

MENORES INFRACTORES. EL TALLER, UN MEDIO DE ENORME POTENCIAL PEDAGÓGICO DENTRO DE LA MEDIDA DE INTERNAMIENTO EN CENTRO.

Herrera Pastor, David
Universidad de Málaga
dvherrera@uma.es

Palabras clave: menores infractores, proceso de reforma juvenil, medida de internamiento en centro, talleres.

1. Introducción

El trabajo que se presenta a continuación se destila de la investigación-tesis titulada: *La historia de vida de Shila. Análisis educativo de un proceso de 'reforma' juvenil*. El propósito esencial de dicha investigación es analizar los elementos sociopedagógicos que se pusieron en marcha con motivo del proceso de 'reforma' juvenil vivenciado por Shila Delargo, un joven marroquí que emigró de manera ilegal a España, donde fue detenido siendo menor de edad por cometer un delito contra la salud pública. Como consecuencia de dicha infracción se le impuso el cumplimiento de un proceso de 'reforma' juvenil de dos años que se dividió en dos medidas: la primera, internamiento en centro de régimen semiabierto, y la segunda, libertad vigilada. En la actualidad, reside de manera permanente en el mencionado país, tiene una situación completamente regularizada y lleva aproximadamente una década trabajando como educador de menores en el ámbito de protección.

En esta comunicación se pretende vislumbrar las potencialidades que tuvieron los talleres que se llevaron a cabo durante el internamiento en centro. Con motivo de dichos talleres se pusieron en juego una serie de elementos muy interesantes desde un punto de vista pedagógico, elementos que complementaron y mejoraron dicha medida sustancialmente.

2. Los talleres del CMI

Según los datos recabados, durante su estancia en el Centro de Internamiento de Menores Infractores (CIMI) Shila participó en tres talleres: Vivero¹ y Granja, Encuadernación y Carpintería. El primero de ellos era impartido por Juan Lucas, un monitor del centro de internamiento que se encargaba de que los muchachos que querían participar de aquel taller adquiriesen unos conocimientos básicos al respecto. Como su propio nombre indica el taller se dividía en dos partes: una destinada al cultivo de un pequeño huerto, donde se plantaban distintos tipos de verduras y hortalizas y, la otra, dirigida al cuidado de algunos animales de granja, fundamentalmente gallinas y conejos. También estaba el taller de encuadernación, cuya responsable era Marta. El propósito de dicho taller era enseñarles a encuadernar utilizando distintos métodos. Tanto el taller de vivero y granja como el de encuadernación eran fijos, poseían un carácter institucional y tenían un horario estable en la estructura de tareas de la semana.

Por último, nuestro protagonista también participó del taller de carpintería. Éste se llevaba a cabo a iniciativa de Ernesto, un profesional del centro de internamiento que cuando estaba de turno y tenía disponibilidad lo ponía en marcha. Su funcionamiento era irregular y menos frecuente que los dos anteriores.

2. 1. Aspectos característicos de los talleres

Como no se tuvo acceso a la guía didáctica de cada taller (de hecho, no se sabe si éstas existían), a continuación se van a tratar de recomponer y analizar los procesos pedagógicos que les dieron cuerpo a través de las diversas informaciones recabadas.

Los talleres permitían tomar un respiro

Aunque al principio los "menores" mostraban reticencias a apuntarse a los talleres, porque pensaban que tenían un carácter más académico, en cuanto participaban de ellos y se daban cuenta de que eran actividades manipulativas entretenidas, donde existía un buen clima y el trato con los/a monitores/a era cordial, conectaban con la actividad y se involucraban en su desarrollo.

¹ La parte de vivero también se conocía como huerto.

“¿Hay que coger apuntes? ¿hay que estudiar?», eso era lo primero que te decían. A la semana ya los tenía enganchados, pero vamos ahí ya no teníamos problemas, de todas formas llega un momento que de estar arriba se aburrían, el salir y venir a su taller [(vivero y granja)] o al mío yo creo que desconectaban...” (Marta, Historia de Vida, p. 220).

Además, parece que en algunos momentos la dinámica de la sección les podía resultar tediosa, por lo que veían en los talleres una oportunidad para romper con la rutina. Algunos chicos consideraban saludable asistir a los talleres porque les permitía tomar un respiro con respecto a la mecánica de la sección.

“en vivero era un tiempo que estás fuera, que te da el aire, que hablas con Juan Lucas (...), entonces que viene bien también” (Shila, Historia de Vida, p. 73).

La actividad que se desarrollaba en los talleres rompía, momentáneamente, con la estructura de funcionamiento habitual de aquel lugar, lo que era interpretado por los muchachos que a ellos asistían como una vía de desahogo y escape. Éste era uno de los motivos fundamentales por los que, en principio, los muchachos se inscribían en dichos talleres.

El taller era una excusa

Los talleres de encuadernación y de vivero y granja (no hay certeza que el de carpintería también se enfocase de esa manera) eran interpretados como espacios formativos donde, además de las actividades propias de la profesión de cada taller, se implementaban otro tipo de acciones pedagógicas. De hecho, parece que se ponía el énfasis en el desarrollo de estas últimas, relegando a un segundo plano la formación profesional que había de provocar el taller.

“yo tenía el taller de encuadernación. En el taller la encuadernación era una excusa, descubrimos que dibujando con los niños bajan el nivel de resistencia y sueltan, sueltan lo que nadie se podía imaginar que soltaban. Entonces eso lo apliqué en el colegio, vamos para mí la encuadernación era secundario. Cuando el niño está encuadernando y está siguiendo los pasos, se crea un ambiente de tal forma, bien yo provocándolo o bien entre ellos y yo encaminándolo, que ellos van soltando. Tú ya de lo que suelta pues vas atando hilos y vas conectando” (Marta, Historia de Vida, p.220).

La monitora del taller de encuadernación dice que su taller era un pretexto para trabajar pedagógicamente sobre aquello que consideraba necesario e iba detectando en cada chico. La actividad profesional que, teóricamente, daba cuerpo al taller se utilizaba para que los muchachos se concentrasen en ella, relajasen los mecanismos de defensa personales y se abriesen un poco. Era una estrategia para conocerles mejor (a estos chicos les suele costar abrirse en ese contexto, téngase en cuenta las circunstancias). Conociéndoles mejor se podía hacer una evaluación más personalizada de las necesidades que presentaba cada muchacho. Y a partir de ella planificar acciones que trataran de dar cobertura del modo más adecuado a las necesidades detectadas. En palabras de Pantoja y Añaños (2010) se pretendía hacer un traje a la medida de cada muchacho. Juan Lucas y Marta utilizaban el espacio destinado a su taller para abordar los aspectos que consideraban necesarios con cada muchacho.

Shila era una persona bastante cerrada, en lo que a su vida privada se refería, de ella sólo mostraba la superficie. Generalmente, proporcionaba la información justa y necesaria. Era difícil saber cómo era realmente y tocarle de un modo más profundo. Sin embargo, parece que a través de los talleres se pudo desactivar un poco aquella coraza y acceder un poco más a su interior.

“tanto ella como yo el trabajo que hicimos con él fue desde los talleres, entonces era un trabajo muy personalizado con él y era un chaval muy introvertido a la hora de contar cosas de él, cosas personales. Era un chaval muy, muy hermético, entonces tú cuando intentabas entrar para ver realmente por donde podías trabajar, inmediatamente te cerraba la puerta” (Juan Lucas, Historia de Vida, p. 219).

“nosotros fuimos capaces de trabajar con Shila a través del taller, a través del trabajo diario, poquito a poco, y ahí fue como realmente entramos” (Juan Lucas, Historia de Vida, p. 220).

Relación y Ambiente. Características fundamentales para que el taller se convirtiera en un espacio pedagógico personalizado

Una de las claves para hacerle salir de su caparazón fue el establecimiento de unas relaciones

monitor/a-aprendiz personalizadas. Los chicos que asistían a aquellos talleres recibían una atención individualizada que se basaba en la confianza, la racionalidad y la ética. Cuando el joven Delargo, comenzó a dejar de ver a los/a monitores/a como gente extraña y ajena a su vida y empezó a verlos como personas equilibradas y con criterio en las que podía confiar, se estableció una relación que favorecía el desarrollo de la acción pedagógica².

Que el educando sintiera que los profesionales eran personas de juicio, estaban verdaderamente involucrados en su caso y trabajaban para ayudarlo, daba mayor consistencia al vínculo establecido y contribuía al desarrollo de la intervención. Por su parte, que se consolidase la relación entre ambos contribuía a la creación de un ambiente de trabajo favorable dentro de los talleres. Dicho ambiente era otro de los elementos que beneficiaba la implementación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. A continuación se relacionan una serie de elementos que contribuyeron en el establecimiento de aquel ambiente:

En los talleres había una atmósfera relajada y cordial que facilitaba que los muchachos actuaran con naturalidad. Lo que permitía a los profesionales alcanzar a conocerles mejor.

“Jl: es que ellos se sienten muy relajados, cuando estás trabajando con ellos a través de talleres se sienten relajados y es verdad que sueltan, es otra historia, es que no tiene nada que ver el trabajo que se hace abajo en los talleres con el que se hace arriba en las secciones, abajo tienes un contacto directo con el chaval, arriba es imposible, tienes 10, 12 chavales. Imposible.

M: Y aparte hay un tú a tú.

JL: lo normal es 3, 4 chavales por taller. Atención individualizada vamos” (Juan Lucas y Marta, Historia de Vida, p. 220).

Como la ratio era menor en los talleres que en las secciones, el contacto que se podía establecer entre sus integrantes era más directo y cercano. De hecho, los/a monitores/a fomentaba/n la interacción entre los chicos asistentes al taller, intentando que aprendiesen a establecer relaciones más humanas entre ellos (basadas en la comprensión y el respeto y no en la ley del más fuerte o el uso de la fuerza).

Otro de los motivos que influía en ese sentido era la naturaleza pedagógica del taller. En los talleres también se socializaba (como en la sección), pero se intentaba que no fuera el proceso que predominase durante su transcurso. Se trataba de poner el énfasis en el desarrollo de otros procesos de aprendizaje: en los instructivos y, sobre todo, en los educativos (Pérez Gómez, 2000). Por otra parte, en los talleres no se utilizaba el condicionamiento como vía de adquisición de significados primigenia. Parece que la experimentación y, sobre todo, el proceso dialéctico eran los medios de aprendizaje que se intentaban utilizar mayoritariamente.

Todos estos elementos, y algunos más, conformaban el ecosistema (Doyle, 1977) que daba cuerpo a cada taller. Dichos elementos, contribuían para que cada taller fuese un espacio de trabajo pedagógico personalizado.

La interacción dialógica era el eje de la filosofía pedagógica de los talleres

La idiosincrasia de los talleres favorecía una interacción basada en el diálogo. Aquellas particularidades parece que encajaban perfectamente con las de Shila, quien no aceptaba órdenes sin justificación. Él necesitaba saber por qué ese/a educador/a, monitor/a u órgano colegiado le solicitaba un determinado comportamiento o actitud para responder en consecuencia.

“es lo que hay que conseguir con los niños, educarles, convencerles que algo no está bien y explicárselo para que una vez que realmente vea y reconoce que no está bien, seguro que no se lo quita nadie de la cabeza, si simplemente le dices: «Eso no se hace aquí», como muchas veces: «No, pues aquí no se hace así», entonces tú allí no lo haces así, pero en otro sitio lo haces de otra manera. Hay que decir, «No se hace así porque...». Tú puedes compartir lo poco o lo mucho, pero el por qué ya lo sabes. Pues eso es lo que a mí me ha ayudado” (Shila, Historia de Vida, p. 90).

Dice Shila que si el/la profesional lo hace de esa manera (explicitando oportunamente a las personas las motivaciones de sus solicitudes) se puede propiciar aprendizaje en el educando. Según manifiesta, que se actuase con él de esa manera en los talleres contribuyó en su adaptación y desarrollo. El joven Delargo no aceptaba la imposición ni la arbitrariedad. Y debatía aquellos

² Ronda Ortín (2012) abunda en la conexión entre relación educativa y ética.

preceptos que consideraba injustos. Aquella actitud no permitía la relajación de los/as profesionales. Algunos de ellos/as sentían cierto hastío cuando algún “menor” cuestionaba sus indicaciones. Parece que estaban acostumbrados a desarrollar su labor desde la jerarquía que otorgaba su estatus, no desde la dialéctica. ¿Qué tenía de educativa esa manera de proceder?

“Y como profesional [Shila] nos ponía mucho las pilas a todo el mundo, te obligaba, porque es una persona que no es a lo mejor como la mayoría de los otros chavales que tenemos, que tú le dices: «Esto, esto», y eso vale porque tú lo has dicho y tú eres una autoridad allí. No, él no, tienes que ir argumentádoselo detrás con un raciocinio, además que él te argumenta y te debate y te... Tú no podías decir: «Esto porque yo lo digo», entonces claro, eso a más de uno también le pesó, de los mismos educadores (...). Pero a nosotros eso no nos importaba, porque nuestra forma de trabajar siempre ha sido dando un por qué” (Marta, Historia de Vida, pp. 221-222).

A Marta y Juan Lucas no les importaba que los chicos les pidiesen explicaciones respecto de sus actos o solicitudes, por el contrario, ellos dicen que siempre argumentaban cada paso que daban y en la medida de lo posible animaban a los muchachos a que solicitasen explicaciones.

Además, parece que sendos profesionales habían impreso ese carácter dialógico a sus talleres con el propósito de educar a partir de la confrontación de ideas. En ese sentido, conversaban con los muchachos tratando de poner en crisis los pensamientos que ellos consideraban oportunos y de provocar algún aprendizaje al respecto. Esa interacción dialógica se realizaba con talante constructivo y desde el respeto al otro como persona.

Se trabajaba a partir de las necesidades que se habían detectado

Como ya se ha dicho, de manera paralela al encuadernado de libros, el cuidado del huerto, el alimento de los animales y la construcción de caballitos de madera, se trataban de detectar en cada “menor” elementos sobre los que se hacía necesario plantear una acción formativa.

Aunque, según los monitores, era difícil precisar qué se había de trabajar con nuestro protagonista, Juan Lucas y Marta fueron capaces de vislumbrar algunos aspectos que había que abordar desde un punto de vista pedagógico. A continuación, se tratan de ilustrar los más destacados:

3. Corregir algunas actitudes

Ya se ha mencionado que Shila había ingresado en el centro de internamiento con un sustrato pedagógico (esencialmente socializador) que se adaptaba satisfactoriamente a los patrones sociales dominantes. Por contra, la mayoría de sus compañeros del centro de internamiento mostraban unas pautas de conducta que no se adaptaban a las socialmente extendidas. El joven Delargo se distinguía de la mayoría de sus compañeros porque ya tenía adquiridos esos aprendizajes. Él sabía que, en ese sentido, se encontraba en una posición más elevada que sus compañeros. El problema fue que en virtud de ello empezó a desarrollar una actitud un tanto altanera y prepotente.

“A mí sí me pesaba con él su soberbia, eso me cargaba a mí, ese pronto que tenía y ese..., (...). ¿Con quién se comparaba él? Como dice el refrán: ‘En el país de los ciegos, el tuerto es el rey’. Entonces claro, allí era el rey. Porque es que claro como en todos lados sacaba 10. Yo no le ponía 10, porque yo decía: «Yo no te voy a poner un 10 porque te compares con fulanito, yo sé lo que tú tienes que dar de sí», claro su afán era ser el mejor” (Marta, Historia de Vida, p. 222).

“su gran debilidad era que pensaba que todo era como él decía” (Juan Lucas, Historia de Vida, p. 223).

Para Juan Lucas y Marta no era justificable que el joven Delargo tuviese ese tipo de actitudes. Mucho menos, que las desarrollase al compararse con sus compañeros de centro, porque él poseía una base pedagógica más desarrollada, lo que hacía injusta e inapropiada la comparación.

Sendos monitores trataron de encauzar aquella situación utilizando, fundamentalmente, el diálogo, pero también las calificaciones que se habían de asignar en el taller. Ellos lo calificaban en función de su evolución personal, no comparándolo con el resto de chicos del centro, para que se diera cuenta que debía tomarse a sí mismo como punto de referencia. Por otra parte, nunca le ponían la máxima calificación, para que aprendiese a ser más humilde y comprender que siempre hay algo que mejorar.

4. Reforzar y poner a pruebas algunos aspectos que ya poseía

De manera particular, se trataron de reforzar algunos aspectos que el joven Delargo poseía y se consideraban positivos.

“Gran parte del trabajo era reforzamiento sobre algo que él ya tenía” (Juan Lucas, Historia de Vida, p. 223).

Para tratar de que los consolidará se planteó la siguiente estrategia: tanto en el taller de encuadernación como en el de vivero y granja, llegó un momento en el que satisfacía los objetivos profesionales propuestos, así que ambos monitores decidieron plantearle un nuevo reto otorgándole un grado de responsabilidad más elevado. En concreto, le asignaron el rol de ayudante de los monitores en ambos talleres. En este caso, se le pretendía poner a prueba y estimular, más si cabía, su sentido de la responsabilidad y todo lo que ello acarrearaba. La asunción de aquel nuevo rol le otorgaba nuevas funciones dentro de los talleres, entre otras: ayudar a los monitores en sus quehaceres, echar una mano y enseñar a sus compañeros a realizar la tarea, hacerse cargo del material y conservar los espacios. Así es como el interpretó la experiencia:

“En granja me pasó igual que en encuadernación, llegó un día que (...) estuve más bien para enseñar a los niños a trabajar allí porque eso ya lo sabía yo bien. Los fines de semana, cuando no estaba Juan Lucas, me quedaba yo encargado de aquello” (Shila, Historia de Vida, p. 78).

Según Juan Lucas superó el reto de manera destacada. No sólo mostró un sentido de la responsabilidad extraordinario, sino que además puso de relieve otra serie de cualidades que nuestro protagonista poseía y que solían resultar ajenas a los chicos que se encontraban ingresados en aquel lugar: buen hacer, orden, control, minuciosidad, perfeccionismo, esfuerzo, capacidad de sacrificio, etc.

“Increíble lo responsable, lo meticoloso, lo ordenado..., tú cambiabas una cosa de sitio y el colega se daba cuenta, aquello me sorprendía muchísimo, y esa capacidad de sacrificio y esfuerzo que tenía para hacer las cosas bien, no a medias, hacerlas bien” (Juan Lucas, Historia de Vida, p. 219).

De manera genérica

Además de la formación profesional propia de cada taller y de intentar ampliar el imaginario labor de los “menores”, desde los talleres también se llevaba a cabo, de manera genérica, alguna acción pedagógica interesante:

5. Desmontar ciertas ideas que estaban condicionando la manera de ser y el desarrollo identitario de muchos de aquellos chicos.

Esta propuesta no tenía un carácter personalizado, de hecho, no le hacía falta a nuestro protagonista, pero resultaba saludable para el conjunto de muchachos que allí acudían. Consistía en romper ciertas ideas, que tenían muchos de ellos, que les inducían a pensar que eran malos, inútiles, torpes etc. Esas creencias, que se habían ido elaborando en el transcurrir de su vida, estaban condicionando su manera de ser e influían directamente en el desarrollo de su identidad. Para desmontar esas ideas, en los talleres se trataba de hacerles ver que eran capaces de realizar las tareas que allí se planteaban y que su trabajo servía para algo productivo.

“JL: ellos se sienten bien, se sienten útiles, ven que están aprendiendo cosas, ven que bueno que no son tan malos como les dicen o les han dicho, «Bueno no soy tan malo, soy bueno en algo ¿no?».

M: Lo primero que te dicen es: «Yo no sé hacer nada de esto». «Verás como si sabes hacerlo». «Que yo soy muy..., que yo me he cargado siempre las cosas». «Confía un poquito en ti, verás tú como sí». Y después todas esas cosas las utilizaban para regalársela a su familia, la estima si que..., y sobre todo darles confianza a ellos mismos” (Juan Lucas y Marta, Historia de Vida, p. 220).

Difícilmente se podía trabajar con una persona que poseía un autoconcepto negativo, no tenía confianza en sí o pensaba que no tenía capacidad de aprender. Adecuar el terreno en ese sentido y eliminar los obstáculos que impedían el desarrollo de la acción pedagógica resultaba fundamental. De hecho, era una tarea formativa en sí misma. Aquel monitor y aquella monitora se esforzaban por que cada muchacho aprendiese lo necesario de la profesión propia de su taller y apreciase la utilidad de las competencias adquiridas. Parece ser que, en la mayoría de los casos, el chico que era capaz de

derribar aquellos obstáculos se sentía reconfortado, se daba cuenta de que tenía mayores capacidades de las que pensaba, que podía hacer cosas bien y que las limitaciones podían superarse con formación y trabajo. En definitiva, se trataba de echar abajo aquellos pensamientos que suponían una rémora en su desarrollo y en su modo de estar en el mundo, para tratar de trasladarles el mensaje opuesto: que sí se puede, pero que, fundamentalmente, depende de ellos.

6. Conclusiones

En las medidas privativas de libertad parece saludable que se planteen actividades que rompan con la rutina y permitan a los internos oxigenarse y tomar un respiro. Teniendo en cuenta que los “menores” suelen cumplir las medidas privativas de libertad en contra de su voluntad y que, en consecuencia, a veces, agudizan sus mecanismos de defensa, en ocasiones, los/as profesionales deben estrategias que permitan romper la coraza que muchos de ellos crean, para poder llegar a conocerles adecuadamente y plantear las acciones sociopedagógicas convenientes.

La relación y el ambiente son dos elementos fundamentales, muy a tener en cuenta, cuando se quieren poner en marcha procesos pedagógicos personalizados. El establecimiento de una adecuada relación educador-educando contribuye en la configuración de un ambiente adecuado para la intervención. Una relación educador-educando adecuada y un ambiente favorable benefician el desarrollo de la acción pedagógica.

Si se quiere instaurar un modelo de interacción basado en el uso de la palabra, para romper con sistemas de relación más jerárquicos e impositivos, resulta coherente plantear la dialéctica y el razonamiento como eje de la filosofía predominante en el espacio formativo.

Antes de empezar a trabajar hay que preparar el terreno. En este caso, antes de implementar la labor sociopedagógica, es necesario conocer el estado social, anímico, cognitivo, etc. del sujeto con el que se ha de trabajar. No se puede empezar a construir sin conocer las características de la superficie, de lo contrario, se corre el riesgo de que la construcción no adquiera consistencia y que la más mínima perturbación la destruya. Es necesario trabajar pedagógicamente con el sujeto aquellos aspectos que puedan llevarle a construir una identidad delincencial.

3.- Referencias bibliográficas

- Doyle, W. (1977). Learning the classroom environment: An ecological analysis. *Journal of Teacher Education*, 28 (6), 51-55.
- Pantoja, L. y Añaños, F. (2010). Actuaciones socioeducativas con menores vulnerables, en riesgo, relacionados con las drogas. Reflexiones críticas. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 17, 109-122.
- Pérez Gómez, Á. I. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Ronda Ortín, L. (2012). El educador social. Ética y práctica profesional. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 19, 51-63.