

**Cecilia Eseverri**

Doctora e investigadora de la Universidad Complutense de Madrid

# LA VIDA EN LOS SUBURBIOS

## Experiencia de los jóvenes de origen inmigrante en un barrio desfavorecido

1. Del trabajo asalariado estable a la reestructuración económica. San Cristóbal y su historia.
2. Un espacio urbano segregado con estructuras estables de participación.
  - El caso de Gladys: la adversidad dentro y fuera de la familia.
  - El aislamiento y la vulnerabilidad familiar en contextos urbanos desfavorecidos.
3. El sistema educativo en San Cristóbal: del progreso al estancamiento.
  - El caso de Nicole. Escapar del instituto y de la responsabilidad familiar.
  - El caso de Edwin. La relegación de «los peores»: un aula para los más conflictivos.
4. Reflexiones finales.

## RESUMEN

Los antiguos suburbios industriales de las ciudades europeas concentran las problemáticas sociales más acuciantes de nuestros días: desempleo de larga duración, abandono educativo, delincuencia juvenil, déficit de servicios públicos... Además, ciudades como Londres, Manchester, París o Lyon se convierten en el escenario de un nuevo tipo de violencia urbana, protagonizada en buena parte por los hijos y nietos de la inmigración colonial. En España no se han producido conflictos sociales graves, a pesar de que comienzan a reconocerse indicadores, como las elevadas tasas de abandono escolar entre los hijos de inmigrantes o el desempleo de las familias, que alertan sobre el devenir de los jóvenes que viven en los barrios más vulnerables de las ciudades. Estamos, pues, a tiempo de hacer un diagnóstico de las condiciones de

vida de las familias en estos espacios y un análisis en profundidad de las causas que conducen a los hijos de inmigrantes a desconectarse de las estructuras formales de integración (el sistema educativo y el mercado de trabajo). Tomando como caso de estudio un barrio de la periferia de Madrid llamado San Cristóbal de los Ángeles, este artículo examina el pasado y el presente de este espacio urbano para conocer a fondo el entorno e identificar los nuevos riesgos a los que se enfrentan los jóvenes, así como los recursos con los que cuenta la comunidad local para combatirlos.

Desde el inicio de los años ochenta, se asiste en Europa a la aparición de una serie de problemáticas que afectan a los antiguos barrios industriales. Las revueltas de los jóvenes en las *banlieues* francesas y en las *inner cities* inglesas son un claro síntoma de la «crisis social y urbana» (Touraine, 1991) que se vive en estos espacios desde hace más de treinta años y que afecta a los jóvenes, en especial a los hijos y nietos de los inmigrantes procedentes de las antiguas colonias. Tanto en Francia como en Inglaterra, numerosos estudios sociológicos llevan años demostrando la importancia determinante del desempleo crónico, la discriminación étnica y los procesos de segregación social que se producen en las grandes ciudades (Wacquant, 2009; Donzelot, 2004; Sassen, 2010). A pesar de estas advertencias, los actuales presidentes de Inglaterra y Francia eluden estas causas y se refieren a un problema moral y cultural. David Cameron, en su primera comparecencia en el Parlamento tras las violencias y saqueos en el barrio londinense de Tottenham en agosto de 2011, declaró que la violencia no arrancaba de la pobreza, sino de «un problema en la crianza de los hijos y una cultura de la pereza, la irresponsabilidad y el egoísmo» (*El mundo*, 10/8/2011). Nicolas Sarkozy en Grenoble, al día siguiente de que un policía resultara herido tras un enfrentamiento con pistolas entre los agentes y un grupo de jóvenes, declaró que «la causa de la delincuencia es la permisividad y la demisión» y propuso que la nacionalidad francesa deje de ser automática para los menores delincuentes de padres inmigrantes nacidos en Francia (*20 Minutes*, 30/7/2010).

En cambio, en países del sur europeo como España, no se han producido conflictos de este tipo y la clase política aún no habla de un fracaso en la integración de los hijos de inmigrantes. La evolución ha sido distinta. La crisis industrial también golpea con fuerza a los barrios obreros españoles, pero la inmigración internacional no llegó hasta finales de los años noventa. No obstante, el *boom* inmigratorio (Arango, 2010) que se prolonga desde el año 2000 hasta el año 2007 provoca una extraordinaria transformación de la población urbana y, al igual que en los países de la vieja Europa, tiende a concentrar a las poblaciones extranjeras en los barrios más desfavorecidos de las ciudades (Lora-Tamayo, 2007). Los hijos de los inmigrantes en España no sufren los mismos problemas de sus homólogos en Francia o en Inglaterra –en las peores *cités*

de París uno de cada dos jóvenes está desempleado—, pero los elevados niveles de abandono educativo y la brecha existente entre las aspiraciones y las expectativas que poseen (Portes *et al*, 2009) podrían repercutir en su incorporación social futura.

Por esta razón, en España se está aún a tiempo de hacer un diagnóstico en profundidad sobre la deriva de los antiguos barrios obreros, conociendo su historia para comprender qué es realmente nuevo en materia de integración y cuáles son las problemáticas que afectan a los jóvenes y a sus familias. Para llevar a cabo esta misión, una de las herramientas analíticas más efectivas con las que cuenta la sociología es el *caso de estudio*. Así, se aplica el *zoom* en el mapa urbano para adentrarse en un terreno único, un barrio compuesto por un dominó de torres situado en el distrito de Villaverde y llamado San Cristóbal de los Ángeles. Un espacio aislado del centro, con una tasa de desempleo muy superior a la media municipal y con la mayor proporción de población extranjera de la capital (un 41,4%).

## **LOS SUBURBIOS DE LAS GRANDES CIUDADES EUROPEAS CONCENTRAN LAS PROBLEMÁTICAS MÁS ACUCIANTES DE NUESTROS DÍAS**

En este artículo se presenta una parte de los resultados del trabajo etnográfico que se desarrolló en el barrio durante 26 meses, con el objetivo de captar la cadena de acontecimientos que conducen a los jóvenes a abandonar el sistema educativo prematuramente y no encontrar vías alternativas para su inserción laboral.<sup>1</sup> Como estrategia investigadora, me involucré como profesora de lengua y literatura en un programa de acogida para jóvenes en riesgo de exclusión en una de las asociaciones más arraigadas en el barrio. La asociación fue mi espacio de integración en el barrio y me permitió ahondar en las experiencias familiares y personales de los jóvenes de origen español, marroquí y latinoamericano (principalmente, ecuatoriano y dominicano, aunque también peruano y boliviano). Los datos primarios fueron, pues, extraídos directamente de la realidad, y se hizo un seguimiento de las trayectorias de 38 jóvenes, entrevistándolos una primera vez en 2006 y una segunda vez en 2008. Se buscaba captar su evolución y describir su paso por *el limbo*, que es como se denominó al tiempo y al espacio estancados que se abren entre el fracaso escolar y la imposibilidad de inserción laboral.

<sup>1</sup> La investigación se desarrolla en el marco de mi tesis doctoral entre 2005 y 2008, titulada «Jóvenes en tierra de nadie. Hijos de inmigrantes en un barrio de la periferia de Madrid». No obstante, se incluyen también entrevistas y datos recogidos en 2009 y 2010.

Por tanto, este artículo abordará dos cuestiones fundamentales. Por un lado, tratará de ofrecer una panorámica de la evolución social y económica del barrio para conocer las condiciones objetivas de existencia de las familias inmigrantes que lo habitan –sus posibilidades de integración económica antes y después de la crisis de 2007 y su adaptación social dentro del entorno local–. Y, por otro lado, mostrará las causas de la *desafiliación*, es decir, el *recorrido* o el *proceso* que conduce a los jóvenes a entrar en una «zona de vulnerabilidad» (Castel, 1995), con el objetivo de conocer los riesgos a los que se enfrentan, pero también identificando los recursos y las oportunidades con las que cuentan en su entorno más cercano.

## 1. DEL TRABAJO ASALARIADO ESTABLE A LA REESTRUCTURACIÓN ECONÓMICA. SAN CRISTÓBAL Y SU HISTORIA

San Cristóbal nació, como otros muchos barrios periféricos de la capital, para hacer posible el tardío desarrollo industrial de Madrid durante el franquismo. También, para solventar un desequilibrio muy común en las grandes ciudades: el que se crea entre el crecimiento de la población urbana y las viviendas disponibles. San Cristóbal se emplazó muy cerca de las principales fábricas que comenzaban a florecer en el polígono industrial de Villaverde (Marconi, Barreiros Diesel, Standard, etc.) y acogió a los madrileños más pobres que habían sido expropiados de sus viviendas en el centro urbano y a los inmigrantes llegados de las dos Castillas, Andalucía y Extremadura que se trasladaban a la ciudad en busca de empleo.

**EL FENÓMENO DE LA INMIGRACIÓN VIENE A SUBRAYAR EN EL PRESENTE EL DETERIORO DE LOS LAZOS SOCIALES Y DE LAS RELACIONES DE PROXIMIDAD EN EL BARRIO. EL DESCONOCIMIENTO ENTRE LOS VECINOS Y LA NUEVA HETEROGENEIDAD DE LA POBLACIÓN PROVOCAN UNA NUEVA FRAGILIDAD EN LOS CONTACTOS COTIDIANOS**

En los años sesenta, las familias vivieron años de miseria y privaciones –el barrio de San Cristóbal no contaba con los servicios más básicos–, pero poseyeron un valor seguro: el empleo estable. La desventaja social de la clase obrera urbana se vio progresivamente contra-

rrestada por los beneficios que reportaba el trabajo y las protecciones que se derivaban de él (la estabilidad laboral, la baja por enfermedad, la prestación de desempleo, el derecho a la jubilación...). El empleo asalariado asentó las bases para que una parte de la juventud de San Cristóbal experimentara una movilidad social ascendente. En los hogares aún funcionaba la división

de roles en función del género, y la figura materna desempeñaba las labores de atención, cuidado y control, lo cual era beneficioso para el progreso educativo de los jóvenes. Las vecinas que vivieron aquella etapa reconocen su frustración por no haber podido adquirir una formación académica, pero se sienten satisfechas de haber cumplido con su papel de madres: «Yo sabía cómo estaban mis hijos todos los días, cómo se sentían, qué cara traían. Esto las madres ahora no pueden verlo», dice una emigrante procedente de un pueblo de Ciudad Real.

El modelo de integración en la etapa industrial aseguraba la conexión entre el trabajo asalariado estable, la residencia y la sociabilidad. El contacto de los trabajadores en la fábrica y en el barrio había dotado a la comunidad de un capital social cuyas fuentes fundamentales eran el control espontáneo en los espacios públicos y la participación ciudadana. Después del horario escolar, los jóvenes se insertaban en espacios educativos alternativos, generalmente vinculados a la Iglesia. En torno a la estructura estable que ofrecían las dos parroquias del barrio, se organizaban grupos juveniles de educación y ocio; grupos de deporte y espacios de diálogo.

Pero además de los grupos religiosos, el movimiento vecinal y asociativo que participó primero de forma clandestina y después bajo el amparo del partido comunista en las protestas de los años setenta tenía una importancia central en el barrio. Según la presidenta de la Asociación de vecinos, «en San Cristóbal todo: las aceras, los colegios, el centro de salud, el metro, las nuevas líneas de autobús... se ha conseguido a través de la acción y movilización de los vecinos». La participación social y política contribuía a generar un sentimiento de pertenencia al barrio y generaba un diálogo continuo entre los habitantes que permitía incluir a los jóvenes (muchas veces los más activos en las manifestaciones) y rebasar así la distancia entre estos y los adultos.

Sin embargo, a principios de los años ochenta este sistema de integración se vio golpeado por el proceso de reestructuración económica y el paso a una economía de servicios. El desempleo masivo que produjo el cierre o la reducción de personal en las principales empresas de la zona de Villaverde desestabilizó los hogares, y afectó profundamente a la integración de los jóvenes que habitaban en el distrito. Los jóvenes que pudieron adaptarse a las nuevas exigencias de cualificación del mercado de trabajo abandonaron el barrio, pero el resto se sumergió en el desempleo o se vio atrapado por la heroína. La sensación de inseguridad aumentó en las calles –se instalaron cerrojos en las puertas y rejas en las ventanas–, y los valores de solidaridad y autoayuda propios de la comunidad obrera se vieron también mermados.

San Cristóbal perdió su lugar en la ciudad. Los trabajadores de la gran fábrica ya no constituían una pieza clave para el desarrollo económico y social de Madrid. En la nueva ciudad de servi-

cios, los barrios industriales poco a poco dejaron de estar vinculados económicamente con la ciudad y sus habitantes tuvieron que adaptarse a las nuevas condiciones del mercado.

## **2. UN ESPACIO URBANO SEGREGADO CON ESTRUCTURAS ESTABLES DE PARTICIPACIÓN**

A partir de 1994 la nueva reactivación de la economía española permitió a los trabajadores poco cualificados insertarse en los puestos más bajos de la economía de servicios y provocó una explosión inmigratoria desconocida hasta el momento en España. Las ciudades fueron las protagonistas del fenómeno, y algunos barrios obreros experimentaron una verdadera sustitución poblacional. Con la llegada de la inmigración marroquí y después latinoamericana (ecuatoriana, dominicana, colombiana, boliviana...), San Cristóbal alcanzó en menos de diez años un 41,40% de población extranjera. La población autóctona adulta se benefició de la llegada de la población inmigrante, vendió o alquiló sus viejas viviendas y pudo trasladarse a barrios más acomodados. La estructura poblacional del barrio quedó totalmente polarizada en función de la nacionalidad: la población joven extranjera se hizo mayoritaria entre los 25 y los 44 años, mientras que los españoles sobrepasaban con diferencia a los extranjeros entre los 70 y 84 años.

El fenómeno de la inmigración viene a subrayar en el presente el deterioro de los lazos sociales y de las relaciones de proximidad en el barrio. El desconocimiento entre los vecinos y la nueva heterogeneidad de la población provocan una nueva fragilidad en los contactos cotidianos y una desorganización de la vida comunitaria dentro de los inmuebles. Nadie parece estar seguro de las normas y valores que rigen la convivencia, y la diversidad de hábitos y costumbres generan miedo y nuevas tensiones cotidianas. Pero precisamente esta impresionante transformación despierta de nuevo el interés por salir a la calle y reclamar mejoras para el barrio. Se produce una revitalización del movimiento vecinal que favorece la aparición de liderazgos dentro de la población autóctona e inmigrante. Además, la existencia de una estructura previa de asociaciones arraigadas en el territorio permite la apertura de espacios de participación y de trabajo en red.

Por consiguiente, a pesar de estas nuevas iniciativas, en San Cristóbal convergen dos fenómenos que debilitan a su población. Por un lado, la *inseguridad económica*, reflejada en la elevada tasa de desempleo (que a raíz de la crisis financiera y económica, en 2007 llega a alcanzar el 30%). Y, por otro lado, la *transformación demográfica*, que ha convertido a San Cristóbal en el primer barrio en porcentaje de población extranjera y en uno de los que más población autóctona pierde, provocando con ello un desgaste del mestizaje social. La clase media-baja descien-

de y el barrio se convierte en un nuevo espacio de incertidumbre, donde se concentran las familias más vulnerables con escasas redes sociales y familiares. En este sentido, analizar el caso de las familias inmigrantes monoparentales permite ilustrar las consecuencias de la nueva pobreza urbana y su efecto en la socialización y educación de los más jóvenes.

### **El caso de Gladys: la adversidad dentro y fuera de la familia**

Gladys abandonó en agosto de 2010 el piso que había comprado con su marido en San Cristóbal. Dejaron de pagar la hipoteca cuando ella se quedó sin empleo en enero de 2009 y vivieron durante nueve meses en la vivienda hasta que llegó la carta de desahucio. Hoy está separada y ha conseguido traer a sus cinco hijos a España. Ha alquilado un piso en el mismo barrio y sobrevive trabajando por horas en el servicio doméstico y cobrando el subsidio de 400 euros que le ha otorgado el gobierno.

Llegó a Madrid sin la ilusión que ella cree que tienen aquellos que comienzan una nueva vida. «Yo no estaba ni aquí ni allí, porque dejé a mis cinco hijos en Ecuador con mi madre y vine porque mi marido se encontraba sin trabajo y algo había que hacer». Su marido, con tendencia a maltratarla desde que se casaron, en España había tomado la bebida como vía de escape y se hizo mucho más violento. Gladys aguantó porque tenía una meta: traer a sus cinco hijos a España y cumplir con los requisitos para comenzar con los trámites de reagrupación familiar (tener una tarjeta de residencia, un empleo, una vivienda en propiedad y estar casada). Pero no lo tuvo fácil. Su situación laboral era muy precaria e inestable a causa de su irregularidad, y se vio además obstaculizada por el nacimiento de su sexto hijo.

Me quedé embarazada aquí y fue muy duro, porque no estaba mi familia, no estaba mi mami e iba a chequearme sola. Trabajé muy duro para traer a mis hijos... Mi marido se desprecupó. Se quedaba sin trabajo, pero a veces trabajaba y se lo gastaba todo en bebida. Yo tenía que esconderme el dinero para pagar el piso, porque si no, no valía de nada.

**EN ESPAÑA AÚN NO SE HAN VIVIDO CONFLICTOS GRAVES, COMO HA OCURRIDO EN INGLATERRA Y EN FRANCIA, POR LO QUE SE ESTÁ TODAVÍA A TIEMPO DE HACER UN DIAGNÓSTICO EN PROFUNDIDAD DE LAS CONDICIONES DE VIDA DE LAS FAMILIAS INMIGRANTES Y SUS HIJOS EN ESTOS CONTEXTOS URBANOS**



Después de conseguir varios empleos y combinarlos de forma simultánea –durante el día cuidando a una persona mayor y por las noches en Telepizza– pudo regularizar su situación y conseguir la reagrupación familiar. «¡Vinieron todos en el mismo vuelo! Hacía cinco años que no les veía y, pues, ¡los mayores estaban grandísimos! ¡No parecían ellos!». La unión de la familia provocó una exacerbación de la violencia del padre, en paro desde hacía dos años. Además, la atención que requerían cuatro hijos adolescentes (tres chicos de 21, 18, 16 años y una chica de 14 años) y dos pequeños de 11 y 6 años no permitió a Gladys continuar con su ritmo de trabajo.

El pequeño cayó enfermo. No sé si por el desmando mío, pero no dormía, no comía, y se pasaba el día llorando... Yo tenía que llevarle muy pronto por la mañana donde una amiga y llegaba muy tarde, a las doce o a la una de la noche. El mayor hacía de papá de los otros... los metía en el baño, les daba la cena... Johny (con 16 años) ya perdió un año y ya tenía que ir el siguiente curso a diver (diversificación), porque estuvo fatal con tantos problemas en casa... Y me preocupaba... porque salía por la noche. A veces me asomaba por la ventana y le veía caminando por la calle con sus amigos y se me ponía grosero: «¡es que me tienes amarrado!». Los pequeños además tenían miedo de su padre, se ponían a llorar y se encerraban en su habitación. Ya le veían bebido, se metían en sus habitaciones y ya de ahí no salían.

## LA PRECARIEDAD LABORAL EN LOS ÚLTIMOS VEINTE AÑOS SE HA CONVERTIDO EN UN FENÓMENO PERMANENTE QUE AFECTA A LAS CLASES BAJAS, PERO CADA VEZ MÁS A LAS CLASES MEDIAS

Gladys decidió dejar el trabajo por las noches y cambiar la situación en casa. En agosto de 2009, puso una denuncia por malos tratos y su marido abandonó el hogar. Hoy se apoya en los Servicios Sociales (a través de la beca de comedor que tiene para sus hijos y la psicóloga que la atiende) y encuentra la atención que necesita para sus hijos en las asociaciones del barrio. Allí reciben clases de apoyo durante el año, y en vacaciones pueden inscribirse en los campamentos urbanos. Uno de sus hijos le da ánimos recordándole que no está todo perdido: «me dice: mami aquí tenemos cómo salir, cómo hacer. Y es verdad, en Ecuador con la crisis no había nada. Aquí aunque hay crisis, se trabaja por horas, pero se trabaja...». Mientras, en sus horas libres asiste a distintos cursos de formación en la Asociación Educación, Cultura y Solidaridad. Poder asistir al centro cada día y compartir su experiencia con otras mujeres evita su aislamiento. Como dijo una de las compañeras del curso de costura al que asistir Gladys: «aquí nos contamos la vida, lloramos si hace falta. Por lo menos sabemos que no estamos del todo solas...».

## **El aislamiento y la vulnerabilidad familiar en contextos urbanos desfavorecidos**

La incertidumbre y la inestabilidad marcan la trayectoria laboral de Gladys. No obstante, ella asume la precariedad laboral como algo inherente al mercado de trabajo en España y la acepta porque recuerda los años de la crisis en Ecuador. En este punto, es importante señalar que en los países desarrollados como España la precariedad era una etapa previa a la entrada en el mundo del trabajo reglado y seguro. No obstante, en los últimos veinte años se ha convertido en un fenómeno permanente que afecta a las clases bajas, pero cada vez más a las clases medias.

En estas circunstancias, el subsidio de 400 euros, el RMI, las becas de comedor, las plazas de guardería... se convierten en mecanismos indispensables para soportar la baja calidad del empleo (los cambios de trabajo, la escasa remuneración, la combinación de varios empleos y los horarios interminables...). También se convierten en recursos importantes para frenar las consecuencias más negativas del aislamiento que soportan las mujeres solas, incapaces de atender a los hijos. Estos hechos contradicen en buena medida las teorías de corte neoliberal que tratan de justificar la inactividad de los pobres al aludir que los programas sociales reducen su deseo de trabajar y de progresar en la economía de servicios (Murray, 1984) y demuestran el papel central de ayudas sociales en los procesos de reinserción laboral.

Por tanto, como demuestran las entrevistas realizadas a mujeres españolas e inmigrantes en San Cristóbal, la nueva pobreza urbana se percibe en los desequilibrios familiares, en la falta de atención y control hacia los hijos. Las madres hoy se expresan de manera distinta y su dolor proviene de «pasar más tiempo en el trabajo que con sus hijos». Incluso, en las familias más desestructuradas, como es el caso de Gladys, los jóvenes dimiten de su niñez o de su adolescencia y se enfrentan antes de tiempo a problemas y dificultades propios del mundo adulto.

Además, en el caso de las familias migrantes la situación es más compleja, ya que la emigración provoca desequilibrios familiares que pueden derivar en conflictos conyugales o intergeneracionales. La pérdida de autoridad de los padres hacia los hijos es una de las consecuencias más habituales. Gladys hoy no sabe cómo hacer valer su autoridad frente a su segundo hijo, que tiene 16 años. En la entrevista confiesa que se siente demasiado sola: «No tienes el apoyo de nadie. Y yo con mis cinco hijos, a veces tenemos riñas y no tengo a quién contarle, no tengo a quién decirle, cómo se están portando... Si estuviera aquí mi hermano, mi hermano ya viviera y le diría: ¿qué es lo que está pasando?, aconsejarles, que lo que está haciendo está mal o está bien». La mujer migrante se aleja de la familia extensa y deja de contar con el soporte que ésta provee. Además, rompe con los roles y parámetros culturalmente establecidos, y se enfrenta,

en muchos casos, a la ruptura familiar (a la separación conyugal), lo cual hace que su situación sea mucho más vulnerable.

No obstante, su trayectoria muestra también un elemento que resulta clave para evitar su aislamiento: la existencia de estructuras intermedias (asociaciones y agentes sociales) que se encuentran cercanas a ella y que conocen su situación económica y las circunstancias educativas de sus hijos. Son estos *soportes de proximidad* los que conectan a estas familias vulnerables con las actividades sociales, participativas, vecinales, y también son quienes les ayudan a buscar trabajo. Estas asociaciones sustituyen a las redes de solidaridad que funcionaban en el mundo obrero y son las encargadas de proveer el capital humano (las habilidades y destrezas necesarias) con el que muchas veces no cuentan los padres y que es necesario para motivar a los jóvenes en su progreso educativo.

### **3. EL SISTEMA EDUCATIVO EN SAN CRISTÓBAL: DEL PROGRESO AL ESTANCAMIENTO**

Durante los años ochenta y parte de los noventa, el Instituto de Educación Secundaria de San Cristóbal se situaba entre los tres centros más exitosos de la Comunidad de Madrid. En él ingresaban los alumnos más aventajados de la zona de Villaverde –«una élite obrera, pero una élite», puntualiza la directora de una de las asociación más arraigadas en el barrio– que convertían al centro en una verdadera herramienta de movilidad social. Los jóvenes que no pertenecían a esa élite podían seguir los pasos de sus padres e integrarse en las empresas de la zona o trabajar como aprendices en algún taller. «El trabajo dignificaba y hacía que los jóvenes tuvieran un papel dentro de sus familias y de la comunidad», recuerda una educadora con más de treinta años de experiencia en el barrio.

No obstante, a mediados de los años noventa, y coincidiendo con la introducción de la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), la ampliación de la educación obligatoria hasta los 16 años y la incorporación de los jóvenes a los 11 o 12 años al centro de secundaria, el abandono escolar, el absentismo crónico y el mal comportamiento comenzaron a manifestarse. Para los docentes con mayor antigüedad en el centro, la LOGSE hizo que se pasara en menos de diez años «del paraíso académico, al infierno académico».

Pero el cambio no había hecho más que empezar. A partir del año 2000 y a raíz de la llegada de las poblaciones extranjeras, la composición del alumnado se transformó de manera acelerada. «El cambio ha sido muy, muy rápido –apunta la directora del centro– al comienzo chocaba ver nombres extranjeros y hoy hay un 47% de jóvenes de origen inmigrante». La concentración de algunas

problemáticas sociales (desestructuración familiar, desempleo de los padres, bajo capital cultural...) y la elevada diversidad étnica hacen más complejos los procesos de enseñanza y reducen la posibilidad de logro de los jóvenes.<sup>2</sup> En el curso académico 2008-2009, el 53% de los alumnos matriculados en el último curso no obtuvieron el Graduado de Educación Secundaria Obligatoria.

La elevada proporción de abandono escolar en este espacio urbano provoca una situación de estancamiento o inactividad de la población juvenil en la adolescencia (y, más concretamente, entre los 14 y los 17 años). Los jóvenes quedan bloqueados en una especie de *limbo*, un espacio intermedio que sin remitir a una total separación de la sociedad –los jóvenes cuentan con el apoyo de sus familiares, sus comunidades de origen y de las asociaciones– tampoco les sitúa en conexión con las estructuras formales de integración (el sistema educativo y el mercado de trabajo) las cuales harían más probable su incorporación exitosa a la sociedad. La *experiencia en el limbo* comienza, pues, con el abandono educativo y comprende las vivencias de los jóvenes en la calle y su paso por los espacios alternativos de educación (los programas de Garantía Social y las asociaciones del barrio).

## **LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A MUJERES ESPAÑOLAS E INMIGRANTES EN EL BARRIO DE SAN CRISTÓBAL DEMUESTRAN QUE LA NUEVA POBREZA URBANA SE PERCIBE EN LOS DESEQUILIBRIOS FAMILIARES, EN LA FALTA DE ATENCIÓN Y CONTROL HACIA LOS HIJOS**

Las dos trayectorias que se analizan a continuación permitirán mostrar «los pasos antes de la caída», el laberinto de causas que conforman los nuevos procesos de desafiliación, pero también ayudarán a identificar los elementos que favorecen la reinserción y la posibilidad de que los hijos de inmigrantes elijan nuevos caminos.

### **El caso de Nicole. Escapar del instituto y de la responsabilidad familiar**

La madre de Nicole se separó de su padre y decidió acompañar a su nueva pareja a España, y la dejó a ella con dos años y a su hermano con seis en la granja de sus abuelos, al norte de

---

<sup>2</sup> A estos cambios se unen los procesos de segregación motivados en buena medida por el sistema de concierto educativo implantado en los años ochenta con la LODE (Ley Orgánica de Educación) que generan una desigualdad en el acceso y en la elección del centro. Este sistema en ciudades como Madrid o Barcelona está generando procesos de segregación social y también étnica (Valiente, 2008).

Perú. Pero al cabo de cuatro años, los abuelos ya no se sentían con fuerzas y pidieron a su hija que acogiera de nuevo a Nicole y su hermano. La familia se reunió en 2001 y vivió durante unos años en Rivas Vaciamadrid, donde Nicole comenzó su escolaridad. Aunque pudo progresar adecuadamente, también experimentó dificultades de adaptación social.

Al principio fatal. Estaba todo el día en dirección. Me acuerdo que durante un tiempo era yo la única con un chico de Honduras que era extranjera y otro dominicano que era clarito... Cuando vine yo era morenita, porque en verano estaba al sol todo el rato y estaba mazo de negra. Y me decían negra. ¡Te lo juro, me decían negra! Y llamaban a mi madre diciéndole que yo era una niña problemática, conflictiva. (...) Pero es que cuando empezaron a llamarme negra, te lo juro, ¡me daba tanto coraje que iba repartiendo hostias a todo el mundo! Y ya a veces te lo juro que me salía y todo solo. (...) Hasta un día que uno me llamó negra y estaba bajando las escaleras. Entonces yo le empujé al chaval por las escaleras. Y se hizo un esguince. ¡Y ahí flipé! Y luego pues nada, a partir de ahí paramos todos... Pero en ese colegio llamaban a tus padres y estaban pendientes de ti... Me fue más o menos bien.

Después de ahorrar durante unos años, la madre y el padrastro de Nicole decidieron abrir su propio negocio y compraron un bar que se traspasaba en San Cristóbal. Durante los tres años siguientes, el matrimonio tuvo tres hijas. Nicole ya tenía 11 años y se matriculó en el instituto del barrio. Pero debía ocuparse también de sus hermanas, llevándolas al colegio y cuidándolas todas las tardes. El cambio de barrio, las obligaciones familiares y las nuevas compañías hicieron que Nicole adquiriera hábitos negativos, desarrollara una relación conflictiva con los profesores y decidiera dejar de ir a clase.

Entré en la ESO y en el primer trimestre me quedaron cinco, en el segundo me quedaron siete y en último me quedaron todas. Entonces ya no quería estudiar... porque las amistades que tenía eran la hostia. Empecé con el tabaco con 11 añitos, me lo dieron a probar en una excursión, ¡qué gente!, ¡qué gente la de aquí chaval! Luego en segundo problemas por no estudiar, por amonestaciones que llegaban a casa, porque me llevaban a dirección y luego que si alguna bronca fuera del tuto... Luego repetí segundo y me pusieron en la clase de los peores, en F. Y es que me tenían entre ceja y ceja y ya era nada más entrar que no había pasado ni la mitad de la clase que ya me estaban echando al aula H (aula de castigo). Y yo al ver tanto eso pues digo, mira, ¿sabes una cosa?, yo a partir de mañana no vengo más a clase. ¿Qué hago?: pues salgo de mi casa a la misma hora de siempre, llego a la puerta del tuto y me voy a otro sitio. ¿Qué evito?: evito problemas, evito que me pongan amonestaciones, que las amonestaciones lleguen a mi casa y que mis padres me estén reventando a hostias. Nos íbamos una amiga y yo con unos amigos de raza gitana y nos lo pasábamos de lujo, no hacía nada malo, me lo pasaba bien, solo estábamos ahí fuera y tal...

Desde ese día, Nicole no volvió al instituto. Su madre se quejaba en el momento de la entrevista de la falta de comunicación entre los profesores y los padres, ya que no supo hasta tres meses más tarde que su hija no había asistido a clase. Aceptó que Nicole dejara de estudiar con la condición de que estuviera en casa y se ocupara de sus tres hermanas. «Yo debía trabajar en el bar hasta la una o las dos de la mañana –comenta su madre. Entonces, la encerramos en casa, le controlábamos todas las llamadas, porque creo que tenía un novio gitano con el que se iba todos los días... Dejé de estudiar, pero al menos comenzó a ayudarme en casa y a cuidar de sus hermanas...». En verano tuvo que trabajar en el bar y en septiembre la inscribieron en la Asociación del barrio, donde pudo hacer un curso de informática y recuperar los conocimientos que no había podido asimilar en el instituto. El control familiar y el nuevo entorno educativo hicieron que Nicole retomara la confianza. «Era otro tipo de profesores, que te hablaban, no te estaban gritando todo el rato, no te tenían que poner un papel lo que has hecho y lo que no has hecho... Pues dije: ¡yo aquí estoy de lujo! Y me quería quedar otro año, pero Pedro (uno de los educadores) me hizo entender que tenía que tener el graduado».

Ese año de transición permitió a Nicole reconstruir su vida. Se matriculó en el Centro de Educación de Adultos, adquirió nuevas amistades y pudo arreglar parte de las desavenencias con su madre y su padrastro. Además, en la Asociación su participación se convirtió en algo fundamental: era la directora de la revista y uno de los miembros más fieles del club de montaña. Hoy dice que cuando se saque el título quiere ingresar en la academia de policía.

### *El entorno adverso y las cargas familiares*

El caso de Nicole muestra el mecanismo que pone en marcha el abandono educativo en San Cristóbal y que es similar en todos los casos estudiados, sin importar el origen nacional de los jóvenes. El primer síntoma es el desfase curricular y las dificultades de adaptación al nuevo entorno social. Al pasar al instituto, los jóvenes se ponen en contacto con una «cultura de la segregación» que desprestigia el trabajo, el esfuerzo y ensalza el consumo de drogas y la pro-

## **LA CONCENTRACIÓN DE ALGUNAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES (DESESTRUCTURACIÓN FAMILIAR, DESEMPLEO DE LOS PADRES, BAJO CAPITAL CULTURAL...) Y LA ELEVADA DIVERSIDAD ÉTNICA HACEN MÁS COMPLEJOS LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y REDUCEN LAS POSIBILIDADES DE LOGRO DE LOS JÓVENES**

vocación hacia los profesores y la violencia. La desconfianza hacia el sistema educativo se extiende entre los jóvenes y el abandono se normaliza. Esta desafección no es un rasgo cultural de los jóvenes de origen inmigrante. Es algo que tanto los hijos de inmigrantes como los jóvenes españoles aprenden de sus familias, pero también en la calle y en el instituto. Es importante destacar la caída de la motivación de los estudiantes en el momento en que pasan de la educación primaria a la secundaria. Es al integrarse en el instituto, experimentar las primeras dificultades de adaptación curricular y ponerse en contacto con el nuevo entorno social, cuando se hacen más propensos a afiliarse a una «cultura del fracaso».

El centro no es capaz de cubrir las necesidades y atenciones de todos los alumnos, y los jóvenes, al ver sus posibilidades de logro limitadas, deciden anticiparse al fracaso y renunciar antes de tiempo. Esta fue la reacción de Nicole. Al ver que la relación con algunos docentes había alcanzado un grado de tensión que parecía insuperable y que después de tres años no había podido recuperar los conocimientos atrasados, para evitar más problemas vio como única salida el absentismo crónico. Esperó hasta los 16 años y firmó voluntariamente la renuncia.

En este barrio se produce una situación paradójica. El abandono educativo se convierte en algunas ocasiones en una «solución», porque aleja a los jóvenes de un entorno social adverso y permite que estos se integren en otro tipo de estructuras (como las asociaciones) que les ayudan a superar sus dificultades y les permiten reintegrarse en el sistema educativo por otras vías: la educación nocturna, la educación de adultos o la educación a distancia.

No obstante, el caso de Nicole muestra también que el papel de la familia es determinante. Un elemento que influyó en su proceso de abandono fueron las cargas familiares y la ausencia de control por parte de sus padres durante sus años en el instituto. Las horas interminables de trabajo que debían invertir en el nuevo negocio ofrecieron a Nicole un margen de libertad que utilizó para faltar a clase y desarrollar nuevas amistades. Por otro lado, en las palabras de la madre es posible comprobar de qué modo «ayudar en casa» pudo contribuir a atenuar las obligaciones escolares. El abandono educativo se disfraza de un apoyo familiar, materializado en la cobertura de las labores de cuidado, que generalmente afecta al género femenino. De esta forma, las circunstancias colocan a ambas, madre e hija, en una situación de continua renuncia de sus responsabilidades. La madre no puede ocuparse de sus tres hijas pequeñas porque debe atender el negocio familiar y la hija se ve incapaz de hacerse cargo de sus estudios. Esta situación se da porque existe un contrato implícito, una organización que se crea en función de las necesidades y de la urgencia, pero que, en ambos ca-

sos, se convierte en una vía cómoda para eludir el esfuerzo que supone romper con la dinámica, cambiar de dirección y permitir el progreso de algún miembro de la familia. Nicole renuncia a los estudios, mientras que su madre se resigna y pierde de esta forma la autoridad frente a su hija.

No obstante, más adelante sus padres toman las riendas, se imponen a los deseos de su hija y consiguen controlar su comportamiento, en buena medida porque cuentan con el apoyo de un grupo de educadores que conocen el caso familiar, les aconsejan y les informan periódicamente del progreso de la joven. El soporte familiar y la integración en un espacio donde el trato verbal agresivo y la violencia desaparecen permiten a Nicole durante un año «descansar del mundo» y volver a empezar.

## **LAS DIFICULTADES DE LAS FAMILIAS INMIGRANTES HOY EN DÍA NO SE EXPRESAN EN LAS CARENCIAS MATERIALES, SINO QUE SE REFLEJAN EN LA INESTABILIDAD AFECTIVA Y EN LAS CARENCIAS DE CUIDADO Y CONTROL FAMILIAR**

### **El caso de Edwin. La relegación de «los peores»: un aula para los más conflictivos**

La madre de Edwin fue una de tantas mujeres dominicanas que llegaron solas a España a principios del año 2000 y consiguieron mejorar la vida de sus hijos y sus familias en el país de origen. Para la madre de Edwin la reagrupación de sus hijos durante los primeros años era inútil. Su trabajo en la hostelería le obligaba a dejar su casa al alba y volver entrada la madrugada. Al cabo de cinco años, gracias a los ahorros que pudo reunir y al apoyo que recibió de algunos paisanos, abrió un bar en San Cristóbal que poco después reconvirtió en un locutorio. Fue entonces cuando viajó a Santo Domingo a recoger a Edwin, de diez años, y a su hermano pequeño, de ocho, y ayudó a sus hermanas a llegar a Madrid y a instalarse en el barrio. Para los pequeños, la llegada de sus primos fue positiva, ya que hizo que la vida en el barrio no se diferenciara tanto de su rutina en Santo Domingo. No obstante, la adaptación educativa de Edwin no fue sencilla. Repitió sexto de primaria y, una vez en el instituto, su retraso académico le empujó a faltar a clase, a pasar el día en la calle y a desarrollar una conducta desafiante hacia los profesores. Su paso al instituto significó también un cambio radical en sus amistades. Abandonó a sus amigos de la infancia (un español y un marroquí a los que aún aprecia) y pasó a querer formar parte de un grupo de dominicanos y ecuatorianos, que se hace llamar en el barrio la banda de los «Dominican don't play».



De niño mi mejor amigo era «el Dragosa» que es español. Tenía un amigo también que era marroquí. Pero uno va creciendo y relacionándose con la gente de su país, de su cultura. Porque yo entre los dominicanos y los ecuatorianos ya hablo como mi cultura y ellos ya me entienden... ¿tú me entiendes? Y siempre estamos juntos en la canchas (de baloncesto), no nos separamos. Si uno no tiene dinero y hay que hacer algo y yo tengo pues... Cualquier problema que uno tiene, hasta problemas familiares, lo habla con uno. Con confianza lo podemos consultar con los que más tienen experiencia o los que más saben... (...) Pero es verdad que la juventud a veces pensamos mal, porque cuando estamos en el instituto nos descarrilamos un poco por la compañía, las pellas, toda esa tontería... Y ya luego empieza lo de me aburro, no quiero ir a clase, si voy la voy a liar, no paso a este profesor, me toca esta materia, este profesor es así... Y ya por ahí, ¿tú me entiendes?, viene lo malo... te ponen entre los peores...

«Lo malo» para Edwin llegó cuando fue relegado a una clase de «menor nivel» (que suelen coincidir con las letras E y F). Después de ser amonestado en varias ocasiones, de ser expulsado durante un mes por atacar verbalmente a un profesor y por deteriorar el mobiliario escolar, fue conducido a un aula-taller destinada a acoger a los alumnos más conflictivos. «El taller», como lo llaman los alumnos, tiene el objetivo de separar a los estudiantes más capaces de los más problemáticos y de «reformar» a estos últimos a través de actividades manuales (como la carpintería, la cerámica, la jardinería) y de la recuperación de conocimientos en las materias más básicas (lenguaje y matemáticas).

te ponen entre los peores, porque en el taller que yo estaba nos tenían, supuestamente, como dice la directora, que éramos los peores del instituto y nos tenía ahí para pasar el tiempo, para tenernos lejos de las demás aulas porque no podíamos... y que supuestamente no éramos adecuados para estar, ¿tú me entiendes?, convivir en una clase y estudiar junto con los demás. Nos tenían ahí para pasar el tiempo, nos daban alguna materia y luego cerámica y hacíamos lo que queríamos, y ya. Es como que te ponen aparte de los demás... que aunque tú seas malo, seas lo que sea, te ponen a un lado como quien dice: «¡venga, los perros aquí y los decentes aquí!». Yo puedo ser malo en el instituto, pero una vez que me mandan a un taller como ese, ya lo he perdido todo... Y siempre te prometen que al mes o a los dos meses, que depende de tu comportamiento, subes, pero es mentira. Yo aprobé todas las asignaturas menos una, salí con las mejores notas, en cerámica y todo, y nada. Todo era mentira...

Edwin abandonó el instituto en cuanto cumplió los 16 años y se dedicó a sus amigos, a su novia y, de vez en cuando, a ayudar a su madre en el locutorio. A los 18 años su novia se quedó embarazada y trató de encontrar un empleo. Durante unos meses trabajó en la construcción, pero

las condiciones le resultaron demasiado duras y volvió a la rutina del barrio, pasaba el mayor tiempo posible con sus amigos y realizaba pequeños trabajos temporales para sacar algún dinero. En el momento de la entrevista, Edwin tenía una nueva novia, mientras que su hijo y la madre de su hijo vivían en casa de la madre de esta. Soñaba desde el banco del parque donde veía pasar los días en reconducir su vida, en hacerse cargo de lo que era suyo y en tener un futuro.

El seguimiento que se hizo de este joven en los siguientes meses permitió comprobar que su rutina diaria y su participación en la pandilla le llevaron a verse envuelto en un robo con violencia, fue detenido en el metro con dos de sus amigos. Al ser mayor de edad pasó siete meses en la cárcel. Cuando volvió al barrio y a la Asociación se había hecho mayor de golpe –dijo que ya no frecuentaba la canchas ni la calle, que ayudaba a su madre en el locutorio y que quería prepararse el graduado–. Aunque trataba de comportarse como siempre, algo había cambiado en él. Había dejado de soñar.

**EL ANÁLISIS EN SAN CRISTÓBAL MUESTRA UN EMPEORAMIENTO DE LAS CONDICIONES DE INTEGRACIÓN SOCIAL DE LAS FAMILIAS INMIGRANTES, PERO TAMBIÉN INDICA QUE AÚN SE ESTÁ A TIEMPO DE FRENAR EL DETERIORO**

### ***Las consecuencias del agrupamiento y la experiencia «en el limbo»***

La mayoría de los jóvenes entrevistados sitúan el principio del fin de su vida académica en el momento en que fueron derivados a las clases destinadas a los alumnos más problemáticos –las clases de «los peores» o de «los liantes», como las han bautizado los alumnos del centro–. En estas aulas hay un descontento generalizado. Los jóvenes sienten que son tratados de modo diferente al resto de los alumnos del instituto. Los profesores, por su parte, no parecen confiar en que superen el curso, su atención y empeño es menor que con otros grupos, sus explicaciones son más confusas y suelen utilizar métodos de aprendizaje más repetitivos y monótonos (fichas, libros de texto, copiar en la pizarra...). Como ilustra una joven de origen ecuatoriano matriculada en 3ºF; «los profesores ya permitían que hiciésemos lo que queríamos: llego, paso de ellos, pongo unos ejercicios en la pizarra y si no prestan atención no me preocupó».

El agrupamiento produce una bajada del rendimiento de los alumnos de los grupos «inferiores» en contraste con aquellos que tienen aptitudes similares, pero que forman parte de los grupos

homogéneos. No obstante, es necesario hacer una puntualización. En el momento en que los jóvenes son conducidos a estas clases «bajas» se produce una reacción interesante que suele verse motivada por el miedo a ser definitivamente excluido. Se evidencia, en un primero momento, que los jóvenes se esfuerzan por recuperar el retraso académico con el fin de volver al aula ordinaria. Sin embargo, más adelante, al tomar conciencia de que su nueva situación no es temporal y de que sus esfuerzos son vanos, la mayoría abandonan esta actitud positiva.

Este hecho, observado en múltiples casos, revela que no es tanto la relegación temporal de algunos estudiantes –la cual puede ser beneficiosa en determinados casos con retrasos muy graves o comportamientos agresivos–, sino la falta de dinamismo del sistema de agrupamiento lo que provoca la imposibilidad de «reintegrar» a estos jóvenes.<sup>3</sup> Esta situación de «no retorno» suele contaminar la relación entre los alumnos y el profesor. En estas aulas, la tensión y el conflicto aumenta, y la mayoría de las medidas adoptadas (las sanciones o los métodos que buscan la motivación de los estudiantes) pierden sentido, porque los alumnos ya han renunciado y únicamente esperan cumplir los 16 años para abandonar definitivamente el centro. En este momento, aparece el absentismo y se abre un período de incomunicación entre el centro educativo y la familia, el cual coincide con el traspaso de los expedientes del centro educativo a los Servicios Sociales. Mientras, los jóvenes ya están fuera del sistema y comienzan a descubrir las más variadas posibilidades que les ofrece la calle.

Como hemos observado en el caso de Edwin, la pandilla (el coro, para los jóvenes dominicanos) le ofrece unos valores, una solidaridad, un respeto hacia los mayores, una autodefensa, pero sobre todo un sentimiento de pertenencia. Al abandonar el instituto, se abre un tiempo en el que parece estar permitido «bajar los brazos», caer en un estado de desmotivación, inactividad y desarrollar una vida desorganizada, sin horarios, sin límites y sin objetivos concretos. La mayoría de los jóvenes llaman a esta forma de vida «hacer el gamba» que consiste en no hacer nada con los días; estar matriculado en los Programas de Cualificación Inicial, pero no asistir a clase; tener algún trabajo temporal, pero seguir dependiendo de la familia; y cometer pequeños delitos, sin ser realmente un delincuente.

Los jóvenes se sitúan en un espacio intermedio, una tierra de nadie, donde las normas y las responsabilidades desaparecen. Viven durante un tiempo sumidos en una contradicción: sue-

---

**3** La condición para que el alumno que es conducido a una clase de compensatoria o derivado a un aula-taller pase al aula ordinaria es que apruebe, además de los exámenes que son obligatorios en su clase, los que se requieren en el aula ordinaria. Un objetivo que no se cumple en la inmensa mayoría de los casos y que bloquea a los jóvenes en este tipo de aulas y dificulta su progreso educativo.

ñan con un futuro de abundancia, pero poseen aspiraciones y expectativas académicas muy limitadas. La tendencia es, pues, a permanecer en un estado de ensoñación e inacción, idealizando el futuro o pensando que este se teñirá de negro. Instalados en estas visiones extremas y contradictorias –una ideal y otra pesimista– tratan de alargar lo más posible su estancia *en el limbo*, posponiendo su incorporación laboral, la independencia de casa de sus padres y la formación de una pareja.

Se sitúan entre dos mundos: un mundo normalizado (al asistir a las clases en los centros de Cualificación Inicial o en las asociaciones, al seguir teniendo amigos escolarizados) y un mundo «informal» o «callejero» (donde entran en contacto con adultos o jóvenes más mayores que les introducen en una cultura de la delincuencia). En esta posición, los jóvenes se convierten en sujetos vulnerables, ya que sin darse siquiera demasiada cuenta, pueden situarse, por un momento, en el lado equivocado y verse involucrados en delitos graves que les lleven a ser internados en centros de reforma o en la cárcel. Es en este momento, como observamos en la trayectoria de Edwin, cuando llega el arrepentimiento y en algunos casos la voluntad de recuperar el tiempo perdido apoyándose en los recursos que encuentran en su entorno más cercano. Los jóvenes dejan de soñar y, como dice Eduard, un amigo de Edwin que compone canciones de rap, «dejas de pensar ahí sentado que un día serás famoso, un rapero famoso, y te caerá el dinero del cielo. Y llega la hora de la verdad y ya dices: me estoy haciendo mayor, chaval, estoy pasando los 20, y necesito pasta. Ahí es cuando te comes la cabeza...».

**ALGUNAS INICIATIVAS INNOVADORAS PROMOVIDAS POR ENTIDADES DEL BARRIO SON LA MESA DE EDUCACIÓN, QUE PROMUEVE EL DESARROLLO DE ESPACIOS DE EDUCACIÓN FUERA DE LAS AULAS Y EL HORARIO ESCOLAR, Y LA MESA DE VECINDAD, QUE APUESTA POR LA LUCHA CONTRA LA INSEGURIDAD**

#### **4. REFLEXIONES FINALES**

Las dificultades educativas de los jóvenes en San Cristóbal no pueden explicarse únicamente a través de la experiencia migratoria o del «choque cultural» que éstos pueden sufrir a su llegada. No se puede negar que ambos factores generan desequilibrios, tanto en la vida familiar como en su proceso de inserción educativa. No obstante, la perspectiva histórica empleada en esta

investigación permite observar el cambio en las condiciones de vida de las familias y valorar el peso de otros elementos que resultan fundamentales en el análisis.

La nueva pobreza urbana se refleja en la precariedad permanente de los padres (en la incertidumbre y en los horarios interminables de trabajo), pero sobre todo en el riesgo a quedar *desconectados* de las oportunidades laborales. San Cristóbal era un barrio donde los inmigrantes llegaban para buscar empleo, y hoy es un barrio que aísla a sus habitantes. En la nueva sociedad de servicios y de redes, el espacio deja de valer por sí mismo. Lo que cuenta son las habilidades y las destrezas que tienen los individuos –su capital social y humano– para acceder a redes laborales que se mueven en el centro de la ciudad.

Las dificultades de las familias inmigrantes hoy en día no se expresan en las carencias materia-

**LAS ASOCIACIONES OFRECEN A LOS JÓVENES MÁS DESAVENTAJADOS UN ESPACIO DE ACOGIDA, DONDE PUEDEN SUPERAR EL SENTIMIENTO DE FRACASO Y ACCEDER A LA OPORTUNIDAD DE CAPACITARSE PARA PENSAR EN UN NUEVO FUTURO**

les –los jóvenes de San Cristóbal hacen lo posible por ir vestidos con las mejores marcas y poseer un teléfono móvil de última generación–, sino que se reflejan en la inestabilidad afectiva y en las carencias de cuidado y control familiar. En este sentido, aunque el capital económico de la familia influye de forma relevante en la educación de los jóvenes, el escaso capital humano de los padres se convierte en el factor que más determina su desmotivación y estancamiento. Un valor que no se define únicamente a través del nivel de cualificación, sino que también se refleja en la capacidad de los progenitores de hacer valer su autoridad frente a sus hijos, de acercarse y reflexionar con ellos y de

guiarles dentro de un entorno adverso. Los inmigrantes que llegaron de Ciudad Real o de Cáceres en los años sesenta no contaban con un capital económico elevado ni con un alto nivel de cualificación, pero podían ofrecer a sus hijos la atención necesaria. Hoy la inestabilidad laboral y la ansiedad que provoca el miedo a quedar desprotegido impiden a los padres hacer una pausa y contemplar la evolución de sus hijos. A diferencia de la etapa industrial, para los adultos, los jóvenes han dejado de representar el porvenir y se convierten en una preocupación. Ya no se espera que «mañana sea mejor que hoy», sino que «no sea peor que ayer».

Pero además, es importante señalar dos aspectos que influyen en el abandono escolar y que tienen que ver con la organización del sistema educativo. El primero es el cambio prematuro y

brusco de la educación primaria a la secundaria, que enfrenta a los jóvenes de 11 o 12 años con nuevas exigencias educativas y un entorno donde la «cultura del fracaso» adquiere una gran influencia. El segundo aspecto tiene que ver con la segregación entre los «buenos» y los «malos» estudiantes, que tiene como principal consecuencia el deterioro de la calidad de la enseñanza.

Aunque no es posible ofrecer aquí los resultados detallados en función de la nacionalidad de los jóvenes, sí que conviene destacar que la investigación ha identificado a los jóvenes de origen dominicano como el colectivo más problemático. Se trata del grupo mayoritario que llega en la adolescencia y vive en buena parte en familias monoparentales, con madres trabajadoras. Al contrario de lo que ocurre en el caso del colectivo ecuatoriano, peruano o marroquí, la familia y la comunidad dominicanas tienen mayores dificultades para controlar el comportamiento de los jóvenes en la calle e influir de manera decisiva en sus aspiraciones académicas. En general, se aprecia que el soporte familiar y el capital humano, el «saber hacer» de los padres, son decisivos, más aun que las condiciones económicas.

El análisis en San Cristóbal muestra un empeoramiento de las condiciones de integración social de las familias inmigrantes, pero también indica que aún se está a tiempo de frenar el deterioro. La discriminación y la violencia que deben soportar los jóvenes en los suburbios de París y Londres distan mucho de la realidad de las ciudades españolas. Por esta razón, es importante no caer en puntos de vista simples que reducen las causas colectivas al rango de *excusas*, aludiendo a desidia de los jóvenes, a la falta de responsabilidad de los padres y al abuso de las ayudas sociales, ya que estas explicaciones tienen como único fin justificar la necesidad de ratificar la deserción del Estado Social y legitimar el fortalecimiento del Estado Penal.

Es necesario no dramatizar y hacer un retrato completo de la realidad de los suburbios, subrayando los recursos y las potencialidades con las que cuentan estos barrios. San Cristóbal es un lugar aislado y degradado, pero también es un espacio avanzado en el plano social. El pesimismo de sus *condiciones estructurales* contrasta con el optimismo de la *capacidad de acción* de sus habitantes que se refleja en iniciativas innovadoras promovidas por las entidades del barrio y que consiguen involucrar a los vecinos, los docentes y a determinados técnicos del ayuntamiento con el fin de presionar y reclamar mejoras a las administraciones. Algunos ejemplos son la creación de la *mesa de educación*, que promueve el desarrollo de espacios de educación fuera de las aulas y el horario escolar, y la *mesa de vecindad*, que apuesta por la lucha contra la inseguridad y promueve la vuelta a la apropiación de la calle por parte de los adultos, niños y jóvenes, a través de la mejora de las instalaciones.

Además, las asociaciones ofrecen a los jóvenes más desaventajados un espacio de acogida, donde pueden superar el sentimiento de fracaso y acceder a la oportunidad de capacitarse (en el sentido de *empowerment*) para pensar en un nuevo futuro. A través de los cursos de formación con derecho a prácticas, de la obtención del graduado escolar a distancia y de la matriculación en centros de formación profesional o en las escuelas taller, los jóvenes dejan de sentir que se encuentran aislados y desconectados y piensan que es posible aprovechar las oportunidades educativas y laborales que ofrece la ciudad. Además, en estos centros cívicos encuentran un lugar intermedio necesario –un espacio entre dos orillas– que les permite salvar la distancia entre sus familias, su grupo étnico y su comunidad local, previniendo así muchas veces las restricciones de libertad o las posibilidades de mejora que les impone el grupo étnico.

No obstante, estos programas que emanan de la sociedad civil se ven doblemente perjudicados en su día a día. Por un lado, dependen de subvenciones públicas inestables que se han reducido muy considerablemente a partir de la crisis económica de 2008. Y por otro, deben competir con empresas privadas y fundaciones externas al barrio que ponen en marcha proyectos educativos puntuales sin contar con el apoyo de las entidades más arraigadas. Las administraciones han de abandonar este tipo de gestión y reconocer el papel fundamental que desempeñan las asociaciones que trabajan en red desde hace años en los barrios, que cuentan con la confianza de las familias y son capaces de captar a los jóvenes más vulnerables. A través de la colaboración con ellas, se podrá innovar en los proyectos educativos y regenerar la estructura local para ofrecer a los jóvenes un entorno que les permita desarrollar un sentimiento de pertenencia a su barrio, sabiendo que también son una parte importante dentro de la ciudad.

---

## BIBLIOGRAFÍA

ARANGO, J. «Después del gran *boom*: la inmigración en la bisagra de cambio». En: AJA, E.; ARANGO, J.; OLIVER ALONSO, J. (eds.) *La inmigración en tiempos de crisis*. Anuario de la Inmigración en España. Barcelona: CIDOB, 2010.

CASTEL, R. *Les Métamorphoses de la question sociale, une chronique du salariat*. París: Fayard, 1995.

CASTELLS, M.; BORJAS, J. *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus, 1998.

DONZELOT, J. «La ville à trois vitesses: relégation, périurbanisation, gentrification». *Esprit*, marzo-abril, 2004. P. 14-39.

LORA-TAMAYO D'OCÓN, G. *Inmigración extranjera en la Comunidad de Madrid. Informe 2006-2007*. Madrid: Delegación Diocesana de Migraciones (ASTI), 2007.

MURRAY, C. *Losing Ground: American Social Policy, 1950-1980*. Nueva York: Basic Books, 1984.

PORTES, A.; APARICIO, R.; HALLER, W.; VICKSTROM, E. «Progresar en Madrid: aspiraciones y expectativas de la segunda generación en España». *REIS*. No. 143, 2009.

SASSEN, S. *Territorio, autoridad y derechos. De los ensamblajes medievales a los ensamblajes globales*. Madrid: Katz Editores, 2010.

SERNA, C. «Cameron culpa de la revuelta a la mala crianza de los hijos y a la falta de ética». *El Mundo*, 10 de agosto de 2011

TOURAINE, A. «Face à l'exclusion». *Esprit*. La France des banlieues, 1991. P. 7-13.

VALIENTE, O. (2008) «¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-06)». *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. No. 12.

*20 Minutes*. «A Grenoble, Nicolas Sarkozy revient au tout sécuritaire». 30 de julio de 2010.

WACQUANT, L. *Prisons of poverty*. Ed. Ampliada, Contradictions Series. Vol. 3. Londres: University of Minnesota Press, 2009.

WIEVIORKA, M. *Violence en France*. París: Seuil, 1999.