hombre 2 años de experiencia)

Entre los profesionales que trabajan con ellos en las actividades deportivas, también se produce un discurso más neutro, menos elaborado pero basado en su experiencia y en la necesidad de conocerlos individualmente, de realizar un diagnóstico que les permita valorar sus características personales.

Sí. Sé que con los niños que pues se puede decir que tienen el aspecto de conflictivos, de tal, pero después los tratas y no hay mucha diferencia, si consideras un poco la diferencia cultural que tienen, que son a lo mejor más liberales, más tal, pero que también es como todo, conocerlos. Puede haber marroquíes malos y buenos, puede haber canarios buenos y malos.

(Monitor deportivo_3, área metropolitana)

No, no nosotros también a veces uno personalmente tiene teorías que después... Nosotros después tenemos chicos árabes que son una maravilla, ¿sabes? ¡que da gusto!..El tópico a veces arrastra también con buenos pibes. También hemos tenido... cada vez que...chicos árabes que son complicados, pero también hemos tenido chicos subsaharianos que son complicados. Por eso yo creo que a lo mejor eso no sé. Yo realmente ni le pongo ya atención.

(Monitor deportivo, área sur)

Por su parte, entre los profesores de los centros educativos se produce una división entre los que desechan el estereotipo, aportando argumentos que intentan explicar su existencia y los que simplemente lo asumen como algo natural.

Bueno. Yo he tenido, tuve al principio, eran alumnos saharauis, y no. Eran alumnos normales, incluso los considero integrados, pero los marroquíes que han llegado yo creo que sí, que hay por parte de la sociedad una percepción

distinta, que se dedican a robar, y tienen como un sanbenito ahí colgado, y entonces es difícil. Yo soy de la península, lo que llevo aquí bastante tiempo, pero desde que vivía yo en Madrid los marroquíes siempre han tenido esa fama, y a lo mejor no eran ni marroquíes, sino argelinos, parisinos. Tenían esa fama y ese sanbenito. Los chicos que yo me he encontrado la verdad que no. No he tenido ningún problema con ellos. Bastante educados, bastante tranquilos, y similares a los subsaharianos.

(Profesor_2, área sur)

No he tenido nunca chicos marroquíes, pero por oídas de otros compañeros, en principio creen que los inmigrantes marroquíes, son bastante más conflictivos que los subsaharianos.

(Profesor, área sur)

Es evidente que los referentes culturales, como construcciones históricas y sociales tienen un gran impacto en la elaboración de significados y en el repertorio de conductas adecuadas en el entorno social tal como, por ejemplo, recoge Cabrera (2005) refiriéndose a la comunicación no verbal. Pero, de ninguna manera, serán determinantes por encima de otros factores personales y contextuales que posibilitarán que la persona revise sus esquemas y evolucione de acuerdo a ellos cuando convive en un determinado territorio y con otras personas⁸³. Si no se tiene en cuenta la existencia de este proceso los jóvenes pueden verse atrapados entre identidades tradicionalmente asociadas con su cultura materna e identidades pertenecientes a su sociedad de adopción (Phelan, Davidson & Yu, 1998).

La lengua, como vehículo de transmisión de significados, es uno de los elementos más relevantes al que “el otro” debe acceder. De acuerdo con Storti (1994) aprender bien el idioma del nuevo contexto ofrece bienestar, seguridad y autoestima en las personas. Es muy importante para que se produzca equidad, desde el inicio de la relación, con cualquier persona de la sociedad de acogida. Los protagonistas no dudan en situar como una de las principales prioridades, el aprendizaje del idioma y cuentan numerosas situaciones en las que se han sentido indefensos por no tener esas competencias lingüísticas.

Salif: Sí, mucho. Lo pasé mal de verdad, porque no hablaba español, no sabía lo que dicen ellos. Se pasa mal, pero aguantar solo, si no...

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

⁸³ En el apartado “Los otros” se tratará este tema nuevamente.

Malick: Al principio es muy difícil porque no entiendes el idioma y piensas, seguro que están hablando de mí.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

En todos los casos los jóvenes afirman no haber recibido formación suficiente en los centros de acogida (y además la valoran como poco eficiente), ya sea a través de las actividades diseñadas al efecto, o en la interacción con las personas que en ellos desempeñan su trabajo lo que resulta sorprendente ya que según se recoge en el PEC uno de los objetivos es el conocimiento de la lengua y cultura de la sociedad de acogida. Los jóvenes manifiestan que el aprendizaje se ha producido en el contacto con sus iguales y/o con personas adultas en el exterior del centro. De hecho, llama la atención la baja competencia lingüística que algunos de ellos presentan, a pesar del tiempo que llevan en el recurso de protección.

Azez: Aprendo más el idioma en la calle, hablando con la gente porque en las clases aprendes un poco, un poco a escribir pero no aprendes a hablar.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Rachida: Las clases no servían, yo aprendí español en cuatro meses porque hablaba siempre con mis amigos en español y así aprendes.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Ahmed: Allí (se refiere al CAME) las clases de español es como si fuéramos niños y no me gustan esas clases, con la a, la e, la i, la o.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Los profesionales e informantes cualificados señalan como una dificultad importante la falta de dominio de la lengua castellana, apuntando a la ausencia de motivación e incapacidad de algunos los chicos para aprenderlo sin referirse, en ningún momento, a la evaluación o puntos débiles tanto del diseño como del desarrollo de los cursos de español para extranjeros que ofrecen. Por otra parte, no se menciona el uso de la metodología específica que dichos cursos requieren por lo que gran parte de la responsabilidad del aprendizaje del idioma parece sustentarse más en las características personales de los jóvenes que en la adecuación de la oferta formativa.

Sí, claro lo que pasa es que tienen el hándicap del idioma porque claro no conocen bien, no manejan bien el español.

(Profesional, mujer, 8 años de experiencia)

Es el primer caso de MENA que teníamos en este hogar y sólo dos de las personas que habíamos trabajado ya con inmigrantes, que era el director y yo, y empezamos pues eso a... Nunca había estado escolarizado o muy poco entonces... pero tenía como mucha motivación, muchas ganas de superarlo, este niño tiene como... Se exige muchísimo, es perfeccionista, es trabajador al máximo y ha llegado no sólo a dominar perfectamente el español, que lo domina perfectamente.

(Profesional, mujer, 4 años de experiencia)

Por todo ello, a pesar de la importancia que se otorga al aprendizaje del idioma, como se ha visto, no parece que los medios didácticos que se utilizan tengan el éxito esperado. De hecho, no se ha aportado información precisa acerca del programa de enseñanza-aprendizaje de la lengua española para extranjeros por lo que no se puede contrastar la percepción de los jóvenes con dicho diseño que debería contener los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación. Tampoco se conoce el desarrollo, el número de sesiones, la distribución horaria o la evaluación del proceso. Lo que sí se constata es el gran esfuerzo que, a los jóvenes, les cuesta alcanzar los objetivos de aprendizaje deseados por lo que la carencia de competencias comunicativas desembocan en conflictos que podrían evitarse, utilizando la propia situación como una oportunidad de aprendizaje, alejando así los efectos perversos de la asimetría de poder a la que se ven sometidos.

Hay un montón de digamos de pequeños conflictos sobre todo con los educadores precisamente por eso, porque los chicos no entienden cuando tú les hablas, no son capaces de decir pues... no lo entiendo y dicen sí, sí a todo. No te paran, y no dicen, explícamelo mejor que no lo he entendido, eso no, tiran para adelante. Luego lo entienden mal y luego vienen las subidas de tono y ese tipo de pequeños conflictos convivenciales que se producen.

(Profesional, mujer, 10 años de experiencia)

Es necesario dejar constancia que estos desencuentros, habitualmente, están motivados por desconocimiento de los códigos sociales y las normas específicas. Los diferentes procesos de atribución de significados pueden causar graves malentendidos que, en cualquier caso, deben gestionar adecuadamente los educadores, como responsables de la formación de los jóvenes.

¿Qué tengo que hacer qué? Yo no recuerdo que era pero hubo una anécdota que... claro la directora se enfadó muchísimo y yo me reía porque decía es que el chico tienen razón, igual los locos somos nosotros que lo tenemos todo como muy asumido y no nos planteamos por qué hay que hacerlo y por qué de esa manera, no recuerdo que era, pero sí que le estaba regañando por alguna norma que él no entendía y además le hacía gracia y la directora decía “encima se ríe” y digo claro es que le parece absurdo.

(Profesional, mujer, 8 años de experiencia)

Había un chico de Guinea, que yo tenía que hacer visitas por la noche. Eran dos horas al día, luego la intervención en búsqueda de empleo, y luego había unas visitas sorpresas, por si había algo raro. Entonces eran las once, las doce de la noche, y estaban viendo la tele, y nos pusimos a hablar y me dice este chico mira ¿por qué no te quedas a dormir aquí? Digo no puedo, porque mi mujer me mata, ¿cómo que tú mujer te mata? Yo me quedo a dormir aquí, y nada más abrir la puerta al día siguiente mi mujer me mata. Una broma que tú les haces. Mi mujer me pone las cosas a mí fuera y me voy a la calle. Entonces, al día siguiente le dijo a mi compañera “su mujer le pega” y ¡claro! Yo digo a ver cómo le explico yo ahora que era una broma, porque esa es otra. Los educadores hablan con ellos y llega un momento en que como hablan español ya les gastan bromas. Tú puedes estar hablando con ironía, pero cuidado que puede que no lo esté entendiendo.

(Profesional, hombre, 4,5 años de experiencia)

Lo que está en juego no es sólo la competencia lingüística, sino la competencia comunicativa intercultural⁸⁴ que según la define Vilá (2005: 50) es “el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz”. De alguna manera los jóvenes deben aprender a traducir determinados significados no literales y comprender su sentido de manera contextualizada. Para que esta competencia se desarrolle debe realizarse un trabajo

⁸⁴ La importancia de la competencia comunicativa intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera es una de las líneas de investigación e intervención reconocidas por la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE), por la redELE (Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera) del Ministerio de Educación y por el Instituto Cervantes, entre otros. Existen multitud de recursos y experiencias disponibles en la red:
<http://www.educacion.es/redele/index.shtml>
<https://www.educacion.es/creade/lrASubSeccionFront.do?id=373>
<http://www.cervantes.es>

consciente y debidamente diseñado tanto para construir los conceptos, como los procedimientos necesarios y las actitudes imprescindibles para proyectar dicha competencia en la acción. De este modo los jóvenes, según Bryam (1997), tendrán la capacidad de insertarse en contextos diferentes, familiarizarse con ellos y actuar de modo respetuoso mostrando la habilidad de intercambiar información de manera efectiva, además de establecer y mantener relaciones humanas positivas. Es necesario que aprendan a interpretar determinadas situaciones culturales en términos de la otra. Para ello es indispensable que adquieran o desarrollen la capacidad crítica que le permita analizar y comprender ambas culturas, entendiendo la influencia que éstas tienen sobre el modo de entender la vida y de actuar en ella. Estos procesos, si bien pueden desencadenarse espontáneamente por la presión de las situaciones de la vida diaria, deben estar adecuadamente orientados y deben ser sistemáticamente trabajados utilizando la experiencia real u otros procedimientos como la simulación y la observación de sí mismos y los otros, si se valora la consecución de los objetivos relacionados con el aprendizaje de la lengua. González Di Pierro (2007: 300) lo resume en “lo que se expresa debe ser semánticamente posible, comunicativamente comprensible y culturalmente adoptable” para lo que tiene que intervenir, además de conocimiento lingüístico, el conocimiento psicolingüístico, el conocimiento sociocultural y el conocimiento de facto (lo que se dice debe corresponder con lo que de hecho se realiza en la comunidad). Por todo ello, tan importante como la voluntad del joven es la guía de las personas responsables de su educación en el centro de acogida, especialmente, y también en el resto de recursos a los que accede.

Cuando se trata el tema de las costumbres, inmediatamente, aparece la religión como el catalizador de todos los comportamientos considerados diferentes. Concretamente, se refieren a la religión islámica⁸⁵. Los informantes señalan, en primer término, la celebración del Ramadán y las restricciones alimentarias, indicando todos los conflictos que supone su observación, mientras que el rezo simplemente lo describen como una acción privada que no crea ningún problema.

Sí. El Ramadán suele ser motivo de conflicto, pero yo creo que es así a nivel de todos los centros, es la visión que tenemos todos. Conflicto en el sentido de que ellos lo cumplen pero hay días en los que ellos de repente te dicen ¡quiero comer! Entonces claro, ahí suele ser un problema, porque yo planifico el Ramadán y ahora no me vale que tú me estés diciendo que no vas a hacer Ramadán, porque de repente, a veces, llegan a las dos de la tarde y quieren comer. Entonces, mira no. Le hicimos firmar un compromiso en plan yo me comprometo a hacer el Ramadán y demás ¿sabes? Pero ellos dicen que aquí es una mierda. En cierto sentido lo puedo entender porque yo el menú lo sigo haciendo exactamente igual. Yo no voy a cambiar el menú porque sea Ramadán. Lo que hago es lo que toca en

⁸⁵ En todos los casos ésta es la religión que manifiestan profesar los jóvenes, aunque no todos la practican.

el almuerzo te lo comes de madrugada. Ellos comen a las cinco. Entonces suele ser un conflicto el tema del Ramadán, porque claro exigen, exigen, exigen. Sin embargo, la oración no es algo que lo hagan todos. Ya te digo ahora mismo hay dos chicos, que son los que rezan, pero lo que es el tema del cerdo, o sea el tema del cerdo... Ya te dijo, se fijan en las galletas que compramos. A veces tengo yo aquí un paquete de galletas ¡Coge! Pero ellos miran los ingredientes y me dicen ¿ves? Tiene cerdo.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

En el grupo de discusión de educadores trató el tema de las fiestas religiosas, dándose la circunstancia de que en algunos centros, además de las propias de la religión islámica, se celebraban otras de la religión cristiana como son Papa Noel y Reyes Magos lo que produjo un discurso de uno de los participantes que mantenía una postura en la que reivindicaba coherencia respecto a las celebraciones. Finalmente, el grupo optó por introducir la broma como un elemento de distensión que acabó por diluir la cuestión.

(Educatora, 10 años de experiencia): Los nuestros tienen hasta papá Noel.

(Educatora, 6 años de experiencia): No, ni de broma. Nosotros la fiesta del cordero, que es lo que toca.

(Educatora, 10 años de experiencia): Nosotros también la fiesta del cordero.

(Educatora, 6 años de experiencia): La fiesta del cordero la celebramos, bueno, pues son musulmanes, sólo si están rezando no sé qué, pues eso bien, ahora si allí no se práctica pues tampoco fiesta del cordero. Si hay un grupo practicando y demás sí, o sea vamos a hacer consecuentes.

(Educatador, 5 años de experiencia): Claro.

(Educatador, 5 años de experiencia): Sí.

(Educatador, 5 años de experiencia): Nosotros la fiesta del cordero sí y Reyes también, que no lo entiendo, y se lo he dicho a los pibes y los pibes se ríen.

(Educatora, 6 años de experiencia): Se mean ¡claro! ¡qué incoherencia!

(Educatador, 5 años de experiencia): Sí, es verdad se ríen, pero ustedes son musulmanes y ¿les estamos regalando en Reyes?

(Educatora, 6 años de experiencia): Cristianos o musulmanes, esa incoherencia no puede ser.

(Educatador, 5 años de experiencia): ¡Ah! Hay que disfrutar.

Todos: (Risas).

En ningún caso se ha producido una reflexión acerca de la importancia que tienen las creencias concretas en la toma de decisiones que afectan a la vida diaria y también en el bienestar de los jóvenes. Compartimos con Iniesta (2009) la idea de

que se conoce un Islam estereotipado, según un modelo excesivamente publicitado bajo un prisma occidental, añadimos, que deja en la oscuridad las diversas sendas de la religiosidad musulmana de África y que sería importante analizar con el objeto de identificar elementos de interés para la adecuada intervención con los jóvenes. En este sentido, es relevante la información que aportan los ocho jóvenes que dicen practicar su religión. El primer dato que ofrecen es el sentimiento de respeto que sienten desde los canarios hacia sus prácticas religiosas, indicando que nunca se ha dado una situación en la que se les hayan puesto impedimentos para efectuar sus rezos (que siempre realizan en privado), aunque son conscientes de que las personas no entienden bien la importancia de sus ritos.

Malick: Si me vieran rezar la gente diría ipero qué chico más raro! Y eso, bueno se lo tomaría con risas, porque para ellos es una broma.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Pero la información más importante es que los cinco momentos del rezo los viven como una oportunidad para detenerse, para reflexionar y para sentirse bien con ellos mismos, en definitiva, lo consideran un apoyo emocional. Además, es un modo de autoafirmarse y sentirse unidos a su origen, obedeciendo las consignas familiares que aún, estando lejos, tienen una gran influencia en estas decisiones.

Salif: Cuando yo rezo siempre me siento bien, pero si no rezo, siempre estoy nervioso. Si llega mi hora de rezar y no rezo, siempre estoy nervioso, me voy, vuelvo. Tengo que rezar porque si rezo estoy tranquilito.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Ahmed: Me da fuerza. Yo cuando pienso en Dios no tengo ningún problema.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Sin embargo, esta creencia que los ayuda a sentirse legitimados no les impide, como ya se dijo al comienzo de este apartado, revisar sus esquemas a la luz del conocimiento que van construyendo acerca de los modos de vivir en la sociedad de acogida. En esa consideración, paulatinamente, van contextualizando formas que en principio les resultaban sorprendentes como son las relaciones entre los iguales de diferente género, las demostraciones de afecto que se ven en la calle, provenientes de parejas, las normas de urbanidad, más o menos sofisticadas, las comidas o la naturalidad de compartir las tareas domésticas, entre otras.

Entr: ¿Qué te sorprendió cuando llegaste aquí?

Kouba: Muchas cosas, pero me acuerdo, por ejemplo, la primera vez que yo voy a la playa, veo a la gente así con calzoncillos y yo me quedé sorprendido porque en mi país eso no se puede hacer.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Entr: ¿Te sorprendió algo cuando llegaste aquí?

Malick: Sí, muchas cosas, lo que hacen las mujeres, la comida, por ejemplo nosotros allí no comemos cerdo y aquí es la mejor comida que hay, dicen.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Entr: ¿Has aprendido algunas costumbres de aquí?

Youssef: Sí, sí porque, por ejemplo, la primera que vez estaba en una mesa con una cadena de tenedores, de cuchillos y yo me quedé así.... No sé para qué es eso, para qué sirve. Y ahora ya es fácil, lo veo como normal. Y otra cosa que he cambiado es que tú limpias la casa aunque seas un hombre porque es tu casa iclaro! Si no limpias la casa, ¿quién te va a limpiar la casa? ¿El vecino? Es tu casa.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Entr: ¿Tú te has adaptado a las costumbres de aquí?

Salif: Sí, yo ya estoy acostumbrado aquí. Desde que llegué aquí, y la gente dice algo, yo estoy acostumbrado a reír sus cosas.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Ahmed: Mi familia está viviendo sus costumbres, y yo puedo cambiar las mías, porque es mi vida y ya soy mayor y estoy aquí.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Aunque esta revisión debe hacerse urgentemente cuando surge un conflicto de intereses como es el caso de los jóvenes que realizan la formación en hostelería en la que tienen un apartado dedicado a las bebidas alcohólicas.

Es un tema de educación y de cultura ¿no? Y ha costado mucho hablar con ellos, convencerlos. Cuando tenían el módulo de las bebidas alcohólicas, costó mucho hablar con ellos para decirles que era simplemente practicar para hacer cócteles,

que no iban a beberlo, ni olerlo, porque claro también es lógico, su cultura es diferente.

(Monitor educativo_2, área metropolitana)

Está claro, el desarrollo de la competencia intercultural necesita de una intervención continuada y sistemática (tanto para los jóvenes como para los que trabajan con ellos) que facilite las claves para descodificar los significados culturales y capacite para realizar una interpretación adecuada que posibilite la adaptación de la conducta y la creación de actitudes positivas de respeto, responsabilidad e interés.

Para saber descodificar (la descodificación), un ejemplo que a veces son anécdotas que pueden generar conflictos y digamos hasta conflictos que parecen ser grandes, cuando simplemente se trata de descodificar, de ayudar. Un educador, una educadora que habla a un joven, a éstos jóvenes y el lenguaje verbal como se produce, la mirada hacia abajo del joven, la interpretación por un lado del equipo educativo, del educador o una educadora, como una falta de respeto, no me mira, no me quiere escuchar, todo eso. La mediación en ese momento es esencial, se explica que es lo que está ocurriendo de manera bidireccional, es decir, se le explica al equipo educativo qué es lo que se ve y qué significa en la vivencia del menor y con el menor también cuando se interviene con él se le explica. En este caso sería la mirada hacia los ojos, cuando hablamos en España, en Occidente, ejercicios de franqueza, de sinceridad y de un trato de una comunicación, esa es la pauta. En el país de origen se interpreta de otra manera

(Profesional, hombre, 2 años de experiencia)

Pero el tema más notable, desde el punto de vista social, es el papel de la mujer. En todos los casos confiesan que fue una de las costumbres que más les llamó la atención ya que en sus países de origen la mujer no trabaja fuera de la casa y los papeles están claramente delimitados. Con el tiempo han asumido, en mayor o menor medida y según sus propias palabras, que los dos deben trabajar, compartiendo también las tareas domésticas ya que todo ello contribuye al mejor funcionamiento de la unidad familiar.

Salif: Para mí eso es muy importante, porque mujer también tiene que trabajar para ayudar juntos mejor, para echar una mano, pero allá no dejan a mujer trabajar. Para mí eso es muy importante, que trabaje mujer y que trabaje hombre, porque nunca sabes en el futuro.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Para algunos informantes esta actitud queda limitada a su estancia en el territorio español y/o al respeto por los modos de vida que en él se dan ya que si piensan en un hipotético matrimonio prefieren una mujer que sea originaria de su país para poder seguir sus costumbres.

Selen: Yo me caso con una chica de África, por las costumbres. Si ella vive aquí no quiere ir a África, y todo eso.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Sin embargo, en la mayoría de los casos, manifiestan que no valoraría ese aspecto, es decir, la procedencia de la pareja, para tomar la decisión de unirse a esa persona. Anteponen otros valores y sentimientos más relacionados con su bienestar personal.

Ahmed: Yo puedo casar aquí también, que sea una mujer que sea buena gente, que tenga buen corazón y ya está, si es de aquí o es de allí.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Kouba: No, no, importa, yo respeto. Yo rezo todos los días, yo hago Ramadán, pero no importa que ella no sea musulmana.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Hasta aquí la descripción de los requisitos mínimos que deben trabajarse con los jóvenes, y que deben poseer los educadores, para que los primeros puedan afrontar la relación con los demás, con las mínimas garantías de éxito. Interactuar no es simplemente situarse en un espacio cercano y comunicarse. Como ya se ha dicho, requiere de numerosas habilidades y competencias que es necesario desarrollar con el fin de no perder oportunidades de conocer al otro y de ser conocido, de crear vínculos que faciliten el conocimiento de las personas y del entorno. Finaliza esta visita a “lo cultural” definido como “conjunto de procesos a través de los cuales dos o más grupos representan e intuyen imaginariamente lo social, conciben y gestionan las relaciones con otros, o sea las diferencias, ordenan su dispersión y su inconmensurabilidad mediante una delimitación que fluctúa entre el orden que hace posible el funcionamiento de la sociedad, las zonas de disputa (local y global) y los actores que la abren a lo posible” (García Canclini (2004: 40) y lo hace habiéndolo tratado en un apartado específico, como hecho inusual, en la convicción de que aún estando de acuerdo en el importante lugar que ésta tiene en el proceso de integración, bien merece un trato delimitado que precise los elementos previos a los procesos de interacción.

CAPÍTULO IV LOS OTROS

Siempre resulta complejo buscar el término adecuado para referirse al proceso por el que personas, que no han nacido en un territorio, tienen la posibilidad de sentirse una más entre el resto de la población cuando viven en él. En este texto se utilizará la denominación integración, a pesar de la polémica que su uso provoca en diversos sectores sociales y académicos por la devaluación de su contenido o por las concepciones asimilacionistas que puedan subyacer en él. De hecho, se han realizado otras propuestas entre las que destaca el término de acomodación (Zapata-Barrero, 2004) pero es integración la palabra que se recoge en el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social⁸⁶, así como en el Foro para la Integración Social de los Inmigrantes (MTAS, 2007). Su definición, procedente de los Principios básicos comunes para las políticas de integración de los inmigrantes en la Unión Europea⁸⁷ se refiere a un proceso bidireccional y dinámico de ajuste mutuo por parte de todos los inmigrantes y residentes de los Estados miembros (...) implicando el respeto de los valores básicos de la Unión Europea. Por tanto, como recuerda Pajares (2005), también la población receptora ha de adaptarse a los cambios (en el paisaje urbano, en las actividades vecinales, en el uso de los espacios, etc.) que la presencia de las personas inmigrantes producen en la sociedad.

Sin embargo, la encuesta del CIS (2007, citada por Cea & Vallés, 2009) revela que, ante la pregunta de quién debe ayudar a la integración de los inmigrantes, sólo un 16% de la población considera que debe hacerlo la sociedad española, mientras casi la mitad (46%) deja la responsabilidad al Estado y las Administraciones Públicas (gobiernos autonómicos y ayuntamientos). Un 15% atribuye a los propios inmigrantes y sus asociaciones esta tarea, mientras que el resto se distribuye entre las ONG, la Iglesia y los sindicatos (7%) la iniciativa privada (4%), otras respuestas (4%) y no contesta (8%).

La atribución que se hace al Estado y las Administraciones Públicas enlaza con algunas de las condiciones que Bauböck (2003) destaca como cruciales en

⁸⁶ Aprobado en el Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre y renovado por el Real Decreto 557/2011 de 20 de abril.

⁸⁷ Aprobados por el Consejo de la Unión Europea y los representantes de los Gobiernos de los Estados miembros el 19 de noviembre de 2004.

la consecución de la integración de los inmigrantes y que se relacionan con las oportunidades económicas, la igualdad legal, la tolerancia cultural y la existencia de una cultura pública inclusiva y pluralista a las que Cea y Valles (2009) añaden el componente interrelacional que es en el que nos vamos a detener por considerarlo como uno de los más trascendentales en el proceso de integración de los jóvenes, mientras están tutelados.

Las personas son seres sociales que se desarrollan, aprenden y avanzan en función de los otros. Tal como indica Martín Criado (1998: 62) “el pensamiento no se estructura lógicamente, sino sociológicamente”. Sin embargo, el otro debe cumplir una serie de condiciones. La pertenencia a determinados grupos sociales y culturales marcan “un distanciamiento que no implica rechazo pero genera un vacío que, fácilmente, puede ser llenado por éste” (Gimeno, 2001: 114). Y aquí entra en juego la competencia social, especialmente para el recién llegado, que le servirá para desenvolverse con éxito en las situaciones cotidianas y para adquirir un sentido práctico de dichas situaciones y de las prácticas adecuadas en ellas. Tal como señala Martín Criado (1998: 63) “la competencia social, más allá de la consciencia, permite ajustarse a las situaciones sin esfuerzo, sin cálculo”. Aprenderá, sumergido en el nuevo contexto concreto, en interacción con los otros y adquirirá las herramientas necesarias para afrontar las exigencias de ese contexto concreto. Se trata de construir un capital social que, en palabras de Camarero (2010: 896), “contribuirá a fomentar la participación cívica”.

La creación de relaciones adecuadas favorecerá en los jóvenes la confirmación de la estructura de su personalidad y la autoafirmación de su identidad, definida por la suma de su acervo cultural y vital y por la relación con el nuevo medio en el que debe interaccionar con actores, conductas y códigos sociales, necesarios para adquirir competencias y destrezas en la convivencia con las personas del entorno en el que desean desarrollar su proyecto de futuro. Parafraseando a Todorov (1995) nacen tres veces, con la primera nacen a la vida, con la segunda lo hacen a la existencia en la sociedad de origen y con la tercera, a la sociedad de acogida en la que ven como se desmorona muchas de las cosas que creían que sabían: hablar, comer, comportarse adecuadamente, etc. Sin embargo, el esfuerzo traerá consigo el beneficio de las garantías que le otorga su estatus de menor. Para afrontar con éxito este proceso de socialización es indispensable contar con un programa específico de educación emocional (Cubero et al., 2008) tal como se dijo anteriormente, ya que como indica Damasio (1999, citado por Pérez Gómez, 2010: 21) sin el componente emocional y valorativo no puede entenderse la naturaleza compleja del pensamiento y la conducta humanas.

Lo que está en juego es su identidad, ese constructo que “se ha convertido en una herramienta para el estudio de una amplia variedad de fenómenos como las relaciones de poder, la división y la cohesión social, la relación entre los procesos emocionales y cognitivos, el lugar que ocupan los individuos en los grupos, los

patrones y las tendencias discursivas, la sensación de ser parecido o de ser distinto o el reconocimiento social, entre otros” (Coll, 2010: 20). Paulatinamente, si los jóvenes tienen éxito en la reconstrucción de su identidad, como resultado de una identificación contingente y alejada de las teorías patrimoniales (Dubar, 2002 citado por Rivas et al., 2010), si consiguen socializarse en el sentido que plantea Habermas (1987, citado por López Blasco, 2007: 28) como adquisición de capacidades generalizadas de acción y sintonía de las vidas individuales con las formas de vidas colectivas, si consiguen generar la identidad que les permite desenvolverse en la sociedad de acogida pero no se les facilita un espacio de reflexión sobre el impacto que esta nueva identidad puede tener en su vida emocional, pueden llegar a tener el sentimiento de no ser de aquí ni ser de allí, lo que Rassial (1996) llama la identidad a medias. Incluso puede darse un sentimiento de traición, en la medida en que el proceso de interacción con los otros y reinención de su habitus, tomando como referencia la definición de Bordieu (1991)⁸⁸ les exige cuestionarse algunas de sus costumbres y estar en continua negociación con ellos mismos.

Salif: Uff, para mí eso es muy importante, porque costumbres que tengo aquí, si llego allá voy a decirles lo que yo estuve haciendo, esto hay que hacerlo, esto es muy importante, porque ninguno sabe su futuro. Yo tampoco sé el futuro, si voy a vivir aquí o no voy a vivir, si yo de pequeño no sabía ni dónde estaba España, no sabía.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

El hecho de que muestren una buena adaptación a los estudios o a sus quehaceres laborales no es incompatible con la existencia de angustias internas importantes, construyéndose entonces una identidad débil. Por ello es necesaria una intervención que favorezca la comprensión acerca de la posibilidad de tener varias identidades, no sólo marcadas por el lugar de origen, sino por todo tipo de pensamientos y actitudes ante la vida. Tal como dice Sen (2007: 11) “la misma persona pueda ser sin ninguna contradicción, ciudadano estadounidense de origen caribeño, con antepasados africanos, cristiano, liberal, hombre, vegetariano, corredor de fondo, historiador, novelista, heterosexual, defensor de los derechos de gays y lesbianas, activo ambientalista, fanático del tenis y el jazz y comprometido con la opinión de que hay seres inteligentes en el espacio con los que es necesario comunicarse, eso sí en inglés (...) dadas nuestras inevitables identidades plurales debemos decidir acerca de la importancia relativa de nuestras diferentes asociaciones y filiaciones en cada contexto particular”. Los jóvenes necesitan aprender a ser conscientes de estas diferencias en función de las diversas situaciones, decidiendo con qué grupo quieren

⁸⁸ Que también define Martín Criado (2009) en el Diccionario Crítico de Ciencias Sociales.

ser identificados en cada momento y qué signos utilizan para ello ya que “éstos son interpretados por los demás como indicio de pertenencia a una categoría” (Goffman, 1974 & Agha, 2007).

Terrén (2011) también se refiere a la generación de identidades múltiples o mezcladas, cuando habla de la construcción del sentimiento de pertenencia a la sociedad de acogida, entre los jóvenes inmigrantes que llegaron a España acompañando a sus progenitores. Sin embargo, curiosamente, encuentra resistencias en ellos por el rechazo que éstos muestran ante el proyecto migratorio de la familia, del que no fueron partícipes. Ese fenómeno no sucede entre los informantes de este estudio que manifiestan sentirse bien en este país, seguramente, entre otras cosas, por la influencia de la variable de haber tomado ellos la decisión de emigrar.

Youssef: Yo me encuentro bien en este país, yo me siento de aquí, aunque hay dificultades pero me gusta vivir aquí, tengo amigos, soy del Tenerife. A mi país quiero ir de vacaciones, ver a mi familia, mandarles dinero pero luego volver aquí.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

La posibilidad de estar aquí y estar allí, especialmente por las potencialidades que la tecnología ofrece⁸⁹, ha hecho surgir otras propuestas tal como puede verse en los trabajos de Álvarez de Miranda (2009), Godenau et al. (2010) o Jimenez Álvarez (2011) en las que la identidad transnacional aparece como una solución híbrida y una opción a largo plazo.

En cualquier caso, como ya se adelantaba, la interacción con los iguales (Giro, 2011) es determinante en el éxito del equilibrio emocional y el desarrollo de la competencia social ya que comparten rasgos distintivos y “formas de identificarse y de relacionarse con el mundo y los impulsa a formas grupales y a desarrollar estilos de vida y prácticas de consumo, usando los materiales culturales y lingüísticos disponibles” (Giddens, 1991: 185) que valoran como un mecanismo compensatorio de los rasgos étnicos que, sin duda, como se verá más adelante los señalan como diferentes (color de la piel, acento, etc.) y contra los que tienen que hacer un esfuerzo extra para conseguir la deseada aceptación (Terrén, 2007).

(Educador, 6 años de experiencia): Se creen que van a estar más aceptados.

(Educador, 5 años de experiencia): Más integrados a nivel de los canarios.

(Educador, 6 años de experiencia): ¿Entiendes? Hay algunos que lo dicen, es que tengo que vestir como los jóvenes aquí, entonces para él, está integrándose al

⁸⁹ En todos los casos se mantienen conectados con la familia y los amigos en algunos casos, a través de internet, si las infraestructuras lo permiten en el origen y siempre a través del teléfono móvil.

menos con la ropa, igual lo aceptan o igual no, pero al menos está bien en la calle y eso ellos lo hacen así.

(Educatora hogar, 9 años de experiencia): La peluquería, no es que quiero cambiar de... y eso de las planchas ahora.

(Educatora, 10 años de experiencia): Los pelos.

(Educatora hogar, 9 años de experiencia): Sí, los pelos y esas cosas.

(Grupo de discusión de educadores)

Salif: Por la calle te dicen ¡qué guapo! ¡qué ropa! Te queda bien y a mí me gusta eso.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Youssef: Y una serie de Física y Química, y otra que también empieza en la tres, no sé cómo es, de una modelo y películas sobre todo.

Entr: ¿Tú te sientes identificado con los chicos y chicas que salen en la serie?

Youssef: Claro, porque una película habla sobre los jóvenes y yo soy uno de ellos.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

4.1. Nadie dijo que fuera fácil

Este proceso no está exento de dificultades, comenzando por el menor grado de integración social alcanzado por subsaharianos y marroquíes, respecto a otros colectivos como latinoamericanos y europeos del Este (Diez Nicolás, 2005: 414). Además, como se ha dicho, el desconocimiento del idioma es una barrera que ocasiona una importante asimetría entre interlocutores. A ella se unen desigualdades estructurales, sociales o económicas que tienen importantes implicaciones en el desarrollo de la comunicación intercultural (Samovat et al. 1998. Citado por Vilà, 2005). De hecho, determinados códigos de su propia cultura (paralenguaje⁹⁰, uso de los silencios, o tratamiento de las distancias físicas) les pueden impedir gestionar adecuadamente la interacción con otras personas, si nadie se ocupa de facilitar la ayuda necesaria para que los descodifiquen en clave de las normas vigentes en la sociedad de acogida. Todo ello sin olvidar que puede producirse un mecanismo de evasión y autoprotección ante dicho desconocimiento que desemboque en la inhibición lo que les privaría de la posibilidad de negociar en las relaciones

⁹⁰ Según Vilà (2005) se centran en tres elementos: calidad de la voz (volumen, tono, entonación, velocidad, intensidad, resonancia, etc.) caracterizadores vocales (risa, llanto, susurros) y segregaciones vocales (eh, ah, um, shhh)

interpersonales y conseguir la aprobación social. De ahí la importancia de realizar una intervención adecuada en este sentido⁹¹.

Por otro lado, los sucesos de discriminación a los que se ven sometidos, en algunos momentos (por los que todos confiesan haber pasado) y que tal como recoge el Informe sobre Evolución del Racismo en España (Cea & Vallés, 2009) recaen más en personas de rasgos étnicos más visibles⁹², van dejando su huella no sólo en su autoestima (el rechazo que pueden sentir de los demás puede hacer que se menosprecien a sí mismos) sino también en su iniciativa y receptividad, aunque refuerzan el aumento de su tolerancia a la frustración gracias, sin duda, a la resiliencia⁹³ (entendida como la capacidad de asumir con flexibilidad situaciones límite y recuperarse ante ellas) que la mayoría posee y que les permite sobreponerse ante estos acontecimientos desestabilizadores y seguir proyectándose en el futuro.

Yo creo que es una cosa ya como... A veces es triste como un rollo de que lo asimilan ¿sabes? Que llega a ser hasta triste, no ¿sabes? No tienes porque asimilar que te llama nadie moro de mierda, ¿entiendes?

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Entr: ¿Y eso ocurre a menudo, que te llamen moro?

Youssef: Sí, a veces.

Entr: ¿Y qué sientes tú?

Youssef: ¿Qué siento? Normal... ino, normal, no! Me duele ¡Claro! Pero si empiezas a contestar y a quejarte, ya ellos empiezan a coger moro para ofenderte, moro y tal, pero si te dicen moro y te das la vuelta o pones una sonrisa así, pasan de llamarte moro.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

⁹¹ En este momento se está desarrollando un proyecto denominado Escuela Taller Don Bosco "Agentes Interculturales" dirigido a jóvenes extranjeros entre 18 y 25 años en el que se trabaja la competencia intercultural y cuya evaluación podrá arrojar datos que confirmen esta afirmación.

⁹² (Cea & Vallés, 2009: 165) constatan en el estudio cualitativo del proyecto MEXEES que los españoles asienten en el hecho de que hay un trato diferencial hacia el inmigrante en función del "grado de inmigrante que seas" que principalmente viene marcado por la valoración atribuida a la etnia a la que se pertenece según la percepción del interactuante. Dicha apariencia o visibilidad suele comportar una atribución inmediata de estereotipos, lo que puede llevar a la identificación errónea de la persona como "inmigrante". Los afortunados extranjeros cuya etnicidad está bien vista o logra camuflarse entre la población autóctona, disfrutan de su visibilidad no estigmatizada o del hecho de poder pasar desapercibidos a menos que su manera de hablar, de vestir o de comportarse les delate. Estos jóvenes se encuentran fuera de este afortunado grupo.

⁹³ Concepto tomado de la ingeniería que valora la cantidad de energía que absorbe un material al momento de romperse por un impacto.

Salif: Sí, porque aquí al principio había mucha gente que me decía algo, por ejemplo negro de mierda, tal, tal, tal. Eso ya te acostumbras, y ahora aunque me llamen negro de mierda no me molesta, me da igual. Yo paso de ti y ya está. Eso es lo que yo pienso. Al principio me dolía un montón, no entendía bien, de verdad que no sé por qué, pero no pasa nada, no pasa nada. Hay que aguantar, nada más, hay que aguantar.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Selen: Cuando voy en el tranvía el asiento que queda libre a mi lado, pocas veces es ocupado. Muchas veces cuando me levanto porque llega mi parada, esa persona que se ha estado de pie durante todo el trayecto rápidamente se sienta... una vez intenté ayudar a una señora a cargar con las bolsas porque se veía que no podía subir las escaleras y se puso a gritar ¡ay gracias! Pero cuando levantó la cabeza y me vio dijo no, no, no quiero, no toques mis cosas”

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Cheikh: Yo por lo general, intento pasar de eso. Si veo una persona que veo que me puede provocar algún problema, intento no acercarme. Intento no meterme en eso, porque no me conviene.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Las posibilidades de interacción también se encuentran mermadas por la repercusión de la normativa en la vida diaria de los jóvenes, en el sentido de que cualquier actividad que se salga de la rutina del centro de acogida debe pasar por una serie de trámites burocráticos que disuaden, en la mayoría de las ocasiones, de su realización.

Me encuentro un montón de problemas burocráticos. Yo no puedo dejar que un chico duerma fuera, aunque conozca la familia, si no es con un permiso de la Dirección General. Eso no tiene ninguna lógica, o sea yo soy responsable, soy guardador, pero no puedo decidir que por ejemplo hoy uno de los chicos pudiera dormir en tu casa, cuando si fuera mi hijo yo podría decir bueno que duerma en tu casa... pues no puedes hacerlo. Entonces ese tipo de cosas son las que te van limitando y los chicos no lo entienden ¿Por qué puede fulanita venirse a quedar conmigo aquí, pero yo no puedo ir a quedarme allí? ¿Por qué tengo que avisarte con dos semanas de antelación si quiero quedarme en casa de un amigo? ¿Por qué si quiero hacer un trabajo en casa de un amigo tienes que ir primero tú a conocer a todo el mundo y tal y no puede ser más allá de las ocho, y me tiene que traer el

padre y el padre además tiene que traer... presentar el carnet de identidad, tiene que hacer una comparecencia firmada haciéndose cargo? Cuando llegan esos padres le dicen a sus hijos "no, no, que venga otro amigo a hacer el trabajo, que su padre no me pide nada.

(Profesional, hombre, 5 años de experiencia)

Sí, sí, y casi todo con los centros, con los permisos y todo. Tenemos que solicitar una gran cantidad de permisos, para que los chicos puedan hacer la actividad, para que puedan venir con nosotros a las acampadas y los viajes. Me enfadé el otro día, porque en la última acampada que hicimos hace un mes y pico, no pudo ir uno de los chicos, por un trámite burocrático, y dijo pero ¡esto es increíble! Un chico que ha demostrado mil veces....

(Monitor deportivo_3, área metropolitana)

Incluso la ubicación geográfica de los edificios, por la lejanía de los centros urbanos o por la conflictividad que existe en el único que se encuentra cercano a ellos⁹⁴, los aleja de la participación y por tanto de la oportunidad de interactuar con las personas que allí se encuentran.

(Profesional, mujer, 10 años de experiencia): Pues allí lo que es el barrio pues la verdad es que no hay muchos...

Entr: Es que está muy disperso ¿no?

(Profesional, mujer, 10 años de experiencia): Sí.

Entr: El barrio no es un...

(Profesional, mujer, 10 años de experiencia): Casitas terreras. Tampoco hay muchos servicios allí.

Selen: ¿Dónde vas a salir? En la calle, en X, no hay nadie. En X yo no conozco ninguno. A veces ellos si juegan al fútbol con los amigos, pero si salen pueden salir para el poli, para jugar ahí, pero sino en casa.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

⁹⁴ Exceptuando los hogares que si se encuentran en los centros urbanos pero en los que hay muy pocos chicos ya que como se explicó sólo son acogidos allí si son menores de 14 años o son de género femenino, teniendo ambos perfiles escasa incidencia estadística entre la población de jóvenes.

¡Pero si éstos son los niños buenos del barrio! Los que son del barrio... aquí hay cada... Porque este barrio es un poco especial. Cuando yo vi que hicieron esta vivienda dije pobrecitos, yo me vengo a vivir aquí y con lo que cuesta una casa aquí, para luego tener a todos los trastos que están por los alrededores, ni de casualidad, pero bueno tú a priori no sabes, no ves nada. Uno cuando ya está ya sí, porque ya se conoce lo que hay y tú dices ¡Uff agüita lo que hay aquí!

(Profesional, mujer, 12 años de experiencia)

A veces, las propias normas del centro son las que impiden que los jóvenes puedan compartir las costumbres y formas de las personas de su generación.

Entr: ¿Y te gusta más pasear solo o ir con gente?

Ahmed: No, con amigos. Solo no, con los amigos.

Entr: Ah, con los amigos, ¿Y amigas?

Ahmed: Amigas también.

Entr: ¿Pero no tienes así alguna amiga más amiga?

Ahmed: Sí la tenía pero...yo no puedo salir mucho y dijo mejor que cada uno haga su vida...ella siempre me llamaba y sal, sal, y yo no puedo. Se enfadó la verdad, pero yo le pedí perdón, ¿Y qué hago?

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Kouba: Es difícil, porque yo tengo que estar aquí a las diez y media, y luego no tenemos internet en el centro. No tenemos libros, no tenemos nada. Es un poco difícil todo.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry.)

Sin embargo, ante estas limitaciones propias del dispositivo creado para la gestión de la vida de estos jóvenes, también existen elementos facilitadores que se exponen, a continuación: la asistencia al centro educativo, la relación con sus iguales, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC, en adelante) y la participación en actividades de ocio, especialmente, deportivas.

4.2. Quiero aprender

Como se ha dicho reiteradamente el centro educativo es el principal espacio de relación con los iguales autóctonos (Funes, 2000; De Miguel y Carvajal, 2007; Giró, 2011) que, en ocasiones, como se verá en el apartado siguiente pueden extenderse a los espacios extraescolares. Es posible que los lazos afectivos que se creen sean poco

sólidos pero, indudablemente, les son muy útiles para acercarse al conocimiento de los códigos de la sociedad en general y de su generación, en particular, influyendo decisivamente en el progreso de su competencia social.

La Ley Orgánica de Educación (LOE, en adelante) ordena la enseñanza básica como obligatoria y gratuita desde los 6 hasta los 16 años por lo que cualquier persona que se encuentre en territorio español, en ese intervalo de edad debe estar escolarizada.

Cheikh: El instituto está muy bien porque se estudia y aprendes con los compañeros como son las cosas aquí, como se hacen las cosas, cómo funcionan, te ayuda mucho estar en el instituto.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Avanzar en el proceso formativo favorece las representaciones positivas sobre sí mismos, les brinda la posibilidad de incorporarse al grupo y de proyectarse como miembro. Sin embargo, en este ámbito tampoco escasean las dificultades, comenzando por el grado de interacción con sus iguales autóctonos ya que, según los datos aportados por el profesorado, la conducta primaria de los jóvenes es ubicarse juntos en el aula y la explicación aportada es que buscan la complicidad del otro, porque conoce mejor el idioma, en el caso de que uno lleve más tiempo en el instituto o que, por otros motivos, tiene más éxito en la respuesta que le piden en la institución escolar. También destacan la difícil situación en la que se encuentra el que está solo⁹⁵ en el aula, indicando unos que supone un problema añadido y otros que se convierte en un acicate para que el joven haga un mayor esfuerzo para intentar relacionarse. Esta tendencia que puede ser común al resto de jóvenes, en el sentido de buscar una ubicación junto a otros iguales, bien por afinidad u otros motivos puede ser más fuerte, en su caso, si no se realiza ninguna intervención que facilite la interacción con otros compañeros y compañeras. De cualquier modo, es evidente la tendencia a buscar una relación más estrecha con personas en una situación semejante: inmigrante, africano y/o compatriota.

Vamos a ver. Es más entre ellos, porque hay momentos en que unos te entienden más que otros. Entonces intentan transmitirle alguna cosa al que menos entiende, y suele transmitirse entre ellos. Suele ser más entre ellos. Si los aíslas la situación se pone más complicada. Eso no quiere decir que tú de una forma u de otra los otros chicos no puedan acceder a ellos, hablar con ellos, pero suelen sentarse juntos.

(Profesor_4, área metropolitana)

⁹⁵ Se utiliza solo en el sentido que no hay otros jóvenes extranjeros africanos acogidos en centros.

Sí. Cuando hay dos alumnos me ha pasado... El año pasado tuve yo dos en un programa de cualificación, y si es cierto que intentan ellos el asociacionismo entre ellos, pero es normal. Cuando quieren comentar algo, es más fácil comentárselo al compañero que entiende el mismo idioma, y suele ocurrir a veces. En la última etapa del curso pasado, uno de ellos se marchó a una escuela taller y el otro chico se quedó solo, y entonces sí. Ya buscó la integración con la gente de aquí.

(Profesor, zona norte)

La verdad es que ellos nunca están solos, es decir, nunca ves tú a un inmigrante solo. Siempre son dos, tres.

(Profesor_2, zona sur)

Naturalmente, reconocen que las habilidades van mejorando y las situaciones se van normalizando a medida que pasa el tiempo. Tras estas generalizaciones hacen mención a las características personales de cada alumno, en el sentido de que éstas marcan la respuesta que éste ofrece.

Bueno hay distintos tipos de alumnos, pero en general suelen venir bastante despistados ¿no? Y también un poquito desubicados, y les cuesta un poco de trabajo empezar a relacionarse con los compañeros pero luego con el tiempo...

(Profesor_2, zona sur)

Hay mezclas. Hay unos que sí y otros que no. Unos son un poquito más introvertidos, a su rollo y después hay otros super extrovertidos, anda mucho con las chicas ¿sabes? Súper bien, y me reía con él y le decía con tres, porque lo veía agarrado con dos, sabes que es súper... es dado para todo, para la gente, es extrovertido. Y después, el otro es más calladito, más introvertido. Bueno de hecho yo le decía ¡espabila!

(Profesor_2, zona norte)

Pero en ningún caso, y ésta supone otra gran dificultad, se han descrito dinámicas concretas que alienten la interacción entre todo el alumnado, tanto extranjero como canario, ni estrategias específicas que planteen la presencia de los jóvenes como una oportunidad para trabajar la dimensión intercultural en el desarrollo del currículum dirigido a todo el alumnado⁹⁶ y que por otra parte, está presente tanto en la normativa nacional (LOE) como autonómica (ROC).

⁹⁶ Incluso a toda la comunidad educativa.

El artículo 39 del ROC (Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias) (Decreto 81/2010, de 8 de julio) dice en su apartado 1: El proyecto educativo es el documento institucional de la comunidad educativa que recoge los principios que fundamentan, dan sentido y orientan las decisiones que generan y vertebran los diferentes proyectos, planes y actividades del centro. El proyecto educativo deberá incluir medidas para promover valores de igualdad, interculturalidad, prevención y resolución pacífica de conflictos erradicando la violencia de las aulas

Todavía menos consideración tiene, en el discurso, la responsabilidad de cumplir con sus tareas de alfabetización emocional (Güel y Muñoz Redón, 2000). Es histórica la reticencia del profesorado de Enseñanza Secundaria a asumir como tarea propia el trabajo con las emociones, como parte del desarrollo integral del alumnado. Y sin embargo, esta esfera tiene una importancia capital en la respuesta del joven, en la medida que es determinante en la relación con sus iguales, con el profesorado y con el resto de personas. Son contados los profesores y las profesoras que se preocupan por dar una respuesta adecuada a la situación diversa que encuentran en sus aulas

Buscando material siempre. Además, te puedo asegurar que en el centro sí que ha habido un grupo importante de profesores implicados en este tema y que hemos tratado de ponernos un poquito al día y de buscar material y de preguntar por otras experiencias, pero un poco te va decepcionando, porque además como el nivel que trae cada uno de ellos es totalmente diferente porque, a veces, te encuentras con chicos que te hablan castellano, pero que no saben escribir. Después, te encuentras con chicos que ni hablan ni escriben, pero cuando ves que ellos les ves interés y ves que están haciendo lo posible por irse superando y que están... pues te apetece.

(Profesor, área sur)

En la Comunidad Autónoma de Canarias (CAC, en adelante) el Decreto 104/2010, de 29 de julio, regula la atención a la diversidad del alumnado en el ámbito de la enseñanza no universitaria. En él se manifiesta que la diversidad constituye una realidad en los centros educativos que ha de ser atendida por todo el profesorado. La adecuada respuesta educativa a todo el alumnado se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza su desarrollo, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todo el alumnado. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de los escolares como principio y no como una disposición que corresponde a las necesidades de un grupo reducido de alumnado. De este modo, las medidas y acciones para la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo deben ajustarse, entre otros, a los principios de normalización de servicios, de flexibilidad en la respuesta educativa, de prevención en las actuaciones desde edades más tempranas y de atención personalizada (...). En el ámbito autonómico los desarrollos normativos que regulan la ordenación y el currículo de las distintas etapas educativas, reconocen la atención a la diversidad como uno de los principios fundamentales en la intervención educativa. En desarrollo de lo dispuesto en el Título II de la LOE, y en el ejercicio de las competencias autonómicas en materia de educación, el presente Decreto ordena, además, las actuaciones de apoyo educativo dirigidas a prevenir y evitar las desigualdades en el acceso al sistema educativo, y en la permanencia o promoción dentro de éste, del alumnado que así lo requiera.

En el artículo 2 reconoce, entre otros, los siguientes principios de actuación:

- La atención a la diversidad con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades.
- La normalización y la equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales.
- La adecuación de los procesos educativos a las características y necesidades del alumnado.
- La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas, ritmos de aprendizaje y necesidades del alumnado.
- El desarrollo de la autonomía personal, la autoestima y la generación de expectativas positivas en el alumnado y en su entorno familiar.

En el Artículo 12, punto 5 se indica que las medidas de atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria estarán orientadas a responder a las necesidades educativas del alumnado y a la consecución de las competencias básicas y los objetivos de la etapa, y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que impida a este alumnado alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

Para ello la Consejería competente en materia de educación regulará mediante Orden, las diferentes medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, en la Educación Secundaria Obligatoria, entre las que se contemplarán al menos:

- Los agrupamientos flexibles
- El apoyo en grupos ordinarios
- Los desdoblamientos de grupo
- Las adaptaciones del currículo
- La integración de materias en ámbitos
- Los programas de diversificación curricular
- El apoyo idiomático para el alumnado no hispano hablante

La buena voluntad, y la actitud positiva, que muestra gran parte del profesorado no están acompañadas de la formación necesaria, tal como adelantaba Lopez-Reillo (2004, 2005, 2006) cuando dibujaba un perfil que retrataba al profesorado como un profesional formado bajo un modelo hegemónico que no le ha ofrecido las habilidades pedagógicas básicas que le permitan afrontar la incertidumbre del aula ni, por supuesto, la atención a los contextos multiculturales (López-Reillo et. al., 2005; López-Reillo, 2007). Tal vez, esta ausencia no es casual ya que como puntualiza Essomba (2009: 53) “el pensamiento liberal asume como natural que dada la desigualdad entre los seres humanos es más razonable invertir en los que más saben y tienen, puesto que son ellos los depositarios de la responsabilidad de crear riqueza que beneficia a todos”. Si ésta es la razón compartimos con Torres (2011: 77-78) que “urge pasar del respeto formal a todos los derechos universales conquistados a la exigencia de su cumplimiento real (...) Es inexcusable reconstruir nuestros conocimientos y maneras de ser para adecuarlos a nuevos roles más democráticos y respetuosos” lo que incluye dar todas las oportunidades posibles “a los grupos socialmente minorizados que no han participado en la construcción

colectiva de las normas y valores sociales que imperan en la mayoría social para que sus potencialidades puedan ser diagnosticadas y reconocidas” (Essomba, 2009: 54).

Esta posición no se expone en ninguno de los discursos analizados que, por el contrario, sí coinciden en concebir el paso de los jóvenes por las aulas (hasta los 16 años) como un hecho obligatorio (como ya se vio la LOE lo exige) con escasa relevancia, en espera de poder acceder a otros recursos⁹⁷ (cuando los hay) más relacionados con la vida laboral pero siempre de los grupos y categorías profesionales inferiores.

Si llegan antes de los dieciséis, van al colegio, eso está clarísimo. ¿Qué pasa? Que el problema de la integración en el colegio es complicado, porque la mayoría su nivel escolar es muy bajo. Entonces a ellos los ponen en segundo o tercero de la ESO, el nivel va totalmente... va muy alto para ellos. Entonces pues la verdad lo más que hacen es calentar el asiento y esperar para poder salir y encontrar plaza en un recurso que es lo único útil.

(Profesional, mujer, 12 años de experiencia)

El discurso producido en el grupo de discusión⁹⁸ de educadores se desarrolla también en esta línea haciéndose evidente, de nuevo, la diferencia entre la atención que se ofrece en un CAME y en un Hogar, llegando la educadora de este último a tener que justificar su postura ante la insistencia de otros miembros del grupo que ponían en tela de juicio la decisión de mantener a un joven escolarizado en el instituto, dando por sentado que esa es una mala práctica en cualquiera de los casos, independientemente de las competencias y potencialidades y sugiriendo que cualquier otra formación es siempre mejor para ellos.

(Educadora, 10 años de experiencia): ¿Y con dieciocho está en el instituto?

(Educadora hogar, 9 años de experiencia): Termina ya.

(Educadora, 6 años de experiencia): ¿Y para qué hace el instituto?

(Educadora, 10 años de experiencia): ¿Y qué hace en el instituto? ¿Por qué ha estado tantos años en el instituto?

⁹⁷ Los recursos formativos son escasos pero, además, los informantes cualificados confiesan que la posibilidad de conseguir plazas en ellos para los jóvenes depende mucho más de los contactos previos establecidos (a veces personales) que de otros criterios.

⁹⁸ Se trata de una técnica que permite la obtención de datos, a través de la construcción de una situación, cuyo objeto es provocar diálogo, discusión. Maykut y Morehouse (1999; citados por Latorre, 2003:75) lo consideran “una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para extraer datos, especialmente sobre necesidades, intereses y preocupaciones de un determinado grupo social, en un ambiente permisivo, no directivo”. La información más extensa se encuentra en el anexo I ¿Cómo se hizo?, dedicado a la metodología de la investigación. En este caso se hace referencia al grupo de discusión en el que participaron educadores y educadoras que desempeñaban su trabajo en los Centros de Acogida para Menores Extranjeros (CAME) y en los Hogares.

- (Educatora, 6 años de experiencia): Me parece una pérdida de tiempo.*
- (Educatora hogar, 9 años de experiencia): Cuando llegó con quince lo había que escolarizarlo.*
- (Educatora, 10 años de experiencia): Sí, pero ¿por qué no en una tutoría de jóvenes, que era más formativo.*
- (Educatador, 5 años de experiencia): Claro.*
- (Educatora, 6 años de experiencia): O en una escuela taller, haberlo intentado.*
- (Educatora, 10 años de experiencia): Sí.*
- (Educatora hogar, 9 años de experiencia): No hubo posibilidad.*
- (Educatador, 5 años de experiencia): Más práctico.*
- (Educatora, 10 años de experiencia): Nosotros tuvimos a uno que vino con la idea de que iba a ser médico y que quería ser médico y empezó en el instituto muy bien, pero claro se dio cuenta de que el nivel no....*
- (Educatora hogar, 9 años de experiencia): No, pero él sí ha cogido el ritmo... porque los profesores se han sorprendido, no le exigen lo mismo, evidentemente, a la hora de redactar y hay ciertas cosas que no, pero hay asignaturas que le están exigiendo lo mismo que al resto de los compañeros.*
- (Educatora, 10 años de experiencia): ¿Pero qué finalidad tiene si él no va a ir a la universidad?*
- (Educatora hogar, 9 años de experiencia): No, a la universidad no, pero lo que él va a hacer es carpintería y primero... no había más opciones, fue esa la única opción que nos dieron.*
- (Educatora, 10 años de experiencia): Vale, vale.*
- (Educatora, 6 años de experiencia): Claro, es diferente. Aquí nosotros sólo ponemos en institutos, sólo cuando tiene menos de dieciséis años, porque es obligatorio y a los dieciséis...*
- (Educatora, 10 años de experiencia): Adiós.*

Ante la pregunta que se interesaba por saber cuál era esa opción que señalaban como óptima los miembros del grupo que habían defendido esa postura tuvieron que admitir su inexistencia y sólo nombraron el caso de un joven que estaba cursando un PCPI⁹⁹, es decir, que estaba escolarizado en el instituto cursando un programa que aúna la formación profesional y la obtención (cursando un módulo voluntario) del graduado de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO, en adelante) aunque el informante aclaró que, ese caso se trataba de un “coquito”, refiriéndose a su competencia intelectual.

⁹⁹ Programa de Cualificación Profesional Inicial.

(Educatora hogar, 9 años de experiencia) ¿Pero ustedes ahora tienen la posibilidad de darles a todos los menores una plaza en taller-escuela¹⁰⁰?

(Educatora, 6 años de experiencia): No.

(Educatora, 10 años de experiencia): No tenemos.

(Educatora, 6 años de experiencia): Ni hablar.

(Educatador, 5 años de experiencia): Ojalá.

(Educatora, 6 años de experiencia): Ojalá.

(Educatora hogar, 9 años de experiencia): El plan B ¿Cuál es el plan B?

(Educatora, 10 años de experiencia): Búsqueda activa de empleo¹⁰¹.

(Educatora, 10 años de experiencia): Por las mañanas te vas a uno, te miras el periódico, te buscas ofertas y vas a un curso de estos cortitos.

(Educatador Hogar, 4 años de experiencia): Y si el centro tiene dinero puede hacer algún curso privado de estudios o algo así.

(Educatador, 5 años de experiencia): Sí. Nosotros tenemos a dos en Ashotel, y los demás... dos en escuelas-taller y luego uno haciendo un PCPI uno que es un coquito.

En la Comunidad Autónoma de Canarias, el Decreto 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, en su artículo 15, regula los programas de cualificación profesional inicial (PCPI) que permiten conciliar la obtención de una competencia profesional y el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Específicamente la ORDEN de 7 de julio de 2008 es la que regula estos programas de cualificación profesional inicial en la Comunidad Autónoma de Canarias, expone que, por diferentes motivos, algunos alumnos y alumnas de educación secundaria obligatoria presentan al final de la etapa dificultades o retrasos en aprendizaje que pueden poner en riesgo el alcance de las competencias básicas y de los objetivos previstos y, en consecuencia, la obtención de la titulación correspondiente (...). Pese a estas dificultades, desfases o limitaciones, este alumnado posee capacidades que es necesario potenciar a través de medidas adecuadas. Evitar el abandono escolar temprano, abrir expectativas de formación y cualificación posterior y facilitar el acceso a la vida laboral, al establecer los programas de cualificación profesional inicial destinados al alumnado mayor de dieciséis años, cumplidos antes del 31 de diciembre del año del inicio del programa, que no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Excepcionalmente, y con el acuerdo de alumnos/as y padres o tutores, dicha edad podrá reducirse a quince años.

Por otro lado, también existe otra oferta formativa específica y relacionada con determinados oficios que no siempre es la adecuada, tal como reconocen los responsables de los recursos que la imparten y que manifiestan como, en la mayoría de las ocasiones, los jóvenes son matriculados sin ningún criterio pedagógico. También algunos de los protagonistas ponen en tela de juicio la utilidad de la formación que están recibiendo.

¹⁰⁰ La escuela taller, tras una primera fase de formación, cuenta con un periodo de prácticas remunerado cuyo importe se va acumulando en una cuenta bancaria para que dispongan de él cuando alcancen la mayoría de edad. Huelga decir que pocos chicos han podido acceder a estas plazas, tal como se admitió en el grupo.

¹⁰¹ Se trata de dos programas que se ofertan a todos los jóvenes, independientemente de su origen, pero que es más utilizado por los jóvenes africanos.

Vienen con muchísimo interés pero con un desconocimiento muy grande porque los centros buscan donde meterlos, sin informarles lo que van a hacer. Entonces sus expectativas es conseguir un empleo, porque creen que por hacer el curso consiguen un empleo, pero es una mala información de los centros. Nosotros por lo menos partimos de esa base. Ellos vienen obligados. Los meten en los cursos porque están obligados a darles formación y ellos, a veces, nos vienen y nos preguntan de qué es el curso. No saben ni de qué es el curso.

(Profesor, área metropolitana)

Selen: Llevaba mucho tiempo sin hacer nada porque me quitaron del instituto y les pedía un curso y al final me dijeron que sólo había éste de informática y que en algún sitio me tenía que meter. Yo voy todos los días a hacerlo pero sé que no me a servir para trabajar, tenía que estar aprendiendo otras cosas pero no puedo decir nada porque dicen que es lo que hay.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Otros profesionales, que tienen relación con los jóvenes, como es el caso de responsables de actividades deportivas también dan cuenta de la pérdida que supone para algunos chicos no poder seguir estudiando a pesar del empeño y el esfuerzo que ponen en ello.

He visto el caso de pibes que quieren estudiar y no los han dejado, los ponen en otros cursos porque ellos a los dieciocho años se van, y si es verdad que yo he tenido jugadores que han querido estudiar y no han podido y es una pena, porque algunos lo han intentado de noche, pero claro trabajar¹⁰², jugar, estudiar es muy duro.

(Monitor deportivo, área metropolitana)

Por todo ello, es fácilmente comprensible que los jóvenes¹⁰³ tengan un techo de cristal en el desarrollo de su formación académica que, en el mejor de los casos, llega a 3º de la ESO. Los que han tenido la oportunidad de matricularse en un PCPI¹⁰⁴ no han cursado el módulo voluntario que conduce a la obtención de

¹⁰² En este caso, cuando dice trabajar, se refiere a hacer las prácticas de un curso de camarero al que acude.

¹⁰³ Nos referimos sólo a los jóvenes que están acogidos en el CAME porque muchos de los que están acogidos en los Hogares si consiguen terminar con éxito la ESO, según confirmaron las personas responsables.

¹⁰⁴ Vigente desde el curso 2008-09.

graduado¹⁰⁵ mientras que las actividades del resto de los jóvenes se desarrollan al margen del sistema educativo. Entendemos que prevalece una medida sistemática de alejamiento, efectuada sin realizar valoraciones individuales que podrían brindar más oportunidades de educación básica que, tal como la defiende Sen, (2004: 2) “ofrece la posibilidad de leer, argumentar, comunicar, elegir con mayor información, ser tenido en cuenta más seriamente por otros y así sucesivamente, de modo que los beneficios de la educación son mayores que su función de capital humano en la producción de bienes, desde una perspectiva más amplia de capacidad humana”. Sin embargo, como se ha visto, las creencias declaradas por educadores y la inmensa mayoría de informantes cualificados no tienen en cuenta estos aspectos y ejercen una gran influencia, contraria a la posibilidad de que los jóvenes se eduquen. “Ellos han venido a trabajar”, parece que es sinónimo de “ellos no existen como jóvenes que necesitan educación básica” y así expresado, de alguna manera, se trata de un ejercicio de poder sobre ellos que consigue, a través del discurso continuado y las acciones consecuentes con él, convertir en evidente e incuestionable esa sinonimia ante la que manifestamos nuestro desacuerdo. Se trata de un poder invisible¹⁰⁶ que legitima la sonrisa que, sin ningún rubor, se produce cuando un joven manifiesta el deseo de realizar los estudios conducente a la profesión de médico, y que termina por calar en los jóvenes que se convierten en cómplices de esa realidad incuestionable y, que tal como sugiere Bourdieu (1999), determina los límites dentro de los cuales es posible percibir y pensar. Tanto es así que no se permiten, ni siquiera, imaginarse sólo estudiando o desempeñando alguna profesión de mayor cualificación a las que parecen estar llamados.

Entr: ¿De qué te gustaría trabajar?

Salif: De mantenimiento.

Entr: ¿Eso es lo que más te gusta?

Salif: Me gusta, pero también me gustan otras cosas, pero no son para mí. Yo no podré hacer esas cosas.

Entr: Imagínate que si son para ti. Sueña, sueña que puedes ser lo que quieras.

Salif: (sonrisa) ¡Ah! Pues me imagino siendo entrenador de fútbol, educador.

Entr: ¿Y nada más?

¹⁰⁵ Excepto el caso de Cheikh que estaba matriculado por la tarde en la escuela de adultos para la obtención del graduado.

¹⁰⁶ “Bourdieu emplea el término «poder simbólico» para referirse no tanto a un tipo específico de poder, sino más bien a un aspecto de la mayoría de las diversas formas de poder que se despliegan rutinariamente en la vida social y que rara vez se manifiestan abiertamente como fuerza física. El poder simbólico es un poder «invisible», que no es reconocido como tal, sino como algo legítimo, presupone cierta complicidad activa por parte de quienes están sometidos a él, requiere como condición de su éxito que éstos crean en su legitimidad y en la de quienes lo ejercen” (Fernández, 2005: 7)

Salif: Bueno y me gustaría ser médico, pero yo nunca podré estudiar para médico.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Entr: ¿Con que profesión te quieres ganar la vida?

Azez: Como jardinero.

Entr: ¿Es lo que más te gusta?

Azez: Si, me gusta mucho y es lo que hay para mi, para mi vida.

Entr: Pero también puedes soñar con lo que te gustaría ser.

Azez: ¿Para qué soñar?

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Afortunadamente, tal como señala Foucault (1991), no se puede hablar de relación de poder sin que exista una posibilidad de resistencia a los dispositivos. El subordinado no puede ser reducido a una total pasividad sino que tiene la opción de buscar otras formas de responder al poder. Y no se trata de formas reactivas o negativas, sino de formas creativas y transformadoras como las que utilizan los jóvenes, matriculándose, en cuanto su situación se lo permite, en una escuela de adultos para obtener el graduado de la ESO, ya que manifiestan tener una conciencia clara de la importancia de la formación obligatoria como acceso a un mejor empleo y a otros conocimientos que les facilitarán mejorar su calidad de vida en el sentido, anteriormente descrito, por el economista y filósofo, Amartya Sen.

Indudablemente, es necesario revisar las acciones que se llevan a cabo, y las decisiones que se toman, respecto a la educación y, por supuesto, queda pendiente la tarea de evaluar y mejorar un sistema que, siendo garante de un derecho universal como es la educación básica, permite el efecto perverso de excluir de forma temprana a estos jóvenes, con la aprobación y la complicidad de la mayoría del personal de los centros de acogida. Sólo un informante cualificado, profesionalmente relacionado con los Hogares, defiende una postura cercana a la necesidad de la formación académica, de la educación y de la igualdad de oportunidades para los jóvenes africanos.

Claro porque los chicos a partir de dieciséis años se acabó la edad obligatoria no existe, y si no es obligatoria nadie te va a dar posibilidades para un chico. Ellos porque entraron menores de dieciséis... cuesta Dios y ayuda ¿dices normalizar? Normalizar sería una vez que estuvieran aquí y estuvieran tutelados por el gobierno canario que tuvieran los mismos derechos que un chico canario. Yo no tengo problema para meter a un chico de dieciséis años en el instituto, pero si es inmigrante no tengo posibilidad. Entonces es el propio sistema el que impide.

(Profesional, hombre, 5 años de experiencia)

En un momento en el que la Estrategia Europea 2020 se refiere a la importancia de contar con jóvenes adecuadamente formados y la sociedad necesita personas educadas para participar y convivir activa y respetuosamente en comunidad (Vega & Aramendi, 2010: 42), resulta lamentable que se pierda capital humano y se tomen decisiones en función de su origen y no de sus capacidades¹⁰⁷, ignorando la estrategia de inclusión social defendida por el Pacto Europeo por la Juventud que, precisamente, pone el acento en los jóvenes con menos oportunidades (Gobierno de España, 2009: 44). Pero no hablamos sólo de escolarizar, sino de educar y no sólo a ellos, sino a todo el alumnado. Ubicarlos en un instituto, uno al lado del otro, sin que se desarrollen medidas y programas concretos, como se comentó anteriormente, sólo consigue dejarlos en clara desigualdad antes sus iguales lo que, en algunos casos, genera rechazo y conductas de acoso, tal como se recoge en las entrevistas de Braima y Salif, en las que la violencia psicológica y física estuvieron presentes en estos comportamientos¹⁰⁸.

Braima: Ahora bien, pero al principio los chicos que estaban ahí buscaban problemas, pero ya no hay problemas, porque al principio cuando vine nuevo a este centro, los chicos me dijeron que tendrás muchos problemas, y después cuando allí al campo (de fútbol), ellos siempre me decían el campo es nuestro, no de los negros.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

No se puede olvidar que el sistema educativo arrastra graves carencias que afectan a todo el alumnado, como es la baja tasa de graduación en la ESO, que genera tipos de alumnos y alumnas que como dice Rivas (2010: 86) tienen vedado el acceso a la elección de identidad, gente a la que no se da ni voz ni voto para decidir sus preferencias y que, al final, cargan con el lastre de identidades que otros les imponen como es la etiqueta de fracasados. Y en ese contexto la llegada de los jóvenes africanos no hace sino aumentar la percepción que, no siendo expresada siempre con claridad porque es políticamente incorrecta, existe en el imaginario colectivo del profesorado -como si no tuviéramos bastante con los nuestros-. Por tanto, el profesorado vive su presencia con incertidumbre y el alumnado excluido del sistema encuentra otros actores a los que perciben en un escalón inferior al suyo lo que, en ocasiones, los

¹⁰⁷ Este camino hacia la formación obligatoria y más, si cabe, hacia la educación superior está plagado de dificultades tal como señalan Mortimer et. al. (2010) pero es obligación de un sistema educativo equitativo y de calidad.

¹⁰⁸ No quisieron que las conductas más conflictivas y agresivas quedaran registradas en las entrevistas. En ambos casos me dijeron que me lo contaban después y así lo hicieron. El motivo era que se sentían avergonzados de ser los protagonistas de esos sucesos, como si pensaran que tenían alguna responsabilidad en haber generado ese tipo de comportamientos en algunos compañeros. Vuelve a aparecer el poder simbólico.

conduce a ejercer el poder y el acoso sobre ellos. Se pierde una gran ocasión de aprovechar, con el objeto de avanzar, el encuentro entre los jóvenes náufragos y navegantes de aquí y de allí (Pérez Pérez, 2007: 22).

Sin embargo, las bajas expectativas y los conflictos aunque hacen mella en su autoestima, en la mayoría de los casos, no consiguen ahogar el fuerte impulso que los chicos generan para aprovechar esta oportunidad¹⁰⁹, rompiendo así el estereotipo que habitualmente los acompaña, afirmando que la frustración originada por no poder acceder al mundo laboral les hace rechazar cualquier oferta formativa¹¹⁰.

Claro, pero es un niño que tiene tal punto de sacrificio que no he visto yo en hogares, que se levantaba a las seis de la mañana para seguir estudiando y aprobaba asignaturas como... y a nivel de los demás como Tecnología, Inglés, Francés y ahora lo que le pusimos... Ahora está yendo a un PCPI, que es un programa de cualificación profesional, y no es adaptado a inmigrantes, es decir, está con chicos españoles y salvo dos asignaturas sigue muy bien. Cuando termine tendrá tres titulaciones, graduado en ESO y dos titulaciones específicas del programa

(Profesional, mujer, 2 años de experiencia)

Youssef: Sí, sí. No, pero al final... ¡qué pena porque no he aprobado todo!

Entr: ¿Ahora piensas eso?

Youssef: Sí, porque si tuviera 4º de la ESO.

Entr: Pero puedes ir a una escuela de adultos.

Youssef: No, no. Este año estoy estudiando y tengo que aprobar la prueba de acceso.

Entr: Ah, muy bien.

Youssef: Yo estoy estudiando para eso.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Kouba: Yo me esfuerzo todo lo que puedo, porque sé que tengo que aprender bien el español y estudiar mucho

Entr: ¿Quién te dijo que tienes que estudiar?

Salif: Yo mismo. Yo pensé eso. Si yo solo estoy aquí, porque no hay más niños

¹⁰⁹ Nuevamente la resiliencia aparece como un motor de avance.

¹¹⁰ Rojas (2010) también alude a la valoración positiva que una gran parte de los jóvenes hacen de la formación aunque, en este caso se refiere a las escuelas ocupacionales específicas para MENA a las que acudían los jóvenes acogidos en los DEAMENAC.

africanos¹¹¹ y seguramente ahora tengo que aprender más español, y empecé a hablar con los niños ¿qué significa esto? ¿y esto, qué significa? Hasta que aprendí más. Y con los estudios también.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Cheikh: Sí, sí, porque no sé antes a mí leer no me gustaba. Cuando estaba en Senegal a mí leer era una cosa que no me gustaba, y cuando por ejemplo nos mandaban a leer un libro en el instituto, me sentaba a leerlo y me enganchaba la historia.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Por otro lado, la literatura no se ha ocupado de analizar las posibilidades que ofrece la transferencia de conocimiento que los jóvenes pueden realizar a sus países de origen y la importancia que ellos conceden a este hecho. En este estudio, los protagonistas valoran de forma muy positiva lo que han aprendido y, en todos los casos, aunque su futuro laboral lo proyectan en este territorio, piensan que serán útiles no sólo mandando remesas económicas sino también aportando otra manera de hacer las cosas (saber hacer) para que su país avance.

Ahmed: Me gusta trabajar, tener dinero y pagar a gente que construya todo lo que tenemos allí, para levantar país. Por ejemplo yo no voy a gastar el dinero que tengo y comprar algo aquí, me gusta levantar mi país más. La verdad que me gusta eso.

Entr: ¿Te servirá para algo lo que has aprendido aquí?

Ahmed: Claro, me sirve mucho, yo hablo español y vengo a hacer negocio aquí por lo menos hablo español, y hablo con ellos y nos entendemos y sé cómo se hacen mejor las cosas para las empresas.

(Joven de 18 años, procedente de Mauritania)

Entr: ¿Dónde te gustaría que fuera tu vida?

Selen: En África.

Entr: ¿Te gustaría vivir en África?

Selen: Sí, pero si no hay dónde vivir, si no hay mucho dinero, muchos proyectos, por eso viviría aquí para ayudar a mi familia y todo.

Entr: ¿Pero si tú consigues un buen trabajo y consigues dinero?

Selen: Se lo mando a mi familia.

¹¹¹ Se refiere al grupo y curso en el que está ubicado en el centro educativo.

*Entr: Has dicho que allí no hay proyectos ¿qué proyecto te gustaría hacer a ti?
Selen: Tengo que pensar... pero con todo lo que he aprendido podría hacer muchas cosas allí para que todo funcione mejor. Yo sigo trabajando aquí para tener dinero y mandarlo allí y que el negocio funcione bien. Un negocio tiene que tener todo para empezar bien.*

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Cheikh: No tanto economía, pero bueno algo de administración. Algo de eso. De ingeniero. Esas cosas que tienen que ver con la fotovoltaica. Esas cosas si me gustan para poder montar una empresa allí en Dakar...de placas solares.

Entr: Allí no falta el sol.

Cheikh: Sol hay un montón, claro. Eso no falta pero, bueno, los recursos son los que faltan y si algún día puedo, claro que lo haré, pero eso ya llegará su tiempo, si Dios quiere.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Esta línea de trabajo, la transferencia del conocimiento adquirido por los jóvenes, podría ser el origen de un capital social de gran interés por lo que debería ser tenida en cuenta, tanto a la hora de buscar alternativas creativas para su futuro, como en la elaboración de políticas de codesarrollo en los países de origen.

4.3. Colegas

En coincidencia con el estudio de Giró (2011: 79) los jóvenes manifiestan tener principalmente amigos extranjeros, de su propio país o del entorno, como si se tratara de una fraternidad cosmopolita, de una hermandad¹¹² que, lógicamente, tiene su origen en el centro de acogida y también en las relaciones que hicieron en los centros en los estuvieron acogidos anteriormente (DEAMENAC, CAI) o en las que ya existían previamente en el lugar de origen¹¹³.

Claro y después... Bajamar suele ser también un grupo de encuentro porque van los chicos también de los otros centros del DEAMENAC de Tegueste. Suelen bajar

¹¹² Este sentido de hermandad "étnica" se extiende al saludo a cualquier joven que por su aspecto consideran o "perciben" como africano. En las observaciones y el posterior seguimiento, que se ha hecho de los jóvenes que cumplieron 18 años, se ha constatado esta práctica que, como una norma implícita, hace que se saluden aunque no se conozcan previamente.

¹¹³ Es relativamente frecuente que encuentren amigos, vecinos o conocidos de poblaciones cercanas o incluso de la suya propia.

muchos y entonces para ellos es un punto de encuentro las piscinas de Bajamar en donde ellos ven también a los chicos de otros centros, las Teresitas es más para ver a las chiquitas guapas. Todas están por las Teresitas. Bajamar suele ser más un punto de encuentro en el que ellos se ven con los chicos de los demás centros que son amigos suyos o incluso vecinos o parientes.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Kouba, cuya lengua materna es el pular, habla perfectamente español y francés, mejor que otros chicos que llevan más tiempo en Canarias. Después de hablarme de su país, me ha dicho que lo disculpara pero que tenía que hacer una cosa antes de salir. Hoy van a ver a otros amigos que se quedaron en los DEAMENAC de La Esperanza y Tegueste por dónde pasaron todos. Van a reunirse en la plaza de España de Santa Cruz.

(Fragmento de observación participante)

Selen: Yo no pensaba que me iba a encontrar a un chico de mi pueblo aquí, pero si yo me encontré a un chico de África, que él vive cerca de nosotros, no en el mismo pueblo, pero yo lo conozco a él, a su familia, todo, y cuando vine a Tegueste lo vi ahí, y él también me conocía.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

También se crean vínculos en los recursos formativos (por ejemplo, búsqueda activa de empleo) a los que acceden, una vez han cumplido los 16 años, ya que muchos de ellos sólo son demandados casi exclusivamente por su colectivo, a pesar de estar ofertados para toda la población joven, independientemente de su nacionalidad, lo que hace que las relaciones se establezcan entre chicos procedentes de diferentes centros, tanto CAME, como DEAMENAC.

Sí, lo ideal sería que se fueran integrando y que haya grupos más heterogéneos, donde haya chicos nacionales y chicos extranjeros pero la realidad es que, a veces, sobre todo ahora, pues no acuden chicos nacionales y lo que más hay son extranjeros

(Monitora educativa, área metropolitana)

Claro, sí sí. La cuestión es que nosotros en este proyecto no trabajamos con canarios, nosotros en un aula no hay canarios, entonces solo están ellos.

(Monitor educativo_3, área metropolitana)

Con ellos comparten lo que Funes (2000) denomina solidaridad emocional, refiriéndose a las posibilidades de compartir estilos de vida y, sobre todo, recuerdos de infancia en los países de origen lo que les ayuda a organizar sus vínculos y, en ocasiones, a encontrar un verdadero apoyo en alguno de esos compañeros a los que consideran amigos de verdad y a los que hacen partícipes de sus preocupaciones reales ya que consideran que sólo ellos pueden entenderlas, especialmente, cuando se acerca la mayoría de edad, como se verá en el apartado dedicado a este suceso.

Ahmed: Claro, puedes hablar. Yo confío en ellos también, con los del centro. Confío en ellos y puedo hablar lo que yo quiero.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Youssef: Sí, sí. Bueno yo tenía dos amigos, tres amigos en el centro, y ya salieron dos, y queda uno conmigo. Tú ves que es un un pibe que está preocupado por ti, hay confianza.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Cheikh: Sí, tengo un amigo en el centro. No se lo cuento mucho a los españoles. Se lo cuento más a la gente del centro, que ellos si saben verdaderamente lo que es el rollo, porque si a un canario, como ya te dije, imira los papeles!, sabe que lo estás pasando mal, pero no hasta qué grado, sin embargo, se lo dices a los del centro, que a lo mejor tienen el mismo problema y saben lo que pasa y te entienden mejor, porque saben también lo que está pasando, y te entienden mejor, sí.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Los datos aportados son coincidentes en señalar también la existencia de amistades con sus iguales canarios que conocen, básicamente, en el instituto y en las actividades deportivas, aunque surge cierta discrepancia respecto a la estabilidad y profundidad de esas relaciones que es avalada por los propios protagonistas dejando entrever algunas fisuras.

Sí, claro, tienen amigos canarios.

Entr: ¿Y ellos van a casa de los amigos?

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia): Sí, sí y viceversa también, al centro.

Entr: ¿Entran al centro?

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia): Sí, sí, ya cuando son amigas (Risas) entra la broma. Ya se trata de tener un poquito más de control ¿no?

Pero sí, sí, sin ningún problema. También han venido amigas sobre todo en las celebraciones de cumpleaños.

Sí, llaman un montón, a cada momento llaman preguntando por alguno de ellos. Y el más solicitado es uno que siempre están llamando chicas aquí.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Entr: Y para llevarse bien con la gente de aquí y poder tener amigos ¿Qué se puede hacer?

Malick: No sé, hablar con los chicos y todo eso. Hablar y entender lo que dicen, y escuchar también.

Entr: ¿Y qué te escuchan a ti?

Malick: Que te escuchan a ti, es poco, hay pocos que te escuchan. Hay algunos que ellos hablan pero ellos no te escuchan a ti. Yo que sé, saltan, dicen otra cosa y no te dejan hablar a ti, pero algunos que te escuchan, que tú hablas y ellos también hablan.

Entr: ¿Y ha habido alguna persona que al principio no te hablaba y luego ya te ha ido conociendo y ha empezado a hablarte?

Malick: Sí, algunas veces. Hay alguna gente que no sé, siento que me miran mal, pero al final hablan conmigo y hablamos mucho y nos entendemos.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Sí más o menos. Tienen amigos, pero no son relaciones excesivamente estables, porque a ellos les cuesta mucho mantenerlas por su situación.

(Profesional, mujer, 12 años de experiencia)

Lamin: Realmente amigas, amigos pocos. He conocido muchos colegas, pero amigos....

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

A pesar de la posible inestabilidad defienden esas relaciones de amistad que Elzo (2000) define como espacios privilegiados de socialización ya que ser aceptado por un grupo de amigos es una ventaja social inestimable tanto para el crecimiento personal como para el desarrollo de la autoestima (Giró, 2011) y además, como ya se ha mencionado, facilita la forma de identificarse con el mundo que los rodea y en el que desean ser aceptados. Por tanto, es valorada de forma muy positiva por ellos aunque no cubra todas sus necesidades socioafectivas.

Sí, tienen amigos, ya te digo amigos, amigas. Incluso a veces los ves por aquí. ¿Sabes? Esperándolos por fuera porque aquí no pueden entrar.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Malick: También hay alguno, pero hay chicos buenos también que trabajan y escuchan en clase, pero hay algunos que también son así, entran a clase solo para molestar. No dejan que los demás escuchen. Solo hablan lo que quieren y ya está.

Entr. ¿Algunos de ellos es amigo tuyo?

Malick: Sí, algunos. Tengo amigos así.

Entr: ¿Y qué te dicen a ti?

Malick: Yo digo ¿y tú por qué no escuchas? Y dice yo paso, ¿y por qué pasas? Porque no me importa.

Entr. ¿Y te preguntan por qué estás atendiendo tú?

Malick: Ya, me dicen eso, y yo les digo porque si vengo de mi casa aquí es para aprender, si no me voy para mi casa. Eso es lo que digo yo.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Cheikh: Amigas también, claro, en la plaza por las tardes, quedamos en la plaza. Venía mucha gente ahí y nos poníamos a hablar de las de clases. Eran tres personas. Dos eran chicos, que los conocía del poli, y la chica la conocí a través de ellos. Después de jugar al fútbol, en la plaza del pueblo nos juntábamos todos ahí y nos poníamos a hablar y esas cosas.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Salif: Yo tengo amigos, pero no conozco a su familia. Lo conozco solo del instituto, y a veces salimos a calle o de fútbol, pero este es mi padre y esta es mi madre, nunca, no los conozco.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Rachida: Tenía muchas amigas y amigos para salir para divertirme, pero desde que nació mi hijo no puedo salir, tengo que ocuparme de él.

(Joven de 17a 5m, procedente de Marruecos)

4.4. Agrégame

Las TIC propician la utilización de las redes sociales a las que todos los entrevistados pertenecen, al igual que el 70% de sus coetáneos (López Ruíz, 2010). Las usan para interactuar con las personas que quedaron en el país de origen (cuando la tecnología lo permite allí) y con las que conocen en este territorio. Las características de esta comunicación no presencial les facilita la pertenencia al grupo de referencia en el que el uso generalizado de las redes sociales tanto para hablar con amigos como para organizar encuentros sugiere que Internet es un instrumento valioso de comunicación que toda una generación ha integrado ya en su rutina cotidiana (Albero, 2010: 64) y que además promueve el progreso de la sociedad en su conjunto, según asegura Frank La Rue, Relator Especial de la ONU¹¹⁴.

Cuando iban al aula de informática hacían, lo que yo veía a los chicos, es que sí, que a lo mejor un Messenger o una página en internet o un tuenti,

(Profesor_3, área metropolitana)

Youssef: Sí, porque con el tuenti se puede conocer gente y ya se habla, y para mí bien, por ejemplo si yo me meto en la página de tuenti empiezo a escribir y así aprendo cosas.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Entr: ¿En el instituto si hiciste amigos, amigas?

Cheikh: Sí, sí.

Entr: ¿Y ahora los sigues viendo o no?

Cheikh: Bueno, chatear.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Braima: Sí, porque siempre me preguntan tú tienes tuenti, y yo sí, sí, y me dicen agrégame y yo vale, vale. Y así conozco más gente.

(Joven de 13 años, procedente de Guinea Bissau)

¹¹⁴ Palabras pronunciadas por Frank La Rue, en un comunicado de prensa realizado a la CNN, tras la declaración de la Asamblea General de las Naciones Unidas en la que considera el acceso a internet, como un derecho humano. Disponible, entre otras, en: <http://mexico.cnn.com/tecnologia/2011/06/08/la-onu-declara-el-acceso-a-internet-como-un-derecho-humano>. Consultado el 9 de junio de 2011.

Además, rápidamente aprenden las destrezas necesarias para navegar con soltura y de este modo, desarrollar la competencia digital, imprescindible en la sociedad del conocimiento en la que se hallan inmersos. Es decir, que rentabilizan el tiempo dedicado al uso del ordenador ya que, además, los obliga a mejorar sus competencias lingüísticas e interculturales, acercándose a muchos significados y lugares comunes del resto de los jóvenes que utilizan el ordenador diariamente en uno de cada dos casos (López Ruiz, 2010).

Cumplió la edad y se fue a la península. La verdad que el lenguaje escrito no lo manejaba muy bien pero para estar en contacto con la gente de aquí ha empezado a chatear, me dio el correo y todo esto y es raro el día que no hable con él y me he quedado... pero ¡espectacular! De no saber escribir nada a en dos meses saber escribir perfectamente, ya con todas las abreviaturas, entonces ¡mi madre!... el rollo de estar conectados con sus amigos de aquí ¿sabes? Lo que hace la necesidad.

(Educador, 5 años experiencia)

Lamentablemente, como ya se dijo, el acceso a internet es inexistente en la mayoría de los centros y muy restringido en el único que cuenta con este servicio, truncando la posibilidad de compensar las limitaciones de la normativa legal o interna de los centros impone a sus relaciones sociales. El motivo aducido por los responsables, cuando se les ha preguntado, es la complicación que puede ocasionar en la organización de su uso y la posibilidad que tienen los jóvenes de tener acceso fácil en otros lugares públicos (casa de la juventud) o privados (ciber), aunque esta visión no es compartida por los protagonistas que rentabilizan al máximo las posibilidades de uso que encuentran, por ejemplo, en la casa de los amigos. Por otro lado, creen que estarían todo el día “enganchados a internet”. Es evidente que, igual que el resto de sus compañeros de generación deben recibir la adecuada formación que les proporcione la adquisición de criterios, no sólo para el acceso y el tiempo dedicado, sino para la selección de los contenidos apropiados.

4.5. ¿A qué dedica el tiempo libre?

Cuenca (2000: 38) defiende que las actividades de ocio tienen la misión de autoafirmar la personalidad tanto individual como social. Por tanto, es evidente que cualquier actividad de tiempo libre no puede ser considerada, automáticamente, como una actividad de ocio que, en opinión de Sanz (2005), debe contemplar condicionantes tales como la libertad, la autonomía, la satisfacción y la formación

que si están presentes en las actividades físico-deportivas que él mismo define como situaciones motrices que necesitan de la intervención corporal en el éxito de la acción, implicando la necesidad de ser desarrolladas en un espacio físico, con unos materiales determinados y con un número de participantes que experimentan unas motivaciones y unas sensaciones determinadas. Y precisamente, esta organización y la presencia de reglamentos que implican la concurrencia de un cierto número de adolescentes es una de las claves por las que Giró (2011: 81) considera que el espacio deportivo es especialmente cultivado por los jóvenes africanos que realizan en ellos ese primer contacto que les sirve de inicio a relaciones posteriores que fundamentarán la amistad.

En este sentido, el análisis de los datos obtenidos arroja una regularidad abrumadora. La práctica de un deporte, habitualmente el fútbol, aparece siempre señalada como una actividad de integración y establecimiento de relaciones con sus iguales que es avalada por diversas investigaciones (Castillo y Balaguer, 2001; Moreno y Hellín, 2002; Velázquez y Hernández, 2003) que destacan el valor de la amistad y las relaciones sociales en la práctica físico-deportiva.

Incluso hay veces que ellos... Porque yo siempre les digo a ellos que jugar a fútbol no es el hecho de ir a jugar, sino que eso es una manera de que ellos... Porque a veces me dicen no es que no tengo ganas de jugar al fútbol, y digo pero tú no sabes que es por tu bien, ¿sabes? No es el hecho de que vayas a jugar a fútbol, sino que tú yendo a jugar a fútbol vas a conocer a chicos canarios.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Además está integrado perfectamente, está asistiendo desde el 2007 a un equipo de fútbol en el que lo tienen superintegrado.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

No, el fútbol, baloncesto. Todo lo que sea deporte creo que es un vínculo que hace que se metan dentro de la sociedad y no se aparten.

(Monitor deportivo_2, área metropolitana)

Sí, están desesperados por integrarse. Es que a estas edades no tienen ningún problema. Son quince, dieciséis, diecisiete años, están por decirlo de alguna manera hormonalmente están a flor de piel. Entonces es mucho más fácil relacionarse y es mucho más fácil integrarse. Como en este momento, no hay ningún problema. Esto es un deporte donde no son chicos por un lado y chicas

por otro, son grupos mixtos. Entonces es mucho más fácil integrarse, que si fuese solo un grupo de chicos. Tengo otro chico que es angoleño, está en condición legal aquí, que ese chico cuando llegó se integró rápidamente. No hablaba bien el idioma, eso es verdad, no hablaba bien el idioma, pero se integró rápidamente, y ahora es pareja de una de las chicas que hay aquí.

(Monitor deportivo, área metropolitana)

Para integrarse el fútbol, por supuesto. También conozco chicos que han estado en lucha canaria, salvo el deporte para integrarse yo no veo... el colegio, el deporte.

(Monitor deportivo_3, área metropolitana)

Otro tipo de actividades... Yo salvo las actividades deportivas, que es la que he visto, me refiero eso, tanto pertenecer a equipos de baloncesto, que han sido traídos para eso y tal, como los que he visto en equipos de fútbol y tal. Es la única cosa que yo conozco que sirva.

(Monitor deportivo_2, área sur)

Aunque también se producen sucesos de discriminación, en ocasiones, especialmente entre el público que acude a las competiciones y que no tiene relación directa con ellos.

Nosotros fuimos a jugar contra un equipo, y le decían negro apestoso, negro tal, ¿sabes?

(Monitor deportivo_2, área norte)

Dejando de lado estos acontecimientos, además de considerar positivamente la relación con sus iguales, los jóvenes aprecian su participación ya que se sienten como uno más del equipo y lo que se valora es su rendimiento que, habitualmente, es bueno por lo que incide directamente en la mejora de su autoestima y confirma la importancia de la dimensión psicológica de la salud en la que según Valdemoros (2010) se declaran actitudes que revelan, además otros valores como el esfuerzo, la superación personal, el autoconcepto, la motivación, la creatividad motriz y el logro personal.

Malick: Sí, porque en ese momento me olvido de todo y los demás también, no ven un negro¹¹⁵, ven un chico que intenta jugar bien y sólo me concentro en jugar al fútbol para hacerlo bien.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Azez: Mi marca está a dos décimas de la nacional así que mis compañeros y mi entrenador me felicitan y están muy contentos y yo también.

(Joven de 17a 6m, procedente de Marruecos)

Estos beneficios, que los jóvenes reciben, se ven recompensados, según los profesores de los centros educativos, los monitores de las actividades formativas y los entrenadores o monitores de las actividades deportivas, por las aportaciones que ellos hacen y que se resumen en el gran respeto que muestran hacia las personas responsables de las diferentes actividades, hacia sus iguales y especialmente hacia las normas que requieren el correcto desarrollo de las tareas a las que se han comprometido.

Por lo menos los que yo tengo son muy queridos, pero por eso mismo. Tienen un respeto hacia los adultos impresionante, a nivel académico flojean, pero como el tema académico ahora mismo flojea todo el mundo, sea de centro, no sea de centro, sea inmigrante, no sea inmigrante, flojea todo el mundo, pero luego a un profesor o a un cuerpo directivo de un colegio, un chico que es respetuoso, que nunca levanta la voz, que no falta el respeto nunca, que acata lo que le dicen los adultos, es el alumno ejemplar.

(Profesional, hombre, 5 años de experiencia)

En primer lugar, las características de los inmigrantes... yo siempre digo que a más subdesarrollo, es una paradoja ¿eh? a más subdesarrollo más existen todavía esos valores sociales que son buenos como el respeto, imagino que debidos a la religión y no sé qué, ¿me entiendes?

(Monitora educativa, área sur)

¹¹⁵ En realidad, no siempre se olvidan que su piel es más oscura ya que como él dice, en otro momento de la entrevista, sus compañeros también lo llaman negro aunque piensa que lo hacen de broma porque lo conocen, de una forma buena, no para que se enfade.

Hombre es muy gratificante ver que a alguien que le digas algo... que des una orden y que la haga siempre bien, que nunca rechiste, que siempre haga todo. Los de aquí siempre se quejan y ellos nunca. Ellos, si hay que entrenar diez horas, no tienen problema.

(Monitor deportivo, área norte)

Aunque la participación en las actividades deportivas acapare todo el protagonismo, también existen otras prácticas de ocio, presentes en los estilos de vida de su generación, aunque de acuerdo con Giró (2011: 90) el modelo de ocio migrante, en este caso jóvenes africanos, opta por la moderación bajo el influjo de diversas variables. Una, es la dificultad de compatibilizar horarios con los jóvenes canarios cuyas salidas nocturnas cada vez se incluyen en franjas temporales más amplias que llegan a la madrugada y, en cualquier caso, sobrepasan las 22h que es la hora¹¹⁶ en la que, habitualmente, deben estar en el centro. Otro factor relevante es la menor disponibilidad económica así como el cansancio que manifiestan por las actividades formativas, sus responsabilidades y los desplazamientos, entre otros.

Cheikh: Veo un poco la tele y me voy a dormir, porque mucho más tiempo no tengo. Y los fines de semana, pues me quedo en mi casa viendo la tele. Además si por ejemplo voy al cine, tengo que pagar el cine y algo para comer porque tenemos que salir por la mañana y estamos dando vueltas y tienes que gastarte algo. Y cada vez que vas al cine te gastas unos quince, veinte euros y ¡qué va! Así todos los días no se puede.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Kouba: Bueno es que estoy tan cansado, porque nos levantamos a las cinco y media, y luego hay que bajar caminando hasta la guagua, que es lejos y hace frío. Luego hay que hacer las actividades, y ya volvemos de noche, muy cansados, y la verdad que yo estoy cansado, no tengo ganas de salir. Bueno salgo un poquito, pero no mucho.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

También tienen una gran influencia las creencias religiosas a la que, como se dijo, está fuertemente asidos, en la mayoría de los casos. Les parece bien salir, ir al cine, divertirse pero muestran su desagrado con acciones relacionadas con el alcohol

¹¹⁶ Se trata de una media ya que mientras en unos centros pueden llegar hasta las 22,30h o las 23h, en otros deben hacerlo a las 21h o las 21,30.

y las drogas¹¹⁷ o los lugares en los que éstos tienen mayor presencia como pueden ser las discotecas.

Malick: No sé, ir a dar una vuelta o ir al cine.

Entr: ¿Si? ¿Te gusta ir al cine? ¿Y qué películas te gustan?

Malick: Películas de acción y de risa también.

Entr: ¿Y qué más hace la gente de tu edad para divertirse?

Malick: A la gente de mi edad le gusta salir mucho, ir a discotecas a bailar y todo eso, pero yo todavía no he ido a ninguna discoteca, no me gusta porque hay mucho ruido y además la gente bebe alcohol y toma cosas y eso a mí no me gusta.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Aunque otros jóvenes consideran que se puede ir a las fiestas y tener el control sobre lo que se hace.

Youssef: Me gusta disfrutar, pasarlo bien, y yo que sé. Yo si voy a las fiestas, voy a disfrutar y a conocer gente, y a ver si ligo ¡claro! Pero no bebo, ni tomo nada porque eso está mal y sólo trae problemas.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

El centro de acogida, por su parte, siguiendo el diseño de su proyecto educativo en el que el ocio se considera una herramienta muy útil para la integración social, debe elaborar una programación en la que, de forma equilibrada, ofrezca tiempo para las salidas a las que se acaba de hacer mención y también plantee actividades adecuadas, tanto dentro del edificio como fuera de él en aras de la adquisición de la competencia social. En este sentido, en más de la mitad de los centros se ha encontrado una fuerte divergencia entre la declaración de intenciones plasmadas en el PEC y el discurso de responsables, por un lado, y las afirmaciones de los jóvenes por otra. Véase, a modo de ejemplo, la diferencia entre el discurso del responsable de un centro y el joven que está acogido en el.

El ocio, vamos a ver, nosotros como sabrás nos debemos a la supervisión de la Unidad de Infancia y Familia, el organismo del Cabildo ¿no? Nosotros presentamos mensualmente y en etapas o en épocas específicas también una programación, un itinerario de ocio y tiempo libre porque creemos que el ocio y

¹¹⁷ Esta información se ha recogido en las entrevistas en profundidad. También se ha abordado el tema en conversaciones informales en el transcurso de la observación participante en las que admitían conocer a otros chicos, tanto nacionales como extranjeros, que esporádicamente podían consumir alguna sustancia.

el tiempo libre pues no se trata de comprarse un balón de fútbol, salir y jugar y ya está. Creemos que tiene muchas funcionalidades y muchos objetivos a conseguir ¿no? Entonces pues tratamos de consensuar entre lo que desde el lado técnico se considera desde el equipo lo que puede ser favorecedor para ellos y también un poco lo que ellos traten de mandar, porque si fuera por ellos se quedarían en el centro jugando a la play todo el día. Lo que tratamos es que tengan contacto con su entorno, con sus iguales, ya sean nacionales o extranjeros. Entonces también se le trata de propiciar dentro de las actividades de ocio y tiempo libre un conocimiento del entorno, del medio, sabes siempre estamos con la labor educativa pedagógica. Nunca es un rollo de te dejamos la pelota aquí y nos vamos.

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia)

Entr: ¿Y los fines de semana qué te gusta hacer?

Salif: Me gusta hacer actividades pero siempre vamos con las chicas a la playa. Yo siempre voy con ellas a la playa allí.

Entr: ¿Quiénes son las chicas?

Salif: Las educadoras, ellas son las que deciden y a ellas les gusta ir a la playa.

Entr: ¿A ti te gusta la playa?

Salif: No me gusta, pero siempre tengo que acompañar.

Entr: ¿Qué más cosas haces?

Salif: Nada más, puedes coger el balón e ir la cancha o ver la tele.

Entr: ¿Qué te gustaría hacer?

Salif: Me gustaría conocer Teide porque lo vi lo primero cuando llegaba en la barca. No sé, nunca he ido, no he visto de cerca. Me gustaría ir, siempre le digo a las educadoras ¡vamos!, pero nunca he ido, sólo quieren ir a la playa.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Mientras que, en otros tres casos, la divergencia se encuentra entre el PEC¹¹⁸ y la declaración del responsable que expresa abiertamente que ante la ineficacia de esa programación, deciden no diseñarla, ni desarrollarla, extremo que es corroborado por los jóvenes informantes que están allí acogidos aunque, curiosamente, no siempre se ve reflejada en el PEI¹¹⁹ de estos jóvenes en los que, incluido en apartado de contexto sociocomunitario, se habla de su participación en excursiones, salidas guiadas o visitas a exposiciones y museos, entre otras actividades.

¹¹⁸ Se recuerda que se trata del Proyecto Educativo de Centro.

¹¹⁹ Se recuerda que se trata del Proyecto Educativo Individual.

Yo siempre digo que nos centramos en gestionar la formación y el trabajo, la documentación, las actitudes, las habilidades, la comida, los hábitos de tal y después el ocio también ¡eh! un partido de fútbol se organizan ciertas actividades y tal, pero hay autonomía, sabes que yo prefiero gestionarle un curso, gestionarle tal, gastar nuestras energías en eso, que estar gastando pues programando en ir de excursión, si mucha excursión mucho tal, pero al final de excursiones no van a vivir.

(Profesional_1, hombre con 5 años de experiencia)

Entr: ¿Y las actividades que organiza el centro?

Kouba: Bueno, sí ellos dicen que van a hacer, pero nunca hacen. Sólo fuimos una vez al cine. A mí me gustaría ir al Teide, y ver Teide¹²⁰, pero nunca lo hacemos. Sólo vemos la tele y podemos coger el balón.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Por otro lado, el único centro que realmente programa las actividades, parece no acertar en su elección (todas son actividades externas programadas por otras entidades y de carácter público) por no estar ajustadas a la edad y los intereses de los jóvenes, según las informaciones de éstos, que las califican como infantiles o inapropiadas.

Ahmed: Algunas veces te llevan a algunos sitios para niños, y no me gusta, pero no puedo decir que no me gusta, porque si tú dices “no me gusta” hay sanción.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Mientras vamos caminando hacia la carpa en la que se desarrolla la actividad, los chicos se quejan, hablando entre ellos, porque no quieren realizar la actividad que consideran para niños. Oigo que dicen “qué vergüenza, espero que no nos vean haciendo cosas de niños”.

(Fragmento de observación participante)

Hemos llegado a la sala en la que se proyecta la película “Cayucos”. Observo que el resto de las personas que están en la sala también son jóvenes africanos de otros CAME y también de dos DEAMENAC (conozco a algunos educadores). Los chicos me dicen que ellos ya saben cómo son los cayucos pero tienen que

¹²⁰ Casualmente la visita al volcán Teide vuelve a surgir en esta entrevista como un deseo.

venir obligados. Cuando termina la proyección, en la que finalmente sólo hay 10 personas adultas (posiblemente canarias, no relacionadas con los jóvenes) uno de los chicos me comenta que lo que se cuenta no es toda la verdad y otro confiesa que hubiera preferido no venir porque ahora se siente mal y no sabe qué hacer. Le sugiero que lo comente con la educadora y me dice que esto es una obligación y ya está, que no puede quejarse porque entonces tendría problemas.

(Fragmento de observación participante)

Del estudio de los expedientes personales de los jóvenes, sólo dos centros han solicitado permisos para que realicen actividades de tiempo libre que requieren pernoctar fuera del centro¹²¹. Y también, en otros dos casos, se realizan peticiones de estas características con el objetivo de participar en eventos deportivos, derivados de la participación habitual de los jóvenes en grupos deportivos¹²².

En el desarrollo del grupo de discusión de educadores, al igual que ocurrió cuando se hablo de los criterios para las salidas, los Hogares ofrecen una información que dibuja una realidad más cercana a la normalización, mientras los educadores procedentes de los CAME ofrecen otra imagen, aunque no muestran preocupación por hacer explícitas las incoherencias con lo expuesto en el PEC y en el PEI. Sólo uno de ellos mantiene una postura en la que quiere demostrar que, al menos, los fines de semana siempre realizan actividades fuera del centro¹²³. El resto expone que la mayoría del tiempo lo pasa en el propio edificio viendo la tele¹²⁴. Esta afirmación es confirmada tanto por las observaciones como por los propios jóvenes que cuentan como dedican el tiempo libre a ver diferentes programas¹²⁵, especialmente las telenovelas¹²⁶ que suscitan gran interés entre ellos, en bastantes ocasiones, compartiendo el tiempo con los educadores y las educadoras.

¹²¹ Nos referimos a campamentos de verano o encuentros culturales que se desarrollan en otro lugar de Tenerife o, incluso, en otra isla que son especialmente habituales en los jóvenes que se encuentran acogidos en los Hogares.

¹²² Nos referimos a competiciones deportivas en las que se ven involucradas los equipos a los que pertenecen los jóvenes y cuyo desarrollo exige pasar la noche en un lugar distinto al centro.

¹²³ Esta información es contradicha por los jóvenes acogidos en él.

¹²⁴ Exceptuando las salidas individuales que ya se han comentado.

¹²⁵ Es importante recordar que a la falta de programación de la mayoría de los centros se une la ubicación de los mismos que se encuentra muy alejada de los centros urbanos.

¹²⁶ Se trata de un subgénero, producto de la evolución de la radionovela, de gran contenido melodramático que ha calado en la cultura televisiva, también de muchos países africanos, por lo que los jóvenes ya están familiarizados con ellas.

(Educatora Hogar 9 años de experiencia): Sí, sí, salimos así todos, a lo mejor salimos, comemos y después ellos los mayores pues se dan una vueltita ellos. Al mayor le tengo que decir “sal tú, sal tú con tus amigos” y tampoco dan el cante ni nada, quiero decir porque como los demás son menores de aquí, pues entonces claro son ellos tres y en total son seis.

(Educatador, 5 años de experiencia): En el centro nuestro se pueden pegar todo el fin de semana viendo la tele.

(Educatora, 10 años de experiencia): Si, hay algunos que también en el nuestro.

(Educatador, 5 años de experiencia): Ves un día de sol espléndido y les dices vayan para la playa, tienen bicicletas, tienen tal y nada a ver la tele todo el día. A veces van al Rastro a Santa Cruz y tal.

(Educatador, 1,5 años de experiencia): Como no les lleve para la playa o algo me comen, se me tiran encima.

(Educatador, 5 años de experiencia): No, pues ellos son al revés, ves el día precioso y no, todo el día viendo la tele allí tranquilitos.

(Educatora, 10 años de experiencia): Telenovelas.

(Educatador, 5 años de experiencia): Si, si telenovelas, les encantan las telenovelas.

(Educatador Hogar, 4 años de experiencia): Y tú apurado.

(Educatora, 10 años de experiencia): Bien les gustan.

(Educatador, 5 años de experiencia): Pues nada.

Moder: ¿Y las telenovelas por qué les gustan tanto?

(Educatora, 10 años de experiencia): No lo sé, pero les enganchan, empiezan con la de Antena 3... No lo sé, les debe gustar el...

(Educatora, 6 años de experiencia): Porque el idioma es muy sencillo, son muy histrionicos los personajes y la trama que es fulanita que me gusta, el otro que no sé qué y aquel que la engañó y el otro que es malísimo, es muy sencillo y la adicción tan grande que lleva la telenovela y ellos se sientan allí y como entienden de todo.

(Educatador, 6 años de experiencia): Les gusta saber los chismes también.

(Educatora, 6 años de experiencia): Y como decía ella se está acabando a las once y cinco, pero saben que en otra cadena empieza la Mala del pueblo, la otra Gavilanes, la otra... les encanta

(Educatora, 9 años de experiencia): Si, si les encanta.

(Educatora, 6 años de experiencia): Y Fama, en mi centro es Fama.

(Educatora, 10 años de experiencia): Si, Fama.

(Educatora, 6 años de experiencia): Y luego a ensayar ellos los números que ven, que te meas de la risa.

Cheikh: Estuve viendo los Hombres de Paco y me gustaron, algunas. No sé. Física y Química ahora. Lo que si estuve viendo, pero ya no, era Fama.

Entr: ¿Porque a ti te gusta bailar también?

Cheikh: No es que me guste bailar, pero bueno. Bailar no me gusta hacer, pero ver bailar sí.

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

Kouba: En la tele se ve lo que la educadora quiere. Si ahora, por ejemplo, quiere ver antena 3, tienes que ver eso, no puedes ver otra cosa, pero los chicos nos reímos mucho con las telenovelas, y lo pasamos bien.

Entr: ¿Por qué les gustan tanto las telenovelas?

Kouba: Porque son divertidas, salen chicas, son divertidas. Nosotros nos ponemos los nombres de las telenovelas. Nos llamamos Alfredo Rodolfo, por ejemplo.

(Joven de 17 años, procedente de Guinea Conakry)

Indudablemente, como ya se dijo cuando se aportó la información básica de los centros, la distribución espacial en la que los lugares comunes giran alrededor del televisor y la ausencia de otros estímulos intelectuales, como son los libros, facilita esta conducta que parece no estar controlada y que aún ofreciendo alguna ventaja como puede ser el aprendizaje del idioma¹²⁷ presenta otros inconvenientes como son, por ejemplo, la transmisión de mensajes inadecuados o el aprendizaje de modismos y vocabulario inapropiado que, deberían ser trabajados por el equipo educativo.

4.6. La gran paradoja

Hasta ahora se han expuesto los indicadores que favorecen la integración de los jóvenes africanos, explicando la importancia de su presencia en la institución educativa u otros recursos formativos, su participación en las actividades deportivas y, especialmente, la relevancia de una adecuada relación con los iguales autóctonos. Sin embargo, según se acerca la mayoría de edad la consecución de esas acciones

¹²⁷ Algunos programas de televisión pueden convertirse en un recurso didáctico si se hace de manera organizada, insertándolo en un programa de aprendizaje de la lengua y siempre con un seguimiento por parte del equipo educativo que lo utiliza como un material cuyo consumo conduce a la consecución de determinados objetivos de aprendizaje.

genera una gran contradicción en los protagonistas ya que sus proyectos vitales¹²⁸ van a tomar rumbos muy diferentes a los de sus amigos y compañeros canarios que cuentan con el apoyo de una familia.

Entr: ¿Tú crees que hay alguna diferencia en cómo se plantean la vida los chicos canarios, en qué cosas hacen, qué actividades hacen?

Cheikh: Sí, yo creo que sí, porque los chicos de aquí, según lo que yo he visto cuando algunos que quieren estudiar, que lo primero que hacen es estudiar, después se plantean la universidad, después sacarse el carnet. Los que no estudian primero sacarse el carnet y trabajar, pero yo creo que sí, porque yo primero antes del carnet, por ejemplo, tengo lo de los papeles, que ellos no lo tienen. A lo mejor estoy no sé cuánto tiempo para lo de los papeles, a ver cómo ayudo a mis padres, y ellos tienen los papeles, tienen los padres al lado y sí eso hace la diferencia un poquito.

Entr: ¿Pero los amigos que tienes tú canarios se dan cuenta de la situación que tienes tú ahora, que tienes que pensar en todo eso o no se dan mucha cuenta?

Cheikh: No creo, porque cuando estoy con ellos tampoco estoy diciendo mira los papeles, si que a veces hay algunos a los que se lo digo, que tengo que irme del centro, que tengo el problema de los papeles, pero vamos no es una cosa que les tenga muy preocupados. No creo que sean conscientes, porque ellos los tienen (se refiere a los papeles), y siempre aprendes mejor las cosas pasando por la cosa, y entonces ellos no tienen que pasar por eso, entonces creo que no son muy conscientes.

(Joven de 17 años, procedentes de Senegal)

En este momento se produce una paradoja por la que todo lo favorable que tiene para ellos la relación con sus iguales repercute negativamente en su proyecto vital y en las decisiones que deben tomar para afrontarlo. La burocracia y el sistema no tienen compasión, la etiqueta de inmigrante irregular “en espera” está de punto de desactivarse. Según se acerca su salida del centro y, por tanto, el final de la protección de la Administración ellos deben preocuparse por obtener la documentación necesaria para regularizar su situación administrativa como adultos, conseguir permiso de trabajo para poder obtener recursos económicos y cubrir necesidades básicas como buscar un lugar en el que vivir.

Si hasta ese momento se les había pedido que se integraran con sus iguales y que fueran capaces de relacionarse interculturalmente ahora se les recomienda que se alejen de esa imagen y recuerden quienes son, unos jóvenes africanos sin recursos y sin redes sociales a las que asirse.

¹²⁸ En el caso de Rachida el embarazo no deseado a los 17 años cambió radicalmente su proyecto de tal manera que tuvo que dejar la escuela taller en la que estudiaba y trasladarse a un centro específico para madres adolescentes ubicado en Tenerife.

Si, a ese chico, curiosamente, le pasó lo mismo que al otro que te estaba contando, estaba un poco acomodado, él se sentía...o sea le decíamos, ¿tú te has creído que eres blanco, te sientes blanco, verdad?

(Profesional, mujer, 8 años de experiencia)

Ellos cambian. Hay chicos que cambian mucho, y cuando ya tienen amigos canarios y van por dónde van los canarios, el cambio es radical, te puedo contar de un chico que decía es que mis amigos van a clase, salen y yo no puedo hacer eso, y yo le decía vamos a ver, ¿tus padres donde están? Tus padres están en Marruecos ¿verdad? y los padres de estos chicos ¿dónde están? Aquí. Si este chico cumple dieciocho años ¿dónde se va a vivir? Con su padre pero tú si cumples los dieciocho años... tú te vas fuera del centro, a la calle. A veces, como que se pierden, no todos, pero algunos se pierden y dicen ¡ah pues yo quiero ser igual! Y tú tienes que explicarles que cuando llegas a dieciocho años, realmente te vas a convertir en otra persona y les cuesta a ellos, porque cuando ya tienen demasiado contacto, les cuesta volver a la realidad de ellos (...) entonces les decía es que a los dieciocho te vas así o sí! Yo lo que he visto es eso, es con quince, dieciséis, diecisiete, se van perdiendo un poquito y ya cuando se va acercando la edad es cuando se apuran. Mi experiencia que ha sido con bastantes chicos es que son muy pocos los que se han perdido, son muy poquitos.

(Profesional, hombre, 4,5 años de experiencia)

El concepto “perderse”, compartido por todos los informantes cualificados, sustituye mágicamente al de “integrarse”. Lo que antes suponía una buena adaptación al contexto y la cultura de destino, y así queda recogido en los PEI correspondientes, ahora es un gran error del que, por cierto, es responsable el joven y que si no consigue superar le traerá consecuencias fatales para su vida adulta que comienza el día siguiente, después de alcanzar la mayoría de edad. Es decir, que cuando cumple adecuadamente lo que se le pide desde la Administración, desde la dirección del centro de acogida, desde los grupos con los que se relaciona en el contexto educativo, deportivo o de ocio, se le reconviene por haberlo hecho y se le persuade de que, lo antes posible, deponga esa actitud que le va a traer muchos problemas.

Nosotros se lo decimos a ellos, mira, ustedes no están en la misma situación que no estás en las mismas circunstancias, porque tú a los dieciocho años tienes que salir del centro. Te tienes que buscar la vida, buscar trabajo, buscarte tu casa y aquí los pibes canarios están hasta los veintitantos, los treinta años en las casas, papá cocina, mamá cocina, mamá compra ropa, papá compra ropa y tal, y ustedes es una cosa. Es una batalla que tenemos día a día con los pibes.

Ustedes no están jugando con las mismas cartas, por mucho que tú creas que tu amigo esto y que tu amigo lo otro porque ellos sí que van a tener, que aunque no tengan trabajo, por lo menos la comida la tienen asegurada y el techo lo tienen asegurado, pero tú no vas a tener ni el techo, ni la comida, ni nada.

(Profesional_2, hombre con 5 años de experiencia)

Absolutamente todos los informantes son conscientes de esta incongruencia que les origina conflictos pero que, finalmente, asumen como algo natural, como si las normas o las medidas no pudieran ser otras, aduciendo que está fuera de su control tanto el cambio de dichas normas como los sucesos que acontecen a los jóvenes después de los 18 años. La evitación de ese conflicto es el motivo que señalan los tres informantes que han manifestado reiteradamente¹²⁹ que los jóvenes deben ser tratados, desde el principio, como adultos que llegan a un centro de acogida en el que se benefician de la protección y en el que deben prepararse para “buscarse la vida” al cumplir los 18 años.

Es que es... Tú los ves...te llegan al centro y ¡oye! Tener todos los días ropa, tal para ellos es un triunfo ¿sabes? Ya ¡boom! Ya tenemos el primer paso conseguido. Tener una paga que se les da.

Tener una paga con su dinero.

Si te viene uno con quince años pues son tres años ahí que te puedes formar perfectamente... porque ellos vienen a eso y hay que prepararlos para que sepan buscarse la vida, no andar con paños calientes ni con boberías, la vida es muy dura y para ellos más.

Sabes que es ya un triunfo para ellos. Es ya una maravilla y después ya saben que a los dieciocho ya... pues ya ellos a verlas venir e irán formándose y buscándose la vida, y ya por poco que les den en el centro les dan más que lo que tienen en su país.

(Profesional_3, hombre con 5 años de experiencia)

¿Qué respuesta ofrece, entonces, el joven? Ese joven que, como se ha visto anteriormente, ha carecido de un programa de educación emocional, de la figura de un tutor como referencia vital, que ha aprendido a asumir como propias identidades desconocidas para él ¿Cómo afronta esta disonancia cognitiva? Como dicen los informantes, la mayoría “no se pierde”, es decir, lo resuelven bien, reajustan sus conductas, especialmente en la relación con los iguales autóctonos, comienzan a realizar menos salidas y a hacerse conscientes de las diferencias que los separan

¹²⁹ Ver los apartados: Sin duda, adolescentes, Emociones fuertes y ¿A qué dedica el tiempo libre?

de los jóvenes canarios que, favorecidos por la expansión del Estado de Bienestar (Feixa, 1999), pueden mostrarse más despreocupados por el futuro, más interesados en el consumo y, sobre todo, pueden permitirse que el ocio pueda seguir siendo la dimensión más importante y casi central de sus vidas, según afirma López Ruiz (2010) lo que, por cierto, los deja en un lugar equivocado respecto a lo que es la vida y las dificultades a las que deberán enfrentarse (Gabilondo, 2004), pero ese es objeto de otra investigación. En algunos casos, incluso, son capaces de proyectarse en esa situación aunque ésta todavía no sea inminente, si se les pregunta sobre ella, lo que demuestra que, a pesar de tratarlos como adolescentes y preocuparse por su vida afectiva, no pierden el sentido de su estancia y el sentimiento de lucha por construirse un futuro en situaciones adversas. De hecho, las siguientes afirmaciones provienen de los dos jóvenes, ambos de 16 años, que más relaciones y de mejor calidad mantienen con sus iguales canarios en el momento de la entrevista.

Entr: El otro día dijiste una frase que me sorprendió mucho, dijiste él se ha olvidado quién es y de dónde viene.

Malick: Eso es muy importante, porque tú vienes aquí no para olvidar lo que has vivido. Yo vengo para buscar dinero, para tener una vida mejor y para ayudar a mi familia, para que puedan tener una vida mejor allí, pero no vengo aquí para estar olvidándome a lo que he venido. Hay algunos chicos que también se olvidan de cómo han venido. Se comportan como un chico de aquí.

(Joven de 16 años, procedente de Mali)

Youssef: Tú por ejemplo vives en un piso como el mío hasta los dieciocho y luego ya te buscas la vida. Te dejan suelto. Y ahí tienes que luchar, luchar y luchar para sacar lo que quieres y tirar para adelante, no como ellos que con dieciocho se quedan con su madre viviendo hasta los veintiuno, hasta que sale algo. Y si no sale se queda con su madre. Y hasta los veintiuno, siempre pide dinero a su madre. Mamá, déjame tal, que voy a salir al cine, o va salir con su novia.

(Joven de 16 años, procedente de Marruecos)

Sin embargo, cuando la mayoría de edad está próxima, a pocos meses vista, la angustia e incluso la depresión son evidentes. Se podría decir que, sin saberlo, tienen miedo a la muerte administrativa del MENA¹³⁰, a esa tercera vida a la que nacieron, “realmente es el miedo al abandono de algo que accidentalmente te ha sucedido:

¹³⁰ Los jóvenes lo verbalizan como miedo a salir del centro y tener que resolver todas las cosas para las que reconocen no estar preparados, como se verá en el siguiente apartado.

la vida¹³¹". Esta situación emocional es constatada por los informantes cualificados que, en ningún caso, han manifestado que soliciten un trabajo específico y/o un apoyo psicológico para afrontar este hecho más allá de repetirles que tienen que irse, técnica de reiteración que, por otra parte, es de dudosa eficacia en la construcción de una respuesta positiva por parte de los jóvenes ya que produce un efecto de desconcierto, desorientación, shock y negación de la realidad, entre otros, que cada uno resolverá como pueda con las herramientas cognitivas y emocionales que posee.

Y esos síntomas, digamos depresivos,...también cuando están llegando a la mayoría de edad, no tengo nada, que estoy sin papeles, que estoy sin trabajo. Ahora mismo tengo dos chicos en búsqueda de empleo, este curso, y te llegan con la cabeza cabizbaja cuando están poniendo el currículum y con empresas de inserción laboral.

(Profesional, mujer 10 años de experiencia)

Muy duro, no es que sea un poco duro, es muy, muy duro. Hay chicos que por su forma de ser lo llevan mejor y hay otros que lo llevan fatal, y eso que nosotros empezamos a hacer el destete, ¿sabes? Estamos constantemente repitiendo: te vas en agosto, te vas en septiembre, te vas en octubre ¿sabes? Estamos constantemente preparando y estamos siempre preparando la salida, preparando la salida, pero es muy duro, es muy duro.

(Profesional, mujer 12 años de experiencia)

Y en el seno de la preocupación y, especialmente, el estado de confusión en el que irremediamente se ven envueltos, es fácil apreciar la repercusión que tiene en las relaciones con los amigos canarios a los que, a partir de este momento, deben comenzar a percibir como personas ajenas a sus preocupaciones e intereses lo que romperá bruscamente el proceso iniciado que, tal vez más adelante, pueda reanudarse en algún caso. Es evidente que se trata de un punto de inflexión en su desarrollo personal que se mantendrá hasta que consiga estabilizarse, en el caso de que lo logre.

Salif: No, yo no quiero que ellos (se refiere a sus amigos canarios) se preocupen porque estoy así o que estoy así. Eso no me gusta. Es verdad, porque la gente que viene de otro país siempre lo va a tener más difícil. Eso le pasa a todos, no solamente a mí, pero al final, seguramente si hay alguna suerte voy a conseguir

¹³¹ Esta frase es pronunciada por el poeta Antonio Gamoneda en una entrevista publicada en la revista Magazine el 27 de marzo de 2011 (www.magazinedigital.com) refiriéndose al miedo a la muerte.

algún trabajo, y si yo trabajo algún día claro que voy a ir a ver a mis compañeros de fútbol, y si tengo carnet también puedo jugar con ellos, sin ningún problema. Para mí eso es muy importante. Esas cosas yo dejo sólo para mí.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Cheikh: Claro, muchos dicen mira vamos por ahí que hay no sé qué, y les tengo que decir que no, que mañana tengo un examen, que no, que no quiero, que no tengo dinero, o que estás ahorrando o lo que sea.

Entr: ¿Y qué te dicen?

Cheikh: Ellos piensan simplemente que tú no quieres ir. Ellos saben que tú tienes una paga, porque yo se lo he dicho y me dicen y ¿esa paga, dónde la tienes? Yo la estoy ahorrando para poder vivir pero ¡vamos! No lo entienden ellos y te dicen ¿lo ahorras para vivir? Y ¿para gastar por ahí?

(Joven de 17 años, procedente de Senegal)

La solidaridad emocional, mencionada anteriormente, comienza a cobrar más importancia, en estos momentos, extendiéndose a los compañeros del centro que ya han salido con los que se fortalecen las relaciones y que aportan la posibilidad de realizar un aprendizaje vicario a través del que el joven va acercándose a la realidad que le tocará vivir en poco tiempo.

Sí. A veces sí, suelen ir. Suelen ir también mucho los chicos que ya salen. Suelen invitarlos a la casa, los que ya salieron de aquí, a su piso. Para ver donde viven. Suelen hacer mucho eso.

(Profesional, mujer, 3 años de experiencia)

Incluso, en muchas ocasiones, estos amigos se convierten en facilitadores de un techo bajo el que guarecerse cuando salen del centro. Como se verá en el apartado dedicado a los mayores de 18 años es frecuente que se compartan los recursos económicos y materiales dentro de una red formada por amigos que se han conocido en la institución, por amigos de otros amigos o por compatriotas.

Hoy Keita tiene que irse, el educador lo va a llevar en su coche hasta la casa de unos amigos (uno ha estado en el centro) que le han dicho que puede quedarse allí hasta que se resuelva su situación. Él sale con una maleta y una pequeña mochila. Lo acompañan Idri y Ahmed que tienen una pequeña discusión con el educador, justo antes de salir, porque les piden que, de paso, saquen la basura.

(Fragmento de la observación participante)

Aunque estas posibilidades han ido descendiendo según ha avanzado la situación de crisis económica que por un lado, ha impedido que los que salieron antes hayan podido estabilizar su vida y, por el otro, supone un elemento de tensión más a la ya descrita que interfiere plenamente con su proyecto vital que, naturalmente, pasa por encontrar un trabajo, ya que tienen la intención de quedarse en España al igual que el 87% de los jóvenes inmigrantes residentes en España (González Sanz, 2010). La coincidencia en el proyecto es total: encontrar un trabajo, alquilar un piso, mandar dinero a la familia e ir a verla, por ese orden. No entra en sus planes establecer ningún tipo de relación de pareja a corto plazo ya que entienden que es una distracción que no pueden permitirse.

Salif: Si fuera por mí, yo voy a quedar a vivir aquí. Lo único es que voy a ir allá a visitar a mi familia, Si tengo trabajo por ejemplo, solo voy allá una semana o quince días de vacaciones y vuelvo para acá. Eso es lo que yo pienso, pero ir allá para vivir no. Yo no pienso hacer eso. Eso no lo pienso ni un poquito de verdad.

(Joven de 17a 7m, procedente de Mali)

Ahmed: A seguir repartiendo currículum. ¡Ojalá que encuentre algún trabajo! Cogería un piso y tranquilo, mandar dinero a la familia y en cuanto pueda ir a verla.

(Joven de 17 años, procedente de Mauritania)

Además que ellos también lo tienen muy bien definido, o sea yo no quiero tener novia, yo vengo a trabajar.

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia)

Aunque en algunos casos ya tienen pensada alguna estrategia laboral emprendedora.

Entr: ¿Qué te gustaría a ti que te pasara en los próximos años?

Selen: Ya, por ejemplo, yo querría hacer un negocio... por ejemplo los coches viejos que están aquí, los llevas a Malí y ganas mucho dinero por ellos, por ejemplo, las ruedas y eso. Las ruedas que se tiran aquí, allí se las llevan y las venden. Hay mucha gente de África que trabaja en eso.

(Joven de 17 años, procedente de Mali)

Estos proyectos deberán esperar porque tienen por delante un arduo camino y la dualidad, en la que viven los últimos meses en el centro, no es sino el preámbulo de otra etapa mucho más dura tanto emocionalmente como en lo que atañe a los aspectos materiales y económicos, que se verán negativamente influenciados por la normativa legal y su aplicación.

CAPÍTULO V
PARA MAYORES DE 18

Vestimenta del menor: 5 pantalones, 9 camisetas, 4 chaquetas, 1 suéter, 4 calzoncillos, 2 pares de calcetines.

Calzado del menor: 3 tenis.

Aparatos electrónicos: 2 móviles, 1 pen drive, 2 CD, 1 mp3.

Enseres personales de higiene.

Material escolar: 1 carpeta y 1 bolígrafo

Extraído del documento “Relación de pertenencias a la baja” de Salif

Con estos objetos, metidos en una mochila (olvidada, por cierto, en el recuento de pertenencias) Salif se encontró en la calle los primeros días de diciembre de 2009. También portaba el dominio del español, el aprendizaje adquirido en el PCPI, el liderazgo ganado con su buen hacer en un equipo de fútbol juvenil y la amistad de otros jóvenes tinerfeños y sus familias. Salió en silencio, sin despedidas, ni fiestas, a pesar de que la persona responsable del centro, en la entrevista, relataba la importancia que se daba a este paso así como la implicación del equipo en el mismo.

Cuando se acerca ya a cumplir la mayoría de edad o coincide ese fin de semana y se va a ir ya la siguiente semana, tratamos de hacer una chuletada en la cual no sólo participan los menores, sino todo el equipo educativo, lo cual también dice mucho de la implicación del equipo, porque suelen ser en fines de semana. Entonces estamos hablando de personas que te hacen más de 40 horas laborales a la semana, de lunes a viernes y luego te los ves implicados en eso.

(Profesional, hombre, 6 años de experiencia)

Salió también sin permiso de trabajo y sin permiso residencia. Es decir, que de un día para otro se convirtió en un adulto inmigrante con el permiso caducado y tres meses por delante para presentar la documentación necesaria que le permitiera solicitar la renovación de dicho permiso. La denominación MENA que lo había protegido había desaparecido y con ella la etiqueta “en espera”. Ahora

ya era un inmigrante irregular más ¿Fue una casualidad que el mismo día que cumplía legalmente los 18 años se caducara su permiso? No, fue el producto de una práctica habitual de la Subdelegación del Gobierno en Santa Cruz de Tenerife que concedía la última renovación (solicitada siendo menor) por el tiempo concreto que transcurría hasta el cumplimiento de la mayoría de edad. En este sentido, el Defensor del Pueblo (2010: 440) “apreció que la incorrecta aplicación de la legislación en materia de documentación de menores extranjeros no acompañados, por parte de la representación de la Administración General del Estado en Canarias, incide negativamente en el proceso educativo de los menores, haciendo inviable su integración sociolaboral, una vez alcanzan la mayoría de edad. A pesar de las numerosas quejas recibidas y de las recomendaciones y recordatorios de deberes legales dirigidos a las Subdelegaciones del Gobierno en Las Palmas y en Santa Cruz de Tenerife, las deficiencias advertidas no han sido subsanadas, por lo que se ha dado traslado al Ministerio Fiscal de tal extremo, solicitando que supervise estas cuestiones (09022026)”. También ACNUR¹³² (2009: 17) “muestra su preocupación por la descoordinación que perciben entre los responsables de Protección y la Delegación del Gobierno que culmina con el abandono de los jóvenes del sistema de protección sin ninguna documentación de su residencia legal ni posibilidad de encontrar un trabajo”.

Resulta obvio que “no existir” administrativamente y encontrarse en una situación irregular añade un elemento de especial dificultad en el proceso de transición a la vida activa de estos jóvenes que Du Bois-Reymond y López Blasco (2004), Bendit y Stokes (2004) o Bautista-Cerro et al. (2011) califican como “jóvenes adultos”. Será un proceso de interacción y ajuste entre diferentes componentes estructurales como son la organización del sistema educativo, las condiciones del mercado de trabajo o el ocio (apuntados por Casal et al.; 2006) a cuyo análisis, Parrilla et al. (2010: 217), añaden los “componentes personales y biográficos con los que interaccionan aquéllos”. La situación de riesgo de exclusión, a la que quedan expuestos los jóvenes, no pasa desapercibida para quienes tienen contacto directo con ellos y se podrá observar con claridad en la descripción de los sucesos que acontecieron a los que accedieron a la mayoría de edad, durante el desarrollo de este estudio.

Nosotros conocemos menores de centros que han salido, de repente no han conseguido un contrato y lo que ha pasado es que se quedan sin permisos, o sea se vuelven irregulares, se quedan sin un sitio donde dormir, con lo cual se quedan en la calle, sin techo y sin dinero, porque claro ya nadie les da nada, ¿qué creas? Entonces creas una persona desarraigada. Conozco a chicos que están viviendo

¹³² Este informe, a su vez, señala el informe elaborado por Human Rights Watch, en el 2007, que titula “Responsabilidades no bienvenidas: España no protege los derechos de los menores no acompañados en las Islas Canarias”.

en el albergue desde hace tiempo, que no tienen nada, claro no es que facilites la integración de ninguna otra manera, es que es a través del empleo, es lo único. Los chicos a los que hemos conseguido el trabajo y a raíz de eso han conseguido un contrato y por lo tanto un permiso de residencia y trabajo y tal, están de lujo y están integrados. Ya te digo conozco casos que tienen novias canarias, casos que han vuelto a su país e incluso la novia ha conocido a los padres y ha comprado terrenos en su país, casos de gente, claro que ya trabaja.

(Monitor educativo_3, área metropolitana)

En este apartado, desde este momento, además de la información proveniente de fuentes oficiales y legislativas, se expone el relato procedente del análisis de los datos obtenidos, a través de la técnica de la observación participante, que consiste en compartir la vida diaria con las personas, objeto de estudio, observando lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando sobre conductas concretas e interviniendo como una más en las situaciones que lo requieren¹³³. En concreto, se ha trabajado sobre los datos recogidos en 210 sesiones que se llevaron a cabo, entre el 10 de noviembre de 2009 y el 10 de agosto de 2010, para el seguimiento de los jóvenes que cumplieron la mayoría de edad, en el transcurso del estudio, y que también propiciaron el contacto con otros jóvenes. Por ello, siguiendo el protocolo, se describen las situaciones concretas, más relevantes, que ilustran los sucesos que acontecen a los jóvenes cuando éstos llegan a la mayoría de edad.

Salif llamó a la observadora participante, por teléfono, una hora antes de salir del centro para confirmarle que, finalmente, podría pasar unos días en un albergue ubicado en Santa Cruz de Tenerife¹³⁴ uno de los escasos recursos que existían para jóvenes mayores de 18 años por lo que debía estar muy contento de tener algún sitio en el que dormir, le habían dicho. Pensaba que tenía suerte.

¹³³ Se puede consultar información más extensa en el anexo I ¿Cómo se hizo?, dedicado a la metodología de la investigación

¹³⁴ Esta información fue confirmada también por la persona responsable del centro que textualmente explicó “he podido encontrarle una plaza en este albergue gracias a mis contactos, pero no es el mejor sitio, gradualmente irá entrando en un proceso de exclusión pero, es lo que hay y porque tiene la suerte de tenerme a mi que tengo buenos contactos”.

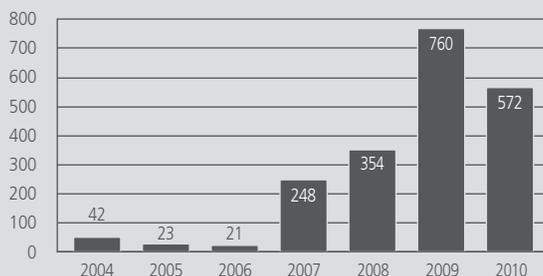
CUADRO 32
Recursos residenciales financiados por la Viceconsejería de Bienestar Social e inmigración durante los años 2009 y 2010

Denominación	Entidad	Plazas
Casa de Acogida Ben	Cáritas	18
Casa de Acogida San Antonio de Padua	Cáritas	18
Casa María Blanca	Cáritas	18
Piso para emancipación	Diagrama	12
Apoyo a la autonomía para jóvenes en situación de exclusión social	Fundación Proyecto Don Bosco	6
Piso tutelado	Asociación Canaria de Infancia (AKI)	4

Fuente: Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda

La oferta de 76 plazas para el año 2009 es claramente escasa, a la vista de los datos de jóvenes que cumplen los 18 años que asciende a 760. Esta cifra corresponde a toda la Comunidad Autónoma ya que desde la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda no se ofrecen los datos por islas (por la movilidad que en algunas ocasiones puede existir entre islas o con la península). Sin embargo, recordamos que, tal como se vio en la introducción, en Tenerife, con fecha 28 de enero de 2010, se encontraba alrededor del 63% de los MENA por lo que el número de jóvenes que cumplieron los 18 años, en este territorio, fue muy elevado.

CUADRO 33
MENA que han dejado de ser tutelados por el Gobierno de Canarias al cumplir 18 años, desde 2004 hasta 2010



Fuente: Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda

El recurso residencial al que accedió Salif realmente era una casa de acogida que, según la documentación consultada¹³⁵, además del alojamiento y la manutención, presta servicios de orientación social, acompañamiento social, tramitación de documentación, tramitación de ayudas sociales, orientación laboral, clases de español, actividades de ocio y tiempo libre, asistencia psicológica y acciones de sensibilización. La realidad era otra. Los cuatro meses que pasó allí fueron muy duros y minaron bastante su estabilidad emocional. Cada día a las 8 horas, después de tomar un trozo de pan y un vaso de leche, debía salir obligatoriamente del centro con el objetivo de depositar¹³⁶ su curriculum en un número mínimo de empresas que rondaba las 40¹³⁷ (debía anotar el nombre y la dirección de cada empresa para entregarlo, a la vuelta). No disponía de bono de transporte ya que el poco dinero que había ahorrado de la paga, después de haber mandado una cantidad a su familia, había sido guardado, junto a su documentación, por los responsables del Centro de Acogida (le fue devuelto a la salida), por lo que debía desplazarse caminando varios kilómetros cada día. Tampoco disponía de dinero para la comida. Existía una prohibición explícita de acudir a cualquier otro recurso de búsqueda de empleo, aunque Salif sí asistía periódicamente al recurso en el que estaba antes de la mayoría de la edad y que, por otra parte, como se verá le prestó una ayuda inestimable para la obtención del permiso de trabajo. El regreso al centro se marcaba arbitrariamente cada día, pero rondaba las 16h (no fue posible realizar la observación en el interior del centro) y desde que accedían al edificio los jóvenes no podían salir a realizar ninguna actividad de ningún tipo (incluidas entrevistas de trabajo), ni tampoco podían subir al dormitorio amueblado con literas. Debían quedarse en la planta inferior sentados en una silla, participando en una reunión en la que el responsable (con tono y volumen inadecuado) le daba las instrucciones y les recordaba las normas y la posibilidad que tenían de dormir en la calle. Pocas veces se servía alimento para la cena y en ocasiones cuando éste llegaba, lo hacía en malas condiciones (Salif tuvo dos episodios de erupciones cutáneas motivadas por intoxicación alimentaria). En el centro podían ducharse pero no había posibilidad de lavar la ropa¹³⁸, estando prohibido hacerlo en la ducha. Y ahí se acababan los servicios ofrecidos. La presión era continua.

La descripción de lo que allí ocurría procede, de manera directa, de las manifestaciones de Salif y otros tres jóvenes allí acogidos (a los que entrevisté de

¹³⁵ Aportada por la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda.

¹³⁶ Se utiliza este término porque pude comprobar, en varios casos, que las empresas habían adjudicado un lugar para dejar los documentos y después los tiraban a la basura, sin leerlos.

¹³⁷ Informaciones obtenidas por otros jóvenes y otros profesionales daban la cifra de 50, en otros momentos.

¹³⁸ Los informantes señalaron que, si bien, existía una lavadora, ésta no estaba disponible por diversos motivos, siendo el más importante la organización de turnos para usarla que se centraban en periodos muy reducidos lo que producía varias semanas de espera.

forma individual sin saber uno que también estaba preguntando al otro) y, de manera indirecta, de profesionales de otros recursos que aportaron la información que, a su vez, recogieron de visitas directas al centro o que les proporcionaban otros jóvenes que también estaban acogidos allí. En total, se obtuvo información de doce jóvenes que, de forma independiente, relataron la misma dinámica, así como el recelo a que se supiera que habían facilitado la información ya que mantenían una actitud de temor ante el responsable de dicho centro de acogida cuya conducta, por otra parte, ya había sido puesta en conocimiento de las personas competentes, por parte de profesionales de otros recursos, según manifestaron en la entrevista. Del mismo modo, es importante dejar constancia que el funcionamiento que a continuación se expone, fruto de la investigación, no se puede extrapolar al resto de centros de acogida, ya que se carece de datos. Y además, según la información analizada, en este caso el factor determinante es el responsable, en cuestión, y no la política de la entidad.

Emocionalmente, Salif empezó a manifestar conductas depresivas¹³⁹ y bajó de peso aunque siempre mantuvo una actitud de respeto y dignidad que se reflejaba en un trato amable y una impecable imagen. Iba combinando las camisetas y pantalones que tenía, evitando mancharlas y exponiéndolas al aire y el sol en la terraza de la que disponía la casa, cuando no era visto, lavando en la ducha la ropa interior que después secaba utilizando las estrategias más sorprendentes.

En cinco ocasiones diferentes, cercanas en el tiempo (al final de su estancia), durante la reunión de la tarde, se le comunicó que esa noche no iba a dormir en el centro como un anticipo de su marcha definitiva. En la observación se constató este hecho y se comprobó como esas noches las pasó sentado en una biblioteca pública que tiene horario de 24 horas. Otros jóvenes, a los que también echaron esas noches, optaron por dormir en el parque o cerca del centro, en la acera pero fuera de la vista de los viandantes. En esas reuniones también se notificaba a algún joven que, de forma inmediata, debía abandonar la casa de acogida para siempre y en la noche salía del centro con sus pertenencias.

A estas calamitosas condiciones se unía el desconocimiento total de los requisitos que necesitaba para renovar la residencia caducada el día de su mayoría de edad y solicitar permiso de trabajo inicial. No solamente desconocía los pormenores del procedimiento sino que nadie le había explicado, al menos de manera adecuada, los conceptos de residencia, permiso de trabajo, trámite administrativo, situación irregular, etc. Pensaba, igual que el resto de jóvenes consultados, que si alguna empresa se interesaba por su curriculum y su disponibilidad para el trabajo sólo tenían que firmar un contrato. Tenía una ausencia total del conocimiento básico acerca de su situación administrativa y del procedimiento que debía seguir para

¹³⁹ Durante este proceso un psicólogo clínico, que conoció su caso, le brindó apoyo con el fin de que pudiera afrontar la situación con más garantías de éxito.

solicitar el permiso de trabajo. En ese momento, vigente el Reglamento 2393/2004, la solicitud de residencia temporal y trabajo por cuenta ajena se regía por los artículos 49, 50 y 51 que, como veremos más adelante en el relato del caso de Azez, requería encontrar una empresa que le ofreciera un contrato por un año de jornada completa y que estuviera dispuesta a efectuar todas las gestiones necesarias en la Oficina de Extranjería, además de realizar un desembolso económico de 190 euros, en concepto de tasas, y demandar de las instancias competentes toda la documentación que demostrara la solvencia de la empresa y del contrato. Por otro lado, la resolución del expediente, que podía tardar entre unos o dos meses, obligaba a la empresa a posponer la cobertura de ese puesto de trabajo.

También, a lo largo del periodo observado, se obtuvo información acerca del abuso que cometieron algunas pequeñas empresas, aprovechando el desconocimiento de los jóvenes. No faltaron personas sin escrúpulos que periódicamente, bien ofrecían trabajo sin la documentación debida (sin contrato) y después no pagaban a los jóvenes, o bien les proponían un periodo de prueba de 15 días sin remuneración, pasados los cuales se le comunicaba que no había superado dicha prueba.

Salif, en el tercer mes de estancia en la casa de acogida en la que, diariamente, le avisaban que cualquier día tendría que abandonar, tuvo la buena suerte de que una persona que conocía su situación le hiciera llegar su curriculum a una responsable de recursos humanos que creía en la igualdad de oportunidades y, después de leerlo, lo convocó a una entrevista. Su perfil y disponibilidad para el trabajo se ajustaban a la necesidad de la empresa. En ese momento intervino la coordinadora del área de inserción sociolaboral y emancipación de la Asociación Kanaria de Infancia (AKI, en adelante) que orientó a la empresa en todos los trámites que debía realizar (que habitualmente, cuando son conocidos, hacen desistir a la parte contratante, como se verá en el caso Azez).

Afortunadamente, en este caso, la implicación fue máxima aunque no exenta de dificultades. La primera llegó cuando la oferta de trabajo se hacía para un contrato de media jornada ya que para solicitar el permiso de trabajo debía tratarse de un contrato de un año y jornada completa. Sin embargo, el sueldo era equivalente al salario mínimo interprofesional por lo que se sometió a consulta en la Oficina de Extranjería que contestó negativamente ya que, independientemente del sueldo, sólo se aceptaba un contrato de media jornada en el caso de que el joven habitara en un piso tutelado, es decir, que pudiera acreditar documentalmente que existía una entidad que se encargaba de su subsistencia.

En otras palabras, que por no haber tenido la buena suerte de acceder a una de las pocas plazas existentes, en un centro tutelado (recordamos que sólo hay 16 plazas), ahora se le impedía pedir el permiso de trabajo porque la oferta era de media jornada (con una remuneración igual al salario mínimo interprofesional) que sí podría presentar en el caso de tener, además, una plaza en un centro de esas características. Este párrafo, aquí resumido, supuso muchas llamadas telefónicas

entre AKI, la empresa, Extranjería y Salif y, sobre todo, mucha incertidumbre, tiempo y energía. Después de haber logrado lo más difícil, una oferta de trabajo para un año y una empresa dispuesta a realizar todas las gestiones, parecía que no era posible. No obstante, los largos trámites fueron comenzados por la empresa con la esperanza de que quedara una plaza libre de las cuatro que existían en el piso para tutelados del que disponía AKI. Hasta que uno de los jóvenes tuvo una oferta de trabajo que le dio la posibilidad de independizarse y le permitió a Salif incorporarse al piso y así solicitar la residencia y el permiso de trabajo. Cuando finalmente, después de más un mes de haber entregado la documentación, la Administración contestó favorablemente y comenzó a trabajar, abandonó el piso para dejar esa plaza a otro joven.

Ya había conseguido su gran sueño, tenía trabajo y tenía papeles. Ahora sólo faltaba un lugar para vivir. Optó por buscar un piso compartido sin imaginar que seguía la carrera de obstáculos. Comenzó por las viviendas que ofrecían los estudiantes universitarios con poco éxito, por cierto, ya que en cuanto sabían que era africano surgían las excusas más insospechadas. Se comprobó que la frase más repetida al otro lado del teléfono era “a mí no me importa que sea negro pero como aquí vivimos varios... no es por mi ieh! que yo no soy racista pero”. Se realizaron 51 llamadas y en la última, la comunicación se realizó directamente con la propietaria del piso que le informó que no había conseguido alquilar ninguna de las tres habitaciones, por lo que “estaba dispuesta a alquirlársela aunque fuera a un negro, pero sólo hasta el 31 de julio (en ese momento la fecha era 15 de abril), porque después vendrían otros estudiantes y no iban a compartir el piso con un negro”. Finalmente, se formalizó el contrato con la entrega de: copia de nómina y documentación de Salif, copia de la nómina de la observadora participante¹⁴⁰, pago de la fianza y pago adelantado del mes. Ya en su vivienda, se comprobó como Salif, durante su estancia en el CAME, no había adquirido las habilidades necesarias para la emancipación (excepto “poner la lavadora”) que hubo de aprender a marchas forzadas con mucho entusiasmo y esfuerzo. Cuando llegó la finalización del contrato la propietaria no devolvió la fianza al joven, a pesar de que cumplió escrupulosamente con todas sus obligaciones diciéndole, entre otras cosas, que bastante había hecho con meter un negro en su casa¹⁴¹. Afortunadamente, la presencia de otros ciudadanos y otras ciudadanas que intentan ayudar a los jóvenes, como se verá en los casos de Selen, Saido y Azez compensan este perfil racista que también existe. La siguiente habitación que alquiló fue en un piso compartido con otras dos personas, también inmigrantes y el proyecto actual es buscar una vivienda con otro amigo, conocido en el CAME, para alquilarlo juntos.

¹⁴⁰ Una documentación que no se pide a nadie más ya que es suficiente con una nómina pero que la propietaria puso como condición para el alquiler porque no se fiaba del negro, según sus palabras textuales.

¹⁴¹ Esta manifestación es una cita literal recogida por la observadora.

No se puede terminar este caso sin dejar constancia de la buena adaptación de Salif a su puesto de trabajo y a la Escuela de Adultos en la que se matriculó inmediatamente para obtener el título de Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria. En el tiempo transcurrido, ha ampliado su círculo de relaciones personales en estos ámbitos y ha retomado las amistades a las que le quiso ocultar todo lo que estaba pasando porque decía, como ya se vio, que no quería preocuparlos ya que la gente de otro país siempre lo va a tener más difícil y no le gustaba que conocieran su situación. Y así es, lo tienen muy difícil y no siempre tienen la buena suerte de encontrar manos amigas en su camino. O si las encuentran la normativa les impide saltar el último obstáculo cuando ya casi han conseguido su sueño, un trabajo y los papeles.

Éste es el caso de Fatou¹⁴², procedente de Senegal, que después de 6 meses, sin poder obtener el permiso de trabajo y ante una oferta clara y concreta no pudo realizar las gestiones porque el pasaporte que llegó a España, proveniente de su país, y que le habían pedido en el DEAMENAC para gestionar su documentación, había caducado en ese momento ¿Por qué no le comunicaron que debía renovarlo cuando llegó al centro un año antes? ¿Por qué no le facilitaron la ayuda necesaria para hacer las gestiones oportunas con la familia a fin de que iniciaran el proceso de renovación que ahora le hubiera permitido tener un trabajo? Buala, al igual que Salif, proviene de Mali y, como él, también salió del centro a finales del 2009 aunque con peor suerte ya que, a pesar de sus esfuerzos, un año después, no ha podido renovar su residencia ni solicitar un permiso de trabajo porque no ha encontrado ninguna empresa dispuesta a ofrecerle un contrato y realizar todas las gestiones. Afortunadamente, sus necesidades básicas son cubiertas en un centro de acogida (diferente al que estuvo Salif) que sí ofrece lo que indica la documentación consultada. Un caso parecido es el de Doudou que, procedente de Senegal, lleva más de once meses sin haber podido renovar su permiso de residencia. Abraham y Moham, originarios de Marruecos, continúan ocho meses después de cumplir la mayoría de edad sin la documentación necesaria y, por tanto, sin ningún recurso propio para afrontar sus necesidades básicas que son satisfechas en uno de los recursos, anteriormente citados.

A Sayu, el director del DEAMENAC le comunicó, vía telefónica, mientras asistía a clase en el instituto en el que estudiaba para obtener el título de graduado de la ESO, que esa noche debía abandonar el dispositivo por lo que cuando regresó a él debió meter sus cosas en una mochila y salir a la calle a pasar la noche. Contó con la solidaridad de Saido, del que ahora se contará su historia, que lo invitó a su casa las tres semanas que duró la búsqueda de una plaza de uno de los recursos que, finalmente, obtuvo. La casa a la que fue invitado era la de una familia canaria

¹⁴² La información que, a continuación, se expone procede de siete entrevistas realizadas a una muestra de jóvenes mayores de 18 años con los que se contactó, a lo largo de las sesiones de observación participante, para disponer de más casos que aportaran información acerca de la situación en la que quedan después de la mayoría de edad.

que, a su vez, había ofrecido a Saido la posibilidad de habitar de forma permanente, tras una sólida relación de amistad que comenzó en la parada de la guagua cuando el ciudadano se interesó por la vida del joven. Una situación semejante vivió Selen que, desde el primer día que salió del CAME, tuvo la opción de vivir con una familia canaria que lo había conocido meses antes. Pasados once meses aún no ha podido solicitar la documentación aunque en, este momento, existe la posibilidad de que un pequeño empresario, cercano a la familia que lo acoge, le ofrezca un puesto de trabajo y esté dispuesto a realizar todos los trámites necesarios. Rachida continúa en el Centro Maternal en el que fue acogida durante su embarazo. Allí compatibiliza el cuidado y educación de su hijo con las responsabilidades marcadas por el centro y los estudios en un centro de formación profesional.

Por su parte, Ahmed y Kouba optaron por desplazarse a la península (para ello utilizaron el dinero ahorrado de la paga semanal) donde contaban con una red de apoyo familiar, el primero en Barcelona y el segundo en Girona. Sólo ha sido posible mantener el contacto telefónico o vía internet con el segundo que ha contado como el hermano que, un año antes, gozaba de una situación administrativa regular había perdido el trabajo y por tanto la posibilidad de renovar su residencia.

Y para terminar se expone el caso de Azez que, cuando abandonó el centro, contaba con una cantidad de dinero ahorrado, proveniente del salario del taller-escuela en el que había participado durante un año, que le permitió alquilar una habitación en un piso con otra persona que también era inmigrante. La persona responsable del CAME, en el periodo de los tres meses hábiles para solicitar la renovación de la residencia comenzó los trámites para que se la concedieran, en virtud de la normativa que facilita esta autorización siempre que haya estado tutelado por el Gobierno de Canarias y pueda demostrar que cuenta con la liquidez suficiente para mantenerse por sí mismo, y finalmente, pasados 7 meses, la consiguió pero sin permiso de trabajo lo que le impedía acceder a cualquier empleo.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 92.5 del Real Decreto 2393/2004, en el caso de menores tutelados que alcancen la mayoría de edad sin haber obtenido la citada autorización de residencia¹⁴⁴ y hayan participado adecuadamente en las acciones formativas y actividades programadas por los servicios de protección de menores para favorecer su integración social, se podrá conceder de una autorización temporal de residencia por circunstancias excepcionales, a la que se hará extensivo lo dispuesto en el art. 40.1 j) de la LO 4/2000. Así mismo deberá demostrar que cuenta con medios económicos suficientes para su sostenimiento. En este sentido, el nuevo Reglamento¹⁴⁵, Real Decreto 557/2011, de 20 de abril, precisa en su artículo 198. 2.

- a) Que la cantidad debe representar mensualmente el 100% del IPREM (indicador público de renta de efectos múltiples). Además, la renovación contempla las siguientes particularidades:
- b) Podrán ser tenidos en cuenta los informes positivos que, en su caso y a estos efectos, puedan presentar las entidades públicas competentes, de acuerdo con lo previsto en el artículo 35.9 de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero.

Art. 197. 3. Se tendrá en especial consideración el grado de inserción del solicitante en la sociedad española, que será determinado tras la valoración de los siguientes aspectos:

- a) El respeto a las normas de convivencia en el centro de protección.
- b) El grado de conocimiento de las lenguas oficiales del Estado.
- c) La existencia de lazos familiares en territorio español con ciudadanos españoles o extranjeros residentes.
- d) El tiempo que haya estado sujeto a un acogimiento, guarda o tutela de hecho por un ciudadano o institución española.
- e) La continuidad en los estudios.
- f) La existencia de una oferta o contrato de trabajo.
- g) La participación en itinerarios de formación¹⁴⁶.

En los primeros tiempos Azez estuvo relativamente tranquilo aunque sin dejar de buscar empleo, de forma activa. Al igual que Salif creía que sólo se trataba de encontrar una empresa que estuviera interesada en su perfil laboral. Estaba contento porque “le estaban arreglando los papeles” y creía que muy pronto podría trabajar sin ningún problema. Nadie le explicó que se estaba gestionando un permiso de residencia temporal no lucrativa. En ese intervalo de tiempo recibió una oferta de trabajo en La Palma (también le llegó a través de un ciudadano que hizo llegar su curriculum a esta empresa) que aceptó sin dudar ya que, como el resto de sus compañeros, mantenía una disponibilidad total en lo que respecta a los traslados,

¹⁴³ En este caso, como ya se dijo, si tenía la autorización pero la Subdelegación del Gobierno decidió que ésta caducara el día que cumplió los 18 años.

¹⁴⁴ Como ya se ha visto, con el fin de explicar las situaciones observadas en el proceso de la investigación se hace referencia al Reglamento recogido en el Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre. Sin embargo, y dado que éste ha sido sustituido en abril del año 2011 por el aprobado en el Real Decreto 557/2011 de 20 de abril se aporta también la información relativa a los cambios significativos.

¹⁴⁵ Nótese que las particularidades exigidas al joven y que se refieren al conocimiento de las lenguas oficiales de España, la continuidad en los estudios o la participación en itinerarios formativos están fuera de su control, mientras que está tutelado, como ya se ha explicado en el apartado “Quiero aprender” ya que dependen de las decisiones de las instituciones que los tutelan y ejecutan la medida de desamparo.

los horarios y el tipo de trabajo. El empresario fue informado de los trámites que le fueron facilitados hasta que llegó un momento en el que no tuvo más remedio que tratar el tema con la persona responsable del CAME que, como se ha dicho, estaba tramitando la residencia no lucrativa. En el desarrollo de esa relación el empresario retiró su oferta lo que supuso un revés para Azez que, además, no entendía la complejidad de las gestiones y mucho menos los motivos del cambio de opinión del empresario que, por su parte, manifestó su descontento ante la falta de apoyo, en esta segunda fase¹⁴⁶. El dinero, que tampoco era mucho teniendo en cuenta los gastos de la vivienda, el transporte y la alimentación, iba disminuyendo. Finalmente, llegó otra oportunidad que, en este caso, tendió la empresa SPORteam Consulting S.L.¹⁴⁷ que se interesó por su perfil laboral y tras conocer todos los trámites y el pago de las tasas decidió contratarlo, asumiendo todos los requerimientos que conllevaba. Su felicidad era inmensa hasta que empezó a realizar todas las gestiones que conoció al mismo tiempo que la observadora participante ya que era la que iba avanzando en el conocimiento de los trámites. Primero, acogiéndose al artículo 98 del Reglamento (vigente en ese momento)¹⁴⁸, debía pedir el cambio de permiso de residencia temporal no lucrativa (le había sido concedida por dos años, recientemente) por la autorización de residencia y trabajo por cuenta ajena y para ello, en virtud del art. 51. 1) el representante máximo de la empresa debía llevar toda la documentación requerida y realizar la solicitud de cambio, en nombre de Azez, además de abonar 190 euros en concepto de tasas por realizar el trámite (que en ningún caso son devueltas, independientemente de que la resolución sea positiva o negativa).

Este proceso duró bastante tiempo ya que era necesario solicitar cita en la Oficina de Extranjería, vía internet, que la concedía para varias semanas después. Azez debía preparar toda la documentación antes de la solicitud final que debía realizar el empresario. Tuvo dificultades para moverse con soltura en la propia Oficina ya que nunca había hecho ningún trámite en ella. En general, todas las personas que allí esperaban, además de las dificultades propias del idioma que se daban en muchos casos, se sentían bastante desconcertadas por el sistema de atención que tardaban un tiempo en comprender y que suponía, a veces, la pérdida del turno por no entender el funcionamiento. Tras varias visitas, el empresario presentó todos los documentos. La respuesta positiva tardó un mes y medio y llegó cuando Azez ya llevaba casi un

¹⁴⁶ No fue posible volver a contactar con él personalmente para que revelara los motivos específicos de la retirada de la oferta ya que se negó a reanudar la relación indicando, en un correo electrónico, que sentía un gran descontento ante la ausencia de apoyo en las gestiones y las dificultades añadidas para realizar el contrato a Azez.

¹⁴⁷ A raíz de esta contratación, la empresa dedicada al diseño y organización de eventos deportivos introdujo el concepto de interculturalidad en sus proyectos, como por ejemplo en el denominado "El baloncesto: instrumento para la integración intercultural", celebrado en la San Cristóbal de La Laguna y patrocinado por la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.

¹⁴⁸ Real Decreto 2393/2004 por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.

año fuera del CAME. Inmediatamente se puso en contacto con la asesoría laboral de la empresa que le indicó los pasos que debía seguir para formalizar definitivamente el contrato. En primer lugar, debía solicitar un número de afiliación de la Seguridad Social. Tras informarse del lugar se presentó en la Tesorería General de la Seguridad Social (Ministerio de Trabajo e Inmigración) e hizo la solicitud. La funcionaria lo atendió sin mirarlo a la cara ni hablar con él, sólo leía el documento, que Azez previamente había cumplimentado en el que se indicaba la petición. Cuando terminó la acción retiró el papel de la impresora y le dijo “Toma”. Azez lo cogió y cuando se disponía a levantarse le espetó “espera, espera, no tan deprisa pero ¿tú que has hecho?” Azez se quedó pálido, según comentó después, por el contenido, por la forma y por convertirse involuntariamente en el centro de atención. La funcionaria en un tono agresivo le preguntó ¿a qué estás jugando? Tienes 3 números de afiliación. Azez se quedó aún más estupefacto y en ese momento la observadora participante se sentó en la silla de al lado (hasta ese momento seguía la escena en una silla de espera, situada a tres metros) y se presentó como una amiga. Esta presencia, aceptada por la funcionaria, rebajó el nivel de tensión. A Azez se le había asignado un número de filiación a la Seguridad Social cuando fue declarado como menor tutelado por el Gobierno de Canarias y se le asignó un segundo número cuando participó en la escuela-taller. Él no conocía esta información y de hecho fue su acompañante quien tuvo que deducir, junto a la funcionaria, de dónde provenía cada uno de los números. Ella le decía “pero ¿cómo no vas a saber tú que has trabajado en una empresa de Las Palmas?” y Azez repetía que eso debía ser un error, que nunca había estado allí. La explicación era que la empresa que dirigía el taller-escuela tenía su sede social en esa ciudad. Lo sorprendente, en este caso, es que la persona responsable del CAME, primero, solicitara un segundo número cuando ya sabía que tenía uno y segundo, que nunca hubiera informado a Azez de todas estas cuestiones administrativas tan importantes para su vida personal y laboral. Finalmente, la funcionaria anuló el último número generado e imprimió un documento en el que figuraba el segundo número, relacionado con la prestación de servicios en el taller-escuela. Después de comentar lo sucedido, y ya con el documento en la mano, Azez se dirigió a la que consideraba ilusamente que era la última gestión para formalizar el contrato.

Llegó a la Oficina de Atención Tributaria (dependiente de la Consejería de Economía y Hacienda del Gobierno de Canarias) y extrapoló con éxito las normas de funcionamiento de atención al público que ya había aprendido “a marchas forzadas” en la Oficina de Extranjería y en la Tesorería General de la Seguridad Social. Cuando llegó su turno, presentó toda la documentación y el funcionario, que esta vez sí lo miraba a la cara, introdujo todos los datos en el sistema. En un momento, se dirigió a Azez y le señaló algún problema que la observadora no escuchaba porque hablaba con volumen bajo y tono confidencial, aunque inmediatamente tuvo la oportunidad de conocerlo ya que Azez la miró y le hizo una señal para que fuera al lugar en el que estaba. El problema era que el número de identidad de extranjero de Azez correspondía a un nombre diferente al que figuraba en el pasaporte y en el documento de residencia. En este momento es importante recordar que el

funcionario que atendió a Azez cuando él se dirigió voluntariamente a la policía, tras llegar a territorio canario, decidió ponerle un nombre habitual en Marruecos y con este nombre figuraba en todos los documentos generados antes de la mayoría de los 18 años. Afortunadamente, la Dirección General de Protección del Menor y la Familia le había proporcionado un documento oficial en el que se certificaba que el nombre que aparecía era erróneo y que debía cambiarse por el que figuraba en el pasaporte. El funcionario, después de comprobar todos los datos, realizó las acciones precisas y le facilitó a Azez toda la documentación, al mismo tiempo que le recordaba que debía volver a la Tesorería General de la Seguridad Social a realizar el cambio de nombre ya que también constaba con el anterior. En esta oportunidad la funcionaria que lo atendió, también lo miró a la cara y realizó todos los trámites con amabilidad y explicándole cada una de las modificaciones que hacía y las implicaciones que tenían para su futuro laboral. Lo llevó a cabo detenidamente y así pudo darse cuenta de que el apellido también tenía dos letras cambiadas por lo que le indicó que debía volver a la Oficina de Atención Tributaria para que hicieran la modificación oportuna. Azez tuvo que realizar esa gestión al día siguiente ya que había concluido el horario de atención al público pero lo hizo con cierto temor porque sentía que “estaba molestando” y, en cierto modo, se sentía responsable de la situación creada¹⁴⁹. Fue atendido de forma correcta y finalmente pudo llevar a la asesoría laboral todos los documentos para formalizar el contrato. Para hablar de la burocracia podríamos referirnos a Kafka pero preferimos utilizar las palabras de Juan S. Santana que dice “la burocracia no tiene corazón”. Compartimos esa idea y la extrapolamos a otros ámbitos. Sabemos que la rigidez de los procedimientos administrativos extiende sus tentáculos en los servicios sociales, en la sanidad o la educación, entre otros, afectando a mayores y a menores pero nos preguntamos ¿por qué no se evita crear más obstáculos a los que la propia burocracia impone? Y en sentido contrario ¿por qué no se utilizan las pocas ventajas que ésta ofrece? En este caso, nos referimos a la posibilidad que la normativa establece y que, en virtud del art. 22.2 letra c) del Código Civil sólo exige el plazo de un año de residencia legal al menor extranjero que haya estado bajo la tutela, guarda o acogimiento legal de un ciudadano o institución españoles durante dos años consecutivos. En este sentido, según afirma el informe ACNUR (2009:17) “no hay constancia de que ningún menor haya obtenido la nacionalidad española” y añadimos que esta posibilidad es desconocida por los informantes de este estudio.

Para terminar este apartado es importante dejar constancia que los jóvenes, a pesar del bajo estado de ánimo que por razones obvias tienen muy a menudo y, además de buscar trabajo activamente, dedican su tiempo a completar su formación y a practicar algún deporte, manteniendo siempre la esperanza de dejar de ser una carga para la sociedad canaria y sin comprender por qué no pueden trabajar, ahora que ya son mayores, que se han formado y que han cumplido con todos los deberes que se les han solicitado.

¹⁴⁹ Nuevamente, el poder simbólico.

CAPÍTULO VI
ADIVINA QUIÉN VIENE ESTA NOCHE

*Juan S. León Santana
Paloma López-Reillo*

Hasta aquí hemos aportado la visión de los más directos protagonistas, los jóvenes africanos y todas las personas que, en el desarrollo de su trabajo, tienen relación con ellos. En numerosas ocasiones se ha hecho alusión a la población que ya estaba aquí cuando ellos llegaron, es decir, a los denominados autóctonos que, en las siguientes páginas, tienen voz propia. Se trata de averiguar, como en la película de Kramer¹⁵⁰, qué ocurre cuando la interacción se produce en la vida diaria, en los espacios comunes y qué conceptos conforman el imaginario colectivo e influyen en la valoración y representación de los denominados MENA.

El estímulo a la reflexión, objetivo implícito de esta obra, afronta en este capítulo el reto del análisis del discurso de los grupos de discusión con población autóctona que, por la idiosincrasia de la propia técnica, requiere de una estructura compleja que sea capaz de dar cabida a los numerosos elementos que se han identificado y las interacciones que se producen entre ellos. Desde el punto de vista sociológico, es necesario desplegar esta estructura, aún a riesgo de una aparente densidad del texto que, por otra parte, le aporta la solidez y el rigor necesarios. La pretensión, ya declarada, de impulsar el pensamiento reflexivo debe contar con claves que faciliten el acercamiento a la percepción que la población manifiesta ante los jóvenes procedentes de África, y debe hacerlo sobre la base de la diversidad que este hecho muestra.

En el primer apartado, “El público”, se presenta la muestra de las personas que participaron en los tres grupos de discusión, los principales temas que emergen durante la sesión de los grupos y se avanzan las ideas y explicaciones que surgen del análisis de cada uno de ellos y que, a su vez, se retoman de forma temática en los siguientes apartados. En este sentido, “¿En un mundo libre?” enmarca el discurso de cada uno de los grupos considerando las distintas visiones que tienen acerca de la migración y la interdependencia existente entre los diferentes países. Tras este

¹⁵⁰ Stanley Kramer dirigió en el 1967 la película “Adivina quién viene esta noche” en la que se describe la respuesta de una familia de clase media-alta, ante la noticia del matrimonio de la hija con un médico de origen africano.

posicionamiento y haciendo uso de esquemas simbólicos de interpretación¹⁵¹, en el apartado “A primera vista”, se aportan los elementos que conforman la primera impresión que cada grupo manifiesta tener ante la presencia de los MENA para adentrarnos, de la mano del apartado “Hoy empieza todo”, en un tema esencial para el estudio de la percepción, como es la asignación de los recursos en la sociedad de acogida. El capítulo termina con el apartado “Amanece que no es poco” que ofrece, por un lado, las distintas miradas ante las oportunidades de interacción existentes y, por el otro, las propuestas de mejora para lograr la inserción de los jóvenes de África que intentan reinventar su vida en la sociedad canaria.

6.1. El público

Las personas que contemplan los sucesos que ocurren en las películas, como la que da nombre a este capítulo, son indispensables para que éstas cobren sentido. Sin embargo, en esta ocasión, parafraseando a Hawthorne (1868)¹⁵² el público, es decir, las personas que esperan el acontecimiento y la aparición de los principales actores se convierten, a su vez, en actores y en parte de dicho acontecimiento. Quiénes participaron como informantes en los grupos de discusión¹⁵³ contribuyeron a desgranar elementos de gran trascendencia para la comprensión de la percepción acerca del hecho de la presencia de los jóvenes de África en la isla de Tenerife. Los tres grupos de discusión representan a la sociedad de acogida, no obstante los informantes, en función de su nivel de estudios, son fundamentalmente de clase media, es decir, la muestra de los 3 grupos capta básicamente los discursos de las capas medias sobre el fenómeno, sin que este hecho excluya la presencia de dichos discursos en grupos de clases populares o de clases altas. En este apartado, por tanto, se describen las características principales y el desarrollo de los tres grupos de discusión por separado, se analiza el devenir de los grupos, su temática principal y se avanza una interpretación de la tarea llevada a cabo en las sesiones. La decisión de ofrecer voz a los jóvenes, en dos grupos diferenciados por el género, además de convocar a los adultos, estuvo motivada por la necesidad de conocer, especialmente, la percepción de las personas de su edad. Los participantes en los tres grupos son

¹⁵¹ Como se verá se utiliza el esquema de los roles familiares para la interpretación en la que cada grupo asume un papel que es explicado en el primer apartado “El público” destinado a la presentación de las personas seleccionadas.

¹⁵² Nos referimos a la que es considerada como una de las novelas más cortas, escrita por Nathaniel Hawthorne en 1868 y que dice: “Dos personas esperan en la calle un acontecimiento y la aparición de los principales actores. El acontecimiento ya está ocurriendo y ellos son los actores”. Extraído el 28 de febrero de 2004 del suplemento cultural Babelia, Diario El País.

¹⁵³ En el Anexo I ¿Cómo se hizo? se explica detalladamente el uso de esta técnica de investigación y todas las decisiones acerca del diseño y desarrollo de la misma.

residentes en Tenerife, la mayoría con un nivel cultural medio alto (medido desde el nivel de estudios), y en cada uno de ellos se combinaron las siguientes variables de selección: la edad, el sexo, la localización geográfica, la actividad que desarrollaban y el grado de contacto que tenían con los menores. Esta última variable se convirtió en el eje central que articuló el discurso de los grupos y garantizó que éstos lo concentraran en los MENA. Su variabilidad contempla dos aspectos: a) una relación de proximidad (contacto más o menos intenso que se mantiene en el tiempo, por ejemplo, vecino¹⁵⁴) y otra como relación de intensidad (contacto de carácter temporal pero de gran impacto, por ejemplo, empresario¹⁵⁵). Ahora bien, la incidencia de esta variable no significa que exista una relación causa-efecto determinada entre la relación de los participantes con estos menores y sus percepciones, opiniones y valoraciones. Ese grado de contacto influye en el devenir discursivo del grupo que no versa sobre experiencias o prácticas concretas con los citados menores sino sobre percepciones, opiniones y valoraciones acerca de la gestión pública de ese colectivo de población, entendiendo y asumiendo la tarea de diagnosticar e implementar estrategias y prácticas “para actuar” con estos jóvenes.

De hecho, en los tres grupos fue patente tanto el liderazgo inicial como el peso en la producción del discurso colectivo de las personas que tenían un contacto más alto (en proximidad e intensidad) con los menores ya que fueron los primeros en intervenir, en centrar el tema y en evidenciar algunas limitaciones y contradicciones que presenta el tratamiento del hecho de la inmigración de menores. En el grupo mixto (hombres y mujeres) de adultos, el líder inicial fue un monitor deportivo, mientras que en el grupo de mujeres jóvenes el liderazgo lo encarnó una estudiante de grado superior de integración social y voluntaria de Cruz Roja y, por último, en el grupo de hombres jóvenes el papel lo ejerció un bachiller que vive en un municipio pequeño con alta presencia de MENA en el espacio público. En toda la muestra los participantes que tenían contacto alto en espacios informales con los menores mostraron un conocimiento y reconocimiento de la realidad de estos migrantes más elaborado y articulado que el resto de participantes en los grupos, compensando así el riesgo que suponía el predominio de profesionales o estudiantes de títulos de ciencias sociales, en el sentido de elaborar un discurso más técnico o profesional. El liderazgo ejercido por participantes con un contacto medio alto que incluye actividades informales como el deporte, el voluntariado o el grupo de iguales, hizo que el discurso dominante se articulara desde referentes prácticos de convivencia en espacios informales. Así, los grupos pusieron de manifiesto la fuerza en la interacción y la integración del ámbito informal (pequeñas cosas, la vida cotidiana) frente al peso

¹⁵⁴ El vecino tiene contacto siempre aunque sea superficial por eso es estable.

¹⁵⁵ El empresario sólo tiene relación en momentos puntuales, aunque de gran intensidad, cuando hace la entrevista, conoce al joven, toma decisiones sobre su vida laboral y se implica inevitablemente (como ya se vio en el capítulo anterior debe realizar personalmente los trámites en la Oficina de Extranjería). Después sólo mantiene el conocimiento de la evolución del joven y su trabajo a través del responsable intermedio.

de los espacios institucionalizados (escuela, empleo, sanidad). Si se traza un eje que vaya desde los ámbitos de convivencia más burocratizados, como la escuela o los centros de acogida hasta los encuentros de ocio, deporte y relación entre iguales, se aprecia que los grupos reclaman reducir el peso de lo formal e incrementar lo informal para mejorar las pautas de convivencia entre la población autóctona y la población extranjera¹⁵⁶. A continuación, se presenta cada grupo de discusión por separado con sus particularidades y su denominación figurada.

Grupo mixto de adultos: padres figurados

El grupo mixto de adultos, siguiendo con la metáfora del público que, a su vez, actúa en el acontecimiento, asume el papel de padres figurados¹⁵⁷ y está formado por las siguientes personas:

CUADRO 34
Muestra del grupo de disusión mixto (hombres y mujeres) de adultos

Sexo	Edad	Localización geográfica	Actividad	Grado de contacto	Código
Hombre	33	Metropolitana	Monitor deportivo	Alto	A
Hombre	29	Norte	Agricultor	Bajo	B
Mujer	36	Metropolitana	Atención al público: Sanidad	Medio	C
Mujer	46	Metropolitana	Profesora Secundaria	Medio	D
Hombre	52	Metropolitana	Enfermero	Bajo	E
Mujer	58	Metropolitana	Ama de casa	Bajo	F
Hombre	56	Metropolitana	Abogado y Empresario	Medio	G
Mujer	43	Sur	Profesora Secundaria	Alto	H

Fuente: Grupo de discusión mixto adultos. 2010. OBITen

Este grupo realiza un recorrido por la reproducción social de los MENA en Tenerife, que se inicia con la “reproducción biológica” (nacieron con una cuarentena en el momento de entrada en Canarias), y termina con la “muerte burocrática” (la mayoría de edad). Es un grupo preocupado por la vida de estos chicos desde su posición de padres, de ahí que sus discursos se centren en la familia, la escuela, el trabajo y la “desigualdad social”. El grupo siente la orfandad social de los menores y los acoge con entusiasmo, de ahí que asuman una actitud y un rol de padres figurados.

No obstante, desde las reservas iniciales, ligan su percepción del colectivo a sus roles profesionales de sanitarios, docentes, monitores y se limitan a describir los

¹⁵⁶ También denominada alóctona.

¹⁵⁷ Este esquema de interpretación, que aparece en los tres grupos, persigue etiquetar para explicar el discurso pero, en ningún caso, pretende reducir la importante variabilidad intra-grupo al papel o rol familiar asignado.

procedimientos con los que son tratados en la sanidad, la escuela o el deporte. De entrada, se impone una lógica burocrática que probablemente sea la predominante en el tratamiento cotidiano de estos menores, pero luego el grupo busca el origen de estos huérfanos en destino y hace un diagnóstico desde las migraciones y la interdependencia entre países, en el que se pregunta “por qué están aquí”, y afirma es necesario “crear cosas allí”.

En general, el grupo mixto de adultos posee una alta competencia discursiva para desarrollar un hilo argumental que muestra una cosmovisión ilustrada y coherente de la relación entre países (corrupción compartida, corresponsabilidad, relación colonia-metrópoli). Los participantes buscan puentes entre origen y destino para alumbrar el desembarco de estos chicos y, de paso, asignarles un lugar en la sociedad receptora. Como adultos de clases medias profesionales entienden que el ámbito normalizador-socializador para estos chicos es la escuela¹⁵⁸.

El “drama” de la aventura migratoria asociado a la experiencia de estos menores los lleva a reflexionar en profundidad sobre la identidad y los principios humanos (“las personas somos emociones”, “sin comunicación no hay conciencia”). De modo que, demandan un cambio social global y consideran el proyecto migratorio de estos jóvenes africanos muy injusto, y consecuencia de la enorme desigualdad social en el mundo.

La tensión que genera en el grupo la tarea que se le ha encomendado así como su alto grado de responsabilidad y/o sensibilidad con el tema lo lleva, a medida que avanza la sesión, como forma de regular la participación de hombres y mujeres implicados en la tarea, a combinar intervenciones y análisis de tipo macro, abstractos y basados en valores con opiniones y propuestas concretas, estrategias y acciones de carácter micro. Como grupo de discusión productivo que actúa pensando en clave de estrategias de reproducción social, las intervenciones tratan de establecer prioridades en la asignación de los recursos orientados a este colectivo fundamentalmente: la educación y el empleo¹⁵⁹. Tienen conciencia del elevado peso que se concede a la escolarización en este modelo de sociedad para toda la población y de la importancia de la jerarquización escolar para el devenir personal “escolarizan a todo el mundo” (G, 48) “negro el último” (G, 38).

La última parte del grupo de discusión se centra en una crítica a los criterios de jerarquización del sistema escolar (buenos-malos) y se hace extensible al modelo de promoción social obsesionado con el éxito, frente a esta percepción el grupo

¹⁵⁸ Los grupos de hombres y mujeres jóvenes tienen más dificultades para asignar de entrada una posición social a los MENA que les conduzca a su escolarización y/o inserción laboral y aluden a diferencias culturales a los proyectos migratorios, a sus intereses personales, etc.

¹⁵⁹ La obsesión por la correcta asignación de recursos (escasos y en un contexto de crisis) indica que se cuela en el grupo el discurso de la crisis económica general actual, de igual forma que en los años de expansión todos/as peleábamos por ser excelentes consumidores y comprar más y más caro, ahora todas/os nos apretamos el cinturón, y llevamos esa fijación al discurso y aparece la racionalización de la escasez como principio operativo.

habla de la integración (“cómo abrimos y no encerramos”) consciente de las lógicas burocráticas presentes en la vida de todos. Por último, el grupo recurre al deporte como metáfora de la vida, para expresar el arrinconamiento social de los MENA que juegan en campos de tierra y con equipos segregados por origen.

El acceso a los recursos materiales, al empleo como medio de vida, es tratado con menos competencias comunicativas que la educación-escolarización, buscando esos recursos en la tierra, en la agricultura, de tal manera que aparece el discurso del mito del retorno a la tierra para encontrar el sustento, interpretándose como una vuelta al pasado que conecta con una idea inicial de “la tierra (el planeta) como nuestra casa”. Esta propuesta cosmopolita alude a la introducción de cambios en la producción y la redistribución de recursos en el planeta. No obstante, por un momento el grupo, influenciado por el origen agrícola de algunas familias de los participantes y la presencia de un agricultor, se cree la “vuelta a la tierra” y pretende considerar la agricultura una apuesta a tener en cuenta para superar la crisis económica, aunque pronto elude esa ingenua apreciación. Para finalizar, expresan una crítica al nacionalismo o al localismo excluyente (“los barrios se unen para echar al negro” (D, 39), o “lo nuestro es lo nuestro” (H, 34). Estas citas discriminatorias y/o xenófobas se sitúan en la política o en las clases bajas. Se refieren al etiquetado del estigma moro-negro pero como grupo rechazan la discriminación y el racismo.

Grupo de mujeres jóvenes: Hermanas mayores

El grupo de mujeres jóvenes, continuando con la metáfora de actrices que se suman al acontecimiento que contemplan, asume el papel de hermanas mayores y está formado por las siguientes personas:

CUADRO 35
Muestra del grupo de discusión mujeres jóvenes

Edad	Localización geográfica	Actividad	Grado de contacto	Código
18	Metropolitana	Estudiante Grado Superior. Empleada MJ ¹⁶⁰	Alto	A
20	Norte	Estudiante de Maestra	Bajo	B
23	Sur	Trabajadora JC ¹⁶¹	Bajo	C
22	Sur	Estudiante de Derecho	Medio	D
20	Metropolitana	Estudiante de Sociología. Empleada MJ	Alto	E
17	Metropolitana	Estudiante de Bachillerato	Bajo	F
23	Metropolitana	Estudiante de Medicina	Bajo	G
17	Sur	Estudiante de Bachillerato	Bajo	H

Fuente: Grupo de discusión mujeres jóvenes. 2010. OBITen

¹⁶⁰ Media jornada.

¹⁶¹ Jornada completa.

Las informantes de este grupo se acercan más a la identidad, los sentimientos y las emociones de los MENA y plantean su compromiso con el reconocimiento del otro y la integración desde un plano más horizontal, de igualdad y de normalización de un fenómeno con muchas aristas. Estas estudiantes, en su mayoría de ciencias sociales poseen un discurso más académico y elaborado (que el grupo de los adultos o los hombres jóvenes) sobre las migraciones, la cultura, la identidad, la socialización, etc. Se aprecia el peso de la formación académica y del compromiso ideológico-político. “La inmigración es algo complicado” (D, 12). “Gente que llega sin papeles para poder progresar” (D, 25). El grupo es capaz de construir un discurso político que incluye desde los derechos (políticos y culturales) a la interculturalidad, pasando por un explícito compromiso con un modelo de integración, y un notable conocimiento académico sobre el tema (“la aculturación nunca”) al que se une, en el caso de alguna participante, el compromiso desde el voluntariado y la militancia social -ONG.

Lo más destacado de las hermanas mayores es el abordaje del escurridizo tema de la integración y sus estrategias que plantean como juego de toma y daca, “¿cuánto debe aportar cada parte?” (D, 12). Sobre la práctica de la interacción con los MENA destaca su apuesta por “las pequeñas cosas” por acciones concretas (que fomenten el contacto entre iguales y con las familias locales) frente a eventos y actos específicos institucionalizados que no son espacios de encuentro sino de visibilización “de cara a la galería”. Algunas participantes tienen claro que es necesario fomentar espacios para la interacción cara a cara no dirigidos específicamente a los MENA sino en los que participen como uno más de los jóvenes residentes en Tenerife. También señalan la necesidad de difundir, en los ámbitos y en las comarcas sin presencia de inmigrantes extranjeros, acciones orientadas al reconocimiento de la inmigración, la interculturalidad, etc.

En este grupo, como argumentos para explicar la presencia de los MENA en Canarias, también se opina sobre la migración y la interdependencia entre países¹⁶². En una primera acepción se define la movilidad internacional como negocio -cargado de negatividad- (E, 22), se expresa con claridad la relación de dependencia entre países ricos y pobres (F, 23) y se invierten los términos, se define la movilidad de los pobres como buena y la de los ricos como mala (drogas, prostitución, ocio y turismo) -el mundo al revés.

Además, acentuado el poliedro de miradas sobre la migración, ésta se compara como negocio con la trata de blancas y la “teoría del engaño”, al tiempo que se recurre a la figura del inmigrante como ejemplo para disciplinar a la población local (E, 28). Esta líneas argumentales, que evidencian una elevada conciencia

¹⁶² Esta asociación de ideas -MENA-inmigración-globalización no tendría por qué ser inevitable, este grupo de discusión o cualquier otro podría haber derivado a otros argumentos para motivar la llegada de los menores: las mafias, la crónica de sucesos que es donde aparece en la prensa, las presiones de los gobiernos de los países de origen, la responsabilización del gobierno estatal, etc.

crítica con el orden socioeconómico y político actual, se concentran en algunas participantes y se retroalimentan durante la sesión. Desde la posición de hermana mayor (protección e igualdad) reinventan a los MENA de entrada como chicos más próximos a la inserción laboral que a la promoción escolar. Así, se activa el debate sobre el empleo digno, la denuncia de la economía sumergida (para reemplazar al clandestino por el nativo en la obra), la verbalización del empleo en clave masculina: obra, peón, camarero, etc. Es decir, se construye el contexto de las dificultades de inserción laboral del joven MENA antes que el contexto de su rol como alumno o joven en formación.

También plantean un único escenario posible para estas personas “gente que llega sin papeles para poder progresar” (D, 25) “trabajar para que no los manden a casa” (E, 26). Se considera que sólo tienen ese destino que puede acontecer con mucha fortuna en la economía formal, pero habitualmente en la informal y, así se abre un mundo de marginalidad para el colectivo objeto de estudio por lo que una parte del grupo reclama una discriminación positiva hacia ellos (A, 34), desde la constatación de la desigualdad de sus condiciones de partida, de modo que se asocia la comodidad y el confort a los nativos mientras que la carencia y el sacrificio se relaciona con los MENA (F, 36). Se traza un eje discursivo que liga el bienestar material y emocional a los nativos y el malestar y el sacrificio a los foráneos. Algunas jóvenes verbalizan los riesgos, los peligros y la vulnerabilidad que acechan a estos chicos, y encadenan con facilidad listas de argumentos, presentados como inexorables (sin contrastación empírica explícita pero con coherencia interna) por ejemplo: migración, ilegalidad, pobreza, drogas. Se presenta como un proceso involuntario de decadencia personal “peor no pueden estar” (F, 39). Se imaginan a sus hermanos menores camino de la exclusión social.

Por último, algunas participantes en el grupo perciben, con determinación, a los jóvenes africanos como niños que han perdido su adolescencia (“vienen como mayores” (D, 44), sometidos a un destino y atrapados en un importante choque cultural (proceden de culturas que desde sus carencias materiales son definidas como opuestas en valores a la nuestra, por ejemplo comunitarismo frente a individualismo).

C: Yo creo que vienen con la mentalidad de ayudar a su familia, y ser adulto, más rápido de lo que debería ser. Es que realmente es luchar por sacar adelante, todo lo que tienen por detrás. (GD 2: 40)

Grupo de hombres jóvenes: los hermanos iguales

El grupo de hombres jóvenes asume el papel figurado de hermanos en plano de igualdad y está formado por las siguientes personas:

CUADRO 36
Muestra del grupo de discusión hombres jóvenes

Edad	Localización geográfica	Actividad	Grado de contacto	Código
22	Metropolitana	Estudiante de Derecho	Bajo	B
19	Sur	Estudiante Grado Superior. Empleado MJ ¹⁶³	Bajo	C
19	Sur	Estudiante Grado Superior	Medio	D
23	Metropolitana	Estudiante de Psicopedagogía. Empleado MJ	Bajo	E
17	Norte	Estudiante de Bachillerato	Alto	F
17	Sur	Estudiante de Bachillerato	Bajo	G
22	Metropolitana	Estudiante de Ingeniería Química	Bajo	H

Fuente: Grupo de discusión hombres jóvenes. 2010. OBITen

Se trata de un grupo más fragmentado y refractario ante los MENA a los que ven caracterizados por sus contradicciones como hermanos que dan la lata y “son competidores” lo que explica la fijación por controlar la paga semanal que es, en parte, contemplada y valorada como su paga. Sin embargo, en ocasiones, el grupo se identifica con ellos como iguales.

Desde el principio se centran en la lógica de los recursos, de lo material y de la economía, frente a la política, la cultura o la interacción cara a cara que identifican el discurso del grupo anterior. Los hombres jóvenes no elaboran un discurso desde un dominio intelectual del tema, equiparable al de los otros dos grupos que esbozan, conscientes de su tarea, diversas estrategias de reproducción social.

Este grupo demanda al Estado la configuración de un mundo ordenado y jerarquizado, basado en la autoridad y se muestra ansioso en la medida en que sus preguntas no obtienen la respuesta institucional que ellos esperan. Es el grupo que solicita más soluciones ya que considera la inmigración un problema y al Estado su responsable directo. El grupo es liderado por un joven de 17 años amigo de varios MENA y desde esa posición relacional se presenta como un experto en acentuar las contradicciones de la sociedad sobre este fenómeno y sacudir al grupo sin respiro, para luego salvarlo.

F: A mí lo que me gustaría introducir es un tema que a mí me ha afectado un montón, porque tengo un montón de amigos del centro. De hecho, hace dos años iba a adoptar a uno de ellos... (GD 3: 2)

Se sobreentiende que sería su familia la que “adoptaría” al MENA pero él, como experto (desde la experiencia de los iguales que conoce el contexto local en el que coexisten en un mismo espacio: centros escolares, deportivos, DEAMENAC

¹⁶³ Media jornada.

y el núcleo central del municipio: ayuntamiento, centro de salud, centro comercial, etc.) lidera los estímulos y los tiempos en el grupo de discusión. Su principal capital es su socialización en este reducido espacio local que le permite identificar con precisión la situación jurídico-administrativa, escolar, sanitaria y emocional de algunos MENA y provocar un debate que activa los tópicos sobre los marroquíes y los subsaharianos como grupos enfrentados, jerarquizados y estigmatizados. Posteriormente, reconduce la interpretación de las percepciones y relaciones entre los MENA, según la población local, hacia una valoración más positiva hacia los menores subsaharianos. Los hombres jóvenes argumentan el rechazo inicial al otro desde un esquema interpretativo que genetiza, o convierte la cultura del otro en biología, con una genética diferente e incompatible con la nuestra.

H: Sí, efectivamente, y gente marroquí, que parece ser que cuando vienen los marroquíes, se les mira por el rabillo del ojo, como si ya fuesen a delinquir, es decir, como si ellos fuesen a hacerlo ya de serie, como si fuese un factor que les viene ya de serie, en cambio, se ve a la gente de color, como que viene aquí a ganarse la vida y tal. (GD 3: 3)

El esquema interpretativo del grupo sigue esta línea: cultura-educación-religión-desigualdad de género-racismo. Así, el grupo tiende a situar en el origen (en los lugares de procedencia, el África negra) fundamentalmente en la cultura y en las carencias materiales (nuestro espejo asocia la riqueza material con la integración social) los problemas de conducta y la anomia (excepcionales) de los MENA en Canarias. No obstante, el catalizador de los discursos de los compañeros busca nuevos consensos que eviten la incompatibilidad (la expulsión, el retorno) no forzando su adaptación, sino desde el respeto y la convivencia que permita el intercambio de riquezas.

H Entonces pienso que debería hacerse un esfuerzo para que crezcamos todos como personas.

F: ¿Para que podamos convivir?

H: Que podamos convivir de forma tranquila, porque ese tipo de experiencias tiene cosas buenas y cosas malas. La experiencia de que la gente de Marruecos se comporta mal hace que nosotros ya un poco los tengamos ya cuadrículados, de este cabrón va a estar dando leña todo el día, lo cual si es un marroquí te dice yo vine aquí a trabajar, y al final, puede acabar comportándose así, aunque su idea principal no sea así, o todo lo contrario, si tú lo vas a tratar bien, pues te va a responder. Entonces pienso que hay que buscar la forma para que se pueda convivir, y que vamos que no me gusta esa idea de que a los dieciocho años fuera, sino que se valoren más cosas en las personas. (GD 3: 10)

Estos jóvenes varones se revuelven en numerosas ocasiones contra la expulsión de los MENA al llegar a la mayoría de edad de los centros de acogida (es como si sintieran directamente esa misma advertencia de los padres en su casa), se muestran escandalizados, impresionados por el abandono en que quedan esos huérfanos sin recursos, y se convierte en un asunto recurrente. También interiorizan el discurso de la crisis y no entran a debatir las razones de los proyectos migratorios de los MENA, dando por buena su presencia aquí como un hecho consumado y manifestando que la solución al problema es la política de cierre de fronteras “la Europa fortaleza”.

Este grupo asume la condición de menores de los que ya están aquí, (hablan más de ellos como estudiantes o acogidos, que como trabajadores potenciales), se pone a la tarea de acondicionar su hogar y procurar su integración, especialmente con el deporte, así como la inserción escolar, asignando recursos para que tengan su oportunidad formativa.

C: ...Pero aclárame una cosa, ¿Esos chicos que están ahí no van a ningún centro educativo?

F: Se intentó el año pasado, meterlos en el centro, pero por lo visto se negaron.

G: ¿Pero se puede negar el centro? No, no voy al centro por la raza.

F: Creo que era una medida excepcional, en plan de que como no tenían papeles, si puedes ir a dar una clase y tal, y se consiguió que fueran cuatro o cinco a dar una clase que era en plan de que al tercer día dejaban de ir, porque les ponían películas y el profesor se mandaba a mudar, y era en plan de iole tus huevos! (GD 3: 15)

En este sentido, y de forma compartida con los otros dos grupos, se declara cierta incertidumbre a la hora de hacer compatible los intereses asociados del proyecto migratorio de un MENA con el estilo de vida de un menor en España, sobre todo al confrontar las expectativas de las dos culturas que se encuentran en estas personas.

6.2. ¿En un mundo libre?

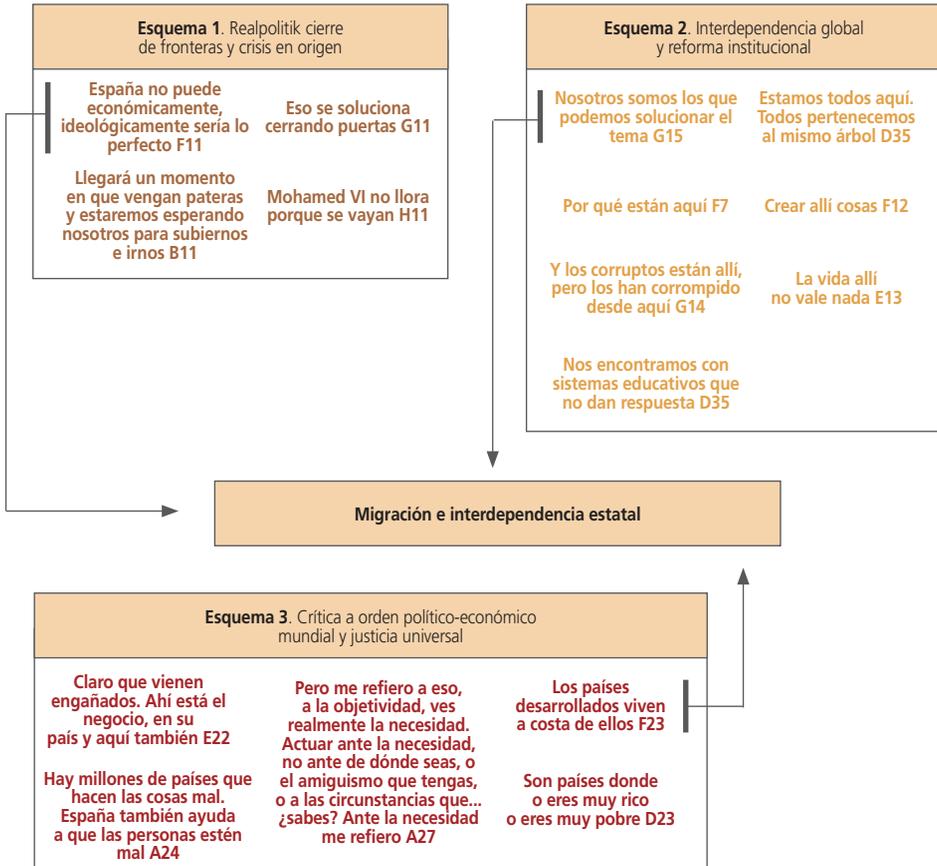
Este apartado es una aproximación al contexto en el que surgen los MENA, es decir, en los movimientos migratorios y las relaciones internacionales entre Estados, en un marco general que se podría denominar globalización en el que Canarias, durante su historia, se relaciona con África, Europa y América mediante diversos vínculos, económicos y políticos.

Los tres grupos de discusión tienen presente que los MENA son un apéndice de un hecho mucho más amplio que es la migración, pero en ningún grupo se produce “espontáneamente” un discurso articulado sobre la movilidad internacional

actual, solo se activan argumentos taxativos sobre la migración como necesidad y la enorme desigualdad del nivel de vida entre países. Los grupos se comportan como si la movilidad de los MENA fuera otro asunto diferente, tal vez de ayuda humanitaria de emergencia, o de solidaridad internacional, o de justicia social internacional entre culturas, pero no como un hecho que responda a una lógica discursiva vinculada a los movimientos migratorios.

No obstante, aunque no se detecta un discurso articulado sobre las migraciones, y se puede considerar que son un tema de la agenda social de las islas, sí que aparecen referencias en los grupos de adultos y en el de mujeres jóvenes, a las relaciones entre países, como relaciones jerárquicas y de desigualdad que están en el origen de la movilidad de los menores. El grupo de hombres jóvenes es más errático en la producción de un discurso que se pueda asociar a las migraciones y las relaciones de interdependencia entre países. No obstante, también emite señales contundentes que expresan la complejidad y envergadura de la movilidad internacional actual, desde el cierre de fronteras de la Unión Europea a la desidia o el abandono de los gobiernos de los países emisores. Como se aprecia en el cuadro 37, cada grupo de discusión presenta un discurso propio sobre este tema que coincide con un esquema cuyo título expresa la posición del grupo (en este caso, en cada esquema solo hay citas de un solo grupo).

CUADRO 37
Distintas visiones sobre migración e interdependencia estatal



Fuente: Grupos de discusión OBITen. 2010

Claves para la lectura: Cada cuadro presenta una serie de relaciones entre elementos. En el centro, en negrita, el código o tema central. Cada esquema señala distintos tipos de discurso sobre el tema con un título de referencia. Las citas son unidades de análisis del discurso de los participantes en el grupo: **grupo 1 mixto de adultos**, **grupo 2 de mujeres jóvenes**, **grupo 3 hombres jóvenes**. La letra mayúscula y el número indican el participante (ver cuadros 34, 35 y 36) y la página de la transcripción. Por último, la línea gruesa en negro vincula la cita característica de ese grupo de discusión en relación con el tema o código central y en el marco del esquema correspondiente.

El discurso del grupo de hombres jóvenes sobre la migración y la interdependencia entre países no se presenta tan estructurado como el de los grupos de adultos y mujeres jóvenes que apuestan por el reformismo institucional o la justicia universal. Se podría considerar un discurso más pragmático, realista que aborda tópicos concretos de la política migratoria actual desde la Realpolitik (política de la realidad basada en intereses prácticos). Sobre las migraciones, para la mayoría de los participantes en este grupo son consideradas un problema cuya solución pasa por el cierre de fronteras y la ayuda al desarrollo en los países emisores que, por otra parte, son percibidos como Estados autoritarios que no se preocupan por su ciudadanía. Desde su lógica esta cita sitúa el fenómeno en el terreno de una obligación legal ineludible¹⁶⁴.

G: Eso se soluciona cerrando puertas, y no dejas que lleguen, porque ya una vez que lleguen y son menores pues... Eso se debe solucionar desde sus países allí, y colaboraciones allí, pero eso es difícil.

H: A ellos les da igual que vengan. Yo no veo al rey de Marruecos poniéndose a llorar porque vengan marroquíes aquí.

G: Pero la única solución es esa, porque si llegan menores aquí ya no puedes repatriarlos. (GD 3: 11)

Por tanto, en el caso de España en el contexto internacional de las migraciones se considera adecuada la asignación de recursos para atender a la población migrante pero no factible desde la situación económica del país, de ahí que, en opinión de este participante el deber ser ideológico-político se encuentra limitado por los presupuestos públicos y su crisis.

F: ... quiero decir que España no puede, creo desde el punto de vista económico, si ya no solo mantener a una población hasta los dieciocho años, y encima pues darles todavía más ayudas, digo económicamente, ideológicamente sería lo perfecto, pero económicamente no puede ser muy viable. (GD 3: 11)

Por último, sobre las migraciones un estudiante de Derecho ironiza mediante un juego de comparaciones con continuar con la movilidad internacional en las islas aprovechando el medio de transporte utilizado por los MENA, es decir, la posibilidad de que los jóvenes canarios tengan que subirse a la patera para buscar un futuro mejor en otro destino. El participante alude a la complicada situación socioeconómica en Tenerife, y desde la linealidad de su argumentación, propone para la juventud canaria un proyecto migratorio similar al de los chicos africanos, un viaje clandestino hacia un lugar desconocido y no un proyecto migratorio regular con permiso de residencia

¹⁶⁴ La cita se emplea también en 6.4 para ilustrar la entrada y la acogida inicial ya que la condiciona.

y contrato laboral en destino. Es decir que, en un grupo de estudiantes universitarios, esta asociación de ideas (en tono de broma) no vislumbra con “naturalidad”, ni piensa como un escenario posible, asumir un futuro laboral y personal en el extranjero a no ser que esa inmigración sea regular con permisos y suponga el inicio de una gran carrera profesional que premia la movilidad. En ese caso ya no sería inmigración.

B: Llegará un momento en el que vengan pateras, y estaremos esperando nosotros para subirnos e irnos, ¿sabes? En plan de que va a decir la gente, ¡Hostias, va a ser que las condiciones no están tan buenas! Ese vacilón de ellos van a bajarse de las pateras, y nosotros vamos a subir para largarnos, pero es verdad que es como (GD 2: 11)

El grupo de adultos elabora un diagnóstico crítico con el actual orden socioeconómico internacional, desde un discurso ilustrado propio de profesionales. No lo hace con un esquema interpretativo basado en la política o cargado de referentes técnicos o datos objetivos estadísticos o de otro tipo (al que se aproxima más el discurso de las mujeres estudiantes) sino imaginando el marco global internacional como un tablero de juego, en el cual, “nosotros (los países ricos) somos los que podemos solucionar el tema” (GD 1: G, 15). Además, el juego no excluye de entrada a nadie. “Estamos todos aquí. Todos pertenecemos al mismo árbol” (GD 1: D, 35) Es decir, juegan todos, los países y los habitantes del planeta, bajo reglas de interdependencia y jerarquía. El grupo asume sin complejos su primacía y su corresponsabilidad, en apariencia, sin paternalismo moralistas sino desde una economía política sin fronteras.

El tablero de juego presenta unas posiciones sociales y económicas y unas reglas que se ilustran con referencias espaciales (aquí -destino- enriquecido y allí -origen -empobrecido) que se basan en la generación de recursos y riqueza material a los que se les atribuye un valor en función de su ubicación. “Crear allí cosas” (...) “hay que crear los recursos” (GD 1: F, 12). Para, de este modo, poder continuar la partida sin que se pierdan los jugadores. “La vida allí no vale nada” (GD 1: E, 13).

El discurso de los adultos con relación a la migración, y las relaciones entre países, muestra señales de consenso, de apuesta por un codesarrollo tutelado, ya que “nosotros”, los países ricos conservan la hegemonía (superioridad económica, política, tecnológica, militar, etc.) y necesitan una regeneración moral, política y económica que incluya a los otros. “Y los corruptos están allí, pero los han corrompido desde aquí” (GD 1: G, 14).

Este discurso es sobre todo un discurso moral de economía política moral que alude a principios humanos, “las personas somos un poco emociones también” (GD 1: H, 17), a una concepción cosmopolita, y a unos presupuestos para definir a las personas así como a las relaciones entre culturas y sociedades que persiguen sin estridencias la reforma de las instituciones para que den respuesta a las demandas sociales.

G: Probablemente la especie humana, pues en algún momento terminará y a lo mejor terminará todavía tratando peor a los hermanos, o a lo mejor tratándolos mejor. (GD 1: 10)

D: Nos encontramos con un sistema educativo que no da respuesta. (GD 1: 35)

Una vez que los participantes en el grupo olvidan lo que los ha convocado (trabajar sobre los MENA) no hacen distinciones entre menores de aquí y de allí, es decir, reflexionan y proponen reformas institucionales para el conjunto de la sociedad (mundial y/o en abstracto).

El grupo de mujeres jóvenes comparte, con el de adultos de clases medias profesionales, algunas ideas iniciales sobre la noción de interdependencia entre países (“los países desarrollados viven a costa de ellos” (GD 2: F, 23) y la percepción de las desigualdades internas de cada país, más acentuadas en los países emisores (“son países donde o eres muy rico o eres muy pobre” (GD 2: D, 23). Este grupo identifica y verbaliza un orden socioeconómico internacional marcado por la explotación y la desigualdad inter e intra estatal con un tono crítico con este orden de cosas. Algunas participantes muestran mucho malestar en su análisis en clave económica y política. Dicen que la migración es un negocio en su peor acepción “Obtener de un asunto todo el provecho posible, sin otra mira que el interés propio”¹⁶⁵. Así, se muestran críticas con las visiones que asocian las mafias económicas de la migración solo a los países de origen y establecen un continuo encadenado de situaciones de explotación desde el origen al destino.

E: Claro que vienen engañados, pero es que es lo mismo que la trata de blancas, a ellas les ofrecen un trabajo y se las llevan, a estos les están ofreciendo un trabajo (...)

E: Claro que vienen engañados. Ahí está el negocio, pero el negocio no está solo en ese país, el negocio está aquí también (GD 2: 22)

Se analiza la situación, sobre todo en clave económica, con un discurso que arremete contra las instituciones que en su opinión permiten o hacen posibles estas situaciones. Por otra parte, algunas participantes en el grupo al mencionar a España no utilizan el plural mayestático de los adultos nosotros sino que se distancian de su país llamándolo por su nombre España. Además, para dar más fuerza a su intervención hablan de millones de países que hacen las cosas mal, España también. De modo que, mientras los adultos reclaman reformas institucionales, las jóvenes estudiantes vapulean el orden político-económico mundial y reclaman más justicia universal. No obstante, en su discurso no se alcanza un consenso colectivo equiparable al de los adultos sobre la economía política sino que desde las posiciones más críticas se

¹⁶⁵ Según el Diccionario de la Real Academia Española.

revisan lugares comunes como la distinción entre migración comunitaria (positiva) y migración extracomunitaria (negativa).

A: (los comunitarios) no son inmigración, pero también vienen a molestar y a hacer cosas que no tienen que hacer, porque si la persona viene a buscarse la vida para poder crecer, para poder avanzar, que está en todo su derecho completamente, porque en su país... Nos estamos cargando su país nosotros, porque también formamos parte de la Unión Europea y también tenemos convenios o historias allí para las producciones, para la materia prima y tal, si nosotros nos estamos cargando su país, yo hablo de la parte que nos toca, que es España, que hay millones de países que hacen cosas mal, pero dentro de España, también nosotros estamos ayudando a que las personas estén mal. Entonces por qué nos quejamos tanto por esas personas que vienen a buscarse la vida aquí, que estamos destrozando su mundo, y no nos encargamos de echarles también la culpa o también criticar a las actuaciones de los europeos, como son europeos no pasa nada, pero es que también vienen aquí a promover la prostitución, a promover las drogas, y entiendes también vienen aquí a producir muchos destrozos, pero como están dentro de la Unión Europea, no pasa nada, pero las personas que están fuera siempre se les margina. (GD 2: 24)

Esta confrontación de ideas entre un estatus legal, que parece que da patente de corso, el pasaporte europeo que orienta la percepción y la conducta a la que se vincula lo admisible y el pasaporte no comunitario cargado de negatividad como lo inadmisibile se condensa en la siguiente cita sobre el medio de transporte que permite entender la movilidad internacional hacia Canarias. "El problema es que vengas en avión o en patera." (GD 2: E, 25)

El discurso de las mujeres jóvenes, a medida que avanza desde las primeras impresiones hacia la asignación de recursos para los MENA desde criterios objetivables, va dejando atrás los planteamientos morales o de solidaridad para proponer desde la creencia en una pirámide universal de necesidades una objetividad todopoderosa que restablezca la justicia social universal y termine con la división del mundo, desde un mundo de idílico encanto, la Arcadia.

A: pero me refiero a eso, a la objetividad, ves realmente la necesidad. Actuar ante la necesidad, no ante de dónde seas, o el amiguismo que tengas, o las circunstancias que... ¿sabes? Ante la necesidad me refiero. (GD 2: 27)

Al mismo tiempo este grupo se siente desconcertado ante la complejidad propia de las burocracias que gestionan la distribución de recursos en el mundo. Las participantes en el grupo que hacen la propuesta más alternativa no creen en la

posibilidad de reforma del sistema sino en su impugnación desde un cambio social profundo en el que todas personas sean iguales (ciudadanos del mundo) y a cada uno se le dé según sus necesidades, en un modelo social que abandone la “jaula de hierro de la burocracia”.

6.3. A primera vista

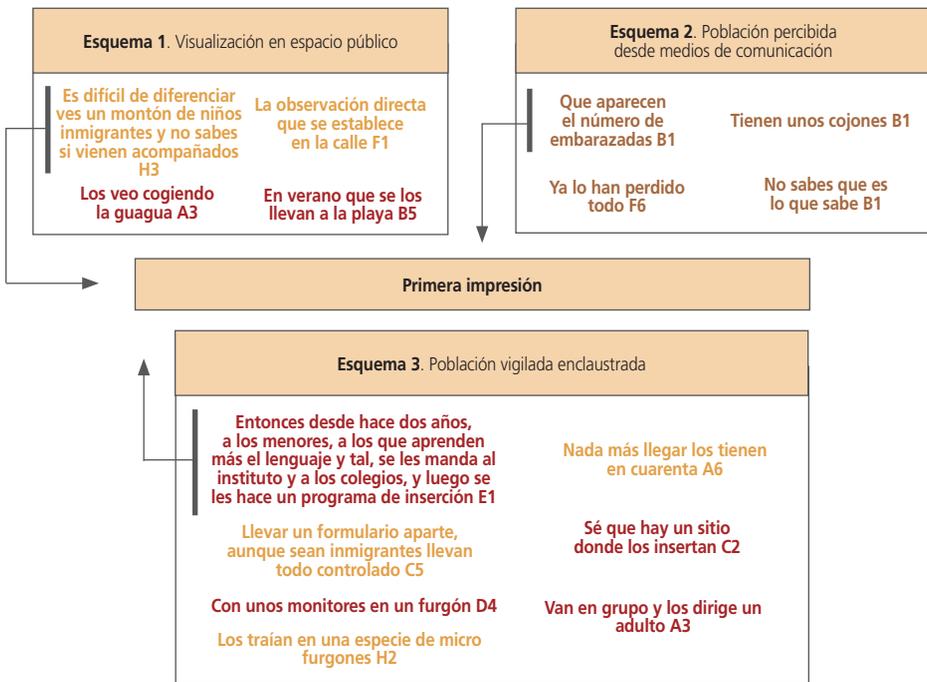
En las intervenciones de los grupos se constata el efecto que tiene el contexto de la investigación (la participación en un debate sobre este asunto auspiciado por la universidad), y la posición sociocultural de los participantes (ya sean adultos profesionales de los servicios o estudiantes de nivel medio), para activar posiciones moderadas y discursos propositivos y proactivos que se alejan de la exclusión o el alarmismo, en particular ante un tema de alta sensibilidad social como el fenómeno de la movilidad internacional de MENA. En ningún momento se opusieron abiertamente a la presencia de estos menores en las islas ni expresaron rechazo o discriminación directa en sus primeras impresiones, aunque sí situaron en otras personas y otros grupos sociales los discursos, las conductas y las actitudes xenófobas que se mencionan en los tres grupos (“el viajero del tranvía racista”, “tengo amigos que...”, “los de otros barrios...”). Por otro lado, es importante destacar que, de forma general, desconocían la existencia de los CAME y, de manera particular, la ubicación en sus propias poblaciones, mientras que sí percibían la existencia de los DEAMENAC de Tegueste y La Esperanza, así como la presencia de nutridos grupos de jóvenes africanos, durante el fin de semana, en determinados lugares del área metropolitana.

Los tres grupos de discusión se inician con el estímulo “qué opinan/saben/contacto tienen con los MENA”. Cada grupo enuncia una respuesta diferenciada condicionada por la proximidad y la intensidad de la relación de los participantes con los menores africanos. Los participantes con una relación más directa e intensa con los menores toman la iniciativa en cada grupo, de algún modo, hacen valer “su experiencia con los chicos”, demuestran sus conocimientos sobre el fenómeno de estudio y las contradicciones del sistema que los protege. En el grupo de adultos un varón monitor deportivo afirma que en su primera intervención “Me lo sé todo, porque llevamos haciendo fichas de esta gente ya tres años...” (GD1: A, 1).

En el grupo de mujeres jóvenes estudiantes, más atentas a la propuesta de la moderadora, se enuncian desde la memoria colectiva los recuerdos visuales de la presencia de los chicos en su entorno (véase cuadro 38 esquema 1. Visualización en el espacio público). La presencia de estos chicos en el espacio público es recordada como una salida guiada, tutelada desde la atenta mirada de sus cuidadores. En cierto modo, comparable a la percepción del desplazamiento de los menores en transporte escolar, a las visitas escolares y, con más rotundidad, a los desplazamientos de población reclusa.

En el grupo de hombres jóvenes la primera impresión verbalizada emerge desde el dramatismo que los medios de comunicación construyen en nuestras retinas, aumentado por una imaginación en la que destaca la exageración y la precipitación (se ve “un número de mujeres embarazadas desembarcando”). Estos jóvenes atribuyen un alto valor a la “aventura” de la travesía en cayuco o patera, comprensible para ellos solo cuando se vive en un contexto de miseria, guerra o hambre. Es posible que esta percepción fundada en la imagen creada desde los medios de comunicación este bastante extendida entre la población (véase cuadro 38, esquema 2).

CUADRO 38
Las primeras impresiones ante los MENA



Fuente: Grupos de discusión OBITen. 2010

Claves para la lectura: Cada cuadro presenta una serie de relaciones entre elementos. En el centro, en negrita, el código o tema central. Cada esquema señala distintos tipos de discurso sobre el tema con un título de referencia. Las citas son unidades de análisis del discurso de los participantes en el grupo: **grupo 1 mixto de adultos**, **grupo 2 de mujeres jóvenes**, **grupo 3 hombres jóvenes**. La letra mayúscula y el número indican el participante (ver cuadros 34, 35 y 36) y la página de la transcripción. Por último, la línea gruesa en negro vincula la cita característica de ese grupo de discusión en relación con el tema o código central y en el marco del esquema correspondiente.

Por tanto, las impresiones iniciales difieren notablemente. Como se puede observar, en el esquema 2, con citas solo del grupo de hombres jóvenes, mientras el grupo de adultos y el de mujeres jóvenes comparten discurso tanto en la visibilización como en la percepción más sensible de “población vigilada” (esquemas 1 y 3).

El grupo de adultos enuncia dos tipos de impresiones iniciales: a) Aquellas que se establecen en el espacio público en el que con su mirada de adultos mayores vislumbran niños (y no extranjeros, negros, etc.) y no parecen distinguir entre el estatus de menor acompañado o no acompañado. Esto ocurre en la comarca como Abona en la que existe una importante presencia de residentes extranjeros no comunitarios y en menor medida en el área metropolitana en la que la residencia de africanos es menor (esquema 1).

Los adultos, en tanto trabajadores profesionales de la educación, la sanidad o desde sus puestos de trabajo, perciben alumnos (que son desplazados en microbuses específicos para ellos) o pacientes (para los que hay que rellenar un formulario específico) o grupos de niños controlados por un adulto. Es decir, relacionan a los menores con el dispositivo que se activa para su inserción escolar, sanitaria o de ocio (garantía social, PCPI, registro sanitario, ficha deportiva...). En este sentido, se evidencia el imperativo del control burocrático de la vida como primer contacto con los MENA. Como señala el monitor deportivo “nada más llegar los tienen en cuarentena” (GD 1: A, 6); ese es el bautizo para el nacimiento con una nueva identidad en la sociedad de acogida (esquema 3). La cita más significativa sobre este tema es la siguiente: “es difícil de diferenciar ves un montón de niños inmigrantes y no sabes si vienen acompañados” (GD 1: H 3). Aunque literalmente se corresponde con un contexto determinado que la posibilita -comarca con muchos residentes extranjeros, esta cita condensa un intento de normalización de la presencia de los MENA basada en la presencia de menores que se advierten en los ámbitos de trabajo más próximos a la población migrante (educación y sanidad).

Para el grupo de mujeres jóvenes se toma, como fracción de discurso representativo para este código, la intervención con la que se inicia el grupo:

E: Entonces desde hace dos años, a los menores, a los que aprenden más el lenguaje y tal, se les manda al instituto y a los colegios, y luego se les hace un programa de inserción” (GD 2: 1).

Esta intervención inicial, como primer enunciado, pone de manifiesto el peso del devenir de los hechos (tras varios años aquí, valorados a partir del aprendizaje del idioma), que pretende conducir a la normalización, aunque luego, como se verá en todos los grupos, la escolarización normalizada no es la norma. Dicha escolarización es más un deseo, una apuesta porque las cosas sean como quisiéramos. Para las jóvenes, los MENA también se localizan en la playa, espacio de ocio compartido

con la población local aunque segregado, que muestra su visibilidad, también fuera de un ámbito tutelado permanentemente, aunque allí también se está protegido. Comparten la mirada de los adultos sobre los MENA en el espacio público (ver esquema 1), incluso aunque los menores extranjeros vayan solos en el transporte público, en sus rutas habituales en el área metropolitana, se les identifica, forman parte del paisaje humano urbano con identidad propia. Además, el grupo mujeres jóvenes alude también con precisión a la lógica burocrática de control y vigilancia presente en la vida de estos menores “sé que hay un sitio donde los insertan” (GD, 2, C, 2).

Posiblemente, el grupo de hombres jóvenes se sienta influenciado por una percepción que se corresponde con la que da sentido a sus primeras impresiones desde los medios de comunicación, más concretamente, con una televisión que establece vínculos directos y repetitivos de migración-drama humano-miseria-problema-etc. Se trata de un discurso que asocia el valor y la heroicidad a la travesía marítima que adquiere su fuerza desde la orfandad más absoluta. Todo un discurso tremebundo y apocalíptico.

B: Ya es como en plan de un chico que no sabes nada, que por los conflictos bélicos o por lo que fuera, ya no tiene familia, ya no tiene nada que perder, y se afianza en esa aventura, la verdad que por un lado, lo veo que sin ánimo de ofender, tiene unos cojones así de grandes y sí, la verdad que un poco es los que más desprotegidos están en ese sentido, porque van a un adulto, y pues mira a lo mejor ya ha adquirido unas habilidades, pero un adolescente ya viene ya por total desesperación, y digo ¿Y ahora? (GD 3: 1)

En los grupos de discusión con población canaria de clase media se constata que en las primeras impresiones sobre los MENA el grupo de adultos y el de las mujeres jóvenes articulan un discurso similar en la visualización de los menores en el espacio público y en su situación de colectivo vigilado o controlado (esquemas 1 y 3), mientras que el grupo de hombres jóvenes construye sus percepciones preferentemente desde los estereotipos presentes en los medios de comunicación.

6.4. Hoy empieza todo

La forma de imaginar, planificar y disertar sobre: a) la acogida, b) la inserción escolar, c) el acceso a los recursos públicos y d) el acceso al empleo está estrechamente conectada con la percepción que se tenga de los MENA. Si en el grupo se imagina al menor como un niño o adolescente, aún cuando procede de una cultura diferente con otra valoración de las etapas del ciclo vital, se le intenta planificar su proyecto de acogida como un menor nacional, como un niño a escolarizar. Sí el grupo se imagina

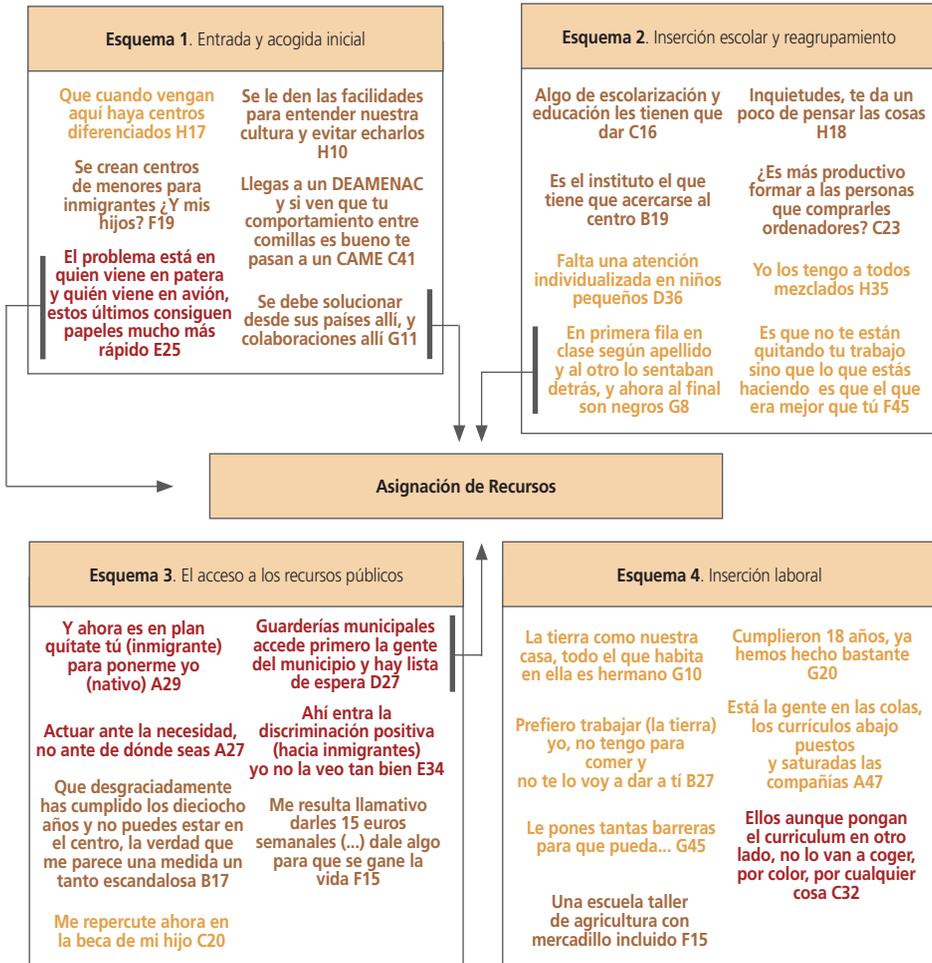
al menor como un joven migrante ávido de encontrar empleo se plantea ajustar la oferta de servicios (escolares, de ocio, o de formación) a dicho objetivo.

El eje que articula la presentación de este apartado, la asignación o el ajuste entre los recursos y los menores, va de la inserción escolar (con los matices que implica reconducir hacia el sistema escolar español la trayectoria vital de estos menores), a la preparación para la inserción laboral (que se presupone como su meta cuando inician su aventura migratoria). Además, se incluyen dos elementos más sobre la entrada y acogida inicial y sobre el acceso a los recursos públicos. Aunque los participantes en los tres grupos no son expertos, en estos temas, muestran un gran empeño y dedicación a la labor de proponer el ser y el deber ser de la atención a este colectivo¹⁶⁶.

¹⁶⁶ En este proyecto en el que se analiza la estancia en Canarias de los menores extranjeros no acompañados con un trabajo empírico sobre todos los dispositivos, el personal y las empresas encargadas de la vigilancia y cuidado de los MENA sorprende la razonabilidad y las propuestas de los participantes en los grupos ya que plantean un trato institucional y una lógica de inserción, aunque idealizada, con objetivos y propuestas concretas que no han sido encontradas en la actuación de las instituciones y en los técnicos de las empresas.

CUADRO 39

La asignación de recursos públicos a los MENA en distintos ámbitos



Fuente: Grupos de discusión OBITen. 2010

Claves para la lectura: Cada cuadro presenta una serie de relaciones entre elementos. En el centro, en negrita, el código o tema central. Cada esquema señala distintos tipos de discurso sobre el tema con un título de referencia. Las citas son unidades de análisis del discurso de los participantes en el grupo: **grupo 1 mixto de adultos**, **grupo 2 de mujeres jóvenes**, **grupo 3 hombres jóvenes**. La letra mayúscula y el número indican el participante (ver cuadros 34, 35 y 36) y la página de la transcripción. Por último, la línea gruesa en negro vincula la cita característica de ese grupo de discusión en relación con el tema o código central y en el marco del esquema correspondiente.

En la asignación de recursos de la sociedad receptora, a los MENA, la acogida inicial¹⁶⁷ desempeña un papel esencial para la normalización del hecho y es un indicador del grado de aceptación de los menores en la sociedad. De algún modo, se está señalando el lugar que se considera que corresponde a estos menores en Tenerife.

Como se aprecia en el esquema 1 titulado “entrada y acogida inicial” los tres grupos tratan este tema. Los participantes en el grupo de adultos llegan a él tras debatir con intensidad sobre el orden socioeconómico mundial y criticar un modelo social de búsqueda de la felicidad a través de la riqueza material individual y de los modelos de éxito personal presentados en televisión (deportistas de élite). Para algunos participantes en el grupo esta programación televisiva fomenta la movilidad internacional de adultos y menores, y en consecuencia, el grupo se plantea la necesidad de contar con recursos de acogida para todos como un ideal sin referencia al marco normativo que lo regula y lo hace posible.

H: En un mundo ideal sí, sería fantástico todo eso, que cuando vengan aquí haya centros diferenciados. Uno para los niños, otro para los adultos, otros para los tal, que tengamos recursos para educarles, pero es que no tenemos ni para educar a los nuestros. (GD 1: 17)

En esa misma línea se expresa otro participante joven estudiante, también con contacto alto con MENA, que hace más hincapié en la competencia por los recursos como parte del discurso social dominante.

F: Sí, pero lo que va a salir es en plan se crea centros de menores para inmigrantes, ¿Y mis hijos? Saltarían con cosas así, sabes que sería una medida perfecta, pero... (GD 3: 19)

Estos argumentos enlazan con la importancia creciente de la externalización de los MENA hacia terceros países, es decir, su acogida fuera de las fronteras de la Unión Europea, planteada como posible solución a lo que se presenta como problema¹⁶⁸.

G: Eso se soluciona cerrando puertas, y no dejas que lleguen, porque ya una vez que lleguen y son menores pues... Eso se debe solucionar desde sus países allí, y colaboraciones allí, pero eso es difícil.

¹⁶⁷ No se refiere esta acogida al dispositivo de mecanismos múltiples que se activa ante la llegada de una patera o cayuco presente en los medios de comunicación como un suceso, o una situación de emergencia, sino a un proceso más amplio que incluye la entrada en el país hasta la instalación definitiva en un centro.

¹⁶⁸ Esta cita ya se analizó en el apartado 6.2. como muestra de la política migratoria del Estado.

H: A ellos les da igual que vengan. Yo no veo al rey de Marruecos poniéndose a llorar porque vengan marroquíes aquí.

G: Pero la única solución es esa, porque si llegan menores aquí ya no puedes repatriarlos. (GD 3: 11)

Por último, sobre la entrada en España una participante del grupo de mujeres jóvenes pone el acento en el trato desigual, en la tramitación de los papeles, que reciben los inmigrantes dependiendo de su origen, señalando que se les da preferencia a los latinoamericanos y tienen más dificultades los africanos.

E: Pero el problema no es que sean europeos solos, el problema está en quién viene en patera y quién viene en avión, y se quedan y consiguen los papeles mucho más rápido. No es que sean ya comunitarios, de la Unión Europea. Aquí viene mucha gente que no es europeo, y consiguen los papeles y se queda aquí y no dispara chicharo. No es eso, es que algunos vienen en patera y tienen ochenta mil trabas para conseguir la legalidad en el país, y otros no, otros llegan de turistas, les dan tres meses, el visado, no sé qué, y no sé cuánto, y se quedan y ya está. El problema es que vengas en avión o en patera. (GD 2: 25)

Se concluye el análisis de este esquema con la reflexión de un estudiante de ciencias experimentales que pone el acento en la necesidad de una estrategia de acogida integradora para aquellas personas que vengan con un motivo plausible, pero se reserva el derecho de admisión si no se cumplen las condiciones, lo que implica contrato de inserción o algo similar.

H: Lo que yo pienso es que tiene que buscarse alguna manera para que la gente que venga aquí, que viene por un motivo, se le den todas las facilidades, para que pueda entender nuestra cultura, que es lo que tú dices, para evitar un poco echarlos.

G: ¿Pero qué se puede hacer cuando una persona no se adapta a la isla? (GD 3: 10)

En el esquema 3 se analiza la inserción escolar, como ya se ha señalado es el grupo de hombres jóvenes el que debate en detalle las particularidades de dicha inserción con una preocupación notable.

C: Algo de escolarización y educación les tienen que dar, porque vamos, (...)

C: Exacto, como mínimo hasta los dieciséis años deberían estar escolarizados en un centro normal, y en el caso de que no estuvieran en un centro, pues en el propio DEAMENAC se les debería dar algún tipo de formación, y cuando digo algún tipo de formación me refiero a la formación de secundaria, o sea

la que estuve obligado yo y las que tuvimos obligados todos. Tampoco por ser inmigrante se les dé... pues mira tú vete a la huerta a sembrar, ¿sabes lo que te quiero decir? (GD: 3, 17)

El grupo se esfuerza por imaginar las dificultades de aprendizaje y de adaptación de los menores al aula, entre otras razones, por el idioma, las diferencias culturales, de roles sexuales, de expectativas, etc. Y toma precauciones para no discriminar en el aula con diferentes tipos de medidas desde la socialización a través de los pares, hasta la presencia de profesorado de los institutos en los propios recursos de protección. Todos coinciden en la necesidad de que reciban una formación académica y para la vida y en evitar la segregación, una vez que han logrado entrar en la sociedad receptora.

H: Vamos a ver si no se les da ningún tipo de formación, y vienen entre comillas analfabetos aquí, van a seguir pensando lo mismo. La formación en estudios, te da un poco de inquietudes, te da un poco de pensar las cosas...

F: Alguna formación deben tener, pero me refería a lo que decía C, que no se les daba, que no estaban en un curso con las demás personas, y eso incluso me parece que es una manera, de ya por sí...

C: Sí, cerrar aún más los círculos. (GD 3: 18)

C: pero eso de dejarlos aislados me parece un poco fuerte.

B: Es que lo de aislados...

H: En otra clase diferente, pero porque no tienen el nivel.

F: ¿En otra habitación? (GD 3: 20)

Los hombres jóvenes, como buenos conocedores del sistema educativo, debaten sobre la necesidad de compensar la falta de formación incluso renunciando a equipamiento técnico. Pero la medida estrella es llevar al profesorado de los centros públicos de enseñanza a los DEAMENAC y CAME.

B: Sí, pero es que yo pienso que en lugar de ellos dirigirse a en este caso el instituto, es el instituto el que tiene que acercarse al centro, quién tiene que decir o mira aunque suene mal, tú pones una clase, y vale una clase es que no quiero decir aislada, pero una clase solo para ellos, que cada uno vaya avanzando con respecto a su nivel, o si acaso un par de profesores ir al centro y decir quién quiera ir, quiera ir. (GD 3: 19)

C: ¿Más productivo formar a las personas que entran que comprarles ordenadores por ejemplo? (GD 3: 23)

La lectura que hacen los adultos de la inserción escolar cuenta con la aportación de dos profesoras de secundaria que ilustran sobre las medidas de atención a la diversidad con que cuenta el sistema escolar canario. Además, en este caso, la profesora de un centro en el sur de Tenerife cuenta con la experiencia piloto de ampliar a dos cursos la diversificación curricular (en 3º y 4º de la ESO). Desde la lógica de las últimas reformas educativas la atención a la diversidad se concibe como un tratamiento individualizado no para acercar a “los niños con dificultades” al conjunto de la clase, sino para diseñarle “un programa específico” que les permita obtener un título de menor valor. En este sentido, impera la lógica de las credenciales frente a la lógica de la integración en un grupo diverso.

D: Hay una cosa que se llama diversificación curricular, que ya en tercero (de la ESO) se forma un grupo de diversificación curricular, para aquellos niños que tienen dificultades para la titulación, y entonces es un programa adaptado, y son los profesores los que indican, pues bueno, éste vemos que tiene problemas para titular, vamos a ponerlo en diversificación curricular. (GD 1: 32)

D: Ahora es que para todo necesita título, no te creas un aprendiz de tal, que seguro que sabía muchísimo, porque cuantos conocemos que no tienen título de nada y es un buen mecánico, un buen fontanero, un buen lo que sea, y claro ahora el obligarles a tener un título, pero no darles la opción de obtener ese título, porque no hay sitio donde, pues es que les cierra todas las puertas. (GD1: 36)

En este grupo de adultos profesionales, en el rol de padres preocupados por la educación de sus hijos, se dedica una parte del tiempo de la sesión al análisis de la inserción escolar. Además del ejemplo de casos particulares de niños extranjeros expuestos por las profesoras, se trata en general la segregación en el aula como una constante histórica de la educación en Tenerife. Desde la experiencia particular de los participantes de más edad del grupo en la escuela se recuerda la distribución espacial de la escuela nacional católica del franquismo que ordenaba el alumnado por apellido más influyente (las familias de más recursos al principio del aula y las de menos, al final). Ahora se repite esta distribución situando a los extranjeros (simbólicamente) al final del aula, cuando se les permite entrar.

G...y antes había una forma discriminatoria en los colegios, porque yo lo viví. El que tenía un determinado apellido, a ese lo ponían en el primer banco, y al otro lo sentaban en el último de atrás, y ahora son negros. Antes no eran negros. Antes era gente modesta, pobre. (GD 1: 38)

Las profesionales de la enseñanza del grupo distinguen entre centros escolares “centrales y periféricos”, como un referente geográfico, el centro se corresponde con el área metropolitana y las cabezas de comarca y la periferia como las zonas

residenciales de más reciente expansión, pero la distinción va más allá, de modo que en los centros de enseñanza “periféricos” cabe encontrar más diversidad de orígenes y por tanto la diversidad se hace norma y no se asocia el extranjero con “las dificultades de titulación” sino al centro escolar como problemático. De ahí que una enseñante de centro periférico replique.

H: Yo cuando hablé antes no diferencié en que fueran inmigrantes o no. Yo los tengo a todos mezclados. (GD 1: 35)

Tan interesante como estas consideraciones sobre la historia presente de la segregación en el aula, y en el espacio físico y social, es el valor que el grupo de adultos le sigue concediendo a la educación como tabla de salvación, eso sí ajustando expectativas.

G:... Dime tú... a un padre que tú le digas a un niño de clase media y tal, que se quiere dedicar a la agricultura, y tanto me he sacrificado por ti, o lo mando a una universidad privada, que me cuesta quinientas mil pesetas todos los meses, y allí te dan un título, y después serás un ignorante o un inútil, pero...

H: Es que hay padres... Yo he tenido padres de clase media-alta, y el chiquillo costarle mucho estudiar y sin embargo, pues los padres que tenían fincas en el sur, y demás, y ahora el chico está haciendo el módulo en Tacoronte, un módulo de capataz agrícola y está contentísimo. Y está contentísimo. Los padres y el chico. (GD 1: 45)

Con frecuencia, los adultos embebidos en el debate de ideas se olvidan de los MENA y hablan en general de la promoción social a través de los estudios, de todos los menores, de los estudiantes, de las nuevas generaciones. Ponen en valor la estructura social y las instituciones que clasifican y ordenan a las personas con los títulos o las recompensas de empleos y/o recursos, para terminar concediendo en alto valor al trabajo, a la implicación, al esfuerzo de las personas. En este sentido, defienden una meritocracia bien entendida que desde el sacrificio personal permita alcanzar el logro. Esta idea termina por vincular a los MENA con el sobreesfuerzo, con su alta implicación en los estudios o en el trabajo o en el deporte, y descubre en ellos una combinación de respeto a la autoridad y de obediencia a las normas en el ámbito escolar, laboral o de ocio que sorprende positivamente a los adultos, y les predispone para aceptar sus posibilidades de éxito social.

F: Yo creo que lo que hay que concienciar a los chicos, es que no te están quitando tu trabajo, sino que lo que estás haciendo es que él era mejor que tú, y por eso lo ha conseguido, pero eso le va a pasar con el niño que venga, marroquí, el que venga de Hungría, el que venga de Dinamarca. (GD 1: 45)

En el esquema 3 sobre el acceso de los MENA a los recursos públicos se estudian fragmentos de discurso en los que se valora de modo general la relación de estos menores con dichos recursos, tema controvertido en un contexto de crisis económica general y de las administraciones públicas encargadas de su mantenimiento. Los grupos de discusión tanto de mujeres, como de hombres jóvenes se muestran más preocupados y dedican mayor atención a ese asunto.

En el grupo de mujeres jóvenes se aborda esta cuestión de forma más o menos sistemática cuando ya la sesión se encuentra muy avanzada y las posiciones de las participantes se encuentran claramente definidas. Se impone un discurso alternativo a la representación de los menores como carga para las administraciones o a la asociación “inmigración igual a pobreza” y se entra en el asunto después de haber propuesto varias acciones interculturales con los menores. Por tanto, el discurso dominante en el grupo se propone huir de la competencia entre locales y foráneos por los recursos, del “quítate tú para ponerme yo”, y debate en profundidad sobre los mecanismos que deben regular la asignación de recursos: criterios de residencia, listas de espera temporales, el principio de la necesidad, etc.

En las propuestas se enfrentan dos lógicas de asignación de recursos de entrada definidas como incompatibles: la lógica de la preferencia para los residentes con un mecanismo de lista de espera versus la lógica de la necesidad. Esta última “actuar ante la necesidad, no ante de dónde seas” (GD 2: A, 27) es interpretada finalmente como una posible discriminación positiva hacia los inmigrantes rechazada por alguna participante en el grupo.

En cualquier caso, el grupo es consciente de la situación excepcional que representan los MENA y busca actuar en consecuencia dominando implícitamente las convenciones nacionales e internacionales de salvaguarda de los derechos de los menores por lo que adopta una actitud de búsqueda de respuestas al fenómeno sin mencionar a los afectados. En este sentido, se huye de la caridad cristiana y de la victimización de las personas, y se propone una lógica burocrática para la asignación de recursos.

El grupo trata de hacer un discurso de convivencia igualitaria (entre extranjeros y nacionales), desde el principio de no discriminación, partiendo de la igualdad de trato y de derechos para toda la población con independencia de su origen y enunciando la discriminación positiva para hacer efectiva dicha igualdad. La posición social de desamparo de los MENA los convierte, para algunas de estas jóvenes estudiantes, en personas a las que la sociedad de acogida debería sobreproteger.

En el grupo de hombres jóvenes, el acceso a los recursos emerge en varias ocasiones como tema recurrente, unas veces para cuestionar la actuación de las administraciones públicas, otras para plantear un mayor control del gasto o del comportamiento de los menores y la mayoría de las ocasiones para expresar el desconcierto colectivo con la expulsión de los MENA de los centros al cumplir la mayoría de edad.

Al menos tres participantes en el grupo consideran que el Estado hace un esfuerzo notable para dar los servicios básicos elementales de alojamiento y manutención a los MENA. De sus intervenciones se deduce que con esta tarea más la educación obligatoria y la atención sanitaria resulta suficiente para cumplir con la obligación del Estado. De modo que cualquier ayuda extra, o una prolongación en el tiempo más allá de los 18 años en los centros, les parece inviable económicamente.

B: Pero yo creo que los pocos medios con los que se cuentan, se tienden a... oye te acogemos, pero también queremos ver parte de un esfuerzo de decir te acogemos y bueno desgraciadamente a los dieciocho años te vamos a tener que dar la patada, en plan de decir si a los dieciocho años te vamos a dar la patada, no es que ponte las pilas, pero... (GD 3: 12)

B: Que desgraciadamente has cumplido los dieciocho años y no puedes estar en el centro, la verdad que me parece una medida un tanto escandalosa, porque es en plan de que intentas formarlos, y a los dieciocho años le das la patada (GD 3: 17)

E: Después eso, no puedes echar a un chiquillo con dieciocho años a la calle, porque después que si tiene problemas de papeles, pues mira ya estás haciendo una primera incoherencia, porque si no tiene trabajo, no sabe hacer nada, pues mira más vale que te quedes en el centro, porque si lo echas vas a crear más problemas de los que ya tienes. (GD 3: 22)

En este grupo el tratamiento burocrático que reciben los MENA con la mayoría de edad es un revulsivo que no dejan de recordarse, cada participante va explotando el argumento en distintos momentos a lo largo de la sesión con incredulidad e indignación. En general, no consideran a un joven de 18 años, aún cuando haya estudiado, formado para emanciparse, de ahí la controversia entre dar por buenas las normas de un Estado que ha cumplido con sus obligaciones y, en consecuencia, unos individuos que se pueden ver abocados a la marginación social.

F: Es que tú me dices a mí que dentro de tres meses, me veo sin papeles, sin no sé qué. Lo que me parece impresionante es la fortaleza que tienen esas personas para aguantar eso, porque yo no lo aguantaría, que me voy a quedar sin nada, y es que no me entra en la cabeza, es que ni siquiera voy a ser capaz de asimilarlo. Es algo que me parece hipócrita desde la administración, de decir vale tengo dieciocho años, y menos como está la cosa ahora, teniendo en cuenta que no tienen formación. No vas a conseguir un trabajo de un año y una residencia de un año, porque para conseguir una residencia de un año tienes que conseguir dinero digo yo, y cómo vas a conseguir un trabajo si no tienes formación, como consigues una vivienda si no tienes trabajo. No seas hipócrita, no lo vas a conseguir, a no ser que tengas mucha, mucha suerte.

B: Se podrían dar incentivos a las empresas, de igual forma que antes se hacía para que acogieran a mujeres. (GD 3: 43)

El malestar de esta cita ha estado presente en el grupo todo el tiempo aunque se verbaliza al final de la sesión. Este discurso de salida del grupo pone de manifiesto el fracaso anticipado de la lógica burocrática de organización de la vida, expresado como un presentimiento por un joven de 17 años que se muestra incapaz de imaginar la tensión que la expulsión de los centros de acogida puede ocasionar a los MENA. La experiencia personal de estos menores que proceden de entramados institucionales diferentes al de la sociedad receptora, les hace percibir y reaccionar con elevada frustración ante esta paradoja, carente de sentido incluso para quienes estamos inmersos en la lógica institucional burocrática. La salida definitiva del grupo propone también una discriminación positiva en el empleo similar a la aplicada a las mujeres según un estudiante de derecho.

Este final deja patente la impotencia del grupo de hombres jóvenes para reconciliarse con el fenómeno que se estudia, durante toda la sesión se han sucedido posiciones ambivalentes y tensiones vitales en las que los participantes en el grupo se han identificado con los menores extranjeros como varones, como jóvenes, como estudiantes, como futuros desempleados, como migrantes, etc. De algún modo, la incertidumbre que envuelve la vida del MENA en el imaginario colectivo se hace extensible a los “jóvenes canarios” que emocionalmente consideran al Estado hipócrita por su coherente lógica contradictoria de amparo (hasta los 18 años) y desamparo (desde los 18 años).

Este final, que cuestiona la actuación de las administraciones públicas es heredero de una propuesta inicial del líder del grupo que extrapola a los MENA los dispositivos creados en la sociedad española para el alumnado con fracaso escolar. En esta investigación se ha podido verificar que algunos MENA objeto de estudio, en los años 2008 y 2009, han participado en estos dispositivos -escuelas taller- mientras que han tenido acceso a las escasas plazas ofertadas, otorgándoles un gran valor a dicho acceso por permitir el aprendizaje de un oficio y percibir una remuneración.

C: Me imagino que esos quince euros no estarán destinados a que compren un piso. Me imagino que los quince euros estarán destinados a darles algo de autonomía, para que aprenda a...

F: Sí, pero aparte de que le des eso, por ejemplo una cosa que yo he pensado muchas veces en Tegueste, Tegueste es un pueblo que está tratando de recuperar su carácter agrícola, y tenemos una escuela taller y diferentes cosas. De ahí incluso han salido bastantes inmigrantes, y facilitarles el acceso a esa... si quieren a esa escuela taller de agricultura o lo que sea, y que esas personas puedan... Desde el ayuntamiento tienen un terreno, terrenos que no se están dedicando

a nada, hacen diferentes parcelas, vale yo te doy los medios de producción, te doy las herramientas y te doy tu formación. Tú trabajas una tierra y la vendes en el mercadillo de Tegueste, y tienes tu manera de ganarte la vida, por lo tanto es educativo. Tienes una formación para conseguir tu rendimiento, y tienes que adquirir una responsabilidad para poder vender, para poder ejercer de comerciante y para poder darte tu producción y darte tu dinero. (GD 3: 15)

Este joven que mantiene un contacto alto con los MENA que residen en su municipio y conoce el entramado institucional local diseña un itinerario formativo profesional para ellos que desemboca en un modelo de ocupado autónomo del sector primario, equiparable al estilo de vida de los agricultores de su municipio. No obstante, esta acogida programada e imaginada con éxito para la integración del extranjero es presentada como un ideal “una cosa que yo he pensado muchas veces en Tegueste”, una racionalización idealizada desconectada como norma de la realidad institucional en que se desenvuelven los MENA.

Para concluir en los tres grupos de discusión es latente, y en algún momento se hace explícito que, en la medida en que se hacen visibles como inmigrantes, los MENA se convierten en competidores, y rápidamente se preguntan: ¿qué pasa con los nacionales? “Me repercute ahora en la beca de mi hijo” (GD 1: C, 20). Es decir, la identificación del MENA como perteneciente al grupo de inmigrantes acogido activa el temor a la competencia por los recursos. Este tópico está presente también para el conjunto de la población inmigrante no comunitaria que desde el discurso dominante es considerada como competencia desleal ya sea en el mercado laboral, en la sanidad o en la educación. Por tanto, sólo en la medida en que los MENA no se asocian directamente a la inmigración quedan fuera de esta representación como competidores.

Por último, la integración social en destino solo parece factible desde la integración económica a través del empleo o del autoempleo que hace de la inserción laboral la única vía para la integración social (ver esquema 4 del cuadro 39). Pero los empleos son habas contadas, las colas del desempleo representan la principal preocupación en los grupos de discusión y los MENA tienen muchas más barreras para acceder al empleo aunque emitan señales de mayor disponibilidad e implicación en la búsqueda y en la aceptación del trabajo.

En los tres grupos de discusión la inserción laboral ocupa un tiempo considerable en la sesión se tiene conciencia del proyecto migratorio de los menores como proyecto laboral, de su condición de inmigrante económico en busca de empleo. También es un lugar común de los tres grupos pensar el empleo o el autoempleo como el principal y casi el único camino reconocido para integrarse en la sociedad. Otras posiciones sociales y sus recursos y relaciones como ser estudiante, padre, hijo,

vecino, amigo parecen poco relevantes para contribuir a definir la posición social de las personas. La posición social de los MENA es frágil (como estudiante, vecino, hijo, amigo) se define por un vínculo con el Estado con fecha de caducidad y desde ese día se convierten en su propia persona principal en el país de acogida. De ahí la urgencia de la asistencia social y/o la inserción laboral. Para este último asunto coinciden en identificar y valorar las dificultades de los menores extranjeros, en primer lugar, por sus problemas administrativos con la documentación (capítulo 5) que, con frecuencia, les conduce a la economía sumergida o a la solidaridad. En segundo lugar, por los cambios en las etapas del ciclo vital en la sociedad española, es decir, la prolongación de la adolescencia y la juventud en algunas clases sociales en relación directa con la tardía inserción laboral y emancipación. En tercer lugar y, como consecuencia, se devalúa la inserción laboral, la entrada en el empleo de los jóvenes de 16 a 19 años cada vez es menor en muy pocos puestos de trabajo de baja cualificación (reponedor, peón, repartidor, etc.) y con condiciones de empleo que no posibilitan la emancipación. Así, las oportunidades de empleo para una persona de 18 años en Canarias (antes de las actuales cifras de desempleo), son escasas y en una gama de ocupaciones muy reducida, la que de alguna forma se vincula a los jóvenes que fracasan en el sistema escolar o procedentes de los grupos sociales con menos recursos que adelantan su entrada en la vida laboral.

En los tres grupos de discusión se evidencian las dificultades de inserción laboral de los jóvenes con independencia de su nivel de estudios y de su familia de origen y se señala la premura que presentan los MENA para encontrar empleo y evitar entrar en el circuito de la asistencia social, pues ellos son su personal principal y carecen del colchón familiar.

El discurso dominante de la crisis económica actual (con sus variantes de crisis financiera, estatal, monetaria, empresarial, etc.) se vuelve crisis del empleo en la sociedad, así en los tres grupos es omnipresente el momento actual de destrucción de empleo y de falta de expectativas laborales. Por ello, el idealismo del grupo de discusión de los mayores “la tierra como nuestra casa, todo el que habita en ella es hermano” GD 1: G, 10), basado en posiciones sociales más protegidas y con más recursos, deja paso a la preocupación, a la complejidad, a la competitividad y, en definitiva, a la incredulidad ya que “no se puede haber pasado de ser tan ricos a tan pobres en tan poco tiempo”. De este modo aparece la que se podría denominar teoría del engaño del discurso dominante, que repercute primero sobre los grupos sociales con menos recursos.

F: Claro de lo que se trata es que por unos, no quiten a otros. Es que eso es absurdo.

C: Claro, es que entonces yo lo veo tan complicado y tan difícil.

G: Eso que tú dices... No es cierto que nos estén quitando los recursos para nuestros hijos, eso es mentira, y eso lo están vendiendo para meternos el miedo y

cada vez echarlos más, y despreocuparnos más, y ya hemos hecho bastante. Ya cumplieron dieciocho años, ya hemos hecho bastante, y ya la conciencia tuya se te limpia, ¿no? Ya a misa a las doce. Entonces claro no es así, claro nosotros por lo menos no tenemos números económicos (quiere decir números rojos). Ahora yo estoy seguro de que yo tengo mi seguridad interna de que eso no es así, y por lo tanto, lo que nos están es engañando, y cada vez viendo a toda esta gente como enemigos. (GD 1: 20)

En el grupo de adultos se activa rápidamente el discurso de la competencia por los recursos como un juego de suma cero, en el que lo que uno gana el otro lo pierde y, por ello, se dice que se cierra el nicho laboral de peón agrícola vinculado al inmigrante irregular.

B: Que es así, porque el trabajo que no gusta, como estaban diciendo antes, la mano de obra barata, la que no va a protestar, es la que van a coger, y ahora esa mano de obra ha visto que no hay trabajo por otro lado, y es la que están utilizando, y donde ya ahora sobran por así decirlo. Ya no quieren que se metan en los tomateros, porque prefiero trabajarlos yo, porque yo no tengo para comer y no te lo voy a dar a ti. (GD 1: 27)

En esta misma línea el grupo de mujeres jóvenes recrea un argumento similar (siguiente cita), creíble aunque no tenga porque corresponderse con una realidad objetivable, es decir, esta intoxicación de las condiciones de empleo no ha sido contrastada empíricamente por la investigación, no obstante, tiene la significación que le concede el actor que la produce, en este caso, una estudiante de derecho. Esta chica sin proponérselo plantea la tesis del “trabajador pobre”, de una persona ocupada pero que su salario no le permite salir de la pobreza. Tesis que en España adquiere consistencia en los últimos años. Como nos indica Dubet (2010) cuando compara las interpretaciones del sociólogo con las de los actores, mientras el sociólogo tiene como interés el conocimiento, el actor se guía por la acción social, de modo que desde intereses diferenciados el reto está en desarrollar una argumentación racional compartida y no descartar que la tesis más fuerte puede ser también la más verosímil y permita captar las reacciones y las resistencias de los actores desde su punto de vista.

D: Es que es eso, lo que habla ella, como ya estamos en época de crisis, lo que sea con tal de trabajar pienso yo.

E: Había una obra enfrente de mi casa, un edificio que estaban haciendo, que toda la gente que trabaja allí era... no eran africanos, eran de Latinoamérica, pero completamente todos los que estaban trabajando allí. Empezó la crisis y tal, y la gente de cuarenta, cincuenta del pueblo, mosqueados que estaban en el

paro, que a lo mejor el camión no les funcionaba o lo que fuera. Un día pasaron por allí, vieron lo que había, y fueron y denunciaron la obra, porque eran todos ilegales y tal, y después se pusieron a trabajar todos allí, ¿sabes? Claro que sí, y gente joven que es la pregunta, que puede que sí, pero quizás no tanto, porque nosotros nos quejamos y nos quejamos, pero luego nos ofrecen el trabajo, que son diez horas y que cobras quinientos euros, y no lo cogemos. Preferimos quedarnos en casa de pa y de ma, ¿no? Y que nos mantengan ellos. Hay de todo. (GD 2: 29)

Se emplea la siguiente cita en conexión con la anterior porque se considera que condensa la relación entre economía formal e informal, la relación con el empleo de nativos y extranjeros, la devaluación de las relaciones de empleo y la etnoestratificación laboral en su dimensión social y jurídica. Al mismo tiempo, desde la lógica de los actores ordena el mundo: establece las clasificaciones (qué espacio laboral merece mi presencia) y los niveles (quién puede cruzar qué fronteras laborales, el mestizo) para colocar a cada cual en su sitio y actuar en consecuencia (enviar mi currículum a la empresa que me merece).

C: Yo creo que el problema es que nosotros podemos elegir, y ellos no, porque realmente un trabajo que tú vas a coger y te pagan tanto, y tú dices no, yo paso de ese trabajo, porque puedo ir a poner el currículum en otro lado, que a lo mejor me cogen en otro lado, pero el problema es que ellos, aunque pongan el currículum en otro lado, no los van a coger, por color, por cualquier cosa, pero no los cogen, porque ¿En qué tienda ves a un negro trabajando o a una negra? En ninguna, porque yo no conozco ninguna tienda que haya una mujer negra o un chico negro, trabajando de cajero o de lo que sea. Nunca.

F: Hay algunas. En algunas tiendas... Yo que sé en Bershka, Stradivarius, yo si he visto.

D: Yo creo que ya se ve más. A ver yo pienso que siempre van a poner freno.

C: pero no son inmigrantes a lo mejor. Son a lo mejor hijos de blanco y de negro, y ha nacido aquí, ipero inmigrantes!... (GD 2: 32)

En la misma idea, insisten los adultos cuando denuncian la discriminación institucional pública y sus consecuencias cuando se ponen en marcha los rituales burocráticos y mecanismos jurídicos necesarios que conectan a las empresas con la administración pública para que el inmigrante (en este caso MENA) pueda iniciar el acceso al estatus legal provisional prometido.

G: ... Te ponen tantas barreras para que puedas... Alguien que le quiere dar trabajo, y resulta que no te llaman ni por teléfono, quién está en el tema ese, es decir, que todos son dificultades. Parece que hay alguien que está diciendo mira teóricamente esto es así. Si consigues un trabajo por seis meses te quedas.

Todo eso en la teoría. En la práctica, pues parece que no viene siendo así, porque resulta que son todo dificultades, son todo papeles, es decir, a mí hijo si quiere trabajar en lo mismo que quiere trabajar ese inmigrante, no le piden nada. El carnet de identidad y darte de alta en la seguridad social, y resulta que a esta gente poco menos que... Pues no es así, digamos la verdad, ¿no los quieres? Pues dilo coño, pero no me metas tantas normas, que yo cumplo con esto y con lo otro, cuando tú voluntariamente, no tienes esa voluntad, y lo que se hace es causar todavía más frustraciones. Una persona que dice pues yo quiero emplear a esta persona, y resulta que dice que te tienes que ir quince veces a.... Pues me lo pones tan difícil, que resulta que no lo hago. (GD 1: 45)

Poco queda ya de la realidad imaginada y convenientemente razonada por el joven que soñaba con un MENA convertido en autoempleado agrícola que vendía su cosecha en el mercadillo municipal y se impone el principio de realidad de unas barreras burocráticas que con la llegada del menor le cambian su identidad jurídica, para normalizarlo como MENA. Ahora, al finalizar su amparo, en su devenir hacia el mundo laboral se vuelve a imponer una lógica administrativa más próxima a la muerte civil¹⁶⁹ -como menor en el momento en que adquiere la mayoría de edad-, que a la vida social (nacional).

En el grupo de adultos se expresa el mismo desencanto que en el de hombres jóvenes, que se menciona anteriormente, con la hipocresía de la administración, en este caso, extensible a la situación del desempleo de España en la Unión Europea.

H: Es que les están pidiendo un imposible, porque a los dieciocho años tienen que conseguir un trabajo, y es que no hay trabajo para chicos de dieciocho años, es como te lo digo, pero realmente que sepas que no vas a tener el trabajo, y te vas a tener que marchar y te vas a tener que quedar en la calle.

E: Ayer se dijo que uno de cada cuatro parados de esta edad, de Europa, es de España y es por la formación. Influye mucho la formación, y es duro. Uno de cada cuatro europeos es español parado, y es porque no tienen formación. (GD 1: 48)

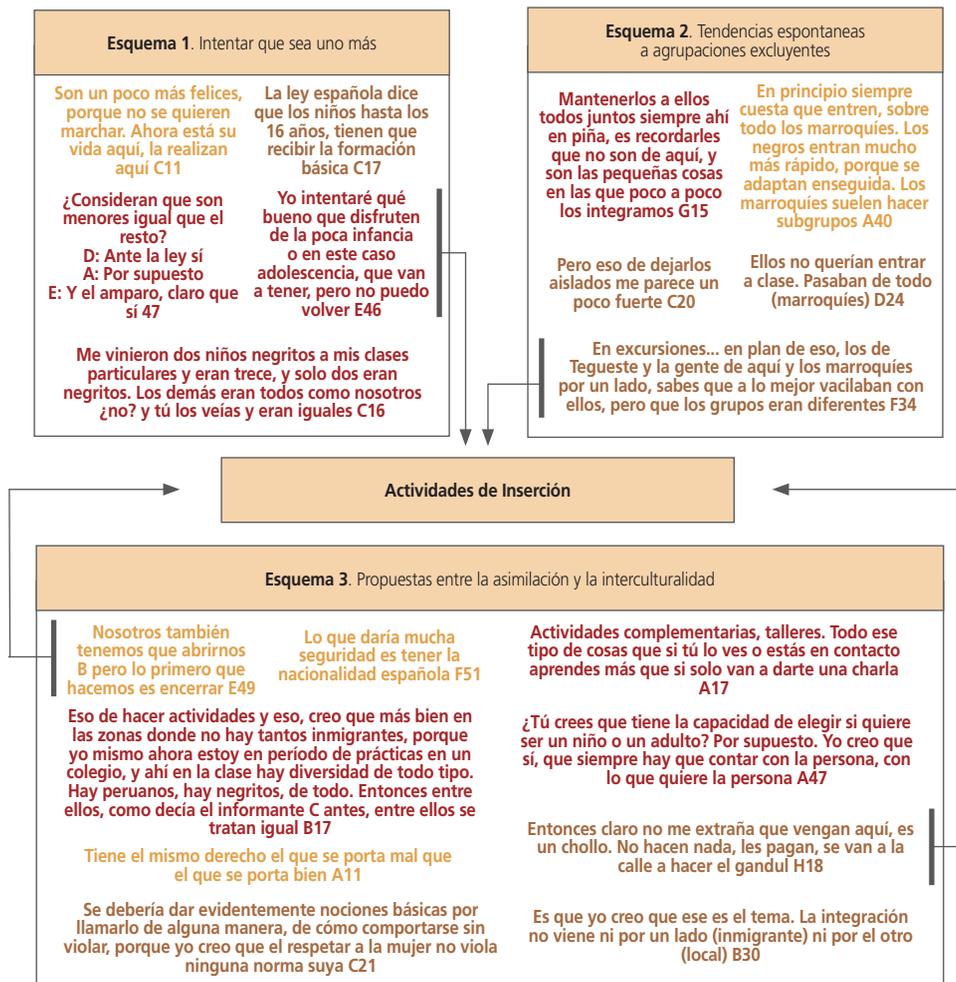
6.5. Amanece que no es poco

Para finalizar este capítulo, dedicado a analizar como los participantes de los grupos de discusión perciben e interactúan con los MENA, se considera de interés

¹⁶⁹ Con la noción de muerte civil del padre Margaret Mead hace alusión "al desposeimiento de derechos al que se ve sometido, en caso de divorcio, el progenitor que no disfruta de la tenencia de sus hijos". En este caso se podría hablar de la muerte civil del hijo, es decir, del menor extranjero no acompañado que pierde sus derechos al ser desamparado por el Estado mediante orden judicial.

explorar las condiciones y el contexto en el que estos jóvenes africanos pueden reinventar su vida aquí, es decir, los ámbitos de interacción informales. El grado de inserción de los menores inmigrantes, en la sociedad de destino, está condicionado por la asignación de recursos analizada en el apartado anterior y por las percepciones e interrelaciones que mantengan con la población de acogida. En este sentido, son los dos grupos de jóvenes los que producen más contenidos vinculados a las actividades de inserción, se trata de jóvenes que representan, hablan e interactúan con otros jóvenes, mientras los adultos muestran una mayor distancia social informal con los MENA y limitan sus contactos y argumentos a los espacios más formales de la escuela, el empleo, el deporte, la sanidad, etc.

CUADRO 40
Distintas miradas sobre las actividades de inserción



Fuente: Grupos de discusión OBITen. 2010

Claves para la lectura: Cada cuadro presenta una serie de relaciones entre elementos. En el centro, en negrita, el código o tema central. Cada esquema señala distintos tipos de discurso sobre el tema con un título de referencia. Las citas son unidades de análisis del discurso de los participantes en el grupo: **grupo 1 mixto de adultos, grupo 2 de mujeres jóvenes, grupo 3 hombres jóvenes**. La letra mayúscula y el número indican el participante (ver cuadros 34, 35 y 36) y la página de la transcripción. Por último, la línea gruesa en negro vincula la cita característica de ese grupo de discusión en relación con el tema o código central y en el marco del esquema correspondiente.

En los tres grupos de discusión, al estudiar la interacción social de los MENA en Tenerife, se identifican tres tipos de discursos (los 3 esquemas) que emergen con distinta intensidad en los tres grupos. El discurso de los deseos de la normalización plena de su vida en Tenerife (Esquema 1 “Intentar que sea uno más”). Con matices en cada grupo, para los adultos se evidencia desde la convivencia cotidiana. “Son un poco más felices, porque no se quieren marchar. Ahora está su vida aquí, la realizan aquí” (GD 1: C, 11). Para los hombres jóvenes el imperativo legal iguala a nativos y foráneos. “La ley española dice que los niños hasta los 16 años tienen que recibir la formación básica” (GD 3: C, 17). Para las mujeres jóvenes la igualdad con los nacionales es solo un punto de partida, el amparo del Estado es un imperativo y se plantean la interacción social en clave intercultural. En este grupo no aprecian diferencias en la mirada de los niños entre sí y formulan el deseo de que puedan vivir su adolescencia como una etapa elegida de la nueva vida en destino.

A: Yo creo que sí. Yo opino todo lo contrario, porque yo creo que hay que preservar siempre la infancia. Si yo me veo obligado a trabajar, y no por eso tengo que perder la oportunidad de ser un niño.

E: Claro, yo no pretendo ponerlos a trabajar otra vez, ¿sabes? Pero tampoco los puedes tratar como si hasta esa edad hayan tenido la infancia que hemos tenido nosotros, porque la infancia que tienen ellos, no es la misma de nosotros. Entonces yo no los voy a mandar a trabajar con quince años, porque además, el Estado español no lo permite, pero tampoco los voy a poner a hacer cosas de niños pequeños o de niños más pequeños, porque es que ellos no van a querer hacer eso. Yo intentaré qué bueno que disfruten de la poca infancia, o en este caso adolescencia, que van a tener, pero no puedo volver...

D: Pero por ejemplo en el caso de que tengan que madurar, etc. Yo pienso que no es que se les trate como niños, pero si por ejemplo que puedan disfrutar también de la adolescencia, es decir, el que tengas que madurar, también eso no quita que ellos tengan que disfrutar obviamente.

A: Yo considero que no puedo tener una opinión concreta, sin conocer cómo es ese niño, cómo es ese menor, para saber si realmente es una persona madura, si quiere seguir siendo un niño, si quiere... ¿sabes? (GD 3: 46).

Los discursos asociados con el esquema 2 conectan con un referente visual de experiencias cotidianas de interacción social en las que tienen lugar agrupaciones excluyentes bien entre MENA, o de estos con grupos de población local o con otros menores extranjeros residentes. Estos relatos, por principio, no tienen por qué ser interpretados como prácticas discriminatorias ya que es habitual en la sociedad segmentar los espacios de interacción con criterios de edad, género, actividades (públicas, privadas), etc. En las interacciones cotidianas entre personas la segregación espacial y la agregación desde criterios comunes (vecindad, estudios, profesión,

afinidades de tiempo libre) configuran las relaciones sociales, ahora bien, en el grupo de iguales operan segregaciones añadidas que son planteadas con distancia y preocupación en los tres grupos de discusiones. Unas veces la exclusión en la interacción se verbaliza como una imposición del grupo dominante o mayoritario (“mantenerlos a todos ellos juntos”); otras se mencionan niveles de interacción por nacionalidades o grupos étnicos (“los negros entran mucho más rápido”), y también se afirma que la formación de grupos separados es voluntad propia de los MENA, es decir, se piensa que se autoexcluyen.

Estas tendencias se deben enmarcar en el momento del ciclo migratorio de Tenerife, ya que, es en la última década cuando recibe un importante contingente de población africana preferentemente en el área metropolitana y en las comarcas del sur¹⁷⁰.

Para un recorrido más exhaustivo por las propuestas concretas de actividades de inserción se presenta el esquema 3 “Propuestas entre la asimilación y la interculturalidad” en el que se detectan las mayores diferencias en los discursos de los tres grupos. El grupo de los adultos se expresa con mayor distancia, como si la interacción fuera un tema de segundo nivel para este colectivo, y propone un alto grado de asimilación sin traumas. Las mujeres jóvenes representan el discurso de la interculturalidad aprendida académicamente y desde la experiencia del voluntariado, y los hombres jóvenes desde la ambivalencia aceptan la inserción de los buenos, es decir, desde un discurso con tintes técnico-jurídicos que propone la asimilación previa aculturación.

El grupo de discusión de adultos se siente corresponsable de la aceptación de los MENA y de su situación de enclaustramiento en destino.

B: ...nosotros también tenemos que abrirnos, pero ellos también se sectorizan.

E: Sí, pero también lo primero que hacemos es encerrar. (GD 1: 49)

En este grupo mixto, en la medida en que logra concentrarse en la situación específica de los MENA (separándolos de otros inmigrantes o de los menores nacionales), se comportan como padres y madres simbólicas y alcanzan grandes consensos para la protección de sus hijos, entre ellos el de otorgarles la nacionalidad española.

G: Le diría que está mal hecho, tú a este sí, porque tiene una facilidad para el deporte, y le das carta de naturaleza como español y resulta que a uno que termina a los dieciocho años, que tendría derecho a tener la residencia, resulta

¹⁷⁰ Por ejemplo, en las islas de la provincia oriental la historia migratoria de este colectivo presenta características diferentes que repercuten en las actividades de inserción: por ejemplo, una mayor presencia del colectivo nacional de origen, un menor efecto novedad, un ritmo de incorporación más suave, menor presencia de MENA, etc.

que a través de un papel infernal se la niega. Se la estás negando, y con eso hay que acabar.

F: Lo que daría mucha seguridad es tener la nacionalidad española. (GD 1: 52)

Las mujeres jóvenes son las que exponen más propuestas concretas de actividades de inserción social de los MENA, además hacen un repaso sobre lo que en su opinión se hace y lo que se debería hacer. Encuentran muy útiles los talleres, las dinámicas, los contactos cara a cara entre iguales y con la población adulta. Consideran necesario preparar a la sociedad de acogida para que sea receptiva con la migración, y fomentar el conocimiento y respeto hacia la misma, sobre todo, en las comarcas con menos inmigrantes.

D: ... en referencia a lo que tú estabas diciendo de los jóvenes, yo pienso que el problema está ahí, que siendo jóvenes tengan esa actitud hacia los inmigrantes, que bueno yo tengo amigos que a lo mejor son un poco más reacios, esos negros de mierda, ¿qué hacen aquí? Que a mí me parece muy fuerte, porque digo a ver son personas, no son cosas. Entonces yo pienso que ahí es todavía más problemático, porque como decía ella, el futuro somos los jóvenes. Entonces que los jóvenes tengan esa mentalidad me parece un poco preocupante, porque digo Dios ¿dónde vamos a llegar? Que lo tengan las personas mayores, bueno ya no los vas cambiar, porque se han criado de una manera determinada.

A: Aunque si se podría a lo mejor con empeño, no machacándole de que tú tienes que pensar esto, esto y esto, pero haciéndole ver que hay otras alternativas a su forma de pensar, ¿sabes? Estando en contacto con esas personas, que vean lo que pasan, lo que sufren, y que ellos se sientan, ¿sabes? Pues con empatía, con solidaridad hacia esas personas. (GD 2: 18)

Por último, algunas participantes en el grupo de mujeres jóvenes conceden gran importancia a escuchar al “hermano menor” (MENA), confían en su autonomía y capacidad de decisión incluso para autovalorar su situación de madurez psicosocial y sentirse más adolescente o adulto, controlando sus expectativas. Esta apreciación adquiere gran importancia cuando se debate sobre menores inmigrantes socializados en contextos culturales muy diferentes, con unos esquemas de comportamiento sujetos a importantes tensiones, con dificultades para valorar las interacciones sociales y las transacciones fundamentales en la gestión de su vida personal.

Como ya se ha indicado, el grupo de discusión de hombres jóvenes se muestra ambivalente en sus representaciones, valoraciones y opiniones sobre los menores extranjeros y la acogida que reciben en Tenerife. En parte, esta ambivalencia correlaciona con una primera impresión elaborada desde estereotipos que hacen desde la cultura y, desde los mensajes de los medios de comunicación, que presentan a los MENA como niños de la calle o niños de la guerra que como consecuencia de su

experiencia pasada son refractarios a las normas de la sociedad de acogida. El grupo de hombres jóvenes se concentra en “la aceptación de las normas” como imperativo para residir en la sociedad de destino. Recurren a varios temas de debate para puntualizar sobre este tema, entre ellos las relaciones hombre-mujer y sobrentienden que cualquier cultura tiene que aceptar la condición de ser humano de las mujeres y respetarlas.

C: De todos modos, lo que tú dijiste de quién te enseñó que a las mujeres no se les maltrata, por poner un ejemplo, va en la cultura, pero por eso pienso que también aparte de la educación básica que haría que dar, pero básica para que sepan defenderse ellos, como herramienta suya, no para que te adaptes a la educación española, porque yo creo que se suma igual en España que en Estados Unidos, o sea que eso no depende del país al que vengas. Se debería dar evidentemente nociones básicas por llamarlo de alguna manera, de cómo comportarse sin violar, porque yo creo que el respetar a la mujer no viola ninguna norma suya. Aquí se respeta a cada uno como persona, no por sexo, género o lo que sea, sino independientemente de todo eso, aquí se respeta como persona. No creo que eso ningún libro religioso lo prohíba, ¿entiendes? Yo pienso que eso sería un objetivo transversal a trabajar en el centro. De todos modos, en todos los colegios se trabajan ese tipo de aspectos hoy en día, porque a un niño también si tú le dejas que... (GD 3: 21)

Como se puede comprobar, comparando la vehemencia de algunas citas de este grupo con las de los otros grupos de discusión, algunos participantes en el grupo de hombres jóvenes transitan por los límites de la legalidad, se mueven por el filo de la navaja, arriesgando en las situaciones extremas, llevando los argumentos a situaciones fronterizas, en un ejercicio de permanente imparición de justicia. Se dedican a ponerlo casi todo en tela de juicio buscando como referente una lógica jurídica como principio de autoridad inapelable, para poder dirimir su gran preocupación “que impere un orden”. Un monitor deportivo del grupo de adultos condensa este mensaje en la siguiente cita:

A: Pero tiene el mismo derecho el que se porta mal que el que se porta bien, porque bueno a los que se portan bien y no tienen pendientes cosas judiciales y demás, porque cuando les pegan a los tutores arriba, ya directamente pasan a Tabares, si son casos judiciales, son seis meses en el reformatorio. (GD 1: 11)

La mayoría de los participantes en el grupo de hombres jóvenes se expresan con argumentos evaluativos tanto en positivo como en negativo, así en un momento determinado idealizan las condiciones de existencia de los MENA en los dispositivos y dibujan su paraíso particular en la sociedad de acogida, tienen la comida, el

alojamiento, la paga semanal y tiempo libre para salir a la calle “¿a qué más puede aspirar un joven?”. Esta argumentación parece coincidir con la expresión de sus deseos particulares como joven.

H: Entonces claro no me extraña que vengan aquí, es un chollo. No hacen nada, les pagan, se van a la calle a hacer el gandul. (GD 3: 18)

Cuando el grupo retoma la referencia de la vida cotidiana de los MENA muestra, al igual que los adultos, la distancia social entre los inmigrantes y los locales, la falta de canales de comunicación que posibiliten una sociabilidad compartida en ámbitos informales. Por ello les parece que es necesaria una asimilación premeditada o un espacio de interacción neutral como el deporte para posibilitar las actividades de inserción.

G: Al Puertito van a jugar, un grupito va al polideportivo.

Moderadora: Y ese grupo que va allí a jugar ¿qué tal relación tiene?

G: Bien, bastante bien, porque van con dos cuidadores y están allí controladillos, y son bastante pacíficos y están jugando bien.

Moderadora: ¿Y se relacionan con los otros chicos?

G: No, entre ellos sí. Siempre se hacen el equipo de ellos contra el equipo de la gente que va y eso, pero ellos siempre suelen estar juntos.

B: Es que yo creo que ese es el tema. La integración no viene ni por un lado, ni por el otro.

F: ¿Qué es un problema de las dos culturas quieres decir? Que ni ellos se quieren integrar ni nosotros... (GD 3: 30)

B: Hombre yo soy socio de la Cruz Roja y en El Médano intentamos, porque también es las trabas del ayuntamiento de hacer cualquier cosa. Yo la verdad que al final desistí, pero si intentábamos hacer eso, que sí torneos de fútbol playa, intentamos hacer lo del windsurf, pero ninguno se subió, pero ninguno de nadie.

C: Eso es lo que te iba a decir que yo tampoco creo que lo hubiera intentado.

B: A mí se me da realmente mal, pero digo bueno me subo y aprendo. Me vieron a mí y dicen a mí tú no me subes, porque fue en plan ¿a ver quién se anima? Además que hacía un viento impresionante. Y si hay actividades de ocio y eso, pero es que a lo mejor yo creo que las que más triunfan son las deportivas, porque es fácil en el sentido de que es...

C: Internacional y a-racial.

B: Por mucho que no te hable, tú dices tu equipo es éste, tienes que meter goles aquí y si tú ves un gesto de pasa, pasa, el chico pasa. O sea actividades hay, no tantas, porque yo creo que el ayuntamiento pone muchísimas trabas, incluso cuando le hicimos así desde la Cruz Roja, pusimos dinero, Ya dije paso de esperar. Ponemos dinero de nuestro bolsillo. (GD 3: 34)

Como reflexión final de este apartado que explora las posibilidades de la interacción social en la sociedad de acogida se evidencia que los grupos de discusión de adultos y de hombres jóvenes establecen como requisito previo para la interacción la asimilación o la aculturación en distintos grados. Por otra parte, el grupo de mujeres jóvenes se plantea la interacción de los MENA en la sociedad de acogida respetando la autonomía del menor, buscando canales informales de comunicación e interrelación y cuidando “las pequeñas cosas que les permitan sentir que también son de aquí sin olvidar que son de allí”.

CAPÍTULO VII

LA LEY DEL DESEO

En este capítulo, finalmente, se presentan las conclusiones del estudio, las líneas de investigación que, en torno a él, han surgido y las propuestas de mejora que, a modo de deseo, queremos exponer con el ánimo de abrir un debate académico y social que redunde por una parte, en la mejora de la atención que se brinda a los jóvenes que, procedentes de África, buscan su sitio en esta sociedad y por la otra, en el fortalecimiento de los principios democráticos de la sociedad misma.

La búsqueda de oportunidades, desde hace muchos años, ha alentado a numerosas personas a abandonar sus países, situados en África, que soportan una gran cantidad de privaciones, particularmente en salud, educación y nivel de vida según revela, año tras año, el Informe de Desarrollo Humano (PNUD, 2010). La colonización sufrida por parte de diversos países europeos, hasta pasada la mitad del siglo XX, no les trajo un mayor nivel de desarrollo ni tampoco les dejó lo necesario para afrontar con éxito su estrenada independencia en el contexto político, económico y social. Incluso se puede decir que, en el seno de esa ansiada soberanía, existe otra colonización invisible y por ese motivo, más difícil de combatir, relacionada con la globalización financiera que “a través del poder y el dinero convierte fronteras y Estados, en sus instrumentos” (Sassen, 2011)¹⁷¹. La movilidad humana no es nueva y tampoco las migraciones internacionales que, en su vertiente irregular, en los últimos años¹⁷² han copado la atención de los medios de comunicación, los estudios académicos, las instituciones y la ciudadanía.

Sin embargo, el caso de las personas que aún no han alcanzado los 18 años y atraviesan fronteras europeas por lugares distintos a los legalmente habilitados, en la actualidad, si tiene un tratamiento especial, en virtud de la legislación internacional que plantea el interés superior del menor por encima de su situación administrativa como inmigrante irregular. Se trata de una población que abre una fisura en la sólida

¹⁷¹ Se trata de una manifestación realizada por la autora, Saskia Sassen, en el transcurso de una entrevista publicada en el diario La Vanguardia el día 23 de abril de 2011. Disponible en: <http://www.lavanguardia.es/lacontra/20110423/54143993055/nacionalistas-de-verdad-solo-son-las-clases-medias.html>

¹⁷² Especialmente desde 2006, en la Comunidad Autónoma de Canarias, con la que se denominó “ la crisis de los cayucos” (Godenau y Zapata, 2007, 2008).

política de carácter restrictivo que plantean las directivas de la Unión Europea, respecto a la inmigración irregular. Para dar una respuesta a estas situaciones, la maquinaria institucional ha creado la denominación MENA y los procedimientos que permiten proteger a estas personas, justamente mientras son menores, y que se desactivan automáticamente con el cumplimiento de la mayoría de edad. Expresado de un modo más gráfico, se trata de poner una etiqueta equivalente a la expresión “en espera” que, con la llegada de los 18 años, desaparece y deja a la persona como un inmigrante irregular más.

Este trabajo ha analizado, a través de sesenta y tres entrevistas, cinco grupos de discusión, veintitrés documentos y doscientas veinte sesiones de observación participante, el recorrido geográfico, vital y socioafectivo de jóvenes, menores de edad, que un día decidieron poner rumbo a Europa y recalaron en la isla de Tenerife que, por otra parte, acoge a más del 60% de los MENA tutelados por el Gobierno de Canarias, en enero de 2010. El resumen de los hallazgos más relevantes se expone, a continuación, acompañando al enunciado de los objetivos propuestos en el apartado de la introducción de esta publicación y que se corresponden con los propuestos en la investigación que ha servido de soporte para su elaboración.

Descripción del proceso migratorio, desde el contexto en origen y la estructura familiar hasta el periplo seguido por el joven y todas aquellas circunstancias relevantes que lo acompañan.

La decisión de realizar el viaje a Europa ha sido tomada por el joven de forma individual y voluntaria (entendiendo siempre que ésta debe ser interpretada en la clave que aporta tanto su modo de vida como la observación de sus códigos sociales) en un entorno en el que ya existe una cultura migratoria (Schoorl et al. 2000; Pensátez, 2000 o Pedone, 2005) que considera la movilidad como una estrategia de reproducción social con muchas posibilidades de éxito. Han visto como sus abuelos, o los de sus amigos y vecinos, regresaban cada verano desde los países, que hasta hace poco los había colonizado, (o a otros destinos cercanos a ellos) y enviaban dinero o regalos para la subsistencia familiar y posiblemente para el ascenso social en la comunidad. De hecho, en todos los casos estudiados, los jóvenes contaban en su familia con uno o más miembros que ya habían realizado su propio periplo, con anterioridad. Esta variable, antecedentes migratorios, es una de las aportaciones más relevantes de este estudio, a la configuración del perfil de los jóvenes, entre los que no se ha encontrado otro punto de unión tan sólido como éste, más allá de las motivaciones evidentes como son las aspiraciones económicas, la búsqueda de una vida mejor y la seguridad de que no serán repatriados, convirtiéndose así en línea de investigación sobre la que será necesario trabajar en el futuro. Los preparativos para iniciar la travesía, posiblemente, comenzaron sin que los propios protagonistas

fueran conscientes de ellos, cuando escuchaban el procedimiento que había seguido otro familiar, en la relación con vecinos o conocidos que ya habían llevado a cabo ese viaje o simplemente viendo, en su propia ciudad, día tras día como partían las embarcaciones repletas de personas desconocidas. La familia sólo ha tenido un papel activo (facilitando dinero, transporte, etc), en algunos casos, desde que el joven ha comunicado su propósito de partir, mientras que en otros, la respuesta ha sido la inhibición o simplemente no ha tenido conocimiento del hecho, ocultado por el menor que sabedor de la oposición se lo comunica a través de una llamada telefónica desde el archipiélago canario.

El relato del viaje y los sucesos acaecidos en él, entre la menor o mayor fortuna, siempre producen descripciones en las que se entremezclan la intensidad emocional (miedo, ansiedad, expectativa de éxito, etc.) con los efectos físicos (malestar, desorientación espacio-temporal, etc.) y los acontecimientos propios de la travesía entre los que siempre destaca la alegría de la llegada a tierra. El proceso que allí empieza, desde que son separados del resto de ocupantes de la embarcación, hasta que llegan a un recurso de acogida lo viven con desconcierto, perplejidad y miedo ya que a pesar de haber traspasado la frontera geográfica, desde ese momento, comienzan a enfrentarse a otras fronteras como son la idiomática o la social que, paulatinamente, deberán ir salvando. De los datos obtenidos se concluye que la puesta en práctica del Protocolo de actuación ante la llegada de MENA (MTAS, 2005) presenta puntos débiles entre los que destaca la ausencia de intérpretes que faciliten una explicación adecuada del proceso en el que, desde ese momento, están inmersos, el desconocimiento del derecho de asilo y los errores que se producen en la determinación de la edad, a través de la prueba ósea (Defensor del Pueblo, 2011).

Análisis de la respuesta institucional que se ofrece, en la isla de Tenerife, ante las necesidades de los menores extranjeros no acompañados, con especial énfasis en todo lo relativo a la consecución de los procesos de interacción con la sociedad canaria.

Desde que se determina la minoría de edad del joven, y reciben la denominación de MENA, el Gobierno de Canarias asume su tutela, a través de la Dirección General de Protección del Menor y la Familia, dependiente de la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda. Sin embargo, es el Cabildo Insular de Tenerife el que se encarga de ejecutar la medida de amparo que lo ha convertido en tutelado y lo hace a través de su Unidad Orgánica de Infancia y Familia, dependiente del Instituto Insular de Atención Social y Sociosanitaria y de la que dependen los Centros de Acogida de Menores Extranjeros (CAME, en adelante), los Centros de Acogida Inmediata (CAI, en adelante) y los Hogares que son los tres recursos de protección a los que tenían la posibilidad de ser derivados antes de agosto de 2006. En esa fecha, tras la

declaración de emergencia social (Orden número 126 de 8 de marzo de 2006 de la extinta Consejería de Empleo y Asuntos Sociales)¹⁷³ se crea el primer Dispositivo¹⁷⁴ de Emergencia de Atención a Menores Extranjeros No Acompañados de Canarias¹⁷⁵ (DEAMENAC) que conduce y fortalece la construcción del MENA como problema migratorio, influyendo decisivamente en la percepción y comportamiento de los medios de comunicación y la población. A partir de ese momento, todos los jóvenes mayores de 14 años son derivados sistemáticamente a sus instalaciones en las que algunos de ellos mantienen una estancia media de dieciocho meses (hasta el cumplimiento de los 18 años), mientras que unos pocos son derivados a los CAME (recursos específico de protección gestionado por el Cabildo de Tenerife) y otros son trasladados a la península en virtud del “Programa Especial de Traslados y Atención a MENA desplazados desde Canarias” acordado a través del Consejo Superior de Política de Inmigración que se mantiene vigente hasta 2007. Los menores de 14 años y las menores son derivadas a Hogares (recursos de protección gestionados por el Cabildo de Tenerife).

Desde el principio de su funcionamiento, los DEAMENAC no han dejado de ser puestos en tela de juicio, entre otros, por Human Rights (2007a) y por el Defensor del Pueblo (2007, 2009), a pesar de lo cual se mantienen activos hasta la fecha actual¹⁷⁶. En estos dispositivos el área formativa (alfabetización y capacitación agrícola) se desarrolló, durante el año 2006, en las propias instalaciones y se amplió a 120 plazas en talleres de fontanería, mantenimiento de edificios y hostelería que desarrollaban mediante convenio con Proyecto Fundación Don Bosco y Fundación Insert, en los años 2007 y 2008¹⁷⁷. Del discurso de las personas entrevistadas se concluye que las posibilidades de interacción con el entorno y, especialmente, con los habitantes de Tenerife, era muy escasa lo que dificultaba enormemente su proceso de integración.

¹⁷³ La declaración de emergencia social se ha ido prorrogando, estando recogida actualmente en la Orden 907 de 17 de diciembre de 2010 de la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda.

¹⁷⁴ Entendido en uno de los sentidos usados por Foucault (1984: 128) “En tercer lugar, por dispositivo entiendo una especie -digamos- de formación que, en un momento histórico dado, tuvo como función mayor la de responder a una urgencia. El dispositivo tiene pues una posición estratégica dominante. Esta pudo ser, por ejemplo, la reabsorción de una masa de población flotante que a una sociedad con una economía de tipo esencialmente mercantilista le resultaba embarazosa: hubo ahí un imperativo estratégico, jugando como matriz de un dispositivo, que se fue convirtiendo poco a poco en el mecanismo de control-sujeción”.

¹⁷⁵ Se trata del primero que se crea en la isla de Tenerife y que sigue al pionero surgido meses antes en el archipiélago, concretamente en la isla de Gran Canaria.

¹⁷⁶ Se ha producido la reorganización de los dispositivos por el descenso de demanda pero no por razones de funcionamiento (Orden 907 de 17 de diciembre de 2010 de la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda).

¹⁷⁷ Ambos recursos son específicos para los menores extranjeros no acompañados siendo inexistente, por tanto, la posibilidad de interactuar con otros habitantes de la isla de Tenerife.

Los jóvenes que tuvieron la suerte de ser derivados a los CAME¹⁷⁸ dispusieron de más oportunidades de interactuar con las personas de su entorno, aunque los datos afirman que estas posibilidades son mayores y más normalizadas en los Hogares¹⁷⁹, básicamente, por la propia organización del recurso en el que conviven con menores nacionales, por la ubicación que habitualmente se sitúa en los centros urbanos (en contra de los CAME que están situados en la periferia de los mismos) y por la dinámica de programación de actividades de ocio, más consolidada en los primeros. Además, las entidades que gestionan los Hogares (a través de un Convenio suscrito con el Cabildo de Tenerife), generalmente, tienen otros recursos que pueden ofrecer cuando el joven cumple la mayoría de edad, siendo inexistente esta posibilidad en las entidades que gestionan los CAME. Las implicaciones que tiene la acogida, en uno u otro recurso de protección, se convierte en una línea de investigación que aportaría los datos necesarios para tomar decisiones acerca de su regulación.

Identificación de las oportunidades que tienen los jóvenes de interactuar, especialmente con sus iguales, en los ámbitos comunitarios, prestando especial atención a la esfera emocional y analizando la incidencia que éstas tienen en el proceso de integración social.

Los jóvenes valientes que partieron desde algún lugar de África ahora son MENA (término que, por cierto, desconocen los menores entrevistados). Y allí, en sus lugares de origen, posiblemente, sólo se tengan en cuenta conceptos sociales como niños y hombres marcados por determinados ritos de iniciación que deciden el paso de un estado a otro y que, obviamente, serán muy diferentes, no sólo en cada uno de los países de procedencia, sino en cada una de las regiones y diferentes espacios geográficos en los que los modos de vida están influidos tanto por sus concepciones culturales como por su situación socioeconómica. De hecho, en algunos casos, introducen el concepto de “familia extensa” explicando que las personas viven muchos años, después de casarse y tener hijos con su familia de origen por la que se sienten protegidos. Sea como fuere, los jóvenes pasan estos años de su vida aquí y esa dimensión espaciotemporal junto a la histórica y sociocultural marca su consideración como adolescentes, construcción psicosocial en la que están enmarcados sus iguales y que, sin duda, les servirá de plataforma para iniciar y consolidar la relación con ellos. Esta afirmación está respaldada por la gran mayoría de los informantes consultados que reconocen la complejidad del proceso, no exento de dificultades, por el que deben pasar los jóvenes. De hecho, desde el primer día que llegan al recurso

¹⁷⁸ Recurso específico de protección para menores extranjeros no acompañados.

¹⁷⁹ Recurso de protección de menores que pretende parecerse a una familia.

de protección comienza una transición, un duro camino, en el que pronto se dan cuenta de que lo que saben es escasamente valorado y, además, poco útil para la vida diaria. Deben comenzar a hacerse muchas preguntas relacionadas con su identidad, con su capacidad, con sus competencias y deben hacerlo en un momento crítico en el que también están evolucionando como personas. Este recorrido personal, en esta parte tan delicada de su vida, lo hacen sin una referencia familiar en la que apoyarse, sin unos lazos afectivos que les aporten la seguridad que necesitan para afrontarlo y, habitualmente, con una gran carga de angustia que no manifiestan ni, por supuesto, comparten con su familia con la que se mantienen comunicados, vía telefónica. Lamentablemente, tampoco lo hacen con los profesionales del recurso de protección con los que afirman, de forma coincidente y rotunda, que no tienen vínculos afectivos. Estos profesionales, por su parte, en medio del disenso producido entre los que afirman tener esos lazos y los que lo niegan su existencia, apuntan hacia la desconfianza que muestran los jóvenes, haciéndolos responsables de esa carencia. En cualquier caso, como hecho objetivo, se constata que no existe la figura del tutor o tutora como persona de referencia para cada uno de los tutelados. Afortunadamente, a su favor tienen, además de una buena educación emocional recibida en su familia (en la mayoría de los casos), el carácter dinámico, tanto del desarrollo psicológico como de la construcción de la identidad, que les ayudará a realizar el trabajo (siempre en condiciones rudimentarias) orientado a la continua adaptación al medio y al desarrollo de las capacidades necesarias para reinventarse en él. El estudio de este proceso, haciendo especial énfasis en la inteligencia emocional que los jóvenes poseen, se convierte en una línea de investigación que en el futuro puede aportar claves relevantes acerca del desarrollo de estrategias de acomodación a su nueva vida.

Estratégicamente, como elemento básico del éxito en la interacción, el dominio del idioma es la primera tarea que deben acometer pero sin olvidar que, además de la competencia lingüística, deben desarrollar la competencia comunicativa intercultural¹⁸⁰ que según la define Vilà (2005: 50) es “el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz”. De alguna manera los jóvenes, en pleno proceso de

¹⁸⁰ La importancia de la competencia comunicativa intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera es una de las líneas de investigación e intervención reconocidas por la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE), por la redELE (Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera) del Ministerio de Educación y por el Instituto Cervantes, entre otros. Existen multitud de recursos y experiencias disponibles en la red:
<http://www.educacion.es/redele/index.shtml>
<https://www.educacion.es/creade/lrASubSeccionFront.do?id=373>
<http://www.cervantes.es>

construcción de identidades (entendiendo que una persona es capaz de asumir diversas identidades complementarias que hacen posible, a la vez, mantener su acervo cultural e integrar nuevos modos de vida lo que le permite seguir sintiéndose parte de su grupo de origen y al mismo tiempo, construir el sentimiento de pertenencia a la sociedad de acogida¹⁸¹), deben aprender a traducir determinados significados no literales y comprender su sentido de manera contextualizada. Los datos indican que no existen intervenciones específicas, en este sentido, por lo que su desarrollo se encuentra seriamente comprometido y sólo compensado por el esfuerzo que ellos mismos realizan en las interacciones con los iguales que se convierten en fuente de conocimiento, tanto del idioma, como de las claves necesarias para descodificar los significados culturales que los capacitan para realizar una interpretación adecuada que posibilite la adaptación de su conducta y la creación de actitudes positivas de respeto, responsabilidad e interés hacia el nuevo contexto. Los espacios y tiempos en los que estas interacciones se producen están relacionados básicamente con la asistencia al centro educativo, la práctica de un deporte (mayoritariamente, el fútbol) y la participación en redes sociales.

Definitivamente, los datos señalan la asistencia al centro educativo como elemento trascendental en la incorporación de los jóvenes al contexto social que, especialmente, ellos valoran de forma muy positiva ya que lo señalan como el lugar en el que se han iniciado las primeras amistades, se han sentido parte de un grupo y han empezado a descodificar muchos modos de hacer y de vivir. De cerca le sigue, en generación de oportunidades para la interacción, la práctica sistemática y organizada de un deporte en la que, a menudo, en virtud de su responsabilidad, disciplina y buen hacer, resultan ser líderes que aglutinan e incluso median en posibles conflictos grupales. Al mismo tiempo, su presencia en el ámbito educativo y en el ámbito deportivo favorece el aumento de relaciones en las redes sociales virtuales a las que pertenecen y en las que, además de mantener contacto con los iguales con los que ya han establecido relación en los espacios físicos, lo hacen con los amigos de éstos, generándose así un efecto multiplicador. Este tipo de interacciones, por otra parte, son poco consistentes no solamente entre ellos y los jóvenes tinerfeños sino entre estos últimos ya que es un fenómeno habitual en esa etapa de la vida. De cualquier modo, las relaciones más profundas o complejas siempre se vinculan a otros jóvenes con los que comparten el recurso de acogida y, por tanto, sus preocupaciones, sus dificultades y deseos, convirtiéndose en casi exclusivas cuando se acercan a la mayoría de edad. En ese momento se produce una paradoja por la que todo lo favorable, que hasta ese momento, tenía para ellos la relación con sus iguales repercute negativamente en su proyecto vital y en las decisiones que deben

¹⁸¹ En la actualidad, gracias a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, este proceso es aún más viable ya que tienen la posibilidad de “vivir aquí y vivir allí” en el sentido de mantenerse informados de las decisiones y los acontecimientos que suceden en su entorno familiar y comunitario.

tomar para afrontarlo debido a la gran diferencia de recursos que los separa de esos amigos y compañeros canarios que cuentan con el apoyo de una familia y no deben preocuparse ni por la documentación ni por buscar un techo en el que cobijarse. Si hasta ese momento se les había pedido que se integraran con sus iguales y que fueran capaces de relacionarse interculturalmente ahora se les insta a que se alejen de esa imagen y recuerden quienes son, unos jóvenes africanos “sin oficio ni beneficio”. El concepto “perdersé”, compartido por todos los informantes cualificados, sustituye mágicamente al de “integrarse” y esta paradoja constituye en sí misma una línea de investigación que debe aportar información acerca de este proceso que deja a los jóvenes en brazos de la incertidumbre y la angustia, sin ningún tipo de apoyo institucional.

Exposición de las particularidades del proyecto vital de los menores extranjeros no acompañados (y su viabilidad), haciendo especial hincapié en su formación así como en la repercusión de la normativa vigente y su aplicación tras cumplir la mayoría de edad.

Su primer objetivo es obtener un trabajo, aunque muchos de ellos saben que durante un tiempo impreciso¹⁸² deberán permanecer en un centro para menores. Desde que comienza el proceso de comprobación de la edad y son ubicados en un recurso de protección, comienzan a ser conscientes de los reajustes que deben realizar en su proyecto vital, aunque no sepan con certeza cómo van a conseguir ese logro. El aprendizaje, según su discurso, es propiciado básicamente por la relación con el resto de jóvenes que ya son veteranos en ese propósito. Recibir la guía adecuada, sin duda, facilitaría que el joven pudiera obtener el máximo rendimiento de su propio esfuerzo y fuera capaz de activar todo el potencial que tiene. En este sentido, otra de las aportaciones importantes de este estudio es la desarticulación de la creencia que asegura que la frustración que sienten los jóvenes ante la imposibilidad de acceder al campo laboral les hace rechazar y desestimar la formación. Ha quedado suficientemente claro que le conceden un gran valor y conocen la importancia que tienen para su futuro profesional, no sólo los conocimientos específicos de un oficio, sino la enseñanza básica que se cursa en la Educación Secundaria Obligatoria que puede facilitarles el acceso a un mejor empleo y, por ende, a una mejor calidad de vida en el sentido utilizado por el economista y filósofo, Sen (2004: 2).

Desgraciadamente, esta concepción no es compartida por la gran mayoría de las personas que trabajan en los recursos de protección que, independientemente,

¹⁸² La información que poseen es imprecisa y carente de datos concretos acerca de normas y regulaciones que le son totalmente ajenas. Saben que su minoría de edad los protegerá de la vuelta a su país y les dará cobijo en un centro para menores, pero no por cuánto tiempo ni las implicaciones que tendrá en su proyecto vital.

de las capacidades y potencialidades de los jóvenes, sistemáticamente los alejan de la formación académica, incluso aunque no tengan otras posibilidades de formación, más allá de la búsqueda activa de empleo que, por otra parte, podría compatibilizarse con cualquier actividad formativa. Sin embargo, los jóvenes también son capaces de salvar esta frontera y lo hacen, de forma insurgente, matriculándose en cuanto su situación se lo permite, en una escuela de adultos para obtener el graduado de la ESO.

Por su parte, el profesorado consultado, aunque ha expresado una actitud favorable, ha mostrado la ausencia de programas específicos de educación intercultural en el diseño y desarrollo del proyecto educativo¹⁸³, ha llamado la atención sobre la ineficiencia del sistema y ha hecho hincapié en la falta de estrategias para dar una respuesta adecuada, reforzando así la idea de la falta de formación de los docentes que realizan su trabajo en la etapa de Educación Secundaria, en el tratamiento de la diversidad en general y los contextos multiculturales, en particular (López-Reillo, 2004, 2005, 2006). Mientras la Estrategia Europea 2020 insiste en la relevancia que tiene la presencia de jóvenes adecuadamente formados, el Pacto Europeo por la Juventud pone el acento en los jóvenes con menos oportunidades y autores como Vega & Aramendi (2010:42) recuerdan la necesidad social de personas educadas que participen y convivan activa y respetuosamente en comunidad, resulta insólito que se pierda capital humano y se tomen decisiones en función de su origen y no de sus capacidades¹⁸⁴. Es ésta una línea de investigación en la que es necesario incidir con el fin de obtener hallazgos que permitan definir con claridad los criterios y las medidas más adecuadas que posibiliten una adecuada toma de decisiones.

Por tanto, los jóvenes reajustan su proyecto vital, introduciendo la formación en él. Hasta los 16 años están escolarizados en los institutos de Educación Secundaria que en algunos casos los derivan, cuando la normativa lo permite, a Garantía Social (hasta septiembre de 2009) o a PCPI¹⁸⁵ (desde septiembre de 2009). La selección y participación en una escuela-taller es la máxima aspiración que pueden tener en ese intervalo de tiempo (16-18 años) ya que, además del aprendizaje de algún oficio reciben una remuneración que sus tutores guardan en una cuenta corriente para que puedan disponer de ella al cumplir la mayoría de edad. Sin embargo, este recurso es muy escaso y la mayoría se encuentra en actividades específicas de búsqueda

¹⁸³ El desarrollo de los Proyectos Educativos no contempla la dimensión intercultural del currículum que, dirigido a todo el alumnado, posibilitaría el desarrollo de las competencias adecuadas. Evidentemente, el diálogo intercultural no se produce poniendo a unos alumnos al lado de los otros, es necesaria una intervención educativa con medidas y elementos claros que hagan avanzar a toda la comunidad educativa.

¹⁸⁴ Este camino hacia la formación obligatoria y más, si cabe, hacia la educación superior está plagado de dificultades tal como señalan Mortimer et. al. (2010) pero es el compromiso de un sistema educativo equitativo y de calidad.

¹⁸⁵ Programa de Cualificación Profesional Inicial.

activa de empleo u otras actividades formativas de carácter informal¹⁸⁶, mientras comienzan a percibir que su tiempo se termina y su modo de vida también. El mensaje que reciben, entonces, es que deben recordar quiénes son y a qué vinieron (deben recordar que son inmigrantes irregulares) y alejarse de las interacciones con los iguales tinerfeños que pueden permitirse ese modo de vida, vetado desde ahora para ellos. Es decir, que la buena adaptación al contexto y la cultura de destino que era tan apreciada antes, ahora es considerada un gran error del que, por cierto, es responsable el joven y que si no consigue superar le traerá consecuencias fatales para su vida adulta que comienza el día siguiente, después de alcanzar la mayoría de edad. Ese día el proyecto vital se rompe en mil pedazos. Han cumplido con los objetivos, han reajustado sus expectativas, se han formado, han sido pacientes, les han recordado que aquí vinieron a trabajar (no era necesario) y el día que salen del recurso de protección se encuentran en situación irregular, sin permiso de trabajo, con escasísimas posibilidades de conseguirlo y sin un lugar en el que vivir. Sólo algunos, con la ayuda de personas que creen en la igualdad de oportunidades (ciudadanos anónimos, empresarios, profesionales de algunas entidades, etc.) reconstruyen su proyecto y consiguen salvar con éxito esta frontera que, metafóricamente, los pone otra vez en medio del Océano Atlántico en el que, continuando con la comparación, encuentran grandes olas de soledad, discriminación, engaño y burocracia.

Análisis de la percepción que la población de Tenerife muestra hacia la presencia de los menores extranjeros no acompañados.

Las personas que participaron como informantes, en los tres grupos de discusión, realizaron aportaciones que consideramos esenciales para conseguir el objetivo de identificar elementos relevantes para la comprensión de la percepción acerca del hecho de la presencia de los MENA en la isla de Tenerife, territorio en el que todos residían. La variable de contacto con los jóvenes de África (que sirvió junto a otras para la selección de la muestra) constituyó el eje central que articuló el discurso de los grupos y garantizó que éstos lo concentraran en el tema concreto, evitando así intervenciones que podrían referirse, por ejemplo, al hecho de las migraciones en general. El devenir discursivo del grupo, por tanto, no versó sobre experiencias o prácticas concretas con los citados menores sino sobre percepciones, opiniones y valoraciones sobre la gestión pública de ese colectivo de población. Los grupos asumieron por un lado, el encargo de diagnosticar el estado de la cuestión y por el otro, la tarea de apuntar estrategias y prácticas “para actuar” con estos jóvenes. En los tres casos coincidieron en la importancia de la interacción y la integración en la vida cotidiana. Sus posiciones, siempre moderadas, se pusieron de manifiesto

¹⁸⁶ Actividades puntuales, cuya certificación, en algunas ocasiones, no les será útil ni académica ni profesionalmente.

a través de discursos propositivos y proactivos que se alejaban de la exclusión o el alarmismo. En ningún momento se opusieron abiertamente a la presencia de los MENA en el territorio de las islas ni expresaron rechazo o discriminación directa en sus primeras impresiones, aunque si situaron en otras personas y otros grupos sociales los discursos, las conductas y las actitudes xenófobas.

Las personas que componían los tres grupos de discusión desconocían, de forma general, la existencia de los CAME y su ubicación, incluso cuando ésta se encontraba en sus propias poblaciones, mientras que si percibían la existencia de los DEAMENAC de Tegueste y la Esperanza (aunque no conocían la denominación) y la presencia de nutridos grupos de jóvenes africanos, durante el fin de semana, en determinados lugares del área metropolitana y la costa.

En el transcurso de la técnica, demostraron tener una conciencia clara del marcado carácter laboral que tenía el proyecto migratorio de los MENA. Hubo consenso en la idea de que el empleo, a partir de la mayoría de edad, suponía el principal elemento de integración en la sociedad aunque, al mismo tiempo, identificaron y valoraron las dificultades tanto generales (crisis económica, economía sumergida, etc.) como específicas (trabas administrativas para obtener la documentación) que se convertían en serios obstáculos para la deseada inserción laboral.

El grupo mixto (hombres y mujeres) de adultos se manifestó su preocupación por los acontecimientos a los que deben enfrentarse los MENA, con cierto proteccionismo y una actitud crítica ante el modelo social dominante. El grupo de mujeres jóvenes, por su parte, explicó con claridad las motivaciones del hecho de la inmigración e indagó en los posibles puntos de vista que tienen relación con él. También mostraron una actitud de protección a la que se sumaban la de equidad e igualdad de oportunidades. Y, por último, el grupo de hombres jóvenes se centró en la lógica de los recursos, de lo material, de la economía, frente a la política, la cultura o la interacción cara a cara que identifican el discurso del grupo anterior. Los hombres jóvenes formaron el grupo más fragmentado y refractario ante los MENA, su discurso no estaba elaborado desde el dominio intelectual del tema sino que recurrieron a tópicos y a referentes materiales o físicos para establecer sus posiciones discursivas.

En los tres casos, concedores de su vinculación a las migraciones internacionales, trataron el tema de la presencia de los menores como un hecho específico, poniendo más el énfasis en su etapa evolutiva que en su característica como extranjeros y vertebraron su discurso en torno a tres grandes tópicos:

- 1) La impresión inicial: a) visualización en el espacio público, b) percepción desde los medios de comunicación y c) percepción como MENA vigilados enclaustrados.
- 2) La asignación de recursos públicos: a) entrada y acogida inicial, b) inserción escolar, c) acceso a los recursos y d) inserción laboral.
- 3) Las oportunidades de interacción: a) ser uno más, b) tendencia a agrupaciones excluyentes y c) propuestas entre la asimilación y la interculturalidad.

Propuesta de estrategias de mejora dirigidas al diseño y desarrollo de mecanismos e instrumentos que potencien la participación, el proceso de integración en la sociedad tinerfeña y por ende su transición a la vida adulta.

- Se debe mejorar la atención que reciben los jóvenes, desde que son identificados como menores por los Cuerpos de Seguridad del Estado, arbitrando las medidas necesarias para que puedan contar con un intérprete que les comunique el protocolo que se va a seguir, les especifique los traslados y tiempos estimados y confirme que han comprendido sus derechos, especialmente, el referido a la petición de asilo. Por otro lado se debe diseñar un protocolo de determinación de la edad que incluya otras pruebas complementarias, en caso de duda razonable. Del mismo modo, se debe cuidar de recoger correctamente todos los datos de los jóvenes con el fin de evitar errores que, posteriormente, le ocasionarán innecesarios trastornos de carácter administrativo y también afectivo.
- Han de arbitrarse las medidas necesarias para que los jóvenes que son acogidos en el DEAMENAC, para su valoración, sean derivados inmediatamente, a un recurso de protección de menores.
- Es necesario que los CAME, recursos específicos de protección para menores extranjeros, se equiparen a los Hogares, al menos en tres aspectos, primero en su organización, en el sentido de que se asemejen a una familia¹⁸⁷, segundo en su localización, ubicándose en los centros urbanos y tercero en la programación y facilitación del ocio y el tiempo libre. En este sentido, es necesario destacar el interés de la Unidad Orgánica de la Infancia y la Familia en estudiar e incorporar paulatinamente algunas de las propuestas que aquí se presentan (se explican en su caso en las notas a pie de página) en su Plan General de Mejora para el 2012.
- Es urgente un plan de formación para los y las profesionales que prestan sus servicios en los CAME, de forma que mejoren sus competencias entre las que destacamos las propuestas por Bautista-Cerro y Melendro (2011: 197):
 - Analizar la realidad desde una comprensión sistémica integrando los diferentes conocimientos, metodologías y enfoques.
 - Formular juicios a partir de una información que puede ser incompleta para fundamentar el desarrollo de intervenciones socioeducativas.

¹⁸⁷ La UOIF está realizando los trámites necesarios para disminuir el número de MENA acogidos en cada CAME.

- Fomentar y desarrollar actitudes, valores y formas de relación social con los diferentes colectivos, desde una perspectiva que tome en consideración el código ético profesional.
- Diseñar planes, programas y proyectos eficaces, innovadores y contextualizados de intervención socioeducativa y de funcionamiento de los recursos educativos desde los que se trabaja.
- Utilizar los mecanismos de gestión de recursos y coordinación con entidades, programas y equipamientos, en diferentes contextos y para las diferentes necesidades de la población atendida.
- Diseñar e implementar procesos de evaluación de programas y estrategias de intervención socioeducativa.
- Elaborar e interpretar informes técnicos, de investigación y evaluación sobre acciones, procesos y resultados socioeducativos.

A la que añadimos la competencia intercultural y la capacidad para diseñar y desarrollar programas de español que tengan en cuenta la metodología de las ELE¹⁸⁸ que introducen los aspectos interculturales¹⁸⁹ (Corros (2007).

- Es indispensable que se cree la figura del tutor o tutora en el CAME, de forma que cada joven tenga una referente con el que crear vínculos que lo ayuden a desarrollar su inteligencia emocional y afrontar los diversos tránsitos por los que deben pasar¹⁹⁰.
- Es esencial el desarrollo de un programa educativo que permita a los jóvenes adquirir las estrategias de emancipación necesarias para realizar, con éxito, el tránsito a la vida adulta¹⁹¹.

¹⁸⁸ Español como lengua extranjera.

¹⁸⁹ Existe una gran variedad de recursos disponibles en la página del Ministerio de Educación a los que se puede acceder en las siguientes direcciones:

<http://www.educacion.es/redele/index.shtml>

<https://www.educacion.es/creade/lrASubSeccionFront.do?id=373>

Y también en la página del Instituto Cervantes: <http://www.cervantes.es>

¹⁹⁰ La UOIF se encuentra en un proceso de implantación de la figura del tutor o tutora en los CAME.

¹⁹¹ La UOIF informa que se está llevando a cabo un programa de emancipación, a cargo de los mediadores interculturales del grupo Arena, haciendo especial hincapié en la adquisición de habilidades de gestión de documentos administrativos que se realizan en la Oficina de Extranjería o en otras instituciones públicas de interés para la vida adulta.

- Es necesario revisar las acciones que se llevan a cabo, y las decisiones que se toman, respecto a la educación y, por supuesto, queda pendiente la tarea de evaluar y mejorar un sistema educativo que, siendo garante de un derecho universal como es la educación básica, permite el efecto perverso de excluir de forma temprana a estos jóvenes, especialmente, cuando la continuidad en los estudios es exigida para la renovación de autorización de residencia temporal de carácter no lucrativo (art. 197. 3. b. del Reglamento aprobado por el Real Decreto 557/2011 de 20 de abril), que deberán solicitar cuando accedan a la mayoría de edad.
- Ampliar la oferta formativa del Servicio Canario de Empleo que permita a los jóvenes seguir un itinerario que también les será solicitado, para la renovación de autorización de residencia temporal de carácter no lucrativo (art. 197. 3. g. del Reglamento aprobado por el Real Decreto 557/2011 de 20 de abril), cuando cumplan los 18 años.
- Se deben estudiar detenidamente las posibilidades que ofrece la transferencia de conocimiento que los jóvenes pueden realizar a sus países de origen y a otros jóvenes, a través del diseño de programas de codesarrollo, y con la colaboración de empresas e instituciones que mantienen relaciones comerciales con sus países de origen.
- Han de arbitrarse medidas que faciliten la obtención del permiso de trabajo y residencia, de forma que los jóvenes tengan oportunidades reales de acceder al mundo laboral.
- Es fundamental que se desarrollen campañas de sensibilización hacia la presencia de los jóvenes africanos en Tenerife, haciendo especial hincapié en sus aportaciones y utilizando, entre otros recursos, la difusión de expresiones artísticas y educativas.

BIBLIOGRAFÍA

ALBERO, M. (2010), *Internet, jóvenes y participación civicopolítica*, Octaedro, Barcelona.

ACNUR (ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS REFUGIADOS) (2009), "Protección de los refugiados y migración internacional: revisión del papel del ACNUR en las Islas Canarias, España", Servicio de Evaluación y Elaboración de Políticas (PDES), Ginebra.

ÁLVAREZ MIRANDA, B. (2009), "Las identidades nacionales y transnacionales de los inmigrantes musulmanes en Europa", *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 80, pp. 133-149.

AMNISTÍA INTERNACIONAL (2008), *Informe 2008 Amnistía Internacional. El estado de los Derechos Humanos en el mundo*, EDAI, Madrid.

APDHA (2006), *Entre la represión y la protección. Menores Extranjeros No Acompañados en Andalucía*, en ESPUCHE, B., LUNA, C. y DEZALAIS, B. (coords.), Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía, Comité Catholique Contre la Faim et Pour le Developpement.

ASÍN CABRERA, M.A. (2007), "Menores extranjeros no acompañados", en RAMOS QUINTANA, M. (dir.), *Comentarios al Reglamento de Extranjería*, Lex Nova, Valladolid, pp. 561-569.

BARDIN, L. (1996), *Análisis de contenido*, Akal, Madrid.

BARNES, M. et al. (2002), *Poverty and social exclusion in Europe*, Edward Elgar, Londres.

BARRANCO, C. et al. (2007), "Investigación sobre menores extranjeros no acompañados en Tenerife. Una aproximación a sus proyectos migratorios y a los educativos de los centros", en GODENAU, D. y ZAPATA HERNÁNDEZ, V.M. (coords.), *La inmigración irregular en Tenerife*, Área de Desarrollo Económico del Cabildo de Tenerife, Santa Cruz de Tenerife, pp. 281-321.

BAUBÖCK, R. (2003), "Public culture in societies of immigration", en SACKMANN, R., PETERS, B. y FAIST, T., *Identity and integration migrants in Western Europe*, Burlington, V. T., Ashgate, Aldershot, England, pp. 37-58.

BAUMRIND, D. (1975), "Early migratory and adolescent competence", en DRAGASTIN, S.E. y ELDER, G.H. (eds.), *Adolescence in the life cycle*, Hemisphere, Washington.

BAUTISTA-CERRO, M.J. y MELENDRO M. (2011), "Competencias para la intervención socioeducativa con jóvenes en dificultad social", *Educación XXI*, 14.1, pp. 179-200.

BECKER, H. y GEER, B. (1957), "Participant Observation and Interviewing: A Comparison", *Human Organization*, XVI, 3, pp. 28-32.

BECKER, H. (1969), "Problems in the Publication of Field Studies", en McCALL, G. y SIMMONS, J. (eds.), *Issues in Participant Observation: A Text and Reader*, Reading, Addison-Wesley Publishing Co., Massachusetts, pp. 270-276.

BENCOMO, C. y BOCHENEK, M. (2002), "España y Marruecos. Callejón sin salida: Abusos cometidos por las autoridades españolas y marroquíes contra niños migrantes", *Human Rights Watch*, Vol. 14, 4 (D).

BENDIT, R. y STOKES, D. (2004), "Jóvenes en situación de desventaja social: políticas de transición entre la construcción social y las necesidades de una juventud vulnerable", *Revista de Estudios de Juventud*, 65, pp. 11-29.

BISQUERRA, R. (2000), *Educación emocional y bienestar*, Praxis, Barcelona.

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO (2008), Acuerdo entre la República de Senegal y el Reino de España sobre cooperación en el ámbito de la prevención de la emigración de menores de edad senegaleses no acompañados, su protección, repatriación y reinserción, hecho «ad igratório» en Dakar el 5 de diciembre de 2006 (BOE número 173, 18 de julio de 2008).

BOURDIEU, P. (1991), *El sentido práctico*, Taurus, Madrid.

BORDIEU, P. (1999), *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, 2ª edic., Anagrama, Barcelona.

BOURDIEU, P. (2002), *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI, México.

CABRERA, J.C. (2005), *Acercamiento al menor inmigrante marroquí*, Consejería de Gobernación, Junta de Andalucía, Sevilla.

CALLEJO, J. (2001), *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*, Ariel, Barcelona.

CAMARERO, M. (2010), "Las relaciones sociales como recurso estratégico para el desarrollo de la sociedad. El capital social disponible en Andalucía y en Cataluña", *Papers*, 2010, 95/4, Barcelona, pp. 887-910.

CANALES, M. y PEINADO, A. (1995), "Grupos de discusión", en DELGADO J.M. y GUTIÉRREZ, J. (coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Síntesis, Madrid.

CARRASCO, C. y RIESCO, A. (2011), "La trayectoria de inserción laboral de los jóvenes inmigrantes", *Papers*, 2011, 96/1, Barcelona, pp. 189-203.

CASAL, J., GARCÍA, M., MERINO, R. Y QUASADA, M. (2006), "Itinerarios y trayectorias", *Trayectorias*, 22, pp. 9-20.

CASTILLO, I. Y BALAGUER, I. (2001), "Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados", *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 63, pp. 22-29.

CEA, M.A. (2002), "La medición de las actitudes ante la inmigración: evaluación de los indicadores tradicionales de «racismo»", *REIS*, 99, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, pp.87-111.

CEA, A. y VALLÉS, M. (2009), "Evolución del racismo y la xenofobia en España. Informe 2009", Ministerio de Trabajo e Inmigración, Madrid.

CHECA, F., CHECA, J.C. y ARJONA, A. (2006), *Menores tras la frontera. Otra inmigración que aguarda*, Icaria, Barcelona.

COLL, C., ONRUBIA, J. y MAURIN, T. (2008), "El análisis de la interacción alumno profesor: líneas de investigación", *Revista de Educación*, 346, pp. 33-70.

COLL, C. y FALSAFI, L. (2010), "Presentación. Identidad y educación: tendencias y desafíos", *Revista de Educación*, 353, pp. 17-27.

COMISIÓN EUROPEA (2010), "Plan de Acción de menores extranjeros no acompañados 2010-2014. SEC (2010) 534.

CONRED (2004), "Conclusiones y recomendaciones del estudio 03-04", Fundación Pere Tarrés, Dirección General de Justicia e Interior de la Comisión Europea, Programa Daphne, Barcelona.

CONRED (2005), “Conclusiones y recomendaciones”, en Rutas de pequeños sueños. Los Menores Migrantes No Acompañados en Europa, Proyecto CONRED, Fundación Pere Tarrés, Comisión Europea, Programa Daphne, Barcelona, pp. 160-167.

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2004), “Principios Básicos Comunes para las Políticas de Integración de los Inmigrantes en la Unión Europea”. Aprobados por el Consejo de la Unión Europea y los representantes de los Gobiernos de los Estados miembros el 19 de noviembre de 2004.

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2010), “Conclusiones del Consejo relativas a menores no acompañados”, Consejo de Justicia y Asuntos de Interior del 3 de junio de 2010.

CORROS, F. C. (2007), “La evaluación de la Competencia Intercultural”, en Actas de XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE): «La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2», Universidad de Alicante.

CRUZ ROJA (2009), “Manual de buenas prácticas en inclusión social y educativa de niños, niñas y jóvenes inmersos en procesos migratorios”, Proyecto CRONO, Cruz Roja, Madrid

CUBERO, R., CUBERO, M., SANTAMARÍA DE LA MATA, L., IGNACIO, M. J. y PRADOS, M. M. (2008), “La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula”, Revista de Educación, 346, pp. 71-104.

CUENCA, M. (2000), Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio, Universidad de Deusto, Bilbao.

DAMASIO, A. (1999), The feeling of what happens: Body and emotion in the making of igratório ss, Heinemann, London.

DE LUCAS, J. (2009), “Inmigración, diversidad cultural, reconocimiento político”, Papers, 94, Barcelona, pp.11-27.

DECRETO 81/2010, de 8 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias. Publicado en el BOC nº 143 el 22 julio de 2010.

DECRETO 104/2010, de 29 de julio, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado en el ámbito de la enseñanza no universitaria de Canarias. Publicado en el BOC nº 154 el 6 de agosto de 2010.

DEFENSOR DEL PUEBLO (2005), “Asistencia jurídica a menores extranjeros no acompañados”, en Informe sobre asistencia jurídica a los extranjeros en España, Madrid.

DEFENSOR DEL PUEBLO (2007) “Informe del Defensor del Pueblo 2007. Madrid.

DEFENSOR DEL PUEBLO (2010) “Informe del Defensor del Pueblo 2009. Madrid.

DEFENSOR DEL PUEBLO (2011), ¿Menores o adultos? Procedimiento para la determinación de la edad. Madrid.

DELEBARRE, M. (2007), “Dictamen del Comité de las Regiones sobre el tema «La situación de los menores no acompañados en el proceso migratorio: el papel y las sugerencias de los entes locales y regionales»”, Diario Oficial de la Unión Europea del 6.3.2007, Bruselas, pp.C 51/35 - C 51/40.

DU BOIS-REYMOND, M. y LÓPEZ BLASCO, A. (2004), “Transiciones tipo yo-yo y trayectorias fallidas: hacia las políticas integradas de transición para los jóvenes europeos”, Revista de Estudios de Juventud, 65, pp. 11-29.

DUBAR, C. (2002), La crisis de identidades. La interpretación de una mutación, Bellaterra, Barcelona.

DUBET, F. (2010), Sociología de la experiencia. Complutense Editorial, Madrid.

ELLIOT, J. (1990), La investigación-acción en educación, Morata, Madrid.

ELZO, J. (2000), El silencio de los adolescentes: Lo que no cuentan a sus padres, Temas de Hoy, Colección Vivir Mejor, Madrid.

EMN (2010a), “Policies on reception, return and integration arrangements for, and numbers of, unaccompanied foreign minors - an EU comparative study”, European Commission.

EMN (2010b), “Policies on reception, return and integration arrangements for unaccompanied foreign minors”, European Commission, Spanish EMN National Contact Point, Spain.

ESSOMBA, M.A. (2009), “Educación en el mundo del mercado global. Los peligros de la cohesión social”, Educación Social, 43, pp. 37-58.

ETIEMBLE, A. (2002), *Les mineurs isolés étrangers en France- Evaluation quantitative de la population accueillie à l'Aide Sociale à l'Enfance- Les termes de l'accueil et la prise en charge*, Quest'us, Rennes.

FEIXA, C. (1999), *De jóvenes, bandas y tribus*, Ariel, Barcelona.

FEIXA, C. (dir.) (2006), *Jóvenes "latinos" en Barcelona. Espacio público y cultura urbana*, Anthropos, Barcelona.

FERNÁNDEZ, J.M. (2005), "La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu", *Cuadernos de Trabajo Social*, Vol. 18, pp. 7-31.

FERNÁNDEZ DEL VALLE, J. y FUERTES, J. (2000), *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*, Pirámide, Madrid.

FLICK, U. (2004), *Introducción a la investigación cualitativa*, Morata, Madrid.

FORO PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS INMIGRANTES (2007), "Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en 2007", Ministerio de Trabajo e Inmigración, Madrid.

FORO PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS INMIGRANTES (2008), "Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en 2008", Ministerio de Trabajo e Inmigración, Madrid.

FOUCAULT, M. (1984), "El juego del Michel Foucault", en *Saber y verdad*, Ediciones de la Piqueta, Madrid.

FOUCAULT, M. (1991), *El sujeto y el poder*, edición electrónica, Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. <http://www.philosophia.cl/> Consultado el 10 de noviembre de 2010.

FUNES, J. y CAROL, J.L. (1997), "Niños, niñas y adolescentes inmigrantes no comunitarios en España. Aproximación a sus principales dificultades", UNICEF.

FUNES, J. (2000), "Migración y adolescencia", en *VVAA. La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*, Obra Social Fundación La Caixa, Barcelona, pp.119-144.

FUNES, J. (2006), "Adolescentes solos que han vivido un proceso migratorio", en LORENZO, I.E. y CULEBRAS, I. (coords.), *Nuevos retos que plantean los menores extranjeros al Derecho*, IV Jornadas sobre Derecho de los Menores, Universidad Pontificia de Comillas.

FUNES, J. (2008), El lugar de la infancia. Criterios para seguir ocupándose de los niños y niñas de hoy, Graó, Barcelona, pp. 122-135.

FUNES, J. (2009), “Transiciones, itinerarios y procesos”, Educación Social, 42, pp. 15-27.

GABILONDO, I. (2004), La fragilidad en la sociedad actual. Libro de ponencias sobre las jornadas “La Inserción Laboral de personas especialmente frágiles”, Fundación La Caixa, Barcelona.

GARCÍA CANCLINI, N. (2004), Diferentes, desiguales y desconectados, Gedisa, Barcelona.

GIDDENS, A. (1991), Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea, Península, Barcelona.

GIL, J. (1992), “La metodología de investigación mediante grupos de discusión”, Enseñanza, Anuario interuniversitario de didáctica de la Universidad de Salamanca, 10/11, pp. 199-212.

GIMENO, J. (2001), Educar y convivir en la cultura global, Morata, Madrid.

GIRÓ, J. (2011), “Las amistades y el ocio de los adolescentes, hijos de la inmigración”, Papers, 2011, 96/1, pp. 77-95.

GOBIERNO DE CANARIAS (1997), “Plan Integral del Menor en Canarias”, Dirección General de Protección del Menor y la Familia.

GOBIERNO DE CANARIAS (1999), “Plan Integral del Menor en Canarias”, Dirección General de Protección del Menor y la Familia.

GOBIERNO DE CANARIAS (2010), “Encuesta sobre equipamiento y uso de las TIC en los hogares de Canarias 2010”, Instituto Canario de Estadística, Agencia Canaria de Investigación, Innovación y Sociedad de la Información.

GOBIERNO DE ESPAÑA (2009), Presidencia Española del Consejo de la Unión Europea, Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, Secretaría de Estado para la Unión Europea, Madrid.

GODENAU, D. y ZAPATA HERNÁNDEZ, V.M. (2008), “Canarias: región de tránsito entre África y Europa”, en Immigration flows and the management of the EU’s Southern Maritime Border, Documentos CIDOB, Fundació CIDOB, Barcelona.

GODENAU, D. ET AL. (2010), Las actividades transnacionales de los migrantes en regiones fronterizas y su contribución al desarrollo local en las áreas de origen. El caso de los marroquíes en Canarias. San Cristóbal de La Laguna (Informe de investigación no publicado, financiado por la Dirección General de Relaciones con África del Gobierno de Canarias)

GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M. D. (1988), Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa, Morata, Madrid.

GONZÁLEZ DI PIERRO, C. (2007), “¿Cómo evaluar la Competencia Intercultural en la enseñanza de de E/LE dentro de un contexto de inmersión? Una propuesta basada en el marco común europeo de referencia de las lenguas”, en Actas de XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE): «La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2», Universidad de Alicante.

GÓNZÁLEZ SANZ, G. (2010), Aproximación a los jóvenes inmigrantes en comunicación en VARIOS Jóvenes españoles, Fundación SM, Madrid.

GUASCH, O. (1997), Observación participante, Centro de Investigaciones Sociológicas, Colección Cuadernos Metodológicos, 20, Madrid.

GÜEL, B. y MUÑOZ REDÓN, J. (2000), Desconócete a ti mismo, Paidós, Madrid.

HARGREAVES, A. (2003), “La política emocional en el fracaso y en el éxito escolar”, en MARCHESI, A. y HERNÁNDEZ, C. (coords.), El fracaso escolar. Una perspectiva internacional, Alianza Ensayo, Madrid, pp. 229-254.

HUMAN RIGHTS WATCH, (2007a), “Informe 2007”, Vol. 19, 4(D), Human Rights Watch, España.

HUMAN RIGHTS WATCH (2007b), “Responsabilidades no bienvenidas: España no protege los derechos de los menores no acompañados en las Islas Canarias”.

IASS (2005), “Diagnóstico de la situación social de la infancia y la familia en Tenerife”, Cabildo de Tenerife.

IASS (2007), “Plan Insular de Atención al Menor y la Familia de Tenerife”, Cabildo de Tenerife.

IBÁÑEZ, J. (1979), Más allá de la Sociología, Siglo XXI, Madrid.

IGLESIAS, J. et al. (2009), Estudio sobre la migración internacional de Menores Extranjeros No Acompañados Subsaharianos hacia las Islas Canarias. Perfil y expectativas, Fundación Nuevo Sol, Madrid.

INIESTA, F. (2009), El Islam del África Negra, Bellaterra, Barcelona.

JEAMMET, P. (1996), “Les agirs à l’adolescence”, en *Revue Pratique de Psychologie sociale et d’hygiène mentale*, 1, pp. 17-24.

JIMÉNEZ, M. (2005), “Menores en las fronteras: de los retornos efectuados sin garantías a menores marroquíes y de los malos tratos sufridos”, Federación SOS Racismo.

JIMÉNEZ, A.S. (coord.) (2009), Menores migrantes sin referentes familiares. Una perspectiva integral del fenómeno, Grupo Editorial Universitario, Madrid.

JIMÉNEZ ÁLVAREZ, M. (2011), Intrusos en la fortaleza. Menores inmigrantes marroquíes en la Frontera Sur de Europa. Tesis Doctoral del Departamento de Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Madrid.

KRUEGER, R.A. (1991), El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada, Pirámide, Madrid.

LÓPEZ BARGADOS, A. (2009) “La convulsión de los cuerpos: controversias sobre la música rap en la Mauritania contemporánea”, en INIESTA, F., El Islam del África Negra, Bellaterra: Barcelona, pp. 115-136.

LÓPEZ BLASCO, A. (2004), “Familia y transiciones: Individualización y pluralización de formas de vida”, en INJUVE, Informe 2004 Juventud en España. Ministerio de Trabajo y Asuntos Soaciales.

LÓPEZ BLASCO, A. et al. (2005), “Informe Juventud en España 2004: Condiciones de vida y situación de los jóvenes”, Instituto de la Juventud, Madrid.

LÓPEZ BLASCO, A. (2007), “¿Qué necesitamos saber de la juventud inmigrante? Apuntes para la investigación y la política”, en LÓPEZ SALA, A. y CACHÓN, L., Juventud e Inmigración. Desafíos para la participación y para la integración, Consejería de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno de Canarias, Santa Cruz de Tenerife.

LÓPEZ-REILLO, P. (2004), “Respuesta educativa al alumnado de origen inmigrante: necesidades de formación del profesorado de Educación Secundaria de la isla de Tenerife”, en Ciudadanía y participación, actas, IV Congreso sobre la Inmigración en España, Girona.

LÓPEZ-REILLO, P. (2005), “The case of the attention to the immigrant students in Tenerife (Canarias): a study over the needs of training for teachers”, en Diversity in Education in an International Context, actas, International Conference, Verona.

LÓPEZ-REILLO, P. (2006), Una oportunidad para aprender. La dimensión intercultural en la formación del profesorado, Área de Desarrollo Económico del Cabildo de Tenerife, Santa Cruz de Tenerife.

LÓPEZ-REILLO, P. (2007), Los menores inmigrantes en la institución educativa, en GODENAU, D. y ZAPATA HERNÁNDEZ, V.M. (coords.), La inmigración irregular en Tenerife, Área de Desarrollo Económico del Cabildo de Tenerife, Santa Cruz de Tenerife, pp. 249-280.

LÓPEZ-REILLO, P., GONZÁLEZ, I. y GONZÁLEZ, D. (2005), “La dimensión intercultural en la respuesta educativa”, en GODENAU, D. y ZAPATA, V. M. (coords.), La inmigración irregular. Aproximación multidisciplinar, Área de Desarrollo Económico del Cabildo de Tenerife, Santa Cruz de Tenerife, pp. 259-283.

LÓPEZ RUIZ, J. A. (2010), Ocio, consumo y medios de comunicación en VARIOS Jóvenes españoles, Fundación SM, Madrid.

LORENTE, D. et al. (2005), Menores en las fronteras: de los retornos efectuados sin garantías a menores marroquíes y de los malos tratos sufridos, Federación SOS Racismo.

MARTÍN CRIADO, E. (1998), “Los decires y los haceres”, Papers, 56, pp. 57-71.

MARTÍN CRIADO, E. (2009), “Habitus”, en REYES, R. (dir.), Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social, tomo 1/2/3/4, Plaza y Valdés, Madrid-México.

MIGUEL, J. (1996), Auto/biografías, Centro de Investigaciones Sociológicas, Colección Cuadernos Metodológicos, 17, Madrid.

MIGUEL, V. y CARVAJAL, C. (2007), “Percepción de la inmigración y relaciones de amistad con los extranjeros en los institutos”, Migraciones, 22, pp. 147-190.

MILES, M.B. y HUBERMAN, A.M. (1994), *Qualitative Data Analysis: an expanded sourcebook*, Sage, Newbury Park.

MTAS (MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES) (2005), “Protocolo de Menores Extranjeros No Acompañados”, Madrid.

MTAS (MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES) (2007) Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010. Madrid.

MONTEROS, S. (2007), *La construcción social de un nuevo sujeto migratorio: los menores migrantes no acompañados*, Fuchsel, Héctor (dir.). Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.

MORENO J. A. y HELLÍN, G. (2002), “¿Es importante la Educación Física?”, *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 8, pp. 15-29.

MORTIMER, K., WORTHAM, E. y ALLARD, E. (2010), “Helping Immigrants Identify as «University-bound Students». Unexpected Difficulties in Teaching the Hidden Curriculum”, *Revista de Educación*, 353, pp. 107-128.

OFICINA MUNICIPAL DE INMIGRACIÓN DE NOUADHIBOU (2010), “Diagnóstico sobre la inmigración subsahariana en Nouadhibou”, Fundación de Estudios Internacionales, Instituto de Estudios Jurídicos Internacionales, Madrid.

ORDEN de 8 de marzo de 2006, por la que se declara la emergencia social en materia de MENA al persistir la imposibilidad de absorción del fenómeno por las redes insulares de acogida de menores de los Cabildos Insulares. Consejería de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno de Canarias.

ORDEN de 7 de julio de 2008, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial en la Comunidad Autónoma de Canarias. Publicado en el BOC nº 144 el 18 de julio de 2008.

ORDEN de 17 de diciembre de 2010, por la que es prorrogada, la declaración de emergencia social en materia de MENA, hasta el 30 de septiembre de 2011. Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda del Gobierno de Canarias.

ORTÍ, A. (1989), “La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo”, en GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J. y ALVIRA, F., *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación social*, Alianza, Madrid.

PADRÓN, A. y SEPTIÉN, M. D. (2008), “Aspectos operativos en la inmigración irregular por vía marítima”, en GARCÍA RIESCO, F. y SUÁREZ-LLANOS, F. (coords.), Libro de actas, I Congreso Nacional de Salvamento en la Mar, pp. 563-590.

PAJARES, M. (2005), La integración ciudadana. Una perspectiva para la inmigración, Icaria & Antrazyt, Barcelona.

PARLAMENTO EUROPEO (2007), “Informe sobre la Comunicación de la Comisión «Hacia una Estrategia de la Unión Europea sobre los Derechos de la Infancia» (2007/2093(INI))”, Comisión de Libertades Civiles, Justicia y Asuntos de Interior.

PARRILLA, A., GALLEGO, C. y MORIÑA, A. (2010), “El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica”, Revista de Educación, 351, pp. 211-233.

PEDONE, L. (2005), “Tú siempre jalas a los tuyos. Cadenas y redes migratorias de las familias ecuatorianas hacia España”, en HERRERA, C., CARRILLO, C. y TORRES, A. (eds.), La migración ecuatoriana, transnacionalismo, redes e identidades, FLACSO, Quito.

PÉREZ GÓMEZ, A. (2010), “Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y de la incertidumbre”, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68 (24, 2), pp. 17-36.

PÉREZ PÉREZ, P. (2007), “De naufragos y navegantes: los menores y jóvenes no acompañados”, Boletín Puntos de Vista, 10, Juventud e inmigración, Observatorio de las Migraciones y de la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid, pp. 29-49.

PESÁNTEZ, M. L. (2000), Envidia o pobreza. Desierto, río y tierras norteamericanas, Gráfica Lituma, Cuenca.

PHELAN, P., DAVIDSON, A.L. y YU, H.C. (1998), “Students multiple worlds: Navigating the border of family, peer and school cultures”, en PHELAN, P. y DAVIDSON, A.L. (eds.), Cultural diversity: Implications for education, Teachers College Press, New York, pp. 52-58.

PNUD (1990), “Informe de Desarrollo Humano 1990. Concepto y medición del Desarrollo Humano”. <http://hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh1990/> Consultado el 14 abril de 2008.

PNUD (2010), “Informe de Desarrollo Humano 2010. La verdadera riqueza de las naciones” <http://hdr.undp.org/es/> Consultado el 19 de noviembre de 2010

PROGRAMA EUROPEO DE NIÑOS SEPARADOS (2004a), Declaración de Buenas Prácticas 2004, Save The Children, (3ª ed.).

PROGRAMA EUROPEO DE NIÑOS SEPARADOS (2004b), Training Guide, Save The Children.

PROGRAMA EUROPEO DE NIÑOS SEPARADOS (2009a), General Recommendations for EU Action in relation to Unaccompanied and Separated Children of Third Country Origin, Save The Children. Consultado el 17 de septiembre de 2010

PROGRAMA EUROPEO DE NIÑOS SEPARADOS (2009b), Statement of good practice 2010, Save The Children, (10ª ed.).

PROTOCOLO DE MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS (2005), según acuerdo adoptado en la reunión del Grupo de MNA de 14 de noviembre de 2005, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

QUIROGA, V., ALONSO, A. y SORIA, M. (2009), Sueños de bolsillo. Menores migrantes no acompañados en el País Vasco, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, San Sebastián.

QUIROGA, V. y SORIA, M. (2010), “Los menores y las menores migrantes no acompañados/as: entre la indiferencia y la invisibilidad”, *Educación Social*, 45, pp. 13-35.

RASSIAL, J.J. (1996), *Le passage adolescent*, Erès, París.

Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social,

REBOLLO, M.A. (2006), “Emociones, género e identidad: la educación sentimental”, en REBOLLO, M.A. (igrat.), *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*, La Muralla, Madrid, pp. 217-266.

REBOLLO, M.A. y HORNILLO GÓMEZ, I. (2010), “Perspectiva emocional en la construcción de identidad en contextos educativos: discursos y conflictos emocionales”, *Revista de Educación*, 353, pp. 235-263.

REGUILLO, R. (1998), “De la pasión metodológica o de la (paradógica) posibilidad de la investigación”, en MEJÍA, R. y SANDOVAL, S. (coords.), *Tras las vetas de la investigación cualitativa*, ITESO, México.

REM (2009), “La política de acogida, repatriación y acuerdos para la integración de los menores extranjeros no acompañados”, Comisión Europea, España REM Punto de Contacto Nacional, Madrid.

Resolución del Consejo de Europa 97/C 221/03, de 26 de junio 1997.

RIERA, C. y LÓPEZ-REILLO, P. (2007), “Procedimiento de indagación desde varias perspectivas metodológicas sobre la integración de personas inmigrantes”, en *Migraciones y desarrollo humano*, actas, V Congreso sobre la Inmigración en España, Universidad de Valencia..

RIVAS, J. et al. (2010), “La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones”, *Revista de Educación*, 353, pp. 187-209.

RODRÍGUEZ, A., GIL, J. y GARCÍA, E. (1996), *Metodología de la investigación cualitativa*, Aljibe, Granada.

ROJAS, M. A. (2010), “Escuelas ocupacionales para MENA (Menores Extranjeros no Acompañados) en Canarias”, *Educación Social*, 45, pp. 93-111.

RUXTON, S. (2003), *Separated Children and EU Asylum and Immigration Policy, Save the Children*.

RUXTON, S. (2004), “Consultor independiente Inglaterra”, en *Rutas de pequeños sueños. Los Menores Migrantes No Acompañados en Europa*, Proyecto CON RED, Fundación Pere Tarrés, Comisión Europea, Programa Daphne, Barcelona, pp. 87-95.

SANZ, E. (2005), *La práctica físico-deportiva de tiempo libre en universitarios*, Universidad de La Rioja, Logroño.

SAVE THE CHILDREN ESPAÑA (2003), “Menores no acompañados. Informe sobre la situación de los menores no acompañados en España”, Madrid.

SCHOORL, J. et al. (2000), Push and Pull Factors of International Migration: Comparative Report, Eurostat, Luxembourg.

SEN, A. (1980), "Equality of What", en MCMURRIN, S. (ed.), Tanner Lectures on Human Values, I, Cambridge University Press, Cambridge.

SEN, A. (1984), "Well-being, Agency and Freedom: The Dewey Lectures", Journal of Philosophy, 82, pp. 169-221.

SEN, A. (1985), Commodities and Capabilities. Amsterdain, North-Holland, reimpresso en Delhi, Oxford University Press.

SEN, A. (1987), The Standard of Living, Cambridge University Press, Cambridge.

SEN, A. (1992), Inequality Reexamined, Oxford University Press, New York.

SEN, A. (1999), Development as Freedom, Oxford University Press, New York.

SEN, A. (2000), Desarrollo y Libertad, Planeta, Barcelona.

SEN, A. (2007), Identidad y violencia. La ilusión del destino, Katz, Madrid.

SENOVILLA, D. (2007), Situación y tratamiento de los menores extranjeros no acompañados en Europa, Observatorio Internacional de Justicia Juvenil, Bruselas.

SIGUAN, M. (2003), Inmigración y adolescencia, Paidós, Barcelona.

SMITH, T. (2003), "Separated Children in Europe: Policies and Practices in European Union Member States: A Comparative Analysis", Save the Children.

STORTI, C. (1994), Cross-cultural dialogues. 74 brief encounters with cultural difference, Intercultural Press, Yarmouth.

SUÁREZ, L. (2003), "Niños entre fronteras: La migración de menores no acompañados en el Mediterráneo Occidental", Ponencia I Coloquio Internacional Migración y Desarrollo: Transnacionalismo y nuevas perspectivas de integración, Zacatecas, México.

SUÁREZ, L. (2004), "Niños entre fronteras: migración de menores no acompañados en el Mediterráneo Occidental", Migración y desarrollo, nº 2, pp. 35-48.

SUÁREZ-NAVAZ, L. y JIMÉNEZ, M. (2011), “Menores en el campo migratorio transnacional. Los niños del centro (Drari d’sentro)”, *Papers*, 2011, 96/1, pp. 11-33.

TAYLOR, S. y BODGAN, R. (1992), *Introducción a los Métodos Cualitativos de investigación*, Paidós, Buenos Aires.

TERRÉN, E. (2007), “Adolescencia, inmigración e identidad”, en LÓPEZ SALA, A. y CACHÓN, L. (coords.), *Juventud e Inmigración. Desafíos para la participación y para la integración*, Gobierno de Canarias, Santa Cruz de Tenerife.

TERRÉN, E. (2011), “Identidades desterritorializadas. El sentimiento de pertenencia nacional entre los adolescentes de familias inmigradas”, *Papers*, 2011, 96/1, pp. 97-116.

TODOROV, T. (1995), *La vida en común*, Taurus, Madrid.

TORRES, X. (2011), *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*, Morata, Madrid.

UNHCR y SAVE THE CHILDREN (2005), *Training Guide*, Save The Children & Comisión Europea.

UNICEF (2009), *Acción Humanitaria UNICEF. Informe 2008*, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

UNICEF, CGAE y FUNDACIÓN BANESTO (2009), “Ni ilegales ni invisibles. Realidad jurídica y social de los Menores Extranjeros en España. Informe 2009”, en SÁNCHEZ, M.A., AGUELO, P., QUIROGA, V. y GONZÁLEZ, R. (coords.), *Etnia Comunicación*, Madrid.

URQUIJO, M. J. (2006), “El enfoque de las capacidades de Amartya Sen: alcance y límites”, tesis doctoral, Departamento de Filosofía del Derecho, Moral y Política, Universidad de Valencia.

VALDEMOROS, M.A. (2010), *Los valores en el ocio físico-deportivo*, Universidad de La Rioja, Servicio de Publicaciones, Logroño.

VEGA, A. y ARAMENDI, P. (2010), “Entre el fracaso y la esperanza. Necesidades formativas del alumnado de los programas de cualificación profesional inicial”, *Educación XX1*, 13.1, 2010, pp. 39-63.

VELÁZQUEZ, R. y HERNÁNDEZ, J. L. (2003), “Deporte y formación de actitudes y valores en los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad de Madrid”, *Revista de Educación*, 331, pp. 369-398.

VILÀ, R. (2005), “Competencia Comunicativa Intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la ESO”, Tesis doctoral, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Universidad de Barcelona.

WOMEN'S REFUGEE COMMISSION (2009), “Half Way Home: Unaccompanied Children in Immigration Custody”.February. Disponible en:
www.womensrefugeecommission.org/component/docman/doc_download/196-halfway-home-unaccompanied-children-in-immigration-custody-halfway-home-unaccompanied-children-in-immigration-custody?q=halfway+home

WOODS, R. (1987), *La escuela por dentro. Etnografía en la investigación educativa*, Paidós, Barcelona.

ZAPATA-BARRERO, R. (2004), *Inmigración, innovación política y cultura de acomodación en España*, Fundación CIDOB, Barcelona.

¿CÓMO SE HIZO?

Salif: ¿Para qué sirve que conteste todas estas preguntas? Son muchas y me hace pensar en muchas cosas.

Ent: Quiero saber qué podríamos hacer para que los chicos que llegan a Tenerife puedan tener éxito en el camino que empezaron cuando decidieron cruzar el mar, en una barca¹⁹².

Salif: Vale, entonces contestaré todo, sí, pensaré todo, de verdad. Es que muchas veces nos preguntan rápido y lo escriben pero no hace falta pensar, sólo si, no, cuántos años, pues lo dices más o menos, pero ahora sí, voy a pensar todo bien.

Salif, 17a 7m, procedente de Mali

Como ya se dijo, el fin último de esta investigación, además de dar voz a los protagonistas que, desde diferentes escenarios, viven estas historias, es convertirse en un instrumento útil y capaz de generar mejoras en los procesos vitales de estos jóvenes y en las interacciones afectivo sociales que realizan con todas aquellas personas que van encontrando en su periplo (seguramente, a su pesar) homérico. Para ello, es fundamental delimitar adecuadamente los objetivos que se persiguen y decidir cuál es el procedimiento metodológico más conveniente para su consecución.

1. Objetivos de la investigación

- Descripción del proceso migratorio, desde el contexto en origen y la estructura familiar hasta el periplo seguido por el joven y todas aquellas circunstancias relevantes que lo acompañan.

¹⁹² Antes de comenzar la entrevista Salif fue informado del objetivo de la investigación y aceptó su participación pero, según manifestó más tarde, no prestó mucha atención porque ya otras personas le habían preguntado acerca de su viaje y pensaba que sería como siempre, cuestiones a las que respondía sí o no, mucho, poco y que después la persona se encargaba de poner una cruz en el papel. Sin embargo, cuando la entrevista llevaba diez minutos, realizó el comentario señalado en el texto, indicando que hablar de su vida, de sus sentimientos y de sus pensamientos, era un esfuerzo que estaba dispuesto a hacer pero sólo si era útil para alguien.

- Análisis de la respuesta institucional que se ofrece, en la isla de Tenerife, ante las necesidades de los menores extranjeros no acompañados, con especial énfasis en todo lo relativo a la consecución de los procesos de interacción con la sociedad canaria.
- Identificación de las oportunidades que tienen los jóvenes de interactuar, especialmente con sus iguales, en los ámbitos comunitarios, prestando especial atención a la esfera emocional y analizando la incidencia que éstas tienen en el proceso de integración social.
- Exposición de las particularidades del proyecto vital de los menores extranjeros no acompañados (y su viabilidad), haciendo especial hincapié en su formación así como en la repercusión de la normativa vigente y su aplicación tras cumplir la mayoría de edad.
- Análisis de la percepción que la población de Tenerife muestra hacia la presencia de los menores extranjeros no acompañados.
- Propuesta de estrategias de mejora dirigidas al diseño y desarrollo de mecanismos e instrumentos que potencien la participación, el proceso de integración en la sociedad tinerfeña y por ende su transición a la vida adulta.

2. Procedimiento metodológico

El uso de técnicas cualitativas ha permitido aprehender la información referida a descripción de situaciones y hechos pero, especialmente, a procesos internos, vitales y relacionados estrechamente con el comportamiento de las personas. Se trata, como dice Ortí (1989: 185), “de una forma de aproximación empírica a la realidad social específicamente adecuada a la comprensión significativa e interpretación motivacional profunda de la conducta de los actores sociales, en su orientación interna (creencias, valores, deseos)”. El fin último era producir conocimiento relevante acerca de la llegada de los jóvenes y de su proceso vital en el territorio de Tenerife por lo que, además de contar con sus voces, era necesario obtener datos, provenientes de actores e instituciones relacionadas con ellos, que permitieran alcanzar la complejidad del objeto de estudio. Por ello, tras el ineludible y provechoso periodo dedicado al análisis de la literatura científica y la documentación que incluía la normativa (referida tanto a la presencia de los menores en el Estado español como al proceso de acogida en los centros creados al efecto), en el que también contamos con la orientación del profesor Jaume Funes, en un seminario diseñado al efecto, comenzamos el proceso de negociación en el campo. Durante el mes de enero del dos mil nueve, mantuvimos reuniones informales con

responsables de la Unidad Orgánica de Infancia y Familia del IASS¹⁹³, con un doble objetivo: primero, familiarizarnos con los términos y procedimientos que se seguían y segundo, favorecer el proceso de negociación, ya mencionado. En este sentido, fue inestimable el apoyo de esta unidad administrativa y, especialmente, de Ana Belda que, durante todo el proceso, facilitó el desarrollo de las diferentes técnicas y colaboró en cuántas solicitudes recibí.

De forma paralela, basándonos en el trabajo realizado anteriormente y en la propia experiencia, fuimos consolidando el diseño de la investigación en lo que se refiere a las técnicas utilizadas y la selección de los informantes. Pretendíamos que la obtención de datos tuviera un carácter secuencial. En primer lugar, era necesario construir una visión general del objeto de estudio por lo que se seleccionó a informantes cualificados que aportaron un discurso que permitió confirmar y/o determinar las áreas temáticas de interés para diversificar después los casos, de forma que pudieran hallarse diferentes perspectivas que permitieran someter a escrutinio dichas áreas y, además, aportaran información precisa sobre cada una de ellas. En el cuadro I se exponen las técnicas de investigación social utilizadas y las unidades de información seleccionadas (personas, situaciones o documentos) durante la fase de recogida de datos que transcurrió a lo largo de 17 meses, comenzando el 19 de marzo de 2009.

¹⁹³ Instituto Insular de de Atención Social y Sociosanitaria, dependiente del Cabildo de Tenerife.

CUADRO I
Técnicas de recogida de datos y unidades de información

Técnica de investigación social	Unidad de Información
Entrevista semiestructurada	Informantes cualificados (14) *
Entrevista estructurada	Profesionales externos ¹⁹⁴ : <ul style="list-style-type: none"> • Profesores y profesoras (16) • Monitores y monitoras act. Form. (12) • Monitores y monitoras deportivos/as (10)
Grupo de discusión	<ul style="list-style-type: none"> • Educadores y educadoras de los recursos de protección (7) • Jóvenes MENA (8) • Población de Tenerife: <ul style="list-style-type: none"> - Jóvenes (7 hombres) - Jóvenes (8 mujeres) - Adultos (8 hombres y mujeres)
Entrevista en profundidad	Jóvenes MENA (10 hombres y 1 mujer)
Observación participante	Sesiones ¹⁹⁵ antes de los 18 años (20) Sesiones ¹⁹⁶ después de los 18 años (210)
Análisis de documentos	Proyectos Educativos de Centro (7) Proyectos Educativos Individuales (11) Normativa (5)

* El número entre paréntesis indica la cantidad de informantes o el número de documentos o sesiones

Fuente: OBITen, 2010

2.1. Entrevista semiestructurada

Pretendíamos obtener información relevante de aquellas personas que tenían relación directa o la habían tenido con la gestión y la intervención en los recursos de acogida (CAME y Hogares) o que por su desempeño profesional tenían información de los centros y/o de la trayectoria de los menores con una perspectiva temporal. La técnica elegida fue la entrevista semiestructurada, concretamente la que Flick (2004: 104) denomina “entrevista a expertos”, en la que disponiendo de un guión de aspectos a tratar se iba variando la formulación y el orden de las preguntas,

¹⁹⁴ Se refiere a profesionales externos a los recursos de acogida que desempeñan su trabajo en los centros educativos o en otro tipo de recursos relacionados con la formación o el deporte.

¹⁹⁵ Se trata de periodos de tiempo delimitados que transcurrían, básicamente, en el centro, en las actividades de ocio, en el transporte público o en la calle.

¹⁹⁶ Se trata de periodos de tiempo delimitados que transcurrían en la calle, en las cercanías de los recursos de acogida, en la vivienda, en las oficinas de la Administración Pública, en diferentes empresas y en todos aquellos lugares en los que los jóvenes se desenvolvían.

reiterando, matizando o incluso suprimiendo, dependiendo de las situaciones que se iban produciendo y de las personas que actuaban como informante que, en todos los casos, mostraron muy buena predisposición para contestar a todas las preguntas. Anteriormente, durante la negociación, les explicamos los objetivos del trabajo, el tipo de entrevista y las garantías de anonimato. Así mismo, se obtuvo el permiso para poder grabar en formato digital toda la conversación para su posterior transcripción.

Los criterios para la selección de las personas que se entrevistaron tuvieron un carácter intencional, eludiendo conscientemente el azar. La razón fundamental, además de que no se pretende generalizar la información obtenida, es que para cumplir el objetivo y de acuerdo con Flick (2004:201) “el muestreo se orientó a personas, cuyas perspectivas sobre la cuestión parecían ser más instructivas para el análisis”. Se buscaban informantes verdaderamente cualificados, que aportaran los datos que necesitábamos y las variables utilizadas para la selección fueron: años de experiencia, responsabilidad en la gestión, localización geográfica y conocimiento de varios centros. El resultado fue una muestra de 14 informantes de los que sólo cinco eran mujeres, con edades que oscilaban entre los 29 y los 57 años, que contaban con una diplomatura o una licenciatura en la rama de las ciencias sociales y con una experiencia que fluctuaba entre los 2 y los 12 años. Durante el tiempo que duró la entrevista, que osciló entre los 70 minutos y las dos horas, la actitud fue de colaboración e interés en los objetivos de la investigación.

El diseño del guión de las entrevistas se basó en el análisis previo de la literatura científica y la normativa, así como de las orientaciones recibidas por el profesor Jaume Funes. Todo ello condujo a delimitar los siguientes bloques de preguntas: proceso migratorio, instituciones, sociedad de acogida, vida emocional y proyecto vital. Así mismo, para cada entrevista se cumplimentó una ficha técnica que contenía los datos más significativos entre los que destacan la actitud del informante, la descripción del entorno en el que se realizó (algunas de ellas se realizaron en los propios recursos de acogida) o los incidentes o anécdotas acontecidos.

2.2. Entrevista estructurada

Consideramos de gran interés contactar con los profesionales más relevantes y estables con los que los jóvenes tenían relación fuera del recurso de protección y que podían aportar un discurso elaborado en torno a su experiencia. Se trataba de personas que desarrollaban su trabajo en los siguientes ámbitos: educación, deportes y formación continua (taller-escuela, actividades puntuales y búsqueda activa de empleo). En esta ocasión debido, básicamente, a la disponibilidad de los informantes y el poco tiempo que podían dedicar al desarrollo de la técnica, nos decidimos por la entrevista estructurada en la que las preguntas ya están predeterminadas,

pero optando por la que Goetz y LeCompte (1988: 133) denominan “entrevista estandarizada no preseuencializada en la que se hacen las mismas preguntas y cuestiones exploratorias pero el orden puede alterarse según las reacciones de éstos”. En nuestro caso, además, solicitábamos ampliaciones o aclaraciones si era necesario y hacíamos una última pregunta que tenía carácter abierto en la que la persona entrevistada podía añadir cualquier información que considerara útil para el estudio.

Para seleccionar los informantes contamos con la colaboración de los responsables de los recursos de protección que nos remitieron los contactos de todos los profesionales que tenían relación con los menores, en cualquiera de los ámbitos ya señalados. En total el número ascendía a treinta y ocho que se distribuían del siguiente modo:

- Diez monitores deportivos.
- Doce monitores y monitoras¹⁹⁷ de formación continua.
- Dieciséis profesores y profesoras de centros educativos.

El guion de la entrevista se centraba básicamente en la percepción que tenían acerca de la presencia de los menores en la actividad, de las interacciones que se producían entre los menores y sus iguales autóctonos, del grado de integración en la sociedad canaria, así como de las medidas que se desarrollaban o que podrían llevarse a cabo para favorecer dicha integración.

Si bien la respuesta fue, en casi todas las ocasiones, de colaboración es cierto que algunas personas era la primera vez que dedicaban tiempo a reflexionar sobre los temas que se le preguntaban mientras que otras (especialmente el profesorado de los centros educativos) poseían un discurso más elaborado. De cualquier manera, los datos que se obtuvieron fueron de gran relevancia, en todos los casos y, una vez efectuadas las correspondientes transcripciones, se procedió a su lectura con el fin de contextualizar y enriquecer el diseño de la siguiente técnica. Al igual que en la entrevista semiestructurada, en este caso, también se cumplimentó una ficha que contenía los datos más significativos entre los que destacan la actitud del informante, la descripción del entorno en el que se realizó (la mayoría de ellas se realizaron en los propios recursos) o los incidentes o anécdotas acontecidos.

¹⁹⁷ La denominación “monitor o monitora” no siempre es exacta en cada uno de los recursos que desarrollaban su trabajo las personas entrevistadas. Sin embargo, dada la diversidad y habida cuenta de que no se trata de información relevante hemos optado por este término aclarando que nos referimos a todas aquellas personas responsables de desarrollar la actividad ya sea en una escuela taller, en una actividad formativa puntual o en una actividad de búsqueda activa de empleo.

2.3. Grupo de discusión

El grupo de discusión permite la obtención de información, a través de la construcción de una situación, cuyo objeto es provocar diálogo, discusión, habla, etc. Maykut y Morehouse (1999; citados por Latorre, 2003:75) lo consideran “una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para extraer datos, especialmente sobre necesidades, intereses y preocupaciones de un determinado grupo social, en un ambiente permisivo, no directivo”. Su elección estuvo motivada también por la gran riqueza de discurso que produce, no sólo en cantidad, sino en calidad, ya que tal como señala Callejo (2001:35), “el grupo tiende a un habla centrípeta, que se produce a sí misma, mientras que respecto al diálogo, el grupo produce un habla centrífuga: un discurso que se entreteje con otros discursos. En su génesis, en su producción, es un diálogo. En su resultado es un discurso”. Por otro lado, de acuerdo con Canales y Peinado (1995), la vida social es una conversación y por tanto, el producto que se obtiene, un discurso grupal, interesa más que el habla individual. Además, “la situación artificial, que se realiza técnicamente, genera este discurso grupal a través de los juegos conversacionales, permitiendo que un grupo social concreto proyecte roles identitarios, autorepresentándose y heteropercibiéndose, dejando ver cuáles son sus objetos sociales, visiones y valoraciones del mundo a partir de sus matrices culturales” (Reguillo, 1998: 76) por lo que esta técnica ya ha sido utilizada en otras investigaciones de corte cualitativo (Riera & López-Reillo, 2007)

La configuración de los grupos de discusión se realizó siguiendo las ideas expuestas por Gil (1992) y Callejo (2001), en cuanto a la homogeneidad de los mismos, Para los grupos que se desarrollaron, y tomando como base las ideas expuestas por Krueger (1991), utilizamos criterios de selección específicos que se presentarán, a continuación, en los epígrafes dedicados a cada uno de ellos. Por lo que respecta al reclutamiento nos guiamos, por las líneas de trabajo expuestas por Callejo (2001) y para ello formamos a un contactador que conoció tanto las rutinas, como los procedimientos a seguir, iguales en todos los casos, con el fin de no producir sesgos¹⁹⁸.

Esta técnica fue empleada en cinco ocasiones para tres tipos diferentes de informantes. La primera para los educadores y las educadoras que desempeñaban su labor en el recurso de acogida, la segunda para los jóvenes MENA y la tercera, en tres ediciones, de la población de Tenerife.

2.3.1. Educadores y educadoras de los recursos de protección

Era importante conocer los diferentes puntos de vista que tenían las personas que trabajaban en los recursos de protección (CAME y Hogares). Para este grupo

¹⁹⁸ Excepto en el grupo de adultos, como se explicará en el epígrafe correspondiente.

los criterios de selección fueron: edad, sexo, localización geográfica, tipo de centro, actividad laboral, antigüedad en el centro, formación, años de experiencia con MENA y tipo de contrato. Del universo de informantes, realizamos la selección a través de la información ofrecida, directamente, por los responsables institucionales. La muestra quedó compuesta por ocho informantes que no se conocían entre sí¹⁹⁹.

CUADRO II
Muestra del grupo de discusión de educadores y educadoras

Edad	Sexo	Loc. Geog.	Recurso	Actividad	Antigüedad	Formación	Experiencia	Contrato
34	Mujer	Metropolitana	CAME	Técnico-educativa	8 años	Maestra Educación Infantil	10 años	Laboral Fijo
28	Hombre	Norte	CAME	Técnico-educativo	18 meses	Psicólogo	18 meses	Por obra o servicios
40	Mujer	Metropolitana	CAME	Educadora	6 años	Psicopedagoga	6 años	Por obra o servicios
29	Hombre	Norte	CAME	Educador	2 años	Pedagogo	5 años	Por obra o servicios
57	Hombre	Sur	CAME	Educador	5 años	Maestro Primaria	6 años	Por obra o servicios
45 ²⁰⁰	Mujer	Sur	CAME	Educadora	2 años	Bellas Artes	2 años	Por obra o servicios
39	Mujer	Metropolitana	Hogar	Educadora	8 años	Graduada Social	10 años	Indefinido
40	Hombre	Metropolitana	Hogar	Técnico-educativo	4 años	Maestro Primaria	4 años	Laboral Fijo

Fuente: Grupo de discusión de educadores y educadoras de CAME/Hogar. 2010. OBITen

Finalmente, acudieron siete informantes a la hora prevista (faltó una persona a pesar de que había confirmado su asistencia en todas las ocasiones en las que se le preguntó sobre su disponibilidad). Durante la negociación obtuvimos el permiso para registrar la discusión en formato digital, y garantizamos su anonimato, asegurando la confidencialidad de la información obtenida. La duración de la sesión fue de ciento seis minutos que se desarrollaron en una sala de reuniones de un hotel de Santa Cruz de Tenerife en la que predominó la actitud de colaboración y el interés por el tema tratado, cuyo contenido se desveló en la propia sesión. La moderadora después de hacer la presentación tomó la palabra en contadas ocasiones y sólo para reconducir el tema ya que el discurso y los contenidos que se querían tratar surgieron del propio grupo que manifestó su satisfacción no sólo por la propia acción, sino también por

¹⁹⁹ Esta condición sine qua non de la técnica introdujo un elemento más de complejidad en la selección de la muestra.

²⁰⁰ Esta informante no asistió al grupo ni se excusó, a pesar de haber manifestado su disposición a participar en todas las ocasiones en las que, siguiendo el procedimiento establecido, se requirió la confirmación.

el encuentro con otras personas, que desempeñaban un trabajo similar en otros centros, y que propiciaba el conocimiento de otras realidades.

2.3.2. Grupo de discusión de jóvenes MENA

El otro punto de vista que queríamos considerar era el del grupo de los propios jóvenes. Era la primera oportunidad en la que íbamos a interactuar con ellos y pensamos que su intervención en esta técnica grupal, además de facilitar la obtención de los datos, les proporcionaría una cierta familiarización con la existencia de la investigación y el equipo que la desarrollaba. Por ese motivo, a la finalización del grupo de discusión, se programó una actividad de ocio que durante dos horas se convirtió en una valiosa oportunidad para el inicio de una relación de confianza con ellos. Los criterios de selección para este grupo de discusión fueron, además de un nivel adecuado de comprensión y expresión de la lengua castellana: edad, localización geográfica, tipo de centro, años de estancia, nacionalidad, formación y grado de desarrollo de habilidades comunicativas. Del universo de informantes, realizamos la selección a través de la información ofrecida, directamente, por los responsables institucionales. En ese momento, eran ochenta y uno²⁰¹ los menores acogidos en centros dependientes de la Unidad Orgánica de Infancia y Familia del IASS (cinco eran de género femenino²⁰² lo que suponía el 1% de los MENA de Tenerife). Todos procedían de África y ninguno de ellos tenía el status de refugiado ni había solicitado asilo. La muestra quedó compuesta por ocho informantes que no se conocían entre sí²⁰³.

²⁰¹ Datos ofrecidos por la Dirección General del Menor y Protección de la Familia del Gobierno de Canarias, con fecha 3 de marzo de 2009.

²⁰² Decidimos no incluir ninguna menor en la técnica del grupo de discusión ya que consideramos que rompía la homogeneidad del grupo e introducía variables que podían perjudicar la obtención de la información. Posteriormente, se hizo la selección de una menor para realizar la entrevista en profundidad de manera que hubiera una informante de género femenino en la muestra).

²⁰³ Al igual que en el caso anterior, esta condición sine qua non de la técnica introdujo un elemento más de complejidad en la selección de la muestra.

CUADRO III
Muestra del grupo de discusión de jóvenes de MENA

Edad	Loc. Geog.	Recurso	Años Estancia	Nacionalidad	Formación	Habilidades Comunicación
17	Metropolitana	CAME	2 años 11 meses	MAURITANIA	Escuela Taller	MEDIO-ALTO ²⁰⁴
13 ²⁰⁵	Sur	CAME	3 años 4 meses	GUINEA BISSAU	3º ESO	ALTO
17	Sur	CAME	3 años 2 meses	SENEGAL	Escuela Taller	ALTO
15	Metropolitana	Hogar	3 años 8 meses	MALÍ	PCPI	ALTO
17a 6m ²⁰⁶	Norte	CAME	2 años 5 meses	MARRUECOS	PCPI	ALTO
17a 7m	Sur	CAME	2 años 6 meses	MALÍ	PCPI	ALTO
16	Metropolitana	CAME	1 año 7 meses	MARRUECOS	PCPI	MEDIO-ALTO
17	Norte	CAME	1 años 5 meses	MALÍ	Actividad Formativa	ALTO

Fuente: Grupo de discusión de jóvenes MENA. 2010. OBITen

A la sesión asistieron los ocho informantes convocados a la hora prevista. Durante la negociación obtuvimos el permiso para registrar la discusión en formato digital, y garantizamos su anonimato, asegurando la confidencialidad de la información obtenida. La duración de la sesión fue de setenta y siete minutos que se desarrollaron en una sala de reuniones de un hotel de Santa Cruz de Tenerife en la que predominó la actitud de colaboración, aunque no exenta de asombro por la propia técnica y el tema tratado, cuyo contenido se desveló en la propia sesión. El moderador, después de hacer la presentación, tomó la palabra en bastantes ocasiones para animar a la aportación de información relevante para los objetivos del estudio. Al igual que ocurrió con los educadores y educadoras, que acudieron al primer grupo de discusión, los jóvenes valoraron positivamente el encuentro con otras personas que vivían en otros recursos de acogida ya que propiciaba el conocimiento de otras realidades. La actividad de ocio, que se llevó a cabo posteriormente, transcurrió en un clima distendido que permitió recoger informaciones interesantes y, especialmente, fue útil para iniciar una buena relación con los menores a los que, posteriormente, nos volveríamos a dirigir para realizar las entrevistas en profundidad y realizar su

²⁰⁴ La información ofrecida por los responsables institucionales indicaba que no se encontraban en el universo de partida (menores que tuvieran adecuado nivel de comprensión y expresión de castellano que, por otra parte, se acercaba al total del universo) menores con un grado bajo de desarrollo de habilidades comunicativas.

²⁰⁵ En este caso la edad que figura en la documentación como MENA difiere de la biológica en 3 años por lo que realmente tiene 16 años.

²⁰⁶ Cuando aparecen los meses, al lado de los años, es porque cumplían 18 años, en los siguientes 6 meses, dato que se tuvo en cuenta para la selección de la muestra por la situación especial que se produce cuando se acerca el momento de la mayoría de edad.

seguimiento, a través de la observación participante, tras el cumplimiento de su mayoría de edad.

2.3.3. Población de Tenerife

Era el momento de preguntar a otros actores, los que ya residían en Tenerife cuando los jóvenes llegaron. Se diseñaron tres grupos, haciendo especial énfasis en las personas que compartían un tramo de edad cercano a ellos por lo que dos grupos tenían como participantes a jóvenes, mientras que el tercero estaba formado por personas adultas. Necesitábamos averiguar cuál era su percepción acerca de la presencia de los MENA en la isla de Tenerife. A continuación, se detalla el diseño de cada uno de los grupos. En este caso, prestamos especial atención al proceso de reclutamiento, que preveíamos difícil. El contactador para los dos grupos de jóvenes fue el mismo y posteriormente se formó a otro contactador para el grupo de adultos ya que entendimos que las rutinas y los procedimientos a seguir podían diferir por lo que preferimos especializar este proceso.

Grupo de discusión hombres jóvenes

La primera decisión fue realizar dos grupos de jóvenes en función del género. Esta disposición obedecía a la homogeneidad deseada y también a la posibilidad de que encontráramos discursos diferentes en función de esta variable. Por tanto, para el diseño del grupo de los hombres jóvenes los criterios de selección fueron: la edad, la localización geográfica, la actividad que desarrollaban y el grado de contacto que tenían con los menores. Lamentablemente, tal como habíamos sospechado, el reclutamiento estuvo cargado de dificultades. La falta de interés era uno de los motivos básicos, pero también la disponibilidad. Dado que buscábamos personas que tuvieran una actividad, como estudiantes o trabajadores, no podíamos fijar un día laborable por la imposibilidad de encontrar una franja horaria común por lo que decidimos que fuera el sábado a las 12h. Muchos de los contactados que habían demostrado interés rehusaban la invitación porque en la madrugada de ese día invertían varias horas de su tiempo en el ocio nocturno y por la mañana descansaban. Por otro lado, no fue posible contar con informantes que tuvieran una vida laboral a jornada completa²⁰⁷. La muestra definitiva estuvo compuesta por siete jóvenes, dos de los cuales compatibilizaban sus estudios con un empleo de media jornada.

²⁰⁷ Este hecho también se describe en la formación de los grupos de discusión de la investigación Civicweb financiada por la Comunidad Europea dentro del VI Programa Marco (véase Alberó, 2010: 63).

CUADRO IV
Muestra del grupo de discusión hombres jóvenes

Edad	Localización geográfica	Actividad	Grado de contacto	Código
22	Metropolitana	Estudiante de Derecho	Bajo	B
19	Sur	Estudiante Grado Superior. Empleado MJ ²⁰⁸	Bajo	C
19	Sur	Estudiante Grado Superior	Medio	D
23	Metropolitana	Estudiante de Psicopedagogía. Empleado MJ	Bajo	E
17	Norte	Estudiante de Bachillerato	Alto	F
17	Sur	Estudiante de Bachillerato	Bajo	G
22	Metropolitana	Estudiante de Ingeniería Química	Bajo	H

Fuente: Grupo de discusión hombres jóvenes. 2010. OBITen

Los informantes, que ya habían confirmado su asistencia, acudieron puntuales a la Facultad de Educación, el lugar designado para el desarrollo de la sesión, a pesar de las inclemencias del tiempo que nos hicieron pensar en posibles abandonos. Las dificultades para encontrar el espacio reservado para la técnica hicieron que esperáramos a todo el grupo en la puerta de acceso al edificio. Finalmente, a las 12,25h nos encontrábamos alrededor de una mesa redonda. La actitud, durante los 104 minutos que duró la discusión, fue de colaboración e interés, especialmente, una vez que se desveló el tema sobre el que iba a girar la discusión. Sin embargo, los informantes de menor edad, al principio, se manifestaron más inhibidos.

Grupo de discusión mujeres jóvenes

Para la selección de las informantes de este grupo se utilizaron los mismos criterios: la edad, la localización geográfica, la actividad que desarrollaban y el grado de contacto que tenían con los menores. El reclutamiento, no exento de trabas y dificultades semejantes a las ya expuestas en el caso anterior, contó con un poco más de interés por parte de las personas contactadas. En este caso, además de las dos informantes que compatibilizaban sus estudios con un trabajo de media jornada, también contamos con una joven cuya actividad era exclusivamente laboral. El grupo quedó formado por ocho personas.

²⁰⁸ Media jornada

CUADRO V
Muestra del grupo de discusión mujeres jóvenes

Edad	Localización geográfica	Actividad	Grado de contacto	Código
18	Metropolitana	Estudiante Grado Superior. Empleada MJ ²⁰⁹	Alto	A
20	Norte	Estudiante de Maestra	Bajo	B
23	Sur	Trabajadora JC ²¹⁰	Bajo	C
22	Sur	Estudiante de Derecho	Medio	D
20	Metropolitana	Estudiante de Sociología. Empleada MJ	Alto	E
17	Metropolitana	Estudiante de Bachillerato	Bajo	F
23	Metropolitana	Estudiante de Medicina	Bajo	G
17	Sur	Estudiante de Bachillerato	Bajo	H

Fuente: Grupo de discusión mujeres jóvenes. 2010. OBITen

En esta ocasión, la técnica se desarrolló en la sala de un hotel de Santa Cruz. A los cinco minutos de la hora prevista, las informantes se encontraban en el lugar acordado. Después de la presentación del tema de discusión, el grupo comenzó la conversación con una actitud de colaboración e interés aunque, nuevamente, una de las personas más jóvenes, al principio, se sintió un poco inhibida, incorporándose paulatinamente a la conversación, a lo largo de los 98 minutos que duró la sesión.

Grupo de discusión mixto (hombres y mujeres) de adultos

Para conocer la percepción de las personas adultas se diseñó el tercer grupo teniendo en cuenta los siguientes criterios: el sexo, la edad, la localización geográfica, la actividad que desarrollaban y el grado de contacto que tenían con los menores. Las dificultades, en este proceso, estaban marcadas por la disponibilidad de las personas contactadas y sus responsabilidades familiares y/o laborales. Fueron las que más insistieron en conocer el tema que se iba a tratar en la discusión con el objeto de valorar el interés que les suscitaba y la rentabilidad de su esfuerzo. No fue posible contar con ningún informante en situación de desempleo ya que el seleccionado²¹¹, el día anterior al desarrollo de la técnica, llamó para excusar su asistencia por lo

²⁰⁹ Media jornada.

²¹⁰ Jornada completa

²¹¹ Tras muchos intentos reclutamos un informante que cumplía con todos los criterios y que confirmó su asistencia en las tres ocasiones en las que nos pusimos en contacto con él. Sin embargo, el día anterior a la celebración del grupo de discusión nos comunicó que, a la hora indicada, iba a realizar un trabajo remunerado, de carácter puntual (su situación de desempleo y la percepción de la prestación se constataron documentalmente).

que tuvimos que convocar a otro informante que estaba en situación de reserva pero que tenía otro perfil laboral. Finalmente fueron ocho personas las que accedieron a participar en el grupo.

CUADRO VI
Muestra del grupo de discusión mixto (hombres y mujeres) de adultos

Sexo	Edad	Localización geográfica	Actividad	Grado de contacto	Código
Hombre	33	Metropolitana	Monitor deportivo	Alto	A
Hombre	29	Norte	Agricultor	Bajo	B
Mujer	36	Metropolitana	Atención al público: Sanidad	Medio	C
Mujer	46	Metropolitana	Profesora Secundaria	Medio	D
Hombre	52	Metropolitana	Enfermero	Bajo	E
Mujer	58	Metropolitana	Ama de casa	Bajo	F
Hombre	56	Metropolitana	Abogado y Empresario	Medio	G
Mujer	43	Sur	Profesora Secundaria	Alto	H

Fuente: Grupo de discusión mixto (hombres y mujeres) de adultos. 2010. OBITen

Acudieron a la sala de un hotel de Santa Cruz a la hora establecida y comenzaron sus intervenciones exponiendo el conocimiento que cada uno tenía de la presencia de los menores en Tenerife. Durante los 110 minutos de discusión su participación fue muy activa y ordenada lo que produjo un discurso de gran interés para los objetivos de la investigación.

2.4. Entrevista en profundidad

Esta técnica, considerada por Ibañez (1979: 112) como un instrumento privilegiado para las ciencias sociales, se utilizó para conocer el discurso de cada uno de los jóvenes MENA. Como habíamos mencionado anteriormente, ya tuvimos un primer contacto con ellos en el transcurso del grupo de discusión y la posterior actividad de ocio que le siguió. En la despedida se les informó que volveríamos a verlos ya que teníamos mucho interés en conocer aspectos más personales de su vida. Todos aceptaron y manifestaron agrado ante la idea expuesta. Lo que buscábamos era la percepción que cada uno ellos y ella²¹² tiene acerca de su realidad y lo hacíamos indagando sobre los diferentes sucesos que le habían acontecido, especialmente, desde que tomó la decisión de emigrar. Como dice Miguel (1996: 11) “no se trata de meros datos referenciales de vidas, sino que articulan la realidad de una vida personal dentro de un contexto social determinado”. Estamos de acuerdo con Siguan

²¹² En esta técnica se incorporó el caso de Rachida.

(2003: 40) en que "estas historias permiten entender la interacción real entre los individuos y la sociedad, superando la concepción de mero ejemplo que muestra las consecuencias de la dinámica social". La entrevista fue dividida en los siguientes bloques:

- Vida y relaciones en su país de origen.
- Decisión de emigrar e itinerario.
- Llegada a la Comunidad Autónoma Canaria.
- Vida emocional y relaciones en Tenerife: descripción y valoración
- Proyecto vital

Para cada entrevista se cumplimentó, al igual que en el caso de los informantes cualificados y los profesionales externos, una ficha técnica en la cual se resumen los datos de identificación, la descripción del recurso de acogida y su entorno, los códigos de los documentos de los informantes vinculados a él (procedentes del resto de los estudios) así como la actitud del entrevistado o de la entrevistada y cualquier incidencia de interés que sucediera en el transcurso de la conversación.

La selección de los jóvenes²¹³ se realizó a través de tres vías. La primera fue la que contaba con los informantes que ya habían participado en el grupo de discusión y cuya localización se realizó con la intervención directa de los responsables de los recursos de acogida que mediaban en la negociación para buscar la hora, el día y el lugar más apropiado. La segunda vía surgió de nuestra estancia en el campo de investigación, cuando tuvimos la oportunidad de realizar la observación participante que detallaremos en el siguiente apartado. Por último, para la selección de la menor contamos con la colaboración de los responsables institucionales. Finalmente, el número de entrevistas realizadas a jóvenes ascendió a once.

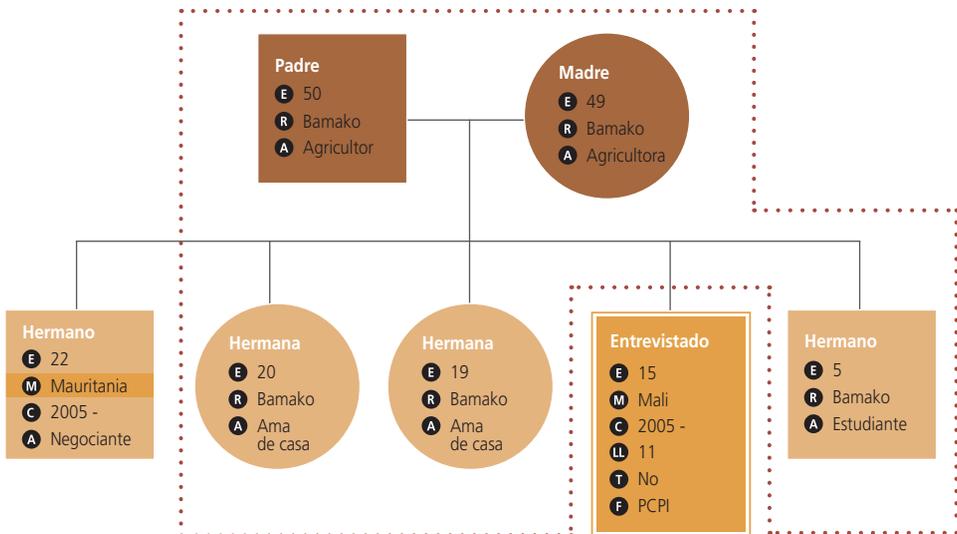
En todos los casos acudieron a la entrevista con una actitud de colaboración e interés. En este sentido es importante señalar que siempre indagaban acerca de las razones por las que les hacíamos esas preguntas a las que no tenían la costumbre de responder y que les parecían muy personales. Cuando les explicábamos los motivos y la utilidad, su actitud era aún más favorable. Cada informante indicó expresamente que, desde que habían salido de su país, no habían hablado con nadie de esos temas tan privados. Comentaban que, en otras ocasiones, les habían hecho preguntas pero que siempre era para que contaran la travesía y que corroboraran que venían a trabajar, o si su familia los animaba a iniciar el viaje, manifestaban que nunca se habían preocupado por saber qué sentían o qué pensaban. En el proceso de negociación se obtuvo el permiso para realizar la grabación digital y se les aseguró la confidencialidad. No sólo no se observó ningún reparo a la hora de contestar libremente a las preguntas formuladas, sino que en un caso esperaba

²¹³ Esta muestra no tiene pretende ser representativa a nivel estadístico, ya que su función es exploratoria, expresiva e indicativa de los procesos de estudio ya mencionados.

que las respuestas pudieran servir de reconversión hacia una de las educadoras del centro²¹⁴. Las entrevistas tuvieron una duración que osciló entre los 80 minutos y los 120 minutos, dándose el caso de un informante que después de las dos horas quería seguir hablando y contando sucesos.

De todas ellas obtuvimos el genograma que ofrecía, de forma sistémica, la información acerca de la estructura familiar de la que procedía, su lugar en ella, y la existencia de movimientos migratorios de otros miembros del grupo, tomando como referencia los abuelos y llegando hasta los hermanos del entrevistado o la entrevistada.

CUADRO VII
Ejemplo de genograma de uno de los menores entrevistados



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

Claves para la lectura del genograma. Cuadrado, hombre; Círculo, mujer; Aspa en interior de la figura, fallecimiento; E, edad; R, lugar de residencia; A, actividad en el momento de la entrevista; M, movimientos migratorios de otros miembros; C, calendario de llegada. Sólo para el entrevistado: P, país de origen; LL, edad a la llegada a Tenerife (también para otro miembro si la migración la realizó siendo menor); T, actividad previa a la migración; F, formación que tiene en el momento de la entrevista. Mediante línea discontinua se han relacionado los miembros de la familia que actualmente conviven en el hogar familiar. Sólo se incluye los abuelos en el caso de que hayan tenido movimientos migratorios.

²¹⁴ En este caso, ante la posibilidad de que se tratara de una estrategia de utilización de la entrevista para resarcirse de algún castigo, falseando los datos en su propio beneficio, procedimos a contrastar las informaciones que resultaron ser ciertas.

También se obtuvo un esquema del periplo migratorio de cada informante, identificando, después del año y el lugar de nacimiento, el lugar de partida, la movilidad interior (si la hubo antes o durante la decisión de la salida del país) y los destinos previos (si existieron) hasta llegar a la isla de Tenerife.

CUADRO VIII
Ejemplo de periplo migratorio de uno de los menores entrevistados



Fuente: Entrevistas en profundidad a menores, 2010. OBITen

2.5. Observación participante

Becker y Geer (1957, 1969) indican que es posible compartir la vida diaria con las personas que se tratan de estudiar observando lo que pasa, escuchando lo que se dice y preguntando sobre conductas concretas. En definitiva, para Woods (1987) la observación participante constituye un medio para llegar, de una manera profunda, a la comprensión y la explicación de la realidad ya que el investigador se hace partícipe de los hechos que observa y penetra en la experiencia de otros. Los datos eran minuciosamente recogidos en el diario de campo y, posteriormente, analizados y contrastados con los obtenidos en el resto de técnicas. La observación participante se desarrolló en dos momentos diferentes. En el primero, se trataba de sesiones que transcurrían mientras la totalidad de los jóvenes que habían actuado como informantes, en la entrevista en profundidad, eran menores de edad y estaban

acogidos en los recursos correspondientes, mientras que, en el segundo, sólo se hizo el seguimiento de los jóvenes que cumplieron los 18 años durante nuestra estancia en el campo.

2.5.1. Sesiones antes de los 18 años

Teníamos mucho interés en recoger evidencias que transcurrieran en la vida diaria de los jóvenes, especialmente, en las actividades de ocio por lo que utilizamos la técnica de la observación participante. Siguiendo las indicaciones de Guasch (1997) planificamos cuidadosamente todo el proceso y las diferentes fases a seguir, poniendo especial atención en el grado de participación, por un lado y en la estrategia para introducirnos en el contexto natural, por el otro. La obtención de los permisos y el acceso al campo coincidió con el verano, en el primer tramo del desarrollo de la técnica y para el primer CAME para el que obtuvimos el permiso, mientras que para el segundo CAME se tuvo la oportunidad de realizar las acciones durante el desarrollo del curso académico. Se decidió que el miembro del equipo que realizara la tarea de observación debía ser un chico y con una edad cercana a la suya y, especialmente, con el dominio del lenguaje y los códigos que se manejan en esas edades y contextos. La idea era que su presencia no fuera llamativa y que, en la medida de lo posible, no existiera ningún obstáculo generacional o de cualquier otro tipo para que los acompañara en sus actividades de ocio²¹⁵. Lamentablemente, el miembro del equipo que estuvo en el primer centro no pudo continuar el trabajo en el segundo por lo que se contrató y formó específicamente a otra persona²¹⁶ para realizar la observación que sólo pudo llevar a cabo en cinco ocasiones ya que se lesionó participando con los jóvenes, en una de las actividades. En total, fueron veinte las sesiones que se pudieron observar y que se desarrollaron, tanto dentro del centro, como en la calle, el transporte público y las zonas de ocio de la comunidad. De todas ellas existe un registro narrativo, siguiendo las recomendaciones de Taylor y Bogdan (1992). Los medios audiovisuales no los pudimos utilizar ya que se trataba de menores y era necesario proteger su imagen.

Además, durante la estancia de los observadores se realizaron, como ya se adelantó, dos entrevistas en profundidad a dos menores que no habían participado en el grupo de discusión. En el primer caso se trataba de un menor, procedente de Guinea Conakry, que llevaba menos de un año en Tenerife, mientras que el segundo

²¹⁵ Era importante que el observador pudiera adentrarse realmente en el seno del grupo por lo que cuidamos especialmente la selección de este investigador que, finalmente, además de cumplir escrupulosamente con el perfil requerido, aportaba su formación como antropólogo.

²¹⁶ En el segundo caso, además del perfil requerido, contaba con la formación de psicopedagogo y con experiencia en educación de jóvenes.

menor había llegado hace dos años, desde Senegal²¹⁷. Y también se agregaron otras tres entrevistas realizadas a personas que tenían contacto con los menores dentro del centro dedicadas a la logística y el mantenimiento que, curiosamente, insistían en que no cumplían una labor educativa, cuando lo cierto es que estaban en constante interacción con ellos, imponiendo normas y tomando decisiones

2.5.2. Sesiones después de los 18 años

Según avanzaba el estudio algunos de los jóvenes cumplieron la mayoría de edad lo que motivó que, de forma paralela, se realizara un seguimiento de los casos, utilizando esta técnica, desde noviembre de 2009 hasta agosto de 2011 con un total 210 sesiones de diferente duración, realizadas por la responsable de la investigación, que incluyeron desde el reconocimiento de los lugares en los que habitaban, tras su salida del CAME, hasta todas las gestiones diarias que realizaban (visitas a empresas, a la Oficina Extranjería, a las Oficinas de la Seguridad Social y Hacienda y búsqueda de vivienda, entre otras). La planificación, dadas las circunstancias cambiantes de las situaciones y los hechos observados, se hacía con una antelación de tres días y, a veces, de forma inmediata ante la llamada de alguno de los jóvenes a los que se había solicitado su colaboración cuando, por ejemplo, tuvieran que hacer una gestión que, a su vez, les era comunicada de forma imprevista. El teléfono y el uso de las redes sociales fueron los medios utilizados para obtener información de los jóvenes que se trasladaron a la península. Al igual que en el caso anterior, existe un registro narrativo. En esta ocasión la razón que nos impidió usar los medios audiovisuales obedece a una motivación ética ya que los jóvenes se encontraban en situaciones emocionales muy desfavorables.

2.6. Análisis de documentos

Con la información acerca de las oportunidades que se generaban para interactuar con la sociedad canaria, provenientes tanto de los profesionales del centro como de los propios menores, nos adentramos en el conocimiento de la declaración de intenciones que las propias instituciones habían hecho al respecto. Además, teníamos gran interés en acceder a toda la información escrita, que existiera acerca del proceso ocurrido de cada uno de los jóvenes que habían sido informantes tanto en el grupo de discusión y como en las entrevistas en profundidad, convirtiéndose en los casos centrales de la investigación. Para ello, utilizamos la técnica de análisis de contenido que posibilita la obtención de evidencias de los documentos elegidos, tras el procesamiento del texto, efectuado en base a determinados criterios. Tal

²¹⁷ Los datos de estos dos casos fueron tratados y analizados del mismo modo que los procedentes de los informantes seleccionados inicialmente para el estudio.

como dice Bardin (1996: 32) “permite obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos”.

La muestra estuvo compuesta por los Proyectos Educativos de Centro (PEC, en adelante) los PEI (Proyectos Educativos Individuales) de los jóvenes MENA. Además se analizaron los documentos que contenían la normativa más relevante para los objetivos de la investigación. La matriz que se elaboró para el análisis de los PEC recogía, en su primera columna, las categorías seleccionadas al efecto, mientras que en la segunda se encuentran las evidencias halladas y en la tercera el concepto inferido de las mismas.

CUADRO IX
Matriz de análisis de los PEC

Categoría	Evidencia	Concepto Inferido
Filosofía		
Objetivos		
Áreas de intervención		
Actuaciones: finalidad		
Fase inicial: acogida e integración		
Fase de desarrollo: intervención educativa		
Fase de cierre del proceso: salida del menor del centro		
Organización del centro		
Profesionales		

Fuente: Análisis de documentos institucionales, 2010. OBITen

Para el análisis de los PEI utilizamos el mismo diseño de la matriz ya expuesta, incluyendo las categorías apropiadas para el contenido de los documentos analizados.

CUADRO X
Matriz de análisis de los PEI

Categoría	Evidencia	Concepto Inferido
Área jurídica		
Área socio familiar		
Permisos y autorizaciones		
Incidencias		

Fuente: Análisis de documentos institucionales, 2010. OBITen

2.7. Análisis y triangulación de los datos

Con el fin de sistematizar, ordenar y relacionar toda la información obtenida, siguiendo el esquema de Miles y Huberman (1994) y la concreción elaborada por Rodríguez et al. (1996), procedimos a las tareas de reducción, presentación y transformación de datos. Con este objetivo, una vez transcrita toda la información, realizamos la lectura y codificación de los documentos, las entrevistas, grupos de discusión y registros de observación en la aplicación informática AtlasTi.

La primera tarea fue separar los textos en unidades, bajo un criterio, que Flick (2004: 201) denomina “codificación temática”. Para ello retomamos las áreas ya establecidas: proceso migratorio, instituciones, sociedad de acogida, vida emocional y proyecto vital. Para cada uno de estos bloques especificamos un grupo de códigos que se exponen en el siguiente cuadro.

CUADRO XI

Códigos por área temática utilizados en el análisis de los textos

PROCESO MIGRATORIO

Contexto migratorio
Entorno familiar
Migración
Percepción del destino

INSTITUCIONES

Repercusión de la normativa
Recurso de acogida
Recursos específicos
Trato institucional

SOCIEDAD DE ACOGIDA

Concepto de integración
Percepción de la población
Discriminación
Sucesos en la calle
Estereotipos por origen
Costumbres
Aportaciones a la sociedad
Ocio

VIDA EMOCIONAL

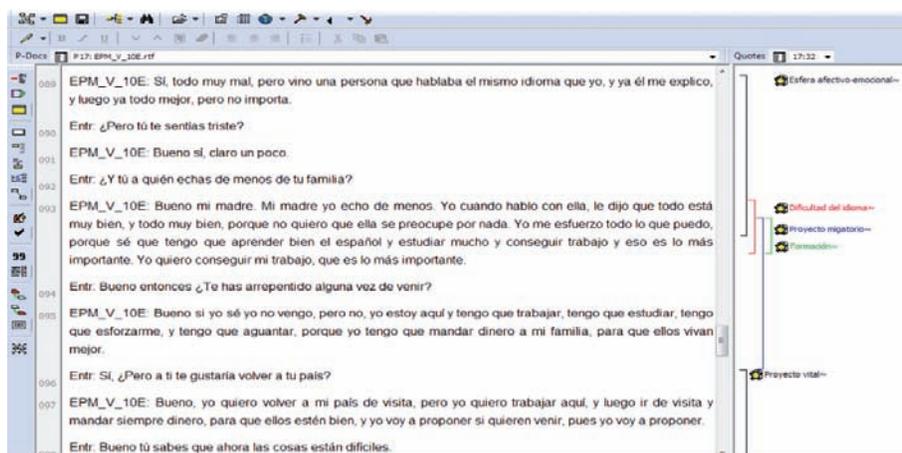
Adolescencia
Afectividad
Importancia de la familia
Relaciones con iguales autóctonos
Relaciones con iguales MENA
Relaciones con adultos

PROYECTO VITAL

Existencia de proyecto vital
Dificultad del idioma
Formación
Aprendizaje de emancipación
Después de los 18
Dificultades de futuro
Vida laboral

Fuente: Documentos, entrevistas, grupos de discusión y observaciones, 2010. OBITen

CUADRO XII
Fragmento de entrevista procesada mediante la aplicación Atlas-Ti



Fuente: Documentos, entrevistas, grupos de discusión y observaciones, 2010. OBITen

La codificación produjo un total de 2.231 citas²¹⁸, con la siguiente distribución según áreas temáticas.

CUADRO XIII
Citas obtenidas según áreas temáticas

Áreas temáticas	Citas
Proceso migratorio	177
Instituciones	333
Sociedad de acogida	808
Vida emocional	483
Proyecto vital	430
Total	2.231

Fuente: Documentos, entrevistas, grupos de discusión y observaciones, 2010. OBITen

La sociedad de acogida y todos los procesos que en ella se producen acaparan la mayor cantidad de citas ya que el interés del estudio está muy centrado en todos los

²¹⁸ Los textos seleccionados constituyen fragmentos o citas de discursos de los entrevistados/as, con sentido o significado en función del repertorio de códigos elaborado previamente, que han sido utilizadas en la interpretación de las entrevistas y responden a las áreas temáticas del proyecto de investigación.

acontecimientos que transcurren en el seno de la comunidad. Están equiparadas las acotaciones que se han hecho respecto a su vida emocional y su proyecto vital, otro de los objetivos estratégicos, mientras que las instituciones presentan una selección levemente más baja pero suficiente para realizar el análisis previsto. El proceso migratorio está descrito a través de la selección de 177 evidencias que, básicamente, corresponden a las entrevistas hechas a los menores y la menor que aportan toda la información necesaria para enmarcar el contexto del que partieron, su estructura familiar, el periplo que siguieron y la percepción previa que tenían del destino.

En este momento ya podíamos efectuar la triangulación que, tal asegura como Elliot (1990), implica la obtención de datos acerca de una determinada situación desde diferentes puntos de vista y que, en nuestro caso, correspondían a los propios menores, a los profesionales que trabajan en los centros de acogida, la declaración de intenciones de los documentos institucionales, a los profesionales externos que se relacionan con los menores, al observador externo, a la población autóctona y a los informantes cualificados. Las tareas básicas, por tanto, se centraron, por una parte, en el estudio de las convergencias y divergencias surgidas del proceso de contraste de los datos aportados, por cada informante, en cada una de las áreas temáticas y por la otra, en la redacción de un informe temático de resultados que ha servido de base para el trabajo presentado.

ANEXO II
ABREVIATURAS

CAC	Comunidad Autónoma de Canarias
CAI	Centro de Acogida Inmediata
CAME	Centro de Acogida de Menores Extranjeros
CCAA	Comunidades Autónomas
DEAMENAC	Dispositivo de Emergencia de Atención a Menores Extranjeros No Acompañados de Canarias
DGPMF	Dirección General de Protección del Menor y la Familia
IASS	Instituto Insular de Atención Social y Sociosanitaria
IDH	Índice de Desarrollo Humano
IPM	Índice de Pobreza Multidimensional
LOE	Ley Orgánica de Educación
MENA	Menores Extranjeros No Acompañados
PCPI	Programa de Cualificación Profesional Inicial
PEC	Proyecto Educativo de Centro
PEI	Proyecto Educativo Individual
PENS	Programa Europeo de Niños Separados
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
ROC	Reglamento Orgánico de los Centros docentes no universitarios de la CAC
UOIF	Unidad Orgánica de Infancia y Familia

ÍNDICE DE CUADROS

1. Inmigrantes llegados a Canarias por lugares distintos a los legalmente habilitados entre 1999 y 2010	22
2. MENA llegados a Canarias por lugares distintos a los legalmente habilitados entre 1999 y 2010	22
3. Porcentaje de MENA, respecto al total de inmigrantes llegados a Canarias por lugares distintos a los legalmente habilitados entre 2006 y 2010	23
4. Porcentaje de MENA que permanecen en los recursos de protección de la Comunidad Autónoma de Canarias, por islas, a 28 de enero de 2010	25
5. Porcentaje de MENA que permanecen en los recursos de protección de la isla de Tenerife, por tipo de recurso, a 28 de enero de 2010	26
6. Técnicas de recogida de datos y unidades de información	29
7. Índice de Pobreza Multidimensional	33
8. Posición de España y de los países de origen de los jóvenes informantes, en función del IDH	35
9. Clasificación de informantes en función de antecedentes migratorios en la familia	45
10. Porcentaje de MENA acogidos en los recursos de protección del Gobierno de Canarias, ubicados en Tenerife, por nacionalidad, a 28 de enero de 2010	46
11. Estructura familiar de Salif	47
12. Estructura familiar de Cheikh	48
13. Estructura familiar de Braima	49
14. Estructura familiar de Youssef	50
15. Estructura familiar de Rachida	51
16. Estructura familiar de Malick	52
17. Estructura familiar de Selen	53
18. Estructura familiar de Ahmed	54
19. Estructura familiar de Kouba	55
20. Estructura familiar de Lamin	56
21. Estructura familiar de Azez	57
22. Esquema del periplo, sin desplazamiento terrestre	65
23. Esquema del periplo, con desplazamiento terrestre, en su país de residencia	66
24. Esquema del periplo, con desplazamiento terrestre, cruzando una frontera	66
25. Protocolo de actuación ante la llegada de MENA	75
26. Organigrama de la Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda	80
27. Relación institucional en el proceso de protección de MENA	81
28. Relación de DEAMENAC creados en Tenerife	83
29. Derivación de los MENA a los Recursos de Protección gestionados por el Cabildo de Tenerife	85
30. Itinerario, en los Recursos de Protección, de los jóvenes llegados a otra isla	86
31. Itinerario, en los Recursos de Protección, de los jóvenes llegados a la isla de Tenerife	87

32. Recursos residenciales financiados por la Viceconsejería de Bienestar Social e Inmigración durante los años 2009 y 2010	186
33. MENA que han dejado de ser tutelados por el Gobierno de Canarias al cumplir los 18 años desde 2004 hasta 2010	186
34. Muestra del grupo de discusión mixto (hombres y mujeres de adultos)	200
35. Muestra del grupo de discusión mujeres jóvenes	202
36. Muestra del grupo de discusión hombres jóvenes	205
37. Distintas visiones sobre migración e interdependencia estatal	209
38. Las primeras impresiones ante los MENA	215
39. La asignación de recursos públicos a los MENA en distintos ámbitos	219
40. Distintas miradas sobre las actividades de inserción	234

ÍNDICE DE MAPAS

1. Índice de Pobreza Multidimensional en los países de origen de los jóvenes informantes	34
2. Familiares migrantes en generación anterior y propia	58
3. Familiares migrantes en generación anterior	59
4. Familiares migrantes en generación propia	59
5. Periplos desde Marruecos	67
6. Periplos desde Mauritania y Senegal	67
7. Periplos desde Guinea Bissau y Guinea Conakry	68
8. Periplos desde Mali	68



InTeR-LaB es el Laboratorio Intercultural de Creación y Comunicación de Ideas. Dirigido por Alfonso Delgado ha surgido como una experiencia de diálogo artístico e intercultural, en torno a la ciudadanía, en la que jóvenes talentos y artistas expertos provenientes de África, Europa y América se han dado cita en la plataforma tricontinental en la que se ha convertido la isla de Tenerife que, por su parte, es consciente del desafío y la riqueza que supone participar en el proceso de integración de todas las personas que habitan en su territorio.

En la actual sociedad del conocimiento es una necesidad imperiosa, especialmente para las personas jóvenes, saber adaptarse a los cambios y aprovechar todas las fuentes de innovación, entre las que destaca la interculturalidad, que estimulan la economía cultural y creativa, generadora de empleo, tal y como es concebida por la Unión Europea que entiende la promoción de la creatividad como uno de los objetivos de los programas comunitarios y fuente de soluciones originales e innovadoras en los ámbitos personal, laboral y social.

El objetivo final de InTeR-LaB es facilitar, a través de las producciones artísticas, la interacción entre las personas y la difusión de las claves que pueden favorecer el conocimiento de las representaciones culturales y sociales de quienes habitan Tenerife, haciéndolas visibles, y desarrollando estrategias para la superación de situaciones de incomunicación, conflicto de valores o existencia de desigualdades, en aras de la deseada convivencia. Se trata de una propuesta innovadora, vanguardista y experimental que pretende lograr otra forma de comunicación y generación de conocimiento en la que un artista experto trabaja con jóvenes aprovechando las sinergias que este hecho produce, relacionadas con la formación, la experiencia previa, las vivencias, los valores y las creencias, entre otros importantes elementos.

La exposición ¿Por qué no? ha sido la primera acción pública del grupo InTeR-LaB. Promovida por Isla Forum ha contado con la colaboración de TEA Tenerife Espacio de las Artes y de OBITen. A ella le han seguido la performance "Mixtura" y el happening "Mixtur-Arte".

PUBLICACIONES DE OBITen

La inmigración extranjera en Tenerife

Vicente Manuel Zapata Hernández

(2002; 2003, reimpresión)

ISBN: 84-87340-60-1

La movilidad en los mercados locales de trabajo de Tenerife

Dirk Godenau y Sebastián Arteaga Herrera

(2003)

ISBN: 84-688-4551-5

La inmigración irregular: aproximación multidisciplinar

Dirk Godenau y Vicente Manuel Zapata Hernández, coordinadores

(2005)

ISBN: 84-689-4560-9

Una oportunidad para aprender. La dimensión intercultural en la formación del profesorado

Paloma López-Reillo

(2006; 2010, reimpresión)

ISBN: 84-590-0524-3

La inmigración irregular en Tenerife

Dirk Godenau y Vicente Manuel Zapata Hernández, coordinadores

(2007)

ISBN: 978-84-690-6546-4

Guía Práctica para la investigación de la inmigración en la escala local

Observatorio de la Inmigración de Tenerife

(2008)

ISBN: 978-84-691-4076-5

La inmigración irregular en Tenerife: informes temáticos

Observatorio de la Inmigración de Tenerife

(2010, edición dvd)

ISBN: 978-84-692-8901-3

Jóvenes de África reinventando su vida. Menores Extranjeros No Acompañados salvando fronteras

Paloma López-Reillo

(2011)

ISBN: 978-84-15012-00-9

El Observatorio de la Inmigración de Tenerife es una iniciativa conjunta del Cabildo de Tenerife y la Universidad de La Laguna que surge con vocación de estructura permanente y dinámica para avanzar en el conocimiento científico de los movimientos migratorios. OBITen desarrolla su actividad a modo de centro de recopilación, producción y difusión de información que facilita la opinión cualificada y favorece la toma de decisiones que redunden en una mejor gestión del fenómeno migratorio y sus implicaciones.



<http://www.obiten.net>

