

Los itinerarios educativos de los jóvenes ex-tutelados

Los itinerarios educativos de los jóvenes ex-tutelados

Carne Montserrat
Ferran Casas
Sara Malo
Irma Bertran

Edita y distribuye:
© MINISTERIO DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL E IGUALDAD
CENTRO DE PUBLICACIONES
Paseo del Prado, 18. 28014 Madrid

NIPO CD Rom: 860-11-103-2
NIPO en línea: 860-11-104-8
Depósito Legal: AV-117-2011

<http://publicacionesoficiales.boe.es>

Los itinerarios educativos de los jóvenes ex-tutelados



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL
E IGUALDAD

Índice

Reconocimientos	9
Glosario de siglas	11
Aclaración terminológica	13
Presentación del proyecto YIPPEE	15
Parte I. Primera aproximación a un problema "invisible" en el contexto europeo	19
1. Revisión de la literatura existente	19
2. Datos disponibles antes y durante el estudio	21
3. Perspectiva de los profesionales de los servicios de bienestar social	25
4. Propuesta preliminar: Una necesaria recogida sistemática de datos comparables en todos los países europeos	30
Parte II. El estudio en España	35
5. Contexto social educativo	35
6. Metodología	39
6.1. Procedimiento e instrumentos utilizados	40
6.2. Muestra de profesionales entrevistados	43
6.3. Muestra de jóvenes ex-tutelados	44
6.4. Muestra de los adultos designados por los jóvenes	47
6.5. Características de la muestra de jóvenes entrevistados	49
7. Primeros datos cuantitativos sobre la situación escolar de los adolescentes tutelados	53
7.1. Objetivo del estudio y población	54
7.2. Procedimiento	54
7.3. Resultados	55
7.4. Síntesis de los resultados y conclusiones	67
8. La perspectiva de los profesionales	71
8.1. Responsabilidades, planes de acción y apoyo de los servicios respecto a los jóvenes ex-tutelados	72
8.2. Itinerarios y opciones formativas para los jóvenes tutelados y ex-tutelados.	77
9. La perspectiva de los jóvenes	86
9.1. Su vida actual	86
9.1.1. Cómo son, qué les preocupa, qué les va bien	87

9.1.2. La formación	90
9.1.3. El trabajo y la economía	94
9.1.4. La vivienda	100
9.1.5. La salud	105
9.1.6. Las relaciones en la familia y los profesionales	106
9.1.7. El tiempo libre y las relaciones con los amigos	111
9.2. Los años en la familia de origen y en protección	116
9.2.1. Características relativas a sus familias de origen y años en protección	116
9.2.2. Su vida familiar cuando eran pequeños. Rupturas y dificultades	119
9.2.3. El rol de los progenitores, los hermanos y resto de la familia extensa	123
9.2.4. Impacto de la vida familiar en la escolaridad de los jóvenes	127
9.2.5. Acogimiento y duración del mismo	129
a) La atención residencial	130
b) El acogimiento familiar	138
c) La relación con los otros profesionales mientras estaban en acogimiento	140
9.2.6. El impacto del acogimiento en la escolaridad de los jóvenes. La orientación escolar recibida y expectativas percibidas.	142
9.2.7. Trayectorias educativas en función de su situación familiar y de protección	147
9.3. Los años en la escuela	148
9.3.1. Los itinerarios educativos de los jóvenes en la educación obligatoria y postobligatoria	149
9.3.2. Los cambios de escuela y la asistencia a clase en la etapa obligatoria y postobligatoria	157
9.3.3. Las relaciones con los profesores y los demás alumnos	162
9.3.4. El apoyo escolar recibido y las estrategias para afrontar la falta del mismo	166
9.3.5. El abandono escolar prematuro	173
9.3.6. Los valores y la satisfacción expresada por los jóvenes sobre la educación	174
9.3.7. Su autoevaluación como estudiantes y la valoración por parte de los adultos designados	177
9.4. La vida social y el tiempo libre antes y durante su estancia en el sistema de protección	180
9.4.1. La vida de los jóvenes fuera de la escuela, el trabajo o de casa	181

9.4.2. Apoyo recibido para realizar actividades de tiempo libre	186
9.4.3. Las amistades	187
9.4.4. Las dificultades o facilidades para desarrollar actividades en el tiempo libre	187
9.4.5. Influencia de las actividades sociales en el autoconcepto como estudiante	189
9.5. Las expectativas del futuro	191
9.5.1. Cómo se ven los jóvenes dentro de 1 y de 5 años	191
9.5.2. Cumplimiento de sus planes un año después de la primera entrevista	204
9.5.3. Planes y percepción de control para alcanzar los objetivos de futuro	206
9.6. Vivencias personales e interpretaciones de las experiencias vividas	209
9.6.1. Vivencias de su trayectoria vital	210
9.6.2. Autoconcepto	217
9.7. Resumen de la perspectiva de los jóvenes	218
Parte III. Conclusiones y recomendaciones	227
10. Factores que influyen en la continuación o abandono de los estudios	227
10.1. La perspectiva de los jóvenes	228
10.2. La perspectiva de los responsables de los servicios	230
10.3. La perspectiva de los adultos referentes designados por los propios jóvenes	231
10.4. La perspectiva de los profesores de secundaria	232
10.5. Coincidencias y opiniones generalizadas de los agentes consultados	233
11. Conclusiones y recomendaciones para la acción	235
11.1. Conclusiones	235
11.2. Recomendaciones	238
Referencias	244
Apéndices	247
Anexo 1. Ficha de recopilación de datos para los centros escolares	247
Anexo 2. Guión de entrevista para los responsables de los servicios	248
Anexo 3. Cuestionario recopilatorio de datos básicos dirigido a los jóvenes ex-tutelados.	250
Anexo 4. Guión de la 1ª entrevista individual para el estudio de casos	253
Anexo 5. Segundo guión de entrevista individual para el estudio de casos	256
Anexo 6. Entrevista con un/a adulto/a designado/a por el/la joven entrevistado/a por su especial interés en su educación	258

Reconocimientos

A la Comisión Europea por la financiación (referencia SSH-2007-217297) del proyecto YiPPEE (<http://tcr.uioe.ac.uk/yippe/>), cuyo equipo español participante ha sido el grupo de investigación ERIDIQV de la Universidad de Girona (www.udg.edu/eridiqv). Queremos dar las gracias a los miembros de dicho equipo Mònica González y Dolors Navarro por su decidido apoyo al mismo. Asimismo, deseamos expresar nuestro agradecimiento a Leticia Araujo y a Manuel Vidal-Ribas por su colaboración y a Barney Griffiths, por su trabajo de traducción, así como a Mireia Aligué, Susana Roca, Laia Sala, Cristina Domènech y Pau Molina. Agradecemos especialmente el apoyo recibido de la Secretaría de Infancia y Adolescencia de la Generalitat de Cataluña y, en particular, la entrega desinteresada de Jordi Bach así como a los Departamentos de Educación y Acción social y Ciudadanía por el acuerdo firmado con la Universidad de Girona desde el curso escolar 2008-2009 mediante el cual se inició la recogida de datos de la situación escolar de los adolescentes tutelados. Un agradecimiento muy particular se lo debemos a Anna Escobedo, por facilitarnos la implicación en esta investigación cuando tan solo era un proyecto. Y, sobre todo, nuestro más profunda y sincera gratitud a los 35 jóvenes entrevistados, a los coordinadores de los servicios sociales, a los educadores y acogedores, a las ONGs y a otras tantas personas por la dedicación, la comprensión y consideración que han mostrado en el tratamiento de este tema tan importante, y que han hecho posible esta investigación. Sin la voluntad y el interés de todos ellos este proyecto no se hubiera realizado.

Glosario de siglas

ACI: Adaptación Curricular Individual

AFA: Acogimiento en Familia Ajena

AFE: Acogimiento en Familia Extensa

ASJTET: Àrea de Suport al Jove Tutelat i Extutelat - Área de apoyo para los jóvenes tutelados y ex-tutelados de Cataluña

CFGM: Ciclo Formativo de Grado Medio

CFGS: Ciclo Formativo de Grado Superior

CRAE: Centro Residencial de Acción Educativa

DGAIA: Dirección General de Atención a la Infancia y Adolescencia

EAIA: Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia

ESO: Educación Secundaria Obligatoria

MENA: Menores Extranjeros No Acompañados

PAU: Pruebas de Acceso a la Universidad

PCPI: Programas de Cualificación Profesional Inicial

SSB: Servicios Sociales Básicos

UEC: Unidad de Escolarización Compartida

Aclaración terminológica

Los *esplais*, *casales* y “*el cau*” son modalidades de centros de tiempo libre dedicados a la infancia, adolescencia y juventud, muy implantadas en Cataluña.

Con el término “**niños en acogimiento**” nos referimos tanto a los que se encuentran atendidos en centros residenciales, como los que están acogidos por familia ajena o extensa, sea bajo medida de guarda o de tutela, y refiriéndonos indistintamente a niños, niñas, o adolescentes. Con el término “**jóvenes ex-tutelados**” nos referimos a aquellos que pasaron parte o toda su infancia en el sistema de protección, independientemente de si estuvieron bajo medida de tutela o guarda. Con el término legal de “guardador” nos referimos tanto a los acogedores como a los educadores sociales de los centros.

Todos los nombres de los jóvenes que aparecen en las **citas textuales** extraídas de las entrevistas son ficticios para garantizar su **anonimato**. Las citas han sido seleccionadas como ejemplos e ilustran los resultados expuestos a lo largo del documento.

Presentación del proyecto

YiPPEE¹ es el acrónimo de un proyecto de investigación de tres años llevado a cabo en cinco países con financiación de la Comisión Europea. Se ha centrado en las trayectorias formativas de jóvenes que han vivido parte de su infancia en el sistema de protección a la infancia y que a los 16 años tenían cualidades para seguir estudiando.

El trabajo ha contado con la financiación de la Comisión Europea (CE) dentro de su 7º Programa Marco y concretamente a través del área temática referente a “Juventud y exclusión social”, cuyo objetivo es conseguir, mediante la investigación, un “enfoque exhaustivo e integrado y recomendar políticas encaminadas a resolver con eficacia la exclusión social de los jóvenes, centrándose en sus causas, procesos, cambios y perspectivas”.

Los jóvenes ex-tutelados forman parte de uno de los colectivos que padece mayor exclusión social y económica en los estados miembros de la UE y, sin embargo, hasta hoy, prácticamente se desconocían los itinerarios que realmente siguen a través de la educación postobligatoria y superior, faltando información empírica que aportara conocimientos de cómo mejorar dichos itinerarios, teniendo en cuenta las dificultades acumuladas durante su infancia (Eurydice, 2005; Jackson, 2007). Este es el primer estudio europeo centrado en los itinerarios formativos después de finalizar la ESO, de los jóvenes provenientes del sistema de protección a la infancia.

En el desarrollo del estudio han participado cinco equipos de investigación:

- Danish School of Education, University of Aarhus Copenhagen, Denmark
- Institute for Social Policy and Labour Budapest, Hungary.
- Instituto de Investigaciones sobre la Calidad de Vida, Universidad de Girona, España.
- Department of Social Work, University of Gothenberg, Sweden.
- Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London, UK.

El **objetivo general** del proyecto ha sido explorar los itinerarios formativos de los jóvenes ex-tutelados en cinco países de la UE y estudiar la fórmula para retener a un mayor número de estos jóvenes en el sistema educativo tras finalizar la enseñanza obligatoria.

¹ Young People from a Public Care Background: pathways to education in Europe

Los **objetivos específicos** iniciales eran:

1. Establecer una línea base de la evolución de los jóvenes ex-tutelados en la educación postobligatoria y llevar a cabo un análisis comparativo de las políticas y los procedimientos nacionales destinados a estos jóvenes, en contraste con los destinados a la población general.
2. Realizar un seguimiento y una evaluación de los planes e itinerarios educativos de una muestra de jóvenes en edades comprendidas entre 19 y 21 años que hubieran estado al menos un año en acogimiento familiar o residencial, y que a los 16 años todavía estaban en el sistema de protección a la infancia, mostrando motivación y capacidad para seguir estudios postobligatorios.
3. Identificar los factores dentro de los sistemas educativos y de protección de cada país que facilitan o dificultan el acceso y permanencia de los jóvenes ex-tutelados en la educación postobligatoria.
4. Explorar las trayectorias educativas de los ex-tutelados y las responsabilidades del sistema de protección desde los puntos de vista de los propios jóvenes, de los acogedores y de los profesionales de los servicios de educación y de protección a la infancia.

La investigación se ha desarrollado de acuerdo con las normas de ética académica y profesional vigentes en cada país. Se ha llevado a cabo entre 2008 y 2010 y se ha estructurado en **tres fases principales**. Al final de cada fase se ha elaborado un informe de cada país y uno global, que incluyen:

- (1) una revisión de la literatura científica (denominada *Work Package 2*, en adelante WP2);
- (2) un análisis secundario de las estadísticas nacionales sobre la población infantil tutelada y su logro educativo, y una encuesta a informantes clave, profesionales de administraciones públicas (WP3-4); y
- (3) un estudio en profundidad de casos en cada país. El estudio de casos incluye los resultados obtenidos a partir de las entrevistas a:
 - (i) jóvenes ex-tutelados,
 - (ii) responsables de los servicios sociales y de protección, y
 - (iii) adultos “referentes” designados por estos jóvenes.

Se ha utilizado una **metodología plural** que ha incluido una revisión de la literatura existente, visitas de estudio, examen de los contextos políticos, análisis de estadísticas locales y nacionales, un cuestionario, entrevistas y estudio de casos. Se han entrevistado a 170 jóvenes de los cinco países, 59 coordinadores de servicios y 111 adultos designados por los propios jóvenes.

La presente publicación recoge los resultados de todas las fases del estudio, haciendo referencia a la situación de los otros países y entrando en mayor detalle en la investigación llevada a cabo en España; incluye las conclusiones y recomendaciones a distintos niveles. Para ampliar o profundizar la información sobre cualquiera de los temas tratados, o de alguno de los países, pueden consultarse todos los informes completos en <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee/>

Parte I. Primera aproximación a un problema “invisible” en el contexto europeo

1. Revisión de la literatura existente

En los países de la UE de los que se dispone de datos llama la atención el alto porcentaje de jóvenes ex-tutelados en casi todos los indicadores de desventaja social, incluyendo pobreza, vivienda, desempleo, actividad delictiva y embarazos adolescentes (Petrie y Simon, 2006). Estos datos ponen de manifiesto la situación de riesgo de exclusión social en la que viven los jóvenes que se han emancipado del sistema de protección a la infancia o sistema de bienestar social en todos los países europeos (Jackson, 2007). Se reconoce cada vez más que los niveles académicos bajos tienen un impacto perjudicial para los individuos y las sociedades, y pueden condenar a la población a salarios precarios o desempleo a largo plazo y debilitar la cohesión social (Jackson y Sachdev, 2001).

La revisión de literatura científica puso de manifiesto que, si bien existía cierta información sobre la educación formal de los niños tutelados en algunos países europeos, y en el Reino Unido en particular (Eurydice, 2005; Borland, Pearson et al., 1998; Jackson y Sachdev, 2001; Social Exclusion Unit, 2003; Harker, Dober-Ober et al., 2004), muy poco se sabía sobre la continuación en la educación postobligatoria y superior de los jóvenes que habían vivido toda su infancia o parte de ella en régimen de acogida (Walther y Pohl, 2005). La recopilación de datos sobre este tema no dispone de un procedimiento paneuropeo y por consiguiente depende de los estudios llevados a cabo en cada estado miembro.

De todos los países que han participado en el proyecto, el Reino Unido es el que dispone de más información empírica sobre las numerosas desventajas prácticas a las que se enfrentan los jóvenes ex-tutelados una vez alcanzada la edad adulta (Wade y Dixon, 2006; Stein, 2004; Broad, 2005; Cameron, 2007), aunque sólo cuenta con un único estudio sobre la continuación en la educación postobligatoria (Jackson, Ajayi y Quigley, 2005). Este estudio concluyó que la motivación, la aptitud personal y el capital cultural eran factores clave para facilitar el acceso a la educación superior de los jóvenes ex-tutelados, junto con ayudas económicas sólidas, apoyo práctico

de la administración local responsable y una experiencia de acogimiento relativamente estable.

En Suecia y Dinamarca se registra una tasa muy elevada de continuación en la formación de la población general después de los 16 años (Skolverket, 2008); sin embargo, se desconoce la proporción en la que se encuentran representados los jóvenes ex-tutelados en estos datos. Según concluyen algunos estudios suecos (Vinnerljung, Öman y Gunnarsson, 2005), los niños y las niñas que han pasado largos periodos en régimen de acogida presentan más probabilidades de abandonar la educación después de completar la enseñanza obligatoria, especialmente si el acogimiento se produce a una edad adolescente. Aproximadamente un 6% de los jóvenes ex-tutelados han cursado algún tipo de educación postobligatoria. En Dinamarca, un 1,3% de toda la población juvenil procede del sistema de protección a la infancia y presenta más probabilidades que sus contemporáneos de tener problemas durante el periodo escolar (Bryderup y Andsager, 2006; Mortensøn y Neerbek, 2008). Estos estudios muestran que en Dinamarca, a 31 de diciembre de 2006, a la edad de 22 años, sólo el 3,4% de todos los jóvenes ex-tutelados o que recibieron algún tipo de ayuda en el proceso de independización del sistema de protección habían completado algún curso formativo después de la educación obligatoria.

En Hungría y España no existen datos que indiquen las tasas de continuación en la educación superior de los jóvenes ex-tutelados, ni tampoco información acerca de los niveles formativos alcanzados durante el período de tutela. En Hungría, ser estudiante es uno de los criterios de elegibilidad que se establece para permanecer en régimen de acogimiento a partir de los 18 años. La mayoría de los jóvenes tutelados decide acogerse a esta opción y continuar estudiando. Sin embargo, no existen estadísticas en torno al nivel y al tipo de estudios de estos jóvenes, aunque se estima que el 6% cursa estudios superiores. En España, hay indicios que señalan la importancia del tipo de acogimiento: los jóvenes procedentes de acogimientos familiares a menudo tienen más apoyo para continuar en la educación mientras que los que proceden de la atención residencial suelen buscar empleo más temprano, aunque a menudo sin éxito (Del Valle, Álvarez y Bravo, 2003).

La invisibilidad estadística en la que subyace la población infantil dentro del sistema público de protección y, más concretamente, la relativa a su educación en España, viene acompañada desgraciadamente de una escasa investigación sobre la inclusión de estos jóvenes en las diferentes etapas formativas. Iniciamos nuestra investigación en esta área sin disponer de información alguna sobre la continuación y la experiencia de estos jóvenes en la educación postobligatoria en nuestro país, por lo tanto, nos permitimos suponer que esta investigación constituye el primer estudio en España sobre este tema.

En la revisión de la literatura científica recogida en el WP2, presentamos una relación de los escasos estudios llevados a cabo en los últimos diez años en España sobre los jóvenes que han pasado por el sistema de protección a la infancia, y en especial, en las modalidades de atención residencial (del Valle, Bravo, Álvarez y Fernanz, 2008; García Barriocanal, Imaña y de la Herrán, 2007; Inglés, 2005 y ASJTET, 2008) y acogimiento familiar (Montserrat, 2008; Del Valle, López, Montserrat y Bravo, 2008). Dos nuevos estudios pasan a ampliar esta lista sobre los jóvenes que pasaron la infancia en centros residenciales de Girona (Montserrat, González y Malo, 2010) y de Cataluña de Sala, Jariot et al (2009), así como publicaciones recientes que analizan los itinerarios formativos de los jóvenes ex-tutelados que ya han derivado del estudio europeo (Casas y Montserrat, 2009; Montserrat y Casas, 2010).

Estos jóvenes representan uno de los grupos sociales con más riesgo de exclusión social y precariedad económica de los países europeos, dado que sus vidas siguen trayectorias marcadas por la deprivación. Existen pruebas concluyentes que permiten relacionar los bajos niveles de logro educativo con la exclusión social, pero existe escasa investigación sobre la educación de los niños en acogimiento y todavía menos sobre su continuación en la educación postobligatoria y superior. Hemos iniciado el camino, pero es necesario seguir con esta línea de investigación y evaluar la situación de la infancia bajo medida de protección y de los jóvenes ex-tutelados en España con el fin de mejorar los resultados, especialmente los referentes a la educación. Queda mucho más camino por recorrer.

2. Datos disponibles antes y durante el estudio

Durante la concepción del proyecto, el equipo anticipó que probablemente los datos estadísticos oficiales serían muy limitados, e incluso inexistentes en algunos de los países participantes. Por eso, decidimos complementar las mejores estadísticas disponibles con datos procedentes de otras fuentes, tanto cuantitativos como cualitativos, recurriendo a los coordinadores de los servicios en contacto con los jóvenes ex-tutelados como informantes clave. La recogida de datos tenía el objetivo de obtener una línea base que permita comparar países y monitorizar los cambios acaecidos.

Efectivamente, la identificación de la información disponible sobre la inclusión en el sistema educativo de la población infantil de cada país no fue una tarea fácil. Cada país dispone de un sistema estadístico propio para calcular la tasa de niños y jóvenes que están en programas educativos, así como la tasa de los que están dentro del sistema de protección a la infancia (sistema de bienestar social o sistema de protección a la infancia, según la termi-

nología utilizada en cada país). Sin embargo, estos dos tipos de información no sirven para elaborar una tabla de referencias cruzadas. De los cinco países participantes, únicamente Reino Unido lleva a cabo una recopilación sistemática de datos sobre la escolaridad de la población infantil en acogimiento e incluso en este caso se observan limitaciones.

El funcionamiento de los sistemas de protección a la infancia y de bienestar varía considerablemente de un país a otro y, por lo tanto, las comparaciones entre países deben realizarse con mucha precaución. Lo mismo es aplicable a los sistemas educativos. Por ejemplo, Hungría retiene un número más elevado de jóvenes entre 15 y 19 años en la educación, superando la media de la UE en términos porcentuales; en Dinamarca se observa la misma situación en los jóvenes de 20 a 29 años. Los países escandinavos incluyen una proporción claramente más elevada de jóvenes en el sistema de protección a la infancia, mientras que los sistemas de España e Inglaterra son más residuales y únicamente incluyen los casos más graves. Los países escandinavos invierten más en recursos y, por lo tanto, sus sistemas tienen mayor “capacidad” para abarcar más casos; sin embargo, esto no significa que los sistemas “colapsados” o residuales tengan en realidad de un número menor de personas necesitadas de atención y protección; muchos simplemente no se encuentran incluidos en el sistema (Casas, 1999).

En Hungría la escolaridad es obligatoria hasta los 18 años. En todos los demás países lo es hasta los 16, pero en la práctica muchos de los adolescentes que viven con su familia siguen los estudios postobligatorios. La educación superior es gratuita en Suecia y Dinamarca, en cambio en Inglaterra las tarifas universitarias son altas. En este país lo más habitual es pasar de la escuela a la universidad a los 18, pese a que algunos se toman un año sabático antes de entrar. En Dinamarca y Suecia los estudiantes suelen entrar en la universidad más tarde de los veinte, por lo que comparar resultados de la edad de 19 o 20 años puede ser engañoso. En varios países muchos de los jóvenes tutelados abandonan la educación reglada a los 16 años y siguen cursos académicos o profesionales, pero sin continuidad en el sistema formal.

Referente al recurso de protección, el acogimiento familiar es la modalidad más extendida tanto en Suecia como en Inglaterra. En los demás países, la mitad de los niños están en atención residencial. En España el acogimiento familiar es mayoritariamente con la familia extensa. Los acogimientos en Inglaterra son los menos estables y es el país en el que se observan más cambios de escuela, de entre los cinco estudiados.

A raíz de las grandes diferencias observadas en la forma como se organizan los sistemas de protección y los sistemas educativos de los países participantes fue necesario desarrollar distintos procedimientos de investigación para obtener los mejores datos posibles acerca de los itinerarios y logros educativos

de los jóvenes tutelados y ex-tutelados. Las fuentes de información y los procedimientos para obtener dichos datos resultaron ser específicos de cada país y notoriamente diferentes. La información comparable entre países es extremadamente escasa. Esto significa que en la práctica contamos con cinco enfoques distintos para el objeto de nuestro estudio; en este sentido, el contexto nacional determina tanto los datos como las fuentes de información disponibles.

La información cuantitativa relativa al objeto de nuestra investigación es extremadamente limitada. La recopilación sistemática de estos datos únicamente se realiza en dos de los países (Reino Unido y Dinamarca), y en un tercero (Suecia) se han identificado bases de datos disponibles con información relevante y pertinente. Sin embargo, en estos tres países, la autorización para realizar un análisis secundario de los datos disponibles ha sido un proceso difícil que ha exigido extensas negociaciones. Después de analizar los datos obtenidos a partir de estas fuentes, los resultados de cada país son muy diferentes.

Las prioridades más inmediatas de estos jóvenes tan pronto abandonan el sistema de protección no suelen ser formativas, sino encontrar empleo y lograr estabilidad económica para poder subsistir y pagar un alquiler, lo cual no hace sino añadir nuevos obstáculos a la posibilidad de continuar en la educación incluso para aquellos que muestran buenas aptitudes para los estudios a los 16 años.

En los cinco países estudiados en este proyecto, la edad oficial para independizarse del sistema de protección a la infancia se establece a los 18 años; sin embargo, los procedimientos y los servicios de atención a los jóvenes ex-tutelados son diferentes en cada país en función de los agentes sociales que intervienen. Esto supone también diferentes maneras de acceder a los datos. En Hungría los servicios de ayuda a los jóvenes ex-tutelados forman parte de los servicios de protección a la infancia; están en contacto con los adultos jóvenes (19-24/25 años) que todavía permanecen en el sistema de protección (unos 4.000 en total) y con aquellos que ya han abandonado el sistema pero han solicitado servicio de apoyo (unos 800).

En dos países (Dinamarca y Suecia) estos servicios pertenecen a los servicios sociales generales para toda la población y, por tanto, los jóvenes ex-tutelados no acostumbran a acudir a los pocos servicios específicos de apoyo que existen para este subconjunto. Según la investigación danesa, en 2006 únicamente el 14% de la población tutelada recibió ayuda específica tras abandonar el sistema de protección a los 18 años (Ankestyrelsen, 2008) y, por lo tanto, esta es la única muestra de investigación accesible. En España, Cataluña es una de las pocas comunidades autónomas que dispone de un servicio público centralizado y especializado, responsable de prestar ayuda a un conjunto de jóvenes que se estima representan entre el 40 y el 50% de la población ex-tutelada.

En el Reino Unido todas las administraciones locales disponen de equipos de apoyo a los ex-tutelados cuya función es mantener el contacto con los jóvenes ex-tutelados hasta la edad de 19 años, y hasta los 25 años si siguen estudiando; sin embargo, existen grandes diferencias entre las áreas locales en cuanto al cumplimiento de este objetivo.

En Reino Unido los resultados dan pie a cierto optimismo. Los equipos de ayuda a los jóvenes ex-tutelados y las nuevas normativas relativas a su escolaridad han logrado incrementar el logro educativo de los jóvenes tutelados de forma significativa en tan solo ocho años. Sin embargo, los resultados académicos de estos jóvenes todavía se sitúan muy por debajo de la media de la población global. Cameron, Hollingworth y Jackson (2011) destacan las diferencias importantes que hay entre los logros escolares de la población general y la de protección, aunque han mejorado después de implementar programas promovidos por el gobierno durante los últimos años: a la edad de 7 años obtienen el correspondiente nivel académico (KS1) el 86% de la población escolar general y el 58% de los niños y niñas de protección, a la edad de 11 años (KS2) las diferencias son del 80% y el 44% y a la edad de 14 (KS3) ya son del 73% y el 27%, respectivamente. Obtienen el certificado de educación obligatoria a la edad de 16 años el 58% de la población general y sólo el 14% de la tutelada. Siguen estudios postobligatorios un 68% y 19%, respectivamente, y llegan a la educación superior a partir de los 19 años el 43% de la población general y el 6-9% de la de protección, dependiendo de las zonas.

En el marco del proyecto YIPPEE, Höjer, Johansson y Hill (2010) han explorado recientemente estos datos en Suecia y muestran como el 14% de población tutelada comparado con el 3% población general presenta abandono escolar (obligatoria inacabada); las notas son claramente más bajas en el conjunto de población tutelada en la educación obligatoria; la población tutelada es orientada predominantemente a programas de formación ocupacional; 1 de cada 5 de los jóvenes tutelados empieza la secundaria postobligatoria con apoyo especial; el 60% de los jóvenes tutelados (18% de población general) no acaban los 3 años de educación postobligatoria. También las cualificaciones en los estudios post-obligatorios son más bajas entre los ex-tutelados, y además sólo el 13% llega a la educación superior, comparado con el 41% de la población general.

También en el marco del proyecto, el equipo danés llevó a cabo una reexploración de las estadísticas oficiales danesas (Bryderup, Quisgaard y King, 2010) y mostró que entre los jóvenes de población general, a la edad de 17 años (N = 64.286) el 96,2% había finalizado la educación obligatoria y el 3,8% la tenía inacabada, mientras que entre los jóvenes tutelados (N = 1.800) a esta misma edad, el 20,8% se encontraba con los estudios obligatorios sin finalizar. Además, estas autoras señalan como esta desigualdad no se recupera fácilmente con el paso de los años. Exploraron las cohortes de los jóvenes entre 27 y 30

años y encontraron que entre los de población general (N = 257.904), sólo el 1,3% no había finalizado la etapa obligatoria, el 17,8% se había quedado con los estudios obligatorios sin cursar nada más y el 34,8% había llegado a la educación superior. De los jóvenes entre 27 y 30 años que a la edad de 16 estaban tutelados por el sistema de protección danés (N = 3.419), el 11,9% tenía la educación obligatoria inacabada, la mitad habían dejado los estudios al acabar los obligatorios y sólo el 4,1% había llegado a educación superior. Los datos obtenidos en Cataluña (expuestos en el capítulo 7), nos muestran cómo sólo una tercera parte se encuentra a los 16 años en el curso que les corresponde por edad (4º de ESO) mientras que para la población general este porcentaje se eleva al 70%.

Esta situación puede cambiar; las iniciativas políticas emprendidas en el Reino Unido ya han dado sus primeros frutos en pocos años: en algunas administraciones locales el 46% de personas ex-tuteladas que ya han cumplido 18 años están en la educación continua, incluyendo un 9% en la universidad. Estos datos reflejan, sin lugar a dudas, un avance reciente importante, pero siguen estando muy lejos de los porcentajes medios de la población general del país.

3. Perspectiva de los profesionales de los servicios de bienestar social

Con el fin de obtener datos cuantitativos e información cualitativa adicional, entrevistamos a una muestra de informantes clave de servicios sociales de los que recogimos datos sobre las políticas y prácticas relacionadas con los itinerarios y logros educativos de los jóvenes².

En Dinamarca, las cinco entrevistas a los responsables de los niños y jóvenes en acogimiento de cinco municipios revelaron que, en caso de existir, el grupo de jóvenes que habían logrado acceder a la universidad era muy reducido.

En Hungría se obtuvieron datos de cada uno de los 20 servicios de protección a la infancia existentes en el país. Estos organismos no tienen la obligación de recoger información sobre las trayectorias educativas de los niños y jóvenes por lo que no siempre había datos disponibles; sin embargo, se conservan los expedientes académicos como práctica habitual. Se calcula que aproximadamente un 75% de los jóvenes ex-tutelados participa en alguna forma de formación y que el 6% accede a la educación superior. Conseguir un alojamiento social después de abandonar el sistema de protección

² Ver con más detalle en el WP3/4 de cada país y el informe integrado de los 5 países en <http://tcrui.ie.ac.uk/yippeee>

viene condicionado por la opción de estudio o trabajo que elige el joven. Es por ello que algunos ex-tutelados se matriculan a cursos para disponer de alojamiento sin realmente estar comprometidos con el estudio, y, por tanto, las elevadas cifras de ex-tutelados que siguen estudiando en ese país deben considerarse con precaución.

En Cataluña (España) se llevaron a cabo 13 entrevistas presenciales con coordinadores de 13 servicios sociales, de protección a la infancia y de atención a los jóvenes ex-tutelados (información que se ampliará en el apartado 8).

En Suecia, las entrevistas telefónicas realizadas a 11 coordinadores de 75 administraciones locales revelaron que, a pesar de coincidir mayoritariamente en la importancia de la educación, los programas o iniciativas en marcha para apoyar la continuación de los jóvenes en la educación postobligatoria eran muy escasos. Los coordinadores no disponían de información sobre el progreso formativo de sus antiguos usuarios.

En Inglaterra, de los 150 equipos de atención a los jóvenes ex-tutelados de la administración local contactados, tan sólo 38 respondieron con información suficiente para ser incluida en el estudio, y en algunos casos los datos eran de cobertura parcial. Dentro de las limitaciones mencionadas, por término medio, un 9% de los jóvenes ex-tutelados asistían a la universidad y un 45% participaba en algún tipo de educación postobligatoria. Estos resultados dan fe del destacado progreso que ha tenido lugar recientemente en este país: según estimaciones oficiales, en 2003 tan sólo uno de cada cien jóvenes ex-tutelados estaban matriculados en programas de titulación universitaria.

En Dinamarca, las respuestas de los informantes clave apuntaron los siguientes obstáculos en las trayectorias formativas de los jóvenes del sistema de protección: la ausencia de estudios superiores por parte de sus familias de origen, el lugar poco importante que ocupaba la educación formal en los procesos de acogimiento, y las divisiones existentes entre los departamentos de educación y de bienestar social. Los coordinadores entrevistados propusieron mejoras como la de aumentar el contacto continuo con los jóvenes, potenciar una mayor predisposición de las escuelas a entender la situación de los niños y niñas acogimiento y desarrollar recursos de ayuda óptimos desde el propio marco escolar.

En Hungría los informantes clave identificaron dos obstáculos principales a la continuación en la educación superior: la presencia de múltiples dificultades psicosociales en las vidas de los adolescentes en el momento del acogimiento a la edad de 12-14 años y la valoración del trabajo remunerado por encima del estudio. Los coordinadores coincidieron en señalar los siguientes aspectos como posibles factores de facilitación: la calidad del apoyo emocional prestado durante el periodo escolar y durante el acogimiento, y el apoyo económico para permitir a los ex-tutelados el acceso a la universidad.

En Cataluña los informantes clave señalaron la necesidad de mejoras sustanciales en el sistema educativo para aumentar las facilidades, la flexibilidad y el apoyo prestado a los niños en acogimiento para impulsar con éxito su continuación en la educación postobligatoria y superior. También apuntaron otros retos importantes para los servicios de atención a los jóvenes ex-tutelados, particularmente el de aumentar la ayuda social y económica para permitir que los jóvenes ex-tutelados puedan centrarse en sus carreras educativas al igual que la mayoría de jóvenes de su edad en su misma sociedad.

En Suecia, las entrevistas con los informantes clave proporcionaron información más bien limitada de los factores relacionados con el sistema educativo. Los comentarios aludieron a las escuelas en general y a su fracaso en apoyar a los niños con necesidades especiales y problemas sociales. Separar a los niños con dificultades de aprendizaje se planteaba como un problema que podría ocasionar la desconexión y la pérdida de interés en la educación por parte de niños y jóvenes. La intervención temprana en la escuela se subrayó como fundamental. Asimismo, se señaló la necesidad de colaboración entre la escuela y los servicios sociales.

Muy especialmente en Suecia, los informantes coincidieron en subrayar que las escuelas y los servicios sociales mantienen una relación tensa, tangible para los niños y jóvenes en acogimiento. La incógnita de a qué administración corresponde la responsabilidad de prestar ayuda adicional a los jóvenes en acogimiento a menudo se queda en el aire. Este dilema no resuelto puede impedir el desarrollo de medidas de apoyo adecuadas y disminuir la posibilidad de logros educativos de los jóvenes durante el periodo de acogimiento.

En Reino Unido, los factores, que según los informantes clave parecen ser comunes entre los jóvenes que participaban satisfactoriamente en la educación, pueden ser de tipo individual, organizativo o social, tal como queda reflejado en los siete puntos siguientes:

1. **Características individuales:** Los niveles elevados de motivación, determinación y confianza en sí mismos, son características fundamentales para contrarrestar los obstáculos estructurales y de actitud que pueden encontrarse los jóvenes en acogimiento.
2. **Redes de apoyo:** El apoyo de la familia y de los profesionales, las altas expectativas depositadas en estos jóvenes y la prestación de recursos, así como el hecho de dar valor a educación, se consideran factores fundamentales para aumentar el logro educativo de los jóvenes tutelados. Los participantes en el estudio también destacaron la importancia de la continuidad de este apoyo una vez el joven había accedido a la educación continua y superior.

3. **Influencias sociales y culturales:** La influencia del entorno sociocultural y las redes de apoyo tienen un impacto en los jóvenes, la familia o el acogimiento, así como el valor específico atribuido a la educación.
4. **Prácticas institucionales: Se consiguen mejores logros educativos cuando** las escuelas y otras organizaciones actúan teniendo en cuenta las experiencias de los jóvenes en acogimiento y entienden el impacto de estas vivencias personales en su escolaridad, y a la vez proporcionan el apoyo y los recursos que promueven la motivación y las aspiraciones de los jóvenes. Potenciar las aspiraciones y la autoestima aumentan las posibilidades de mantener el progreso educativo en la educación postobligatoria.
5. **Políticas públicas:** Pueden ejercer un impacto positivo en materia de oportunidades para las vidas de los jóvenes tutelados y ex-tutelados en la medida que proporcionan un marco legal que garantiza la calidad del apoyo y del asesoramiento prestado por los servicios que permite a los jóvenes ex-tutelados triunfar en sus vidas.
6. **Prácticas profesionales:** Examinando más detalladamente las prácticas profesionales consideradas efectivas para aumentar la continuación de los jóvenes ex-tutelados en la educación postobligatoria y superior destacan las medidas específicas encaminadas a elevar los niveles de motivación y las aspiraciones para una participación satisfactoria en la educación. Por ejemplo, una medida que dio muy buenos resultados fue la designación de un miembro del equipo de atención a los ex-tutelados cuya función era impulsar la continuación de los jóvenes en la educación postobligatoria, infundir en los acogedores y educadores de los servicios la importancia de la educación para los jóvenes y orientarles en las formas de apoyar y motivar a este grupo juvenil. La denominación de la función de esta persona varía; la denominación de su cargo incluye profesor de jóvenes a partir de los 16 años o coordinador de ayuda a los ex-tutelados en materia de educación.
7. **Estabilidad:** Los entrevistados destacaron el papel fundamental de la estabilidad tanto en la enseñanza como en el acogimiento. La continuidad del acogimiento es un determinante importante para la participación y el éxito de la educación de los niños tutelados. En cuanto a la etapa postobligatoria de la educación, los informantes señalaron la necesidad de servicios de apoyo dirigidos a facilitar la transición a la vida independiente y a la educación superior de los jóvenes. Asimismo, subrayaron que la oportunidad de permanecer en acogimiento una vez cumplidos los 18 años aumentaba considerablemente la posibilidad de que los jóvenes eligieran continuar los estudios. En algunos distritos, los equipos de atención a la infancia habían llegado a acuerdos con los

acogedores de los jóvenes que seguían estudiando de seguir apoyándolos hasta el final de curso. En algunos casos también se aseguraba el alojamiento durante los periodos de vacaciones.

Los comentarios de los informantes clave de los cinco países del proyecto parecen plantearse retos similares, o complementarios, que deben dar lugar a la adopción de medidas oportunas. A pesar de que el contexto político, legal, histórico y organizativo es distinto en cada país, lo cierto es que muchas de las dinámicas sociales subyacentes son lo suficientemente similares para poder compartir los mismos objetivos. Deben adoptarse medidas de acción con un enfoque integrado y con capacidad de tener impacto en todos los niveles sistémicos a la vez: individual, familiar, escolar, del sistema social de bienestar o sistema de protección infantil y político.

En todos los países los informantes clave reconocen que la educación formal es un tema obviado tanto en la escuela como en el sistema de protección. Es preciso que los sistemas de protección a la infancia y los centros docentes presten más atención a la educación y adopten una perspectiva orientada a la infancia. Los servicios de protección a la infancia muestran tener expectativas muy bajas en lo que se refiere a la formación de los chicos ex-tutelados. Por lo general, su principal objetivo es la independencia económica de los jóvenes a través del empleo y no el acceso a la educación postobligatoria.

En Dinamarca y Suecia parece que los datos obtenidos plantean un desafío para el principio de normalización: basar el acceso a la educación superior de los jóvenes ex-tutelados en el principio de que estos son “iguales que los demás” impide superar la desigualdad de oportunidades de la que es víctima esta parte de la población. Según se observa por los datos recogidos, los acogimientos familiares y residenciales no compensan la desigualdad educativa. Las medidas de apoyo son insuficientes y no garantizan su continuidad. Sus problemas en la educación secundaria ponen de manifiesto con demasiada frecuencia que no hay incentivos para seguir estudiando.

En todos los países, los jóvenes procedentes de un régimen de atención residencial presentan mayores dificultades para completar la educación obligatoria y continuar los estudios que los acogidos en familias. Esta circunstancia tiene su explicación en el hecho que los sistemas de protección a la infancia acostumbran a derivar a los niños con situaciones complejas y comportamientos problemáticos a los centros residenciales, aunque también pueden ser factores relevantes los relativos a la organización de los centros y las expectativas de los profesionales.

Por último, y no menos importante, un número considerable de los informantes clave entrevistados calificaron la falta de coordinación entre el sistema educativo y el sistema de protección a la infancia como un reto político importante.

El colectivo profesional que trabaja en el sistema de protección a la infancia y los servicios sociales en todos los países europeos parecen saber muy bien cuáles son las dificultades y factores obstaculizadores, así como los factores facilitadores y las oportunidades de los jóvenes tutelados y ex-tutelados que influyen en su logros educacionales y en el seguimiento de sus trayectorias educacionales. Toda esta información debería tenerse en cuenta y ser utilizada como base para la elaboración y aplicación de nuevas iniciativas.

4. Propuesta preliminar: Una necesaria recogida sistemática de datos comparables en todos los países europeos

Mejorar los itinerarios y los logros educativos de este grupo de la población constituyen un serio desafío para el ámbito político europeo y se requiere una firme voluntad política para cambiar la situación. El primer paso en el terreno político es decidir la producción de nuevos datos relevantes, en particular una serie de indicadores. La lista de datos deseables e información cualitativa complementaria podría no tener límite. Sin embargo, nuestros resultados señalan que para empezar necesitamos una serie de datos comparativos, como los detallados en este informe, que impulsen nuevas discusiones y desafíen la invisibilidad de la desventaja educativa que sufre este grupo vulnerable en todos los países.

Hemos identificado algunos datos aparentemente simples que podían obtenerse fácilmente en todos los países y que podrían constituir una sólida base de información. Sería fundamental disponer de datos que nos permitieran comparar el progreso formativo de la población infantil global con el de la población tutelada de cada país, a partir de la edad de 16 años. Este podría ser el primer paso para obtener datos comparables de países diferentes.

Nuestra hipótesis de trabajo ha partido de la consideración de que este riesgo de exclusión social está asociado a una historia personal que culmina con una desigualdad de oportunidades que les impide seguir una trayectoria académica igual que la de la mayoría de jóvenes en nuestras sociedades. Prueba de ello es lo siguiente:

- (a) Muchos de los jóvenes en acogimiento que a los 16 años mostraron indicios de buenas aptitudes para los estudios se enfrentan a grandes dificultades para continuar con la educación continua y superior. Gran parte de ellos únicamente lo consiguen años más tarde que sus compañeros.

- (b) La mitad o más de los jóvenes en acogimiento no logran completar la educación obligatoria a la misma edad que la mayoría de sus compañeros. La repetición de cursos y el retraso escolar provocan problemas complejos que afectan a sus trayectorias formativas.
- (c) Una mayor proporción de jóvenes en acogimiento que de la población general abandona los estudios antes de completar la educación obligatoria.

Los profesionales que trabajan en el sistema de protección a la infancia y en los servicios sociales de todos los países europeos son conscientes de esta situación. Sin embargo, los datos concretos y cuantificados que comunican esta realidad a la sociedad y a los políticos son prácticamente inexistentes puesto que falta un sistema de recopilación rutinaria. Por este motivo, uno de los objetivos iniciales del proyecto YIPPEE era “establecer una línea base para la continuación en la educación postobligatoria entre los jóvenes ex-tutelados”

No obstante, nuestro trabajo de investigación en este proyecto ha demostrado hasta la fecha que una actividad aparentemente fácil como es la de recopilar simples datos cuantitativos que reflejen el estado de la cuestión de esta parte de la población en unos cuantos países resulta ser una tarea extremadamente complicada, larga y costosa.

En un momento determinado de nuestro proyecto nos vimos obligados a adoptar la decisión pragmática de recopilar “los mejores datos posibles” de cada país, sin ningún requisito previo, para poder realizar una comparación de datos entre países. En realidad, la información que hemos logrado obtener de cada país es más bien diferente; tuvimos que recurrir a distintas fuentes y aplicar diferentes procedimientos para obtener datos informativos. De ello se desprende, por lo tanto, que todavía estamos muy lejos de tener una “línea base comparable” del estado de la cuestión en los diferentes países europeos. Con todo, el conjunto de la información recopilada refuerza la evidencia de que nos enfrentamos a un problema habitual con características más bien similares en todos los países.

La falta de un procedimiento de recopilación sistemática de datos sobre el logro educativo de esta población y la falta de interés por la educación de los niños en acogimiento ha dado lugar en todos los países a una invisibilidad social, a causa de la ausencia de datos relevantes para iniciar medidas de actuación.

En resumen, nuestra principal conclusión es que es necesario disponer de un sistema de recopilación rutinaria de datos relevantes en Europa que permita un seguimiento de la situación de esta población en relación con sus itinerarios educativos e impulse medidas de acción. Dicho de otro modo,

debemos acordar y establecer un sistema de indicadores comparable en todos los países europeos que faciliten información sobre:

- Los diferentes logros de esta población en relación con la población general de la misma edad en cada país.
- Los cambios conseguidos desde la acción política para mejorar la situación de este grupo de la población.

Si todos los países dispusieran de un sistema estadístico con información real y detallada sobre el tema objeto de nuestra investigación, la definición de una “línea base” sería una tarea más bien fácil. Sin embargo, ahora hay que discutir cómo empezar a recopilar los nuevos datos que necesitamos, qué son buenos indicadores, útiles y sensibles para evaluar los cambios y los avances en el sistema educativo y en el sistema de protección a la infancia que abran (o puedan abrir) el camino a la educación superior para un mayor número de jóvenes ex-tutelados.

¿De qué modo podemos institucionalizar la producción de nuevas estadísticas en cada país de modo que podamos obtener los datos sistemáticos no publicados o “alternativos” que precisamos y que no existen en este momento? Un reto básico de este proyecto es intentar definir cuáles son los datos necesarios (o deseables) para:

- obtener un conocimiento cuantitativo más detallado de la situación de cada país,
- hacer posible una comparación cuantitativa entre países,
- realizar una evaluación cuantitativa de los cambios a través del tiempo en cada país y entre países.

La definición de datos con objeto de diseñar un modelo de trabajo con indicadores supone un desafío. Algunas de las cuestiones relacionadas son:

1. ¿Qué datos deben recopilarse como indicadores comparables entre países?
2. ¿Qué medidas debe adoptar cada país para impulsar la producción sistemática de estos datos?
3. ¿Qué lista de datos deseables podría organizarse a corto plazo en diferentes países?

Estos indicadores deben ser datos que:

- Estén disponibles actualmente o en un corto plazo de tiempo,
- Puedan obtenerse de forma sistemática en el futuro y
- Puedan reflejar cambios atribuibles al desarrollo de programas de mejora (intervenciones sociales) en el sistema de protección a la infancia.

En el proyecto europeo se ha discutido cuál sería una propuesta realista para la recopilación de datos que dieran lugar a una serie de indicadores comparables a corto plazo. La conclusión es que podríamos empezar a recopilar la máxima información posible sobre los 10 puntos de todas las cohortes de niños en acogimiento, año por año, que especificamos a continuación. Cada conjunto de datos hace referencia al número de jóvenes de cada cohorte que cada año:

- Ha abandonado la escuela sin haber obtenido el certificado de educación obligatoria (Graduado en ESO).
- Participa en la educación obligatoria pero todavía no ha obtenido el graduado.
- Ha completado satisfactoriamente la educación obligatoria (con certificado) pero no continúa los estudios.
- Está cursando un ciclo formativo de grado medio (CFGM).
- Está cursando bachillerato.
- Ha completado la educación secundaria postobligatoria (CFGM o bachillerato).
- Está cursando un ciclo formativo de grado superior (CFGS).
- Ha completado el CFGS.
- Estudia en la universidad.
- Ha completado los estudios universitarios.

Seguramente la posibilidad de obtener todos estos datos a corto plazo esté muy lejos de ser una realidad y que los procedimientos necesarios para este fin varíen enormemente entre los países. Pero lo cierto es que cuanto antes empecemos a disponer de algunos de estos datos, más próximo estará el acceso a indicadores sistemáticos y comparables en los países europeos imprescindibles para establecer una línea base de la continuación de los jóvenes ex-tutelados en la educación postobligatoria.

Parte II. El estudio en España

Cada país participante en el proyecto debía definir en primer lugar el área geográfica en el que se basaría el estudio de caso. Optamos por la Comunidad Autónoma de Cataluña, con una población de 7.364.078 de habitantes, similar a la de Suecia y Dinamarca. En 2008, Cataluña albergaba el 16% de la población total de España.

5. Contexto social y educativo

Educación

En España, la enseñanza es obligatoria entre los 6 y 16 años. El sistema educativo se basa en un modelo descentralizado que distribuye las competencias entre el Estado, las Comunidades Autónomas, las administraciones locales y los centros docentes (EURYDICE, 2009).

La Ley de Educación de 2006 establece normas básicas que regulan la estructura general del sistema educativo no universitario de España. Esto abarca la educación infantil (3-5) y la educación obligatoria, dividida en dos fases: la educación primaria, que se cursa entre los 6 y 12 años, y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), que se extiende de los 12 a los 16 años. Una vez completada la etapa obligatoria los jóvenes de entre 16 y 18 años pueden optar por el Bachillerato (educación secundaria superior) o la formación profesional específica de grado medio (CFGM) (ambas opciones están incluidas en la categoría de educación secundaria postobligatoria). Los alumnos que completan la ESO habiendo superado satisfactoriamente las asignaturas correspondientes a este nivel reciben el título de Graduado en ESO. Esta titulación faculta al alumno para acceder a los estudios postobligatorios. Los alumnos que no obtienen el Graduado reciben un Certificado de Escolaridad. Para acceder a los estudios universitarios, los candidatos deben superar una prueba de acceso tras completar el bachillerato o la formación profesional de grado superior (CFGS).

En cuanto al logro académico en España, las mujeres que completaron sus estudios en todos los niveles educativos superan en número a los hombres. Los resultados comparativos son 77,5% y 63,7% para la primera etapa de la educación secundaria, 52,5% y 36,7% para la segunda etapa de secundaria, 21% y 11,9% para las diplomaturas universitarias, y 22% y 14,9% para las licenciaturas (NAPin, 2008-10).

En el curso académico 08-09, el 13,5% de los alumnos en la educación postobligatoria había nacido fuera de España, una proporción que se muestra equivalente en la etapa obligatoria.

En España, el 71% de la población gitana de edad igual o superior a los 16 años no finaliza la educación obligatoria y solo el 1,3% continúa sus estudios en la educación superior. Existen numerosas dificultades para conseguir que los jóvenes gitanos se matriculen y permanezcan en la educación secundaria y superior (NAPin, 2008-10).

En 2007, la tasa neta de la población global que obtuvo el Graduado en ESO en España fue del 69,1%, cifra algo más alta en el caso de Cataluña (72,8%). La tasa neta de escolarización a los 17 años era aproximadamente del 75%, con un 11,7% todavía en la educación obligatoria y un 63,2% en la educación postobligatoria. Se observaba una mayor presencia de alumnos en cursos académicos que profesionales. Más de un 40% de la población finalizó la educación secundaria superior académica, no obligatoria (ver más detalle en www.educacion.gob.es).

En 2007, la tasa media de abandono escolar prematuro (porcentaje de la población entre 18 y 24 años que no había completado la educación secundaria postobligatoria y no estaba cursando ningún tipo de ciclo educativo o formativo) se situaba en un 14,8% para la UE-27. España presenta una de las tasas más elevadas de Europa: 31% en 2007 (ver más detalle en www.ec.europa.eu/eurostat).

Al igual que ocurre en otros países, las tasas de desempleo de la población con cualquier nivel educativo no superior a la primera etapa de la educación secundaria son más elevadas que la tasa media de desempleo. Según los datos de la Encuesta de Población Activa (EPA) (www.ec.europa.eu/eurostat) para el primer trimestre de 2008, el desempleo entre la población económicamente activa sin estudios secundarios postobligatorios se situaba en un 24,5% frente al 5,8% de la población con estudios de educación secundaria postobligatoria.

Un estudio comparativo internacional de 2004 sobre el gasto público en educación expresado como porcentaje del PIB reveló que la inversión de España en materia educativa era menor que en cualquiera de los 27 países de la Unión Europea, con una diferencia del 0,8% con respecto al promedio de la UE (4,29% y 5,09% respectivamente). Lo mismo es aplicable a la inversión en protección social y políticas familiares, que se sitúa entre las más bajas de Europa: 20,8% en 2005 frente al 27,4% de la UE-25 (NAPin, 2008-10).

Protección a la infancia

El órgano actualmente competente en materia de protección a la infancia de ámbito estatal es el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Sin embargo, tras la descentralización del sistema, en 1987, salvo en los aspectos judiciales y en la regulación legislativa marco, las competencias del Gobierno central en materia de gestión en este ámbito se redujeron prácticamente a temas de coordinación interautonómica y, muy particularmente, a las de generar datos estadísticos generales (para más información véase Casas, 1994). Cada gobierno autonómico debe designar un órgano administrativo responsable de la protección la infancia en su territorio.

El marco legal de Cataluña se ancla en la nueva Ley de los derechos y las oportunidades de la infancia y la adolescencia, aprobada por el Parlamento de Cataluña el 12 de mayo de 2010. Esta nueva legislación no se centra únicamente en la infancia en situación de alto riesgo social, sino que presenta un enfoque proactivo hacia la población infantil y adolescente en su totalidad. Asimismo, proporciona nuevos mecanismos para la participación de niños y adolescentes en los procesos decisorios que les afectan.

Durante los últimos 30 años desde las comunidades autónomas se ha ido abandonando el modelo “de beneficencia”, caracterizado por grandes instituciones, estancias largas y servicios carentes de coordinación, hasta convertirlo en sistemas de servicios sociales que intenta fomentar el acogimiento familiar como mejor opción dentro del sistema de protección a la infancia. Los cambios en el sistema de protección se basaron inicialmente en el principio de normalización (Casas, 1996; 1998), que aboga por mantener a los niños en su entorno familiar y, de no ser posible, proporcionarles un entorno familiar alternativo. Sin embargo, y a pesar de todos los esfuerzos realizados, el hecho de que el 48% de los niños en acogimiento se hallen aún en centros residenciales refleja las dificultades del sistema para cumplir con este principio de normalización y garantizar el acogimiento en un entorno familiar.

El sistema español de protección a la infancia ha experimentado en los últimos años un aumento en el número de niños en acogimiento. Según estadísticas oficiales (www.mspsi.gob.es), en 2006 en España se contaban 37.161 niños y niñas bajo custodia legal; 74,2% en tutela administrativa y 25,8% en guarda administrativa. Los datos desagregados por tipo de acogimiento daban como resultado un 48% de los niños en atención residencial y un 52% en acogimiento familiar, de los cuales un 15% estaban en familias ajenas y el 85% restante en familias extensas.

En Cataluña las estadísticas oficiales de 2007 revelan la existencia de 7.289 niños y niñas bajo alguna medida de protección. En cuanto a las carac-

terísticas de los niños en régimen de atención residencial destacan el número de extranjeros, predominantemente varones mayores de 12 años. El 6,1% de la población infantil en el sistema de protección a la infancia son menores extranjeros no acompañados. Ante el creciente número de niños que requieren acogimiento, los esfuerzos de la Generalitat de Cataluña no han sido suficientes para impedir la saturación progresiva del sistema, ya que la ocupación en algunos centros supera su capacidad. Una de las razones atribuibles a esta situación es la insuficiente oferta de otros recursos, como son las familias de acogida.

La mayoría de los centros residenciales presentan una ratio de entre 3 y 4 acogidos por profesional. Las cifras confirman una tendencia cada vez mayor a crear centros residenciales con capacidad para más de 20 plazas, lo cual pone en evidencia que la necesidad de acogimiento para una mayor número de niños y adolescentes se soluciona incrementando el número de plazas en los centros, lo que afecta también a la ratio niños-profesionales, la rotación de personal, etc. (Síndic de Greuges, 2009).

El crecimiento del número de familias de acogida que se ha observado recientemente sigue siendo proporcionalmente inferior al aumento del número de niños en centros residenciales y, por lo tanto, insuficiente para cubrir la demanda real. Los acogimientos en familias extensas han aumentado en términos absolutos y constituyen uno de los pilares del sistema de protección a la infancia de España (Montserrat, 2008), que, según un estudio reciente, muestra mejores resultados en comparación con otros tipos de acogimiento (Del Valle et al., 2008). No obstante, las últimas recomendaciones del Defensor del Pueblo de Cataluña (Síndic de Greuges, 2009) planteaba la necesidad de solucionar la inexistencia de una base de datos completa de los niños en acogimiento, que también debería incluir información sobre procesos y resultados.

Otro aspecto destacable es la gran heterogeneidad respecto a las condiciones de trabajo y a los criterios para elaborar propuestas relativas a las medidas de protección a la infancia que muestran los 47 equipos de atención a la infancia y adolescencia (EAIA) de Cataluña, como consecuencia de una deficiente evaluación del funcionamiento del sistema (Casas y Montserrat, 2002).

Un análisis de los presupuestos asignados a los servicios responsables de la protección a la infancia indica que por cada euro del presupuesto público invertido en la familia biológica en 2006, se invirtieron dos en atención a la familia extensa, dos y medio en la familia de acogida, 24 en centros residenciales y 30 en centros de acogida de urgencias (Síndic de Greuges, 2009).

Transición a la vida adulta

La información sobre la transición a la vida adulta en Cataluña facilitada por el Secretaría de la Juventud (2008) revela que tan solo un 15,8% de los jóvenes entre 20 y 24 años lleva una vida independiente fuera del hogar familiar (el 84,2% sigue viviendo con los padres) y que el 54,6% de la población entre 25 y 29 años todavía no ha abandonado el núcleo familiar. En España la emancipación de los jóvenes se produce a una edad más tardía que en otros países europeos. En cuanto al sistema de protección, pese a que, por ley, la edad máxima para independizarse es 18 años, los jóvenes que viven en familias de acogida ajena o extensa pueden permanecer en ellas si ambas partes (el joven y la familia de acogida) están de acuerdo, aunque sin apoyo económico o de otro tipo.

El modelo de bienestar español no prevé ayudas de carácter universal que permitan continuar los estudios cuando el joven alcanza los 18 años. Cataluña es una de las pocas Comunidades Autónomas que cuenta con un servicio de atención a los jóvenes ex-tutelados en el que se ofrecen ventajas para el acceso a una vivienda, a la formación, la inserción laboral o ayudas económicas. El ASJTET (Àrea de Suport al Jove Tutelat i Extutelat) empezó a funcionar hace 15 años, mediante acuerdos con distintas ONG para la creación de programas de apoyo a los jóvenes ex-tutelados de entre 16 y 21 años, especialmente aquellos procedentes de la atención residencial.

6. Metodología

En este apartado se describe cómo se desarrolló la investigación en España, y concretamente, las características de las muestras, las fuentes de datos, el tipo de instrumentos empleados, el análisis de datos y las limitaciones halladas.

Para llevar a cabo esta investigación solicitamos y obtuvimos una carta formal de autorización y consentimiento de la Secretaría de Infancia y Adolescencia de la Generalitat de Cataluña, cuyo contenido facilitamos a todos los servicios participantes. Para obtener este documento fue necesario presentar los detalles de la propuesta de investigación. Asimismo, se firmaron documentos legales y éticos de confidencialidad y explotación de datos, así como sobre el cumplimiento de los requisitos de la Ley de Protección de Datos de España³.

Todas las entrevistas se realizaron con el consentimiento libre e informado de los sujetos participantes. Se informó a estos de su derecho a no res-

³ Ley Orgánica 15/1999 de Protección de datos de carácter personal

ponder a las preguntas si lo creían oportuno y a retirarse del estudio en cualquier momento, sin expresión de causas. También se preguntó si consentían que las entrevistas fueran registradas en audio. Se informó que dichas grabaciones serían destruidas una vez concluido el proyecto y que los datos se almacenarían de forma anónima. A estos efectos se elaboraron unos folletos para los participantes en los que se especificaba toda la información anterior, así como los datos de contacto del equipo de investigación.

En Cataluña se hablan dos lenguas oficiales: el catalán y el castellano. Las entrevistas se llevaron a cabo en el idioma elegido por cada participante.

6.1. Procedimiento e instrumentos utilizados

Fase de búsqueda de datos cuantitativos disponibles y opiniones de los profesionales

Tras completar la primera fase de revisión de la literatura, la segunda fase de la investigación consistió en realizar una serie de entrevistas a informantes clave:

- coordinadores del servicio de apoyo al joven tutelado y ex-tutelados (ASJTET),
- coordinadores de equipos de atención a la infancia y adolescencia (EAIA)
- coordinadores de servicios sociales de base (SSB).

Estas entrevistas perseguían el triple objetivo de:

- (i) determinar la información disponible para poder especificar las tasas de escolarización en la educación postobligatoria y superior de los jóvenes tutelados y ex-tutelados;
 - (ii) estudiar las opiniones de los entrevistados acerca del proceso de independización del sistema de protección y de las opciones de dichos jóvenes relativas a su formación; y
 - (iii) acceder a una muestra de jóvenes que reunieran los requisitos establecidos para realizar el estudio de casos.
- (i) Uno de los objetivos iniciales del proyecto YIPPEE era “establecer una línea base de la continuación en la educación postobligatoria de los jóvenes ex-tutelados”. Sin embargo, no se halló en España dato estadístico sistemático alguno que ilustrara la participación de estos jóvenes en la educación postobligatoria o superior, ni tampoco acerca de sus logros en la Educación Secundaria Obligatoria. Esta laguna informativa fue el motivo que impidió al equipo de investigación español realizar un análisis secundario de las estadísticas oficiales, ni de datos de los servicios consultados.

Ante la ausencia absoluta de datos relativos a los aspectos escolares de los niños en el sistema de protección y de los jóvenes ex-tutelados, el equipo español acordó con la Generalitat de Cataluña una recopilación de información durante dos años académicos (2008-2010) que permitiera iniciar la producción de datos sistemáticos relativos a los itinerarios educativos y resultados de los alumnos de 16 años en cualquier forma de acogimiento. En el apartado 7 se muestran los resultados. Esta iniciativa, no prevista en el proyecto de investigación inicial, ha abierto el camino hacia una medida de acción positiva. A partir de ahora se debería procurar la continuación de este proceso de recopilación de datos que permita analizar los retrasos y obstáculos reales que alteran los itinerarios educativos de la población en acogimiento y hacerlo extensivo a las otras Comunidades Autónomas.

Los docentes que facilitaron información sobre los itinerarios educativos de los alumnos tutelados de 16 años respondieron a una pregunta abierta que pretendía reflejar la visión de estos profesionales sobre el progreso del joven en la escuela. Sus opiniones se incluyeron para ampliar el conjunto de perspectivas de diferentes agentes sociales que intervienen con esta población (ver apartados 7 y 10.4).

- (ii) Se llevaron a cabo 13 entrevistas con responsables de servicios sociales. En el apartado 8 se exponen sus puntos de vista sobre la formación de los jóvenes del sistema de protección. En el punto 3 ya hemos visto las opiniones de los profesionales contrastadas entre los cinco países participantes en el proyecto.
- (iii) A través de estos servicios obtuvimos los datos de contacto de una relación de jóvenes entre 19 y 21 años que se ajustaban a los criterios de inclusión para el estudio:
 - haber estado en el sistema de protección a la edad de 16 años,
 - haber permanecido en dicho sistema como mínimo un año, y
 - haber mostrado capacidad y motivación para seguir los estudios (por ejemplo haber obtenido el Graduado en ESO y mostrar motivación para continuar estudios postobligatorios), o lo que los ingleses denominan “promesas educativas”⁴.

Conseguimos una lista de 132 jóvenes que cumplieran con estos requisitos.

⁴ Término utilizado por el equipo inglés que se refiere a los jóvenes con capacidad y motivación para estudiar

Fase del estudio de casos

A partir de ahí se entró en la tercera fase del proyecto de investigación que consistió en una ronda de entrevistas en profundidad con 35 de estos jóvenes, en 2008, de los cuales 28 fueron entrevistados de nuevo un año más tarde. Una de las peticiones a este grupo de jóvenes fue que nombraran a un adulto que les hubiera prestado un apoyo especial o clave durante su etapa educativa. Asimismo, incluimos un cuestionario recopilatorio de datos básicos dirigido a los jóvenes antes de la entrevista en profundidad con el fin de recoger una breve información descriptiva de su situación. Las entrevistas permitieron conocer y comprender los distintos puntos de vista en profundidad: las opiniones de los jóvenes, de sus educadores y de los responsables de los servicios, así como los procesos que conducen a los jóvenes a aceptar o bien a abandonar las oportunidades educativas. En el apartado 9 se detallan los resultados de dichas entrevistas.

Instrumentos utilizados

- Ficha de recopilación de datos, dirigida a profesores de secundaria que tienen algún alumno tutelado en clase (ver anexo 1).
- Entrevistas semiestructuradas con profesionales de los servicios de apoyo a los jóvenes ex-tutelados, equipos de atención a la infancia y servicios sociales de base (ver anexo 2).
- Cuestionario recopilatorio de datos básicos de los jóvenes ex-tutelados (ver anexo 3).
- Entrevistas en profundidad a jóvenes ex-tutelados (primera ronda) (ver anexo 4).
- Entrevistas semiestructuradas a los adultos designados por los mismos jóvenes (ver anexo 5).
- Entrevistas semiestructuradas de seguimiento a jóvenes (segunda ronda) (ver anexo 6).

En total, se realizaron 96 entrevistas, de las cuales, la mayoría tuvieron lugar cara a cara (Tabla 1).

	Nº de entrevistas
Profesionales a cargo de los servicios implicados	13
Jóvenes entrevistados (Ronda 1)	35
Acogedor/educador designado por el joven	20
Jóvenes entrevistados (Ronda 2)	28
Total entrevistas	96

Por lo que se refiere a la parte del estudio descriptivo de la situación escolar de los adolescentes tutelados, se trabajó sobre una muestra de 118 adolescentes nacidos en 1993 y 265 nacidos en 1994. La metodología utilizada y los resultados se detallan ampliamente en el apartado 7.

Para el análisis de datos cuantitativos obtenidos a partir de los cuestionarios se utilizó el programa SPSS (15.0), y para organizar y codificar los datos del material de estudio de caso, las entrevistas a responsables, jóvenes y adultos designados se grabaron en audio, se transcribieron y se analizaron a través del programa N*VIVO (v. 8 en español).

6.2. Muestra de profesionales entrevistados

Nuestra muestra de informantes clave comprendía N = 13 participantes de áreas urbanas, semiurbanas y rurales:

- 1 coordinador del área de apoyo a los jóvenes ex-tutelados (ASJTET)
- 4 coordinadores de equipos interdisciplinarios de atención a la infancia (EAIA)
- 7 directores de centros de los Servicios Sociales
- 1 responsable de planificación

En Cataluña los equipos interdisciplinarios de atención a la infancia (EAIA) se ocupan del seguimiento de los jóvenes tutelados hasta que estos cumplen 18 años. Al alcanzar esta edad, los jóvenes que todavía necesitan ayuda y apoyo pueden recurrir al ASJTET. Este servicio proporciona cobertura a toda Cataluña y está pensado principalmente para los jóvenes ex-tutelados. Los equipos de atención a la infancia pueden, por lo tanto, derivar casos a este servicio y/o a los servicios sociales básicos, en función de las necesidades y deseos del joven. Sin embargo, los jóvenes que no desean recurrir al ASJTET o a los servicios sociales básicos, no están sometidos a ningún seguimiento y esto hace más difícil poder contactar con ellos en el futuro después de dejar el sistema de protección.

Al cubrir el ASJTET toda Cataluña, sus usuarios parecen mostrar en principio una buena “representatividad territorial”. Sin embargo, a pesar de que puede ayudar a todos los jóvenes procedentes de los servicios de protección, en realidad, se interesa principalmente a los jóvenes de centros residenciales con menos apoyo familiar. Por lo tanto, este servicio apenas atiende a dos grupos de jóvenes ex-tutelados: (a) los que no han solicitado ningún tipo de apoyo del sistema público porque lo rechazan o porque no lo necesitan (en su mayoría, jóvenes que estuvieron en fami-

lias de acogida, o bien en programas de reunificación familiar); (b) los que no aceptan las condiciones que se establecen para beneficiarse de los servicios que se les ofrecen, mayoritariamente jóvenes involucrados en procesos negativos.

Precisamente para evitar que nuestra muestra estuviera compuesta básicamente por jóvenes ex-tutelados de centros residenciales, solicitamos la colaboración de cinco equipos de atención a la infancia (EAIA) de cinco áreas diferentes de Barcelona y comarcas. Estos equipos están en contacto con todos chicos y chicas de los tipos de acogimiento y aunque no trabajan con mayores de 18 años, pudieron identificar y localizar jóvenes que a los 16 años tenían los requisitos y la capacidad para iniciar estudios postobligatorios y nos ayudaron a concertar entrevistas con algunos que estaban o habían estado en familias de acogida. También colaboró con nosotros una fundación que ofrecía servicio de atención residencial.

Los servicios sociales básicos no fueron de ayuda en nuestro intento de localizar a los jóvenes ex-tutelados puesto que no suelen archivar los datos que identifican a las personas ex-tuteladas. También nos informaron que son raras las ocasiones en las que jóvenes ex-tutelados se ponen en contacto con su servicio.

6.3. Muestra de jóvenes ex-tutelados

Se trataba de seleccionar jóvenes de edades comprendidas entre 19 y 21 años, que hubieran estado al menos un año en acogimiento familiar o residencial, y que a los 16 años todavía estuviesen en el sistema de protección a la infancia, mostrando motivación y capacidad para seguir unos estudios postobligatorios. En el caso de España se seleccionaron jóvenes que habían completado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) a la edad esperada, estando capacitados y motivados para continuar sus estudios en la educación postobligatoria y superior.

Como se indicaba en el proyecto inicial, la franja de edad elegida responde al periodo en el que se debe decidir acerca de la futura continuación en la educación postobligatoria reglada. También corresponde a la edad en la que habitualmente se decide sobre el futuro inmediato de estos jóvenes. La adjetivación de “promesa educativa” se aplicó a aquellos jóvenes con perspectivas razonables de continuar en la educación formal a pesar de todos los impedimentos a los que tenían que enfrentarse como personas tuteladas y, más tarde, ex-tuteladas.

Los servicios mencionados anteriormente nos facilitaron las listas de jóvenes ex-tutelados con estas características. La mayoría procedían de la lista obtenida a través del ASJTET, con un total de 86 jóvenes. Los cinco

equipos interdisciplinarios de protección y atención a la infancia (EAIA) aportaron una lista de 20 jóvenes, y la fundación aportó otra lista con 14 jóvenes más, 12 de ellos procedentes del servicio de familias de acogida. Como podemos observar en la Tabla 2, se idéntico a un total de 132 jóvenes susceptibles de formar parte de la muestra.

Tabla 2. Tipo de servicio que facilitó una lista de las personas con capacidad y motivación para los estudios

Tipo de servicio que facilitó las listas de jóvenes ex-tutelados	Número de jóvenes en cada lista	Jóvenes finalmente entrevistados
Área de apoyo a los jóvenes ex-tutelados (ASJTET)	86 (65,2%)	27
Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia (EAIA)	20 (15,1%)	4
Fundación centros residenciales	14 (10,6%)	4
Servicio de familias de acogida	12 (9,1%)	0
Total	132 (100%)	35

Para seleccionar a los 35 jóvenes necesarios, los profesionales de contacto se dirigieron a cada uno para informarle sobre nuestro estudio y pedir su colaboración y, en caso afirmativo, también su autorización para facilitarnos su número de teléfono. De este modo nos aseguramos que no se utilizaban directamente ni los nombres ni los números de teléfono de estos jóvenes hasta que estos hubieran sido informados sobre nuestro proyecto y hubieran accedido a participar en él. Tras ser contactados 119 de los 132 candidatos, ya habíamos recibido el consentimiento de 35 jóvenes que reunían los requisitos, y dimos por completada la muestra, por lo que ya no se contactó con los 13 candidatos restantes (Tabla 3).

Tabla 3. Factores presentes en la selección de los 35 jóvenes

	Nº y % de jóvenes
El profesional nos comunicó que el joven no mostraba indicios de motivación para seguir estudiando a los 16 años	12 (9,1%)
No fue posible contactar con el joven (nº de teléfono erróneo, etc.)	48 (36,4%)
El joven se negó a colaborar	6 (4,5%)
El servicio vinculado con el joven no estaba dispuesto a colaborar	18 (13,6%)
Entrevista en profundidad realizada (localización y colaboración)	35 (26,5%)
No fue necesario localizarlos ya que habíamos realizado 35 entrevistas	13 (9,8%)
Total	132

Tan pronto como los profesionales nos facilitaron el nombre de los jóvenes que dieron su consentimiento, los llamamos para solicitarles su participación. Antes de realizar la entrevista en profundidad, cada joven respondió un cuestionario recopilatorio de datos básicos (relativos a su escolaridad, periodo de tutela y ayudas recibidas) con el objetivo de obtener conocimiento previo e información para comparar datos entre países (véase *Cuestionario recopilatorio de datos básicos* en el Anexo 3).

Estuvimos totalmente disponibles para adaptarnos a la fecha y al lugar elegidos por el joven para llevar a cabo la entrevista en profundidad. Asimismo, aprovechábamos estos encuentros para completar los campos del cuestionario (97 de los 132 cuestionarios estaban incompletos). Algunas de las entrevistas se desarrollaron en un bar o en un parque público y unas pocas en la vivienda del joven o en nuestra oficina. Grabamos la conversación en audio, así como el consentimiento del joven. Les entregamos un folleto explicativo del proyecto y les obsequiamos con un lápiz de memoria (*pen drive*) como agradecimiento a su participación.

Cada persona seleccionada fue entrevistada dos veces, con un intervalo de 12 meses: la primera ronda tuvo lugar durante los meses de octubre a diciembre de 2008 y la segunda, de noviembre a diciembre de 2009. Con ello se pretendía conocer la situación actual y los planes futuros de estos jóvenes, así como las barreras y dificultades que obstaculizaban sus intenciones, y de qué modo habían logrado superarlas (o no).

En la primera entrevista con cada joven, se adoptó un enfoque de historia de vida, libremente estructurada por cada entrevistado. No obstante, el entrevistador llevaba una lista de temas que debían abordarse que utilizaba si la información no emergía espontáneamente, y, asimismo, pedía una “línea de vida”, que sirvió de ayuda a los investigadores para comprender la trayectoria educativa y vital de cada entrevistado. Se hizo hincapié en las familias de origen de los jóvenes y a sus periodos de acogimiento en una familia o en un centro residencial, y de qué modo influyó esta circunstancia en su escolaridad. La entrevista abordaba el presente, pasado y futuro (véase el *Guión de la primera entrevista individual para el estudio de caso* en el Anexo 4). La segunda ronda de entrevistas a los jóvenes fue semiestructurada, se realizó 12 meses más tarde y se centró en el grado de cumplimiento de los objetivos formativos de los jóvenes entrevistados en diferentes ámbitos como la educación, el trabajo, los ingresos económicos, la vivienda, la salud y la vida familiar (véase el *Guión de la segunda entrevista individual para el estudio de caso* en el Anexo 5).

“Representatividad” global estimada de los datos obtenidos y de la lista de jóvenes ex-tutelados para ser entrevistados:

Podemos afirmar que no existe una fuente de información fiable capaz de aportar mucha más información sobre las “subcategorías” de jóvenes ex-tutelados. Aunque entrevistáramos a más coordinadores de los equipos de atención a la infancia, el tipo de información que podríamos extraer no diferiría prácticamente de la que ya disponemos y los sesgos probablemente serían los mismos.

La muestra de jóvenes ex-tutelados (N = 35) que hemos reunido incluye una “submuestra” de los vinculados al ASJTET y una “submuestra” de los no vinculados a este servicio. Asimismo, comprende sujetos que viven en contextos urbanos, semiurbanos y rurales, y en diferentes provincias y comarcas.

Por lo tanto, a pesar de que la muestra de jóvenes entrevistados que presentamos es una muestra *ad hoc* en el más estricto sentido de la palabra, podemos presuponer que representa bastante fiablemente a la población catalana tutelada durante el periodo estudiado y en las condiciones establecidas en el proyecto, aunque con la limitación de los sesgos siguientes, que deben tomarse en consideración: (a) el grupo de jóvenes implicados en un proceso conflictivo está infrarrepresentado o no representado en absoluto, (b) hay una sobrerrepresentación de los jóvenes procedentes de centros residenciales en comparación con los que estuvieron en familias de acogida, y (c) hay más mujeres que hombres.

6.4. Muestra de los adultos designados por los jóvenes

Las entrevistas con ex acogedores o educadores actualmente en servicio y profesionales fueron diseñadas en el proyecto inicial con la intención de ampliar el contexto y la profundidad de la información sobre los jóvenes. Hemos visto en el punto anterior que uno de los requisitos era que los jóvenes designaran como mínimo a un adulto que hubiera mostrado o todavía mostrara especial interés en su persona o educación. Era también responsabilidad del joven obtener el consentimiento del adulto designado que nos permitiera ponernos en contacto con él. Las entrevistas a estos adultos se realizaron durante los meses de enero y febrero de 2009.

Las preguntas que se formulaban exploraban su percepción sobre el itinerario formativo del joven, el grado de valoración y apoyo recibido dentro del entorno familiar y del centro residencial y los factores que impedían o facilitaban su progreso formativo. Estas entrevistas se grabaron en audio,

se transcribieron y posteriormente se codificaron y analizaron con el programa N*Vivo. El instrumento empleado para recopilar el punto de vista de estos adultos fue una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas (véase el *Guión de entrevistas a adultos designados por jóvenes que muestran un especial interés en ellos/ su educación* en el Anexo 6).

Realizamos un total de 20 entrevistas, en las que se excluyeron las preguntas 19, 20 y 21⁵ sobre su propia formación ya que la mayoría de los adultos entrevistados eran educadores sociales y tenían, por lo tanto, la misma titulación universitaria.

Si el adulto designado conocía al joven o a la joven desde su infancia, podíamos incluir todas las preguntas del guión; pero si solo hacía un par o tres de años que el adulto conocía al joven o a la joven, entonces suprimíamos las preguntas referentes a su infancia.

La mayoría de los jóvenes designaron a más de un adulto en particular, por ejemplo: “*mi hermana, mi novio y un educador social llamado XXX*”. Otros únicamente nombraron a miembros de su familia o a amigos y algunos simplemente hablaron de estas personas sin revelarnos sus nombres. Cabe señalar que no nos fue posible localizar a todos los adultos designados, en la mayoría de los casos debido a que el educador social referido ya no trabajaba en el centro residencial. Tampoco pudimos entrevistar a los padres u otros familiares con problemas de salud mental, residentes en el extranjero o bien en paradero desconocido en aquel momento. Decidimos no entrevistar a las parejas de los jóvenes para evitar inmiscuirnos en sus vidas privadas. Cuando se designaba a un miembro de la familia y a un educador social nos inclinábamos por entrevistar a este último (Tabla 4).

Tabla 4. Proceso para entrevistar a los adultos designados

	Educadores sociales	Profesionales	Familia de acogida	Padres/familiares/ amigos/ parejas	Nadie en concreto	TOTAL
Entrevistas completadas	17	2	1	-	-	20
Imposible realizar la entrevista	4	1	-	8	2	15
Total	21	3	1	8	2	35

⁵ 19. ¿Cuál fue tu experiencia en la escuela y en la educación en general cuando eras más joven? 20. ¿Qué titulación obtuviste al teminar la escuela? ¿Qué otros estudios completaste? 21. Finalmente, ¿podrías darnos tu opinión sobre el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida? ¿Tiene este concepto lugar en tu vida actual?

6.5. Características de la muestra de jóvenes entrevistados

En la Tabla 5 se observan los principales recursos de protección por los que pasaron, siendo el mayoritario un centro residencial. En la Tabla 6 podemos comparar las características entre (i) la población infantil global de Cataluña, (ii) la población infantil en acogimiento, (iii) la muestra mayor de los jóvenes seleccionados por los servicios y (iv) la muestra entrevistada (N = 35).

Tabla 5. Principales tipos de acogimiento

Principales tipos de acogimiento	Nº	%
Acogimiento – familia ajena	1	2,9%
Acogimiento – familia extensa	6	7,1%
Acogimiento residencial	23	65,7%
Acogimiento residencial y familiar - familia ajena	2	5,7%
Acogimiento residencial y familiar - familia extensa	3	8,6%

Tabla 6. Comparación de la población general, de protección y de la muestra del estudio. Año 2008

Características	Población infantil general	Población infantil en protección	Muestra inicial	Muestra entrevistada
EDAD	0-17	0-17	19-21	19-21
Número	1.242.679 (17,2%)	7.450 (0,6%)	N = 132	N = 35
SEXO				
Hombres	51,5%	59,3%	46 (34,8%)	11 (31,4%)
Mujeres	48,5%	40,7%	86 (65,2%)	24 (68,6%)
Acogimiento principal				
Acogimiento en familia ajena	-	12,3%	25 (18,9%)	2 (5,7%)
Centro residencial	-	44,2%	79 (59,8%)	28 (80,0%)
Acogimiento en familia extensa	-	43,5%	28 (21,2%)	5 (14,3%)
Estado legal a su llegada				
MENA	-	457 (6,1%)	8 (6,1%)	5 (14,3%)
PAÍS DE ORIGEN	-	-	-	-
España	1.063.085 (85,6%)	84,8%	106 (80,3%)	23 (65,7%)
Fuera de España	179.594 (14,4%)	15,2% 27,0%(Cataluña)	26 (19,7%)	12 (34,3%)

Por sexo, no se observan grandes diferencias entre la muestra inicial y la muestra final entrevistada, con mayoría de chicas en ambas. Creemos que este sesgo se debe al criterio utilizado de “promesa educativa” ya que, como ocurre también en población general, la educación superior concentra a un mayor número de mujeres que de hombres; y en este sentido, nuestra muestra se ajusta a esta tendencia.

La gran diferencia se observa en el tipo de acogimiento. En la muestra inicial, pero especialmente en la muestra entrevistada en profundidad, los jóvenes procedentes de acogimientos residenciales están representados por un porcentaje mayor del esperado. Esto se debe probablemente a que:

- El porcentaje de adolescentes de 16 años en acogimiento residencial es superior a otras edades más jóvenes, ya que se concentran aquellos casos para los que el acogimiento familiar o la adopción ha fracasado, aquellos que entran en el sistema a una edad tardía, aquellos para los que no hay familias disponibles y los casos donde el retorno a la familia de origen resulta difícil; por lo que alargan su dependencia de los sistemas de protección social.
- La mayoría de los componentes de la muestra provenían de la lista del Área de apoyo a los jóvenes ex-tutelados que atiende principalmente a los que vienen de centro residencial.

El tercer aspecto que cabe destacar en nuestra muestra de 35 es el alto porcentaje de **jóvenes nacidos fuera de España** (incluidos los menores extranjeros no acompañados). En nuestra opinión, esta situación se debe también a que tienen menos referentes familiares en el país, reciben menos ayudas y necesitan (y buscan) más servicios de prestaciones como vivienda y apoyo económico y por lo tanto están más vinculados al ASJTET.

Por edad, se observa en la Tabla 7 que en la primera entrevista la mayoría de los jóvenes tenían entre 19 y 20 años.

Tabla 7. Edad en el momento de la primera entrevista				
Edad	En la primera entrevista (finales de 2008)		En la segunda entrevista (finales de 2009)	
18 años	2	5,7%	-	
19 años	16	45,7%	2	5,7%
20 años	10	28,6%	16	45,7%
21 años	7	20,0%	10	28,6%
22 años	-		7	20,0%

Por lo que respecta a su estatus legal en el país en el momento de la entrevista, es decir alcanzada ya la mayoría de edad, tres cuartas partes tenían nacionalidad española (Tablas 8 y 9) y el 22,8% tenían un permiso de residencia temporal vinculado, en la mayoría de los casos, a un contrato de trabajo. Pero si nos fijamos en su país de origen, 12 (34,3%) nacieron fuera del estado español.

Tabla 8. Estatus legal en el momento de la entrevista

Estatus legal en el momento de la entrevista	Nº	%
Ciudadano español	26	74,3%
Ciudadano de la UE	1	2,9%
Permiso de residencia temporal	8	22,8%

Tabla 9. Nacidos fuera de España (n = 12)

País de nacimiento		Población infantil general	Muestra entrevistada en profundidad
África	África del Norte	28,2%	41,7%
	Resto de África	5,1%	16,7%
América del Sur		31,3%	25%
Europa		22,3%	8,3%
América Central y del Norte		4,7%	0%
Asia y Oceanía		8,3%	8,3%
Total		100%	100%

Cinco de ellos (14,3% de la muestra) llegaron a España como menores extranjeros no acompañados, todos eran varones y procedentes de África (Tabla 10).

Tabla 10. MENA (menores extranjeros no acompañados)

País de nacimiento		Niños tutelados	Muestra en profundidad
África	África del Norte	67,8%	60%
	África subsahariana	10,1%	40%
Otros países		22,1%	0%
Total		100%	100%

Se desprende de la Tabla 11 que la distribución geográfica en la muestra de 35 es muy similar a la del total de la población de jóvenes de Cataluña, especialmente la concentración observada en la provincia principal, Barcelona. Se descarta la existencia de sesgo en este caso.

Tabla 11. Jóvenes según el lugar de residencia

Provincia de residencia (2009)	Jóvenes entre 19-21 años (población general)	Muestra entrevistada en profundidad (edad 19-21)
Barcelona	161.754 (71,8%)	25 (71,4%)
Girona	23.782 (10,5%)	5 (14,3%)
Lleida	13.886 (6,2%)	3 (8,6%)
Tarragona	25.793 (11,4%)	2 (5,7%)
Total	225.215 (100%)	35 (100%)

La Tabla 12 nos ofrece una visión comparativa de las características entre (i) la muestra inicial y (ii) la entrevistada en profundidad, pero no la hemos comparado con la población general de protección puesto que dicha información no se encuentra disponible (como el tipo de educación) o no corresponde (por ejemplo, por edad). Respecto al tipo de educación, a pesar de que la muestra de 35 refleja niveles educativos más elevados, las diferencias no son muy importantes dado que la selección inicial engloba a los jóvenes con buenas aptitudes educativas.

Tabla 12. Edad y tipo de educación

Características	Muestra inicial	Muestra en profundidad
AÑO DE NACIMIENTO	N = 132	N = 35
1986	6 (4,5%)	0
1987	39 (29,5%)	7 (20%)
1988	41 (32,1%)	10 (28,6%)
1989	44 (33,3%)	16 (45,7%)
1990	2 (1,6%)	2 (5,7%)
TIPO DE EDUCACIÓN	N = 132	N = 35⁶
Empezaron formación ocupacional/ PCPI	3 (2,3%)	1 (2,9%)
No obtuvieron el Graduado en ESO	4 (3,0%)	1 (2,9%)
Necesidades educacionales especiales	5 (3,8%)	0 (0,0)
Obtuvieron el Graduado en ESO pero no se detalla más	20 (15,1%)	1 (2,9%)
Empezaron un CFGM	49 (37,1%)	14 (40,0%)
Empezaron bachillerato	29 (22,0%)	10 (28,6%)
Empezaron un CFGS	4 (3,0%)	4 (11,4%)
Empezaron a estudiar en la universidad	6 (4,5%)	4 (11,4%)

⁶ Datos procedentes de la lista inicial de 132 jóvenes, antes de la entrevista en profundidad; así la información varió un poco después de la entrevista.

Resumiendo, al comparar las características de los 35 jóvenes entrevistados con el conjunto la población tutelada en Cataluña, se observa que:

- No hay diferencias destacables por lo que se refiere a los problemas con la familia de origen, el promedio de años en acogimiento, año de admisión o número de acogimientos.
- Hay en la muestra un porcentaje más alto de mujeres, atribuible al criterio de selección que requería mostrar motivación para seguir estudiando.
- Se da predominancia de jóvenes que habían estado en centros residenciales, posiblemente debido a que una parte importante de los datos de contacto se obtuvieron del servicio de atención a los jóvenes ex-tutelados, cuyo apoyo precisan mayoritariamente los jóvenes que provienen de centros.
- Se observa un porcentaje más alto de menores extranjeros no acompañados y de extranjeros en general.
- Hay una gran diferencia por lo que se refiere a la reincorporación a la familia de origen tras alcanzar la mayoría de edad. De hecho, ninguno de los jóvenes entrevistados vivía con sus progenitores en el momento de la entrevista.
- Se da un porcentaje más bajo de abandonos escolares prematuros, atribuible al criterio de mostrar motivación para los estudios. De hecho, muchos de ellos pueden estudiar porque reciben apoyo de los servicios de atención a los jóvenes ex-tutelados.

7. Primeros datos cuantitativos sobre la situación escolar de los adolescentes tutelados

Uno de los primeros retos que presentó esta investigación europea fue la necesidad de disponer de más datos y así avanzar en la identificación de los factores que dificultan o facilitan el logro de objetivos escolares por parte de la población tutelada o ex-tutelada. La ausencia de datos en nuestro país motivó la firma de un acuerdo de colaboración entre la Dirección General de Atención a la Infancia y la Adolescencia (DGAIA), la Dirección General de la Educación Básica y Bachillerato (DGEBB) y este grupo de investigación, para los cursos 2008-09 y 2009-10.

En el curso 2008-09 se desarrolló una primera recogida de datos. Ante la dificultad de abarcar de entrada toda la población tutelada, se consideró

viable iniciar el proceso con la franja de adolescentes que por edad les correspondería cursar el 4º de ESO, es decir, los que habían nacido en el año 1993 y que se encontraban en acogimiento residencial o con familia ajena. Los resultados fueron expuestos en varias reuniones entre los departamentos implicados y reflejados en un informe de resultados (Montserrat, Casas y Bertran, 2010). Con la voluntad de dar continuidad a la información obtenida, se adoptó el mismo método con la cohorte de los chicos y chicas nacidos en 1994 durante el curso 2009-2010, ampliando la recogida de datos también a los que estaban en acogimiento en familia extensa. Los datos tuvieron un tratamiento confidencial y fueron usados sólo a efectos estadísticos.

En este informe se exponen sólo los resultados del curso 2009-2010 referidos a los adolescentes tutelados nacidos en 1994 dado que son los que reflejan los tres tipos de acogimiento (residencial, familia extensa y familia ajena). Para una información más detallada se pueden consultar los informes completos de cada año (Montserrat et al., 2010) en www.udg.edu/eridivq.

7.1. Objetivo del estudio y población

El objetivo era el de conocer la situación escolar en el curso 2009-2010 respecto al nivel académico, la asistencia a clase y el comportamiento en la escuela de todos los adolescentes nacidos en 1994, que se encontraban en acogimiento residencial (en adelante CRAE), en familia extensa (en adelante AFE) o ajena (en adelante AFA). A los componentes de este grupo diana, por edad, les correspondía estar cursando 4º de ESO. En el Anexo 1 se puede consultar el cuestionario breve que rellenaron los profesores de los respectivos institutos acerca de la situación escolar.

7.2. Procedimiento

Siguiendo el mismo proceso que en el curso anterior, durante el 2009-2010 se confeccionaron los listados nominales correspondientes a todos los chicos y chicas tutelados y nacidos en 1994 por parte de la Secretaría de Infancia y Adolescencia. Los listados iniciales de tutelados, con 305 sujetos (universo objeto de estudio), fueron revisados y actualizados por los responsables de los servicios territoriales de la DGAIA, anotando al mismo tiempo el instituto y el curso en el que estaba matriculado cada alumno. El resultado de este proceso fue un listado de 265 chicos y chicas, procedentes de diferentes recursos de protección (Tabla 13) sobre los que se obtuvieron

los datos de su centro escolar, los que configuran el grupo diana de nuestro estudio. Los 40 casos restantes no se pudieron estudiar por falta de los datos identificativos de su centro escolar.

Tabla 13. Características del universo objeto de estudio y del grupo diana

Acogimiento en	Universo		Grupo diana	
Centro residencial	175	57,4%	158	59,6%
Familia ajena	31	10,2%	30	11,3%
Familia extensa	99	32,4%	77	29,1%
Totales	N = 305	100,0%	N = 265	100,1%

El listado depurado se trasladó al Departamento de Educación durante el segundo trimestre de 2009-10 con:

- el nombre de los chicos y chicas y su centro escolar,
- una carta de nuestro equipo de investigación dirigida al centro escolar explicando la investigación,
- un cuestionario breve para ser cumplimentado por parte de cada instituto sobre el alumno requerido, el mismo que se utilizó en el curso anterior.

El Departamento de Educación envió en abril de 2010 una carta a cada uno de los centros escolares donde tenían alguno de estos alumnos con la explicación del proyecto y el cuestionario, solicitando que lo devolvieran cumplimentado antes de finalizar el curso escolar.

7.3. Resultados

Descripción del grupo diana objeto de estudio

El grupo estudiado está compuesto por 265 adolescentes, cuyas características se ven sintetizadas en la Tabla 14. Se puede observar como una mayor parte de la población estudiada reside en las comarcas de Barcelona (55,1%), datos coincidentes con la distribución de población general. También se estima que más del 20% del grupo diana son hijos de población extranjera, dato ligeramente superior al 14% de alumnado extranjero en las escuelas de Cataluña⁷.

⁷ Los datos estadísticos aportados en este apartado fueron proporcionados por los Departaments d'Acció Social i Ciutadania (DASC) y el Departament d'Educació (DE) (www.gencat.cat)

Tabla 14. Distribución del grupo diana según lugar de residencia

Territorio	Núm.	%
BCN Ciudad	40	15,1%
BCN Comarcas	146	55,1%
Tarragona	31	11,7%
Girona	31	11,7%
Lleida	17	6,4%
Total	N = 265	100%

En cuanto a la distribución de los adolescentes según el recurso de protección donde se encuentran, en la Tabla 15 los porcentajes muestran algunas diferencias entre la distribución del grupo diana y los datos generales de la población tutelada de la DGAIA en el 2010 (www.gencat.cat). El hecho de observar muchos más chicos y chicas de centros residenciales en este grupo, puede venir explicado porque sólo nos hemos centrado con la población tutelada que actualmente tiene 15-16 años, y en esta franja de edad tiene más peso comparativo el recurso de centro residencial que el de acogimiento familiar.

Tabla 15. Distribución por recurso de protección 2010

Acogimiento en:	Grupo diana		Población de protección	
Centro residencial	158	59,6%	2006	36,0%
Familia ajena	30	11,3%	831	14,9%
Familia extensa	77	29,1%	2737	49,1%
Total	N = 265	100%	N = 5574	100%

En cuanto a la distribución por sexos (Tabla 16), hay más presencia masculina: 57,7% chicos y 42,3% chicas, que atribuimos también a la edad estudiada. Según los recursos de protección, se observa que en los CRAE los chicos son mayoritarios (65,2%), mientras que las chicas representan un poco más de un tercio. En acogimiento familiar encontramos porcentajes más parecidos.

Tabla 16. Distribución por sexo y recurso de protección

Acogimiento en	Chicos		Chicas		Total	
Centro residencial	103	65,2%	55	34,8%	158	100%
Familia ajena	16	53,3%	14	46,7%	30	100%
Familia extensa	34	44,2%	43	55,8%	77	100%
Total	153	57,7%	112	42,3 %	265	100%

Para garantizar una comparabilidad con los resultados del estudio realizado en el curso 2008-09, se consideró interesante presentar el nivel escolar al que estaban matriculados según dos variables:

- El recurso de protección
- El sexo

En cuanto al nivel de estudios según el recurso de protección (Tabla 17), se observa que entre los adolescentes en CRAE se observan más altos porcentajes de repeticiones de curso –e incluso de abandonos– encontrándose la mayoría en niveles académicos inferiores a los que les correspondería por edad (sólo un 23,4% están en 4º de ESO). Pero como ya hemos dicho, en los CRAE se encuentra también la población que ha vivido un fracaso del acogimiento (y de la adopción) y la que no reúne “condiciones” para ser acogida en familia. Los resultados de los jóvenes en acogimiento familiar, tanto en familia extensa como ajena, son más positivos que los de centros, con un 40,0% y un 45,5% de adolescentes que no han repetido ningún curso. Insistimos que debemos ser cautos en atribuir un mejor nivel de estudios sólo al tipo de recurso de protección.

Tabla 17. Nivel escolar según recurso de acogida

	Centro residencial		Familia ajena		Familia extensa		TOTAL	
4º ESO	37	23,4%	12	40,0%	35	45,5%	84	31,7%
3º ESO	67	42,4%	15	50,0%	28	36,4%	110	41,5%
2º ESO	33	20,9%	2	6,7%	6	7,7%	41	15,4%
1º ESO	2	1,3%	0	-	0	-	2	0,8%
Esc. Ed. Especial	19	12,0%	1	3,3%	8	10,4%	28	10,6%
TOTALES	158	100%	30	100%	77	100%	265	100%

A pesar de que los datos de los jóvenes en acogimiento familiar son más positivos en cuanto a su nivel de estudios que los de los centros residenciales, si se comparan con los de población general del curso 2009-10 (www.gencat.cat), son poco favorables. En este sentido, la tasa de idoneidad a los 15 años –entendida como el porcentaje de alumnos que cursan el nivel que les corresponde por edad– en Cataluña se sitúa en el 69,4%, pero entre los jóvenes tutelados, según vemos en la Tabla 17, está en menos de la mitad (31,7%). Si nos fijamos en el porcentaje de repetidores, los datos sobre los adolescentes tutelados nos indican que lo son el 64,5% (una vez excluidos los que cursan educación especial). El porcentaje de repetidores en población general de ESO es del 9,1%. Los datos son aún menos favorables si tenemos en cuenta el elevado número de adolescentes escolarizados en educación especial, el 10,6%, que contrasta con el 1,1% de la población general la edad de 15 años.

Tabla 18. Nivel escolar según sexo de los alumnos

	Chicos		Chicas		Chicos y Chicas (Excluidos los de Ed. Esp.)	
4º ESO	47	30,7%	37	33,0%	36,2%	34,6%
3º ESO	58	37,9%	52	46,4%	44,6%	48,6%
2º ESO	25	16,4%	16	14,3%	19,2%	14,9%
1º ESO	0	-	2	1,8%	-	1,9%
Escuela Ed. Especial	23	15,0%	5	4,5%		
TOTAL	153	100%	112	100%	100%	100%

En cuanto al nivel escolar según el sexo de los jóvenes (Tabla 18), se observa que el porcentaje de los que están a 4º de ESO (y, por tanto, el curso que por edad les corresponde) es bastante similar entre sexos: Hay ligeramente más chicas que chicos si lo calculamos sobre el total de la muestra, pero si excluimos a los que están en educación especial, entonces los chicos (36,1%) son algo más que las chicas (34,5%). En 3º hay más chicas que chicos y en 2º más chicos que chicas. Se observa la presencia de chicas que cursan 1º de ESO, lo que no ocurre con ningún chico. En población tutelada, pues, no se aprecia la clara ventaja de las chicas respecto a los chicos que se observa entre la población general. Lo destacable es la distribución por sexos entre los jóvenes que cursan educación especial: un 4,5% de las chicas y un 15,0% de los chicos (en población general también se encuentran más chicos, el 62,8% del total de los que cursan educación especial).

Descripción de los resultados obtenidos con información proporcionada por los centros escolares

Los centros escolares devolvieron el 60,4% de los cuestionarios debidamente cumplimentados, no apreciándose sesgos destacables en relación al grupo diana del estudio (Tabla 19). La ausencia de retornos puede venir explicada, en algunos casos, por la desconfianza a la hora de dar datos que no han pedido los educadores, especialmente en el caso de los acogedores con familia ajena, así como por el trabajo extra que conlleva para los profesionales la facilitación de los mismos.

Tabla 19. Características del grupo diana y de la muestra real				
TERRITORIO	Grupo diana		Muestra	
BCN Ciudad	40	15,1%	24	15,0%
BCN Comarcas	146	55,1%	83	51,9%
Tarragona	31	11,7%	22	13,8%
Girona	31	11,7%	20	12,5%
Lleida	17	6,4%	11	6,8%
Totales	265	100%	160	100%
SEXO				
Chico	153	57,7%	91	56,9%
Chica	112	42,3%	69	43,1%
Totales	265	100%	160	100%
Acogimiento en				
Centro residencial	158	59,6%	93	58,1%
Familia ajena	30	11,3%	14	8,8%
Familia extensa	77	29,1%	53	33,1%
Totales	265	100%	160	100%
Nivel académico				
4º ESO	84	31,7%	56	35,0%
3º ESO	110	41,5%	64	40,0%
2º ESO	41	15,5%	26	16,3%
1º ESO	2	0,8%	-	-
Educación Especial	28	10,6%	14	8,7%
Totales	265	100%	160	100%

A continuación, se analiza la información proporcionada por los centros escolares en referencia a la asistencia, el comportamiento, el nivel escolar y los resultados académicos de los chicos y chicas, desglosados según tipo de recurso de protección y antigüedad en el centro educativo. Se ha tenido en cuenta también la variable del sexo.

a) Asistencia a la escuela

Tabla 20. Asistencia a la escuela según recurso de protección y antigüedad en el centro escolar

	Asiste regularmente	Presenta algunas faltas de asistencia sin justificar	Presenta absentismo (+ del 75% faltas de asistencia)	Total
Acogimiento en				
Centro residencial	58,2%	25,3%	16,5%	100%
Familia ajena	92,9%		7,1%	100%
Familia extensa	68,0%	24,0%	8,0%	100%
Total	64,5%	22,6%	12,9%	100%
Antigüedad en el instituto				
1 curso	48,4%	38,7%	12,9%	100%
2 cursos	65,2%	30,5%	4,3%	100%
3 cursos	72,2%	11,1%	16,7%	100%
4 cursos	70,3%	21,6%	8,1%	100%
5 cursos o más	80,0%	10,0%	10,0%	100%
Total	64,5%	22,6%	12,9%	100%

Si se centra la atención en el indicador de asistencia a la escuela (Tabla 20), los resultados difieren bastante en función de si el chico o chica vive en un centro residencial o en acogimiento familiar y de los años de antigüedad en el centro educativo.

Según el recurso de protección:

- De los que viven en familia de acogida ajena, prácticamente todos asisten regularmente a la escuela, no hay ningún caso con faltas injustificadas y sólo un 7,1% de los casos presenta absentismo.
- De los que están en CRAE, sólo asiste regularmente a clase el 58,2% de los jóvenes, mientras que el 25,3% presentan faltas injustificadas y el 16,5% restante son absentistas, datos ciertamente preocupantes.

- Los chicos y chicas en acogimientos en familia extensa presentan una dualidad de semejanzas respecto a los dos grupos anteriores. Por un lado, coinciden con los jóvenes de los CRAE en cuanto a la presencia de algunas faltas de asistencia sin justificar, mientras que por otro, presentan el mismo nivel bajo de absentismo que los alumnos acogidos en familia ajena.

Según los años de antigüedad en el instituto:

- La antigüedad en el centro educativo parece beneficiar la asistencia regular a las clases, dado que los jóvenes más veteranos en el centro son los que presentan más asistencia y menos absentismo y faltas injustificadas. Este resultado parece estar a favor de la importancia de la estabilidad en el centro escolar de los jóvenes.

Referente al sexo, en el absentismo se observa un porcentaje ligeramente superior entre los chicos.

b) Comportamiento en la escuela

Tabla 21. Comportamiento del chico/a en el centro escolar según recurso de protección y antigüedad en el centro escolar				
	Sin problemas	Algunos problemas	Graves problemas con medidas disciplinarias	Total
Recurso de protección				
CRAE	36,0%	25,8%	38,2%	100%
AFA	78,6%	7,1%	14,3%	100%
AFE	50,0%	32,0%	18,0%	100%
Total	44,4%	26,2%	29,4%	100%
Antigüedad en el instituto				
1 curso	36,7%	20,0%	43,3%	100%
2 cursos	39,1%	21,8%	39,1%	100%
3 cursos	50,0%	16,7%	33,3%	100%
4 cursos	56,8%	29,7%	13,5%	100%
5 cursos o más	50,0%	30,0%	20,0%	100%
Total	44,4%	26,2%	29,4%	100%

En cuanto a las respuestas que los centros escolares han proporcionado sobre el comportamiento de los jóvenes en clase, se observan resultados similares a los de la asistencia (Tabla 21). Según el recurso de protección:

- Mientras que el 38,2% de los jóvenes en CRAE presentan graves problemas de comportamiento en la escuela, este porcentaje se reduce a la mitad cuando están en familia de acogida ajena o extensa. De los jóvenes que están en CRAE, sólo una tercera parte sigue su escolaridad sin problemas de comportamiento destacables, datos altamente preocupantes.
- Como en el caso de la asistencia a la escuela, los jóvenes acogidos por sus familiares presentan semejanzas con jóvenes de CRAE en cuanto a presentar algunos problemas de comportamiento, a la vez que la mitad sigue la escolaridad sin problemas.

Según los años de antigüedad en el instituto:

- En este caso, los años de antigüedad también influyen en el comportamiento de los jóvenes en la escuela. A medida que llevan más años en el centro escolar, menos problemas de comportamiento presentan, a la vez que también son menores los problemas que han conllevado la aplicación de medidas disciplinarias. Este dato es nuevamente favorable a considerar la estabilidad en el centro escolar como factor facilitador.

Referente al sexo, en el caso de los problemas disciplinarios, el 39,5% de los chicos presenta graves problemas con medidas disciplinarias, mientras que sólo se muestran en el 16,4% de las chicas.

c) Resultados académicos

En cuanto a los resultados académicos en función del recurso de protección en que se encuentran los jóvenes (Tabla 22), tal como sucedía con el grupo diana, los adolescentes de la muestra (N = 160) que repiten más son los que se encuentran en centro residencial, de los que sólo una cuarta parte se encuentran en 4º de ESO. Por el contrario, de los chicos y chicas que viven con familia de acogida, ajena o extensa, se observa que casi la mitad están cursando el nivel educativo que les corresponde por edad. La variable sobre la antigüedad en el instituto no parece influir en el hecho de estar o no en el curso que les corresponde por edad.

Tabla 22. Nivel escolar según recurso de acogida de la muestra real

Acogimiento en	4º ESO	3º ESO	2º ESO	Ed. Especial	Total
Centro residencial	27,3%	47,7%	17,0%	8,0%	100%
Familia ajena	42,9%	42,9%	14,2%	-	100%
Familia extensa	44,0%	36,0%	8,0%	12,0%	100%
Total N = 160	35,0%	40,0%	16,3%	8,7%	100%

Otro dato relevante es de nuevo el alto porcentaje de jóvenes en educación especial, especialmente los que están a CRAE y los que viven con la familia extensa; dato que invita a una reflexión en profundidad, ya que como ya se ha dicho, el alumnado de educación especial de la población general en esta franja de edad representa el 1,1% (el 0,6% con respecto a todas las edades).

Por otra parte, también se observan diferencias en los resultados académicos de los jóvenes que han formado parte del estudio en función del recurso de protección y del nivel escolar en que se encuentran (Tabla 23) cuando consideramos tres situaciones: aprueban, repiten o abandonan la ESO sin obtener el graduado.

Los resultados obtenidos según el nivel académico que cursaban nos muestran que en 4º de ESO es donde está el mayor porcentaje de aprobados. El mayor número de casos que promociona de curso (sin haber alcanzado los contenidos) se encuentran en 3º de ESO (27,3%). Pero la cifra más preocupante es la de los jóvenes que abandonan la ESO (desde 2º, 3º o 4º al cumplir 16 años) sin obtener el graduado. En 2º de ESO es donde se encuentran los peores resultados académicos: sólo un 23,8% de los alumnos aprueba, el 14,3% repite, el 23,8% promociona de curso y el 38,1% suspende y marcha del centro sin haber obtenido el graduado escolar, datos que cuestionan la conveniencia o la eficacia de la repetición de curso en algunos casos.

Tabla 23. ¿Qué sucede a final de curso?

Características	Aprueba el curso	Repite curso	Promociona (ACI, EE) de curso	No aprueba y se va sin graduado	Total
Nivel académico					
4º ESO	59,6%	9,6%	-	30,8%	100%
3º ESO	33,3%	7,6%	27,3%	31,8%	100%
2º ESO	23,8%	14,3%	23,8%	38,1%	100%
Ed. Especial	30,8%	0,0%	46,1%	23,1%	100%
TOTAL	40,8%	8,6%	19,7%	30,9%	100%
Acogimiento en					
Centro residencial	35,2%	8,7%	19,8%	36,3%	100%
Familia ajena	64,3%	7,1%	14,3%	14,3%	100%
Familia extensa	46,0%	8,0%	20,0%	26,0%	100%
TOTAL	40,8%	8,6%	19,7%	30,9%	100%

En cuanto a repetir el curso escolar, encontramos que los porcentajes son muy similares en los tres recursos de protección, pero vuelven a distar entre ellos cuando observamos sólo los alumnos que no aprueban y se van del centro sin obtener el graduado en ESO. En este caso, los jóvenes en CRAE muestran la cifra más negativa (36,3%). Comparativamente, en el caso de los CRAE hay más alumnos que no aprueban el curso y se van del centro sin el graduado que alumnos que aprueban el curso y pasan al siguiente nivel educativo.

De toda la muestra aquí estudiada (N = 160), han obtenido el graduado el 20,6% (N = 33). En la población general se estima que la obtienen un 60% de esta edad. De los que han llegado a 4º de ESO (recordamos que son menos de una tercera parte de la muestra) lo obtienen el 59,6% de los evaluados. Entre la población general, los alumnos evaluados en 4º de ESO obtuvieron el graduado el 81,9% en el curso 2009-2010 (www.gencat.cat).

d) Apoyo especial

Paralelamente se observa que, según consta en las fichas devueltas, el 22,5% de los chicos y chicas cursan la ESO con algún tipo de apoyo especial, mientras que el alumnado de población general con necesidades educativas específicas en la ESO en el curso 2009-2010 representa el 6% del total. Nos referimos a alumnos en:

- Una Unidad de Escolarización Compartida (UEC).
- Adaptación Curricular / Plan Individualizado / Aula Abierta / Grupos reducidos o de apoyo.

En el caso de los alumnos de 4º de ESO, 1 de ellos está en régimen de escolarización compartida (UEC) y 5 con adaptaciones curriculares, lo que corresponde al 10,7% de los alumnos que están cursando el último curso de la ESO.

Ahora bien, de entre los 64 alumnos matriculados en 3º de ESO (40,0%), 10 están en régimen de escolarización compartida (UEC) o con adaptaciones curriculares, lo que supone el 15,6% de los alumnos de 3º de ESO. Un total de 22 jóvenes han aprobado el curso de 3º de ESO (una tercera parte del total), y 3 lo han hecho con alguna ayuda especial (13,6%).

e) Orientación para los estudios postobligatorios

Referente a la orientación escolar que se les ha dado a los adolescentes de la muestra cuando se van del centro escolar (56,3%), bien por haber aprobado el curso en que se encontraban o sencillamente por edad, se observa que (Tabla 24):

- En casi la mitad de los casos (55,7%) se los orienta hacia los PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial) u formación ocupacional. A estos programas supuestamente sólo acceden aquellos jóvenes que no han obtenido el graduado escolar.
- El 22,9% de los jóvenes han sido orientados a Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM).
- El 21,4% a Bachillerato.
- El 7,1% restante a cursos ocupacionales.

Entre la población general, los alumnos que cursan PCPI representan el 4,4%, los de bachillerato son los más numerosos con un 62,2%, seguidos de los ciclos formativos de grado medio que suponen el 33,4%. Por tanto, **los itinerarios escolares de la población tutelada van difiriendo más y más de los de la población general a medida que avanzan en el sistema educativo.**

Tabla 24. Orientación escolar a los jóvenes que se van del centro escolar (56,3% de la muestra)

Orientación por parte de la escuela	Total
Bachillerato	21,4%
CFGM	22,9%
PQPI	48,6%
Curso ocupacional	7,1%
TOTAL	100%

Ahora bien, cuando diferenciamos la orientación escolar de los alumnos según el nivel académico alcanzado (Tabla 25), se observan aspectos a destacar que resultan invisibles en la Tabla 24:

- El 35,7% de las orientaciones que se han hecho a alumnos que han cursado 4º de ESO van dirigidas a Bachillerato, mientras que otro 35,7% va dirigido a CFGM. Sólo el 19,0% de los jóvenes de este curso son orientados hacia un PCPI.
- Contrariamente, entre los niveles educativos inferiores, la opción recomendada es la de los PCPI, que representan el 96,3% de las orientaciones, dado que es la única opción posible al no tener el graduado en ESO.

Pero es importante tener en cuenta que un tema es la orientación, y otra cosa bien distinta es que el alumno la acepte y la cumpla.

Por último y centrando la atención en los alumnos de 4º de ESO, el 59,6% han obtenido el graduado escolar, aunque el 6,5% de estos lo ha hecho bajo

programas especiales de escolarización. La nota media que han obtenido los alumnos al finalizar la etapa de secundaria ha sido de 5,6 puntos. La orientación recibida desde el centro educativo una vez obtenido el graduado concuerda un poco más con la que recibe la población general, también con respecto a la variable del sexo, pero claro, estamos hablando sólo de un 20,6% de la muestra (en comparación con el 70% de población general):

- Un 46,7%, a Bachillerato: son 10 alumnos de AFE, 1 AFA y 3 CRAE; 9 chicas y 5 chicos
- Un 50,0% a CFGM: 8 alumnos de CRAE, 5 AFE y 2 AFA; 7 chicas y 8 chicas
- Un 3,3% a PCPI: 1 chico de CRAE

Tabla 25. Orientación escolar según su nivel académico (56,3% de la muestra)

Orientación por parte de la escuela		Total
4º ESO (61,8%)	Bachillerato	35,7%
	CFGM	35,7%
	PQPI	19,0%
	Curso ocupacional	9,6%
	TOTAL	100%
Cursos inferiores (38,2%)	Bachillerato	-
	CFGM	-
	PQPI	96,3%
	Curso ocupacional	6,7%
	TOTAL	100%

Observaciones realizadas por los profesores de los centros escolares

Al final del cuestionario, había un apartado donde se podían escribir observaciones de forma libre. De estas, hemos recogido algunos ejemplos según si se trataba de alumnos que habían obtenido el graduado o si eran alumnos que abandonaban la escuela sin ningún certificado.

Sobre los alumnos que han obtenido el graduado en ESO, los comentarios se refieren sobre todo a: (i) el buen comportamiento y motivación del alumno, (ii) su adaptación e integración con el grupo-clase y finalmente, (iii) los programas de adaptación que ha implementado el centro escolar (UEC, ACI, PI, ...) para facilitar el aprendizaje al alumno.

Las observaciones relativas a los alumnos que abandonan el centro educativo sin ninguna titulación se refieren a: (i) la orientación a un PCPI como único recurso posible (ii) el absentismo (iii) los problemas de compor-

tamiento, (iv) los problemas de coordinación y comunicación entre la escuela y el CRAE, y (v) la inestabilidad con respecto a los cambios de centros de protección y escuelas.

7.4. Síntesis de los resultados y conclusiones

En general hemos tenido buena respuesta por parte de los centros escolares, aunque lo ideal sería pasar de este 60% a la totalidad de los centros. Sigue habiendo algunas reticencias a proporcionar datos personales, a pesar de la autorización del tutor legal (DGAIA). Por otra parte, no se han conseguido los datos referentes al centro escolar de todos los adolescentes tutelados que teníamos que estudiar. La DGAIA no ha podido proporcionar los datos relativos a un 12% del universo objeto de estudio, debido a que no constituye un dato que se incluya sistemáticamente en su base de datos.

Los resultados obtenidos nos han permitido analizar la escolarización de los chicos y chicas tutelados que tenían entre 15 y 16 años de edad (nacidos en 1994) durante el curso 2009-10. Por un lado, nos permite situarlos en comparación con la población escolar general, y por otra, apreciar puntos fuertes y débiles de la población tutelada en cuanto a su escolaridad.

Resumen de las diferencias en la situación escolar entre la población general en Cataluña y la población tutelada durante el curso 2009-2010:

Tabla 26. Resumen de la situación escolar de la población tutelada en comparación con la población general en Cataluña. Curso 2009-10

	Población general (*)	Población protección
Tasa de idoneidad a los 15 años	69,4%	31,7%
Repetidores en la ESO	9,1%	64,5%
Graduados a la edad de 16 años	60%	20,6%
Graduados según evaluados en 4º ESO	81,9%	59,6%
Educación especial por edad (15/16 años)	1,1%	10,6%

Tabla de elaboración propia
 (*) Datos de Cataluña. Departamento de Educación, curso 2009-10 (www.gencat.cat)

La situación escolar de la población tutelada de entre 15 y 16 años que por edad les correspondería cursar 4º de ESO está claramente peor en todos los aspectos en comparación con la población general de estudiantes de secundaria obligatoria (Tabla 26):

1. Sólo un 31,7% de la población tutelada nacida en 1994, de la que se dispone de datos escolares en la DGAIA, estaban en el curso que le corresponde por edad (tasa de idoneidad). Este dato contrasta altamente con el hecho de que en Cataluña a los 15 años está en el curso que corresponde el 69,4% de la población.
2. De la cohorte de los chicos y chicas tutelados nacidos en 1994, han obtenido el graduado escolar el curso 2009-2010, el 20,6%. Entre la población general se estima que la obtienen a la edad que les corresponde el 60% de cada cohorte⁸.
3. Si calculamos el porcentaje sólo sobre los que estaban cursando el curso que por edad les correspondía, 4º de ESO (es decir, no sobre todos los nacidos en 1994), han obtenido el graduado en el curso 2009-2010 el 59,6%. En la población general este porcentaje ha sido del 81,9%.
4. De la población tutelada, un 10,6% está escolarizado en educación especial, mientras que lo está sólo el 1,1% de la población general en la franja 15 de años. Este resultado se agrava si tenemos en cuenta que del listado **ya se habían excluido los chicos y chicas que se encontraban en un centro residencial para discapacitados, terapéutico o de educación intensiva**. Además, el 22,5% de los que cursan la ESO, lo hacen con algún tipo de apoyo o de régimen especial (ACI, UEC,...)
5. El 64,5% de los adolescentes tutelados nacidos en 1994 están repitiendo algún curso (excluyendo los de educación especial) mientras que **la población general repetidora de ESO en Cataluña es del 9,1%**. Este número elevado de repetidores se explica en parte por el desfase escolar con el que llegan al sistema de protección, y por otra parte por posibles retrasos adicionales durante la tutela, junto con las consecuencias de las situaciones familiares y experiencias traumáticas vividas por esta población. **Si estos retrasos se pudieran compensar durante la tutela, su igualdad de oportunidades educativas mejoraría en relación a la media de la población.**
6. Casi una tercera parte de la muestra (30,9%) abandona la escolaridad obligatoria sin el graduado a la edad de 15 años, resultado que puede favorecer procesos de exclusión social posteriores. Este es un resultado preocupante en tanto que significa fracaso escolar.
7. El 12,9% de la muestra presenta absentismo (más del 75% de faltas de asistencia durante el curso).
8. El 29,4% tiene problemas graves de comportamiento, con medidas disciplinarias.
9. Después de la etapa obligatoria, la mitad son orientados hacia un PCPI, mientras que el porcentaje en población general que cursa estos estudios es del 4,4% y la mayoría están en bachillerato (62,2%) o CFGM (33,4%).
10. En la población tutelada de 16 años hay más chicos (57,7%) que chicas.
11. Cuanto más años llevan en el mismo centro escolar, menos problemas de comportamiento y de asistencia a la escuela se observan. La estabilidad en un mismo centro parece constituir un factor facilitador de la continuidad en los estudios, como ya han mostrado diversas investigaciones.

⁸ Dato no oficial, cifra calculada restando los repetidores (9,4%) de la tasa de idoneidad (69,4%) www.genacat.cat

Diferencias en la situación escolar dentro del grupo de la población tutelada:

1. **Los chicos y chicas en centro residencial presentan los peores resultados en todos los ámbitos: 16,5% son absentistas, 38,2% presenta graves problemas de comportamiento en la escuela y sólo un 27,3% está en 4º de ESO.** Consecuentemente es donde hay menos graduados, menos orientaciones en bachillerato y más abandono escolar. Para poder explicar estos resultados debemos recordar que en los centros hay chicos y chicas que no han podido disfrutar de una familia de acogida o adoptiva, o bien que han sufrido un fracaso. A la edad de 16 años en los CRAE se suelen encontrar más chicos que chicas con problemas de comportamiento que los otros recursos del sistema de protección. También hay que tener en cuenta que las características de algunos de los centros residenciales no favorecen unas condiciones óptimas para el estudio.
2. Los resultados de los que están en acogimiento con familia extensa o ajena son mejores: **el porcentaje más elevado tanto de alumnos en 4º de ESO como de orientaciones a Bachillerato se observa entre los acogimientos en familia extensa.** Por el contrario, estos acogimientos tienen tres puntos débiles que se deben controlar: **mejorar algunas faltas de asistencia y algunos problemas de comportamiento en la escuela y analizar el elevado (12%) número de jóvenes en educación especial.** En cuanto a los acogimientos en familia ajena, estos tres aspectos son más favorables.

A la luz de los resultados del curso 2009-10 y dado el peso que los acogimientos en familia extensa tienen dentro del sistema de protección a la infancia en Cataluña, los resultados nos indican una situación mejor para los adolescentes acogidos por parientes que para los que se encuentran en centros residenciales. Ahora bien, hay que apoyar a los acogedores en el seguimiento escolar de los niños y adolescentes que tienen acogidos, especialmente en cuanto al control de la asistencia y comportamiento en clase. Por otra parte, se debería estudiar si el elevado número de chicos en educación especial corresponde a que dichos acogimientos tienen un perfil de chicos con discapacidad intelectual o de problemas de salud mental más elevado que los que se encuentran en familia ajena, cuestión que reafirmaría este apoyo que necesitan.

7.5. Propuestas de futuro

Los resultados nos invitan a la reflexión y, sobre todo, a poner en marcha lo antes posible programas y medidas que enderecen la situación.

Hemos identificado, del mismo modo que se observa en otros países europeos, uno de los colectivos con mayor riesgo de exclusión de la educación formal. A partir de ahí, esta **recopilación de datos aquí presentada debería tener continuidad y convertirse en una recogida sistemática que**

genere una estadística regular, ampliándose a los demás niveles educativos, por dos razones básicas:

- Continuar visibilizando el problema para saber su existencia y su alcance.
- Monitorizar los cambios logrados, en el caso de implementarse programas específicos para afrontar esta situación.

Apuntamos algunas propuestas de mejora a nivel general tanto desde el sistema escolar como desde el de protección. A grandes rasgos es necesario:

- Otorgar reconocimiento a la trascendencia de los hechos desvelados por los resultados de esta investigación para un importante subconjunto de la población joven.
- Acordar una estrecha colaboración entre los dos Departamentos, el de Educación y el de Bienestar (ya iniciado para realizar la recogida de datos), para emprender actuaciones conjuntas inmediatas.
- Asumir responsabilidades compartidas por parte de ambos Departamentos, pero también solicitando la colaboración del resto de agentes sociales implicados con ambos sistemas, el de protección social a la infancia y el sistema educativo.
- Asumir los siguientes principios de actuación:
 - Re-situar la escolaridad de los chicos y chicas bajo medida de protección en el foco de atención de todos los agentes sociales implicados, y considerar como un objetivo prioritario la mejora de sus resultados educativos.
 - Reconocer este subconjunto de chicos y chicas como un colectivo con necesidades específicas de apoyo educativo, debido a las situaciones familiares y afectivas vividas (y no sólo a problemáticas de aprendizaje).
 - Potenciar un amplio abanico de mecanismos de apoyo social y educativo.
- Algunas actuaciones prioritarias:
 - Asignar una persona responsable del seguimiento escolar en todos los centros o servicios del sistema de protección que acojan chicos y chicas en edad de escolaridad obligatoria.
 - Asignar a cada centro escolar y a cada división territorial del Departamento de Educación una persona responsable del seguimiento escolar de todos los chicos y chicas tutelados por el sistema público.
 - Establecer la obligación por parte de estas personas responsables en cada uno de los dos sistemas de informar periódicamente

sobre el proceso de cada chico o chica a alguna instancia superior, según acuerden ambos Departamentos de forma coordinada.

- Establecer la obligación de generar estadísticas anónimas al final de cada curso, sobre los resultados educativos del conjunto de los chicos y chicas bajo medida de protección, recopiladas por parte del Departamento de Educación o instancia en quien delegue.
- Adoptar circulares y normativas internas para dinamizar que se disponga de información e instrucciones precisas sobre todo este proceso.
- Intensificar acciones orientadas a analizar y profundizar en el conocimiento de los obstáculos y oportunidades en las trayectorias educativas de los chicos y chicas tutelados, a fin de conocer mejor las actuaciones concretas a desarrollar con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades en su trayectoria educativa y formativa.
- Acordar la evaluación por parte de los dos Departamentos implicados conjuntamente sobre los resultados de todas estas actuaciones.

8. La perspectiva de los profesionales

“Ella actualmente no creo que haya dicho en la universidad que es ex-tutelada y que vive en un piso protegido. Hace poco estaba en clase, y el profesor explicó que, si la familia era un desastre, el crío también sería un desastre, entonces ella se levantó de repente y dijo “mentira”,... y la mitad de la clase se giró a mirarla, luego tuvieron un rifrafe dialéctico, porque ella pensaba: “y si eso es verdad ¿qué hago yo aquí?”, y se las tuvieron, y mira que es tímida y muy reservada.” (Educador social designado por la joven)

En las entrevistas a los profesionales responsables de los servicios se les formuló una serie de preguntas abiertas para **conocer su perspectiva** sobre el modo como se plantea la independización de los jóvenes del sistema de protección y las opciones educativas de los jóvenes ex-tutelados de su área. En este apartado se refleja esta perspectiva y la de los adultos designados por los jóvenes como personas importantes en su vida.

Una vez analizadas las respuestas se han identificado dos grandes categorías de temas tratados:

- Responsabilidades, planes de acción, tareas y apoyo de los servicios enfocados a los jóvenes que abandonan el sistema de protección.
- Opciones educativas para los jóvenes tutelados y ex-tutelados. Prioridad de los aspectos académicos dentro del sistema de protección.

Cada categoría contiene las perspectivas de los profesionales vinculados a uno de los servicios: el servicio de apoyo al joven ex-tutelado, los servicios sociales básicos, los equipos de protección a la infancia y los educadores sociales de centros residenciales (estos últimos son los adultos designados por los jóvenes).

8.1. Responsabilidades, planes de acción y apoyo de los servicios respecto a los jóvenes ex-tutelados.

La perspectiva del servicio de apoyo a los jóvenes ex-tutelados (ASJTET)

El ASJTET se plantea dar una respuesta integral a las necesidades que pueden presentar los jóvenes en el momento de su transición al abandonar el recurso de protección mediante una serie de **programas**: vivienda, formación e inserción sociolaboral, ayuda económica, acompañamiento jurídico (especialmente importante porque un 60% de los jóvenes atendidos por este servicio son recién llegados al país), apoyo socioeducativo y apoyo psicológico.

Cada uno de estos programas sugiere una serie de acciones concretas. Por ejemplo, en el programa de vivienda dependen de la tipología de la vivienda, es decir, si es un piso compartido, un piso tutelado, un piso asistido, o bien una residencia de jóvenes.

La idea inicial de este proyecto, encomendado en 1995, era atender a la población mayor de 18 años. Sin embargo, teniendo en cuenta que el proceso de transición empieza antes, decidieron avanzar la edad y, por lo tanto, actualmente atienden a una población mayoritariamente de entre **16 y 21 años**.

El proceso más habitual es el de **efectuar la demanda desde el propio servicio que atiende al joven, ya sea el centro residencial o el EAIA**, que acompañan al chico o a la chica, al menos mientras es menor de edad. Algunos jóvenes que ya han cumplido la mayoría de edad se dirigen voluntariamente a formular la demanda. Estos son casos que inicialmente han rechazado la prestación del servicio pero que al cabo de unos meses cambian de parecer y se muestran dispuestos a aceptar las propuestas o simplemente a cambiar su situación. De todos modos desde el ASJTET siempre proponen, aunque el joven haya venido por voluntad propia, coordinarse o traspasar información al último profesional de referencia que haya tenido (ya sea de un centro, o de un EAIA, o bien de un servicio social de base). La condición imprescindible para ser atendido en el área es que haya estado **en acogimiento o en una situación de alto riesgo social**.

Cuando la derivación se realiza a través de un servicio, lo más habitual es que sea un CRAE o EAIA. Estos redactan una **propuesta y un plan de trabajo y revisión, que debe ser consensuado entre el joven y el ASJTET** que lo llevarán a cabo. Los profesionales encargados de trabajar directamente con el joven suelen ser **educadores sociales**. En muchos casos también acostumbran a intervenir los **insertores laborales**, y en otros, según las demandas, **psicólogos y trabajadores sociales**. La figura del **abogado** también está presente en muchos casos por la cuestión del acompañamiento jurídico que se requiere.

En cuanto al **apoyo más de carácter emocional**, los jóvenes suelen relacionarse con las personas que tienen más cerca en algunos de los servicios que ofrece el ASJTET. Lo más común es que el educador del piso asistido acabe siendo un referente importante en la vida del joven y uno de sus puntales en el proceso de independencia. Algunos de ellos también reciben una dosis importante de apoyo de su **insertor laboral**.

“Ellos también tienen muy presente esta referencia emocional, también la ven como necesaria, (...) y sí que es verdad que a veces se encuentran en situaciones donde la única persona que tiene cierta permanencia en su proyecto y en su acompañamiento es el insertor laboral aunque no estén presentes en su vida cotidiana o en el lugar donde viven”. (Educador ASJTET).

La perspectiva de los servicios sociales básicos (SSB)

Para los **servicios sociales básicos (SSB)** la primera gran diferencia viene determinada por la situación del joven: si el niño o el adolescente es todavía menor de 18 años y está tutelado y en seguimiento por el EAIA, o bien si ya es mayor de edad. En el primer caso, los servicios sociales, junto con el EAIA, pueden prestar apoyo a la familia o incluso iniciar alguna medida de apoyo directamente con el chico, en el caso de que el acogimiento sea con familia extensa. Pero siempre en colaboración con el EAIA, que es el equipo competente mientras dura la tutela. También reconocen que en muchos casos pierden el contacto con la familia y el chico cuando este entra en el sistema de protección.

En el segundo caso, cuando el joven alcanza la mayoría de edad, pasa a ser atendido **como cualquier otro ciudadano** que se dirige a los servicios sociales locales, salvo que haya sido derivado por el centro en el que estaba o el EAIA y se establezca un plan de trabajo. Según los entrevistados en Cataluña, el número de jóvenes que recurren a los servicios por voluntad propia como un ciudadano más o los que son derivados con un plan de trabajo es realmente muy reducido. Por lo tanto, una primera

conclusión es que los jóvenes ex-tutelados no suelen ser atendidos por los servicios sociales y menos en calidad de ex-tutelados. Los servicios sociales no registran estos datos de forma sistemática por lo que no pueden dar una cifra exacta del número de ex-tutelados que atienden. Esto sí, coinciden en señalar que los jóvenes que se dirigen al servicio después de un tiempo de haberse independizado del centro suelen presentar problemas importantes de vivienda o de salud mental de los que nadie lleva un seguimiento.

Piensan que la derivación a su servicio debería realizarse cuando el joven abandona el sistema de protección y que debería establecerse un **plan de trabajo** continuista del previo, e indicar los temas de salud, vivienda, o inserción laboral que se necesitan desde los SSB, y compartir con estos la derivación.

Cuando vienen por iniciativa propia, sin derivación, se sigue el mismo proceso que para cualquiera otro ciudadano: orientación, y quizás un acompañamiento hacia la vida adulta; en algunos casos son procesos largos que requieren tratamiento y en otros, muy puntuales. En todo caso, con los pocos casos que llegan, **no hay una intervención sistematizada**, se valora cada caso de forma individual.

“... pero establecer un criterio de lo que hacemos y cómo lo hacemos en un mismo caso, esto no lo tenemos. Depende también del entorno con el que llega al territorio, si hay familia o no hay familia, si está solo o no está solo, qué nivel de formación tiene, con qué madurez personal llega o no llega, ¿vale? O sea que hay una serie de factores que ayudan a decidir qué tipo de intervención adoptamos”. (Directora CSS).

En cuanto a los profesionales que los atienden, todos los entrevistados coinciden en que toma protagonismo el **educador social**. Incluso en aquellos centros de servicios sociales donde el educador se dedica sobre todo a la infancia y adolescencia, y no tanto a los mayores de edad, también pueden intervenir con estos jóvenes, dadas las circunstancias. Si el caso es muy complejo, también actúan el **trabajador social** y el **psicólogo**, pero en un principio parece que se asigna al educador.

“Según la situación y según el caso, si son chavales de 18 o 20 años y lo que tienen es un perfil muy adolescente (...) que están empezando un proceso de independencia económica, de inserción laboral, de búsqueda de vivienda..., entonces muchas veces el perfil profesional que acostumbramos a poner es el de un educador, a veces coordinado con un trabajador social, depende. Y depende del tipo de problemática, el psicólogo interviene a nivel de asesoramiento del caso (...)” (Coord. SSB).

Todos los entrevistados afirman que los acuerdos no suelen establecerse por escrito, ni tampoco están sujetos a ningún protocolo ni sistematización; son planes de trabajo acordados con el propio joven. Por lo tanto, no

siguen un programa escrito y específico de cómo atender a los jóvenes que proceden del sistema de protección, ni **ningún protocolo de actuación**.

“Generalmente son acuerdos verbales que constan en nuestro expediente pero que no se firman de forma conjunta (...) es un plan de trabajo acordado con el usuario, con la persona a la que estamos atendiendo, en este caso con el joven. Generalmente está involucrado el educador, puede haber algún caso en el que estén los dos profesionales, y en algún caso más concreto que se requiera la intervención del psicólogo”. (Coord. SSB).

Los coordinadores entrevistados afirman que **el apoyo que prestan es más bien práctico, principalmente enfocado a temas formativos, laborales y económicos**. Esto viene dado por la demanda, además de ser la primera respuesta que normalmente da el servicio. Sin embargo, una parte de los entrevistados opina que también ofrecen un apoyo más emocional, para contener la situación, y de acompañamiento, que se produce siempre en función del caso y no como directrices preestablecidas para atender a este colectivo. En todo caso coinciden que la **demandas del usuario acostumbra a ser más de tipo práctico**.

“Temas de apoyo personal quizás sí lo necesiten pero no lo exteriorizan. Yo creo que lo que principalmente solicitan es un tema laboral, y ni tan sólo de formación. Tienen prisa para poder trabajar, y a partir de aquí se trabajan otras cosas, pero sus demandas son estas”. (Coord. SSB).

La perspectiva de los Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia (EAIA)

Estos equipos interdisciplinarios de protección infantil atienden a los jóvenes tutelados hasta que cumplen 18 años, luego, una vez alcanzada la mayoría de edad, cierran su expediente. Previamente pueden haber tramitado la derivación al ASJTET, a los SSB o a otro servicio de la red si la particularidad del caso lo requiere (salud, drogas, inserción laboral,...). Sin embargo, también pueden no derivar el caso a ningún servicio, la decisión depende de cada equipo en función de las necesidades concretas del joven. La mayoría de los entrevistados afirman que habitualmente lo **derivan a los SSB**, una declaración que, como hemos visto, se contradice con la versión de los SSB, que manifiestan que llegan pocos con derivación. En todo caso, los EAIA sí que reconocen que esta **derivación no sigue un protocolo preestablecido**.

“Derivarlos a los servicios sociales de atención primaria, habitualmente. Normalmente esta derivación no sigue ningún protocolo, son reuniones de traspaso”. (Coord. EAIA).

En todo caso, a pesar de afirmar que efectúan la derivación a los SSB, en referencia al apoyo que estos jóvenes acaban recibiendo, los EAIA reconocen que es muy escaso y se limita a muy pocos casos. Asimismo, añaden que el apoyo emocional o psicológico es prácticamente inexistente y que, de todos modos, el tipo de apoyo prestado es más bien práctico, tanto desde los SSB como especialmente del ASJTET en cuanto a la búsqueda del recurso de vivienda, laboral, apoyo económico. En el caso de los SSB a veces la ayuda se centra más en la familia del joven.

Yo creo que lo emocional es muy pobre. Diría que es más logístico, derivación a un servicio específico o derivación a un profesional.... por algún tema de apoyo laboral, o social o por recursos económicos (...). La red a nivel psicológico o terapéutico es muy precaria". (Coord. EAIA).

La perspectiva de los adultos –en su mayoría educadores sociales– designados por los jóvenes

En referencia al apoyo que reciben los jóvenes ex-tutelados, los educadores sociales que trabajan en centros residenciales cuentan con el ASJTET como servicio de ayuda para estos jóvenes sobre todo en materia de **prestación económica y vivienda**. La orientación formativa y la búsqueda de recursos laborales son aspectos que los educadores desarrollan con los jóvenes antes de que estos cumplan 18 años. Sin embargo, ante la pregunta de qué pasaría si todos recurrieran al ASJTET, no dudan en admitir que esta situación colapsaría el servicio.

"Para ir a un piso asistido si proceden de un centro, ellos tienen que colaborar con la vivienda a un precio protegido y tienen también el apoyo de un educador. Si están en familia pueden cobrar igualmente la ayuda económica". (Educador ASJTET).

El ASJTET tiene en estos momentos jóvenes que han tenido que ir a estudiar a una universidad alejada (aunque dentro de Cataluña) y les ha proporcionado igualmente la vivienda y la prestación económica. De hecho, como veremos más adelante, dos de las chicas entrevistadas universitarias se encontraban desplazadas. Los educadores coinciden en que sería fantástico poder contar con residencias de estudiantes:

"... pero se debería luchar para que pudieran tener tranquilidad y salir adelante en sus estudios, en lo que ellos aspiran. Me parecería genial que hubiese residencias de estudiantes..."

8.2. Itinerarios y opciones formativas para los jóvenes tutelados y ex-tutelados.

La perspectiva del servicio de apoyo a los jóvenes ex-tutelados (ASJTET)

“En general siguen una formación no reglada, en el mejor de los casos”. (Educador ASJTET).

Esta afirmación parte de los supuestos de **la falta de formación y del imperativo de conseguir un trabajo de forma inmediata**. Todo ello, según los profesionales del ASJTET deriva de la coincidencia de que:

- Normalmente se trata de su demanda; vienen al servicio para solicitar empleo o un tipo de formación muy vinculada al trabajo. Para los inmigrantes esta suele ser la razón por la cual han venido al país. Los autóctonos piensan que es la única alternativa que les queda.
- Es más factible para el servicio ofrecer recursos formativos no formales o profesionalizadores, es decir, de formación no reglada; pues son recursos pensados para los jóvenes con más dificultades. En cambio, cuesta integrarlos o mantenerlos en la enseñanza ordinaria.

Ahora bien, esto también, en su opinión, está influenciado por factores cómo:

- El fracaso escolar que han experimentado los jóvenes es muy importante.
- El rechazo mutuo, de ellos hacia el instituto y viceversa, que está muy presente.
- Ha habido algunos años de abandono escolar.
- Su situación personal y familiar de conflicto.
- Las bajas expectativas percibidas por parte del propio organismo de protección:

“Que es habitual que los chicos no tengan continuidad en la formación, y se asume esto como algo habitual, (...). La vida cotidiana en los centros también es muy complicada para los jóvenes y para los que intervienen directamente con ellos, muchas veces dejan este asunto en segundo término y la repercusión que esto puede tener en el joven”. (Educador ASJTET).

- El hecho de que el entorno residencial no es la opción que más favorece la normalización. Los jóvenes de los recursos de acogimiento familiar tienen más posibilidades de seguir estudiando porque pueden vivir de manera más normalizada durante toda la etapa escolar.

“En el fondo es algo que siempre llevamos discutiendo desde hace 15 años, nuestros chicos en primer lugar son jóvenes, por lo tanto tienen todos los derechos y todas las circunstancias de los jóvenes, ¿vale? ¿Qué es lo que tienen de especial? **Lo que tienen de especial somos nosotros**”. (Educador ASJTET).

Todo esto complica considerablemente el seguimiento o la reincorporación al sistema de formación reglada. En este sentido también añaden que la percepción que tienen del sistema educativo desde los servicios de protección está muy sesgada hacia el lado negativo, pues el motivo de relación acostumbra a ser un conflicto (absentismo escolar, expulsión, repetición de curso,...) con resolución negativa. También se reconocen algunos esfuerzos de mejora del sistema, especialmente para dejar de ser colistas de Europa, a pesar de que no están centrados en esta población tutelada.

Asimismo, en los últimos años, fruto de una reflexión sobre el trabajo diario con los jóvenes, va creciendo la voluntad y la convicción de ofrecer mejores oportunidades educativas a los jóvenes atendidos por el ASJTET. Prueba de esto son los nuevos programas que han iniciado, como el convenio con una entidad bancaria que ofrece becas de estudios para jóvenes ex-tutelados o la reciente inauguración de una residencia de estudiantes (Espai Cabestany) en Barcelona destinada a los jóvenes que abandonan el sistema y quieren continuar sus estudios postobligatorios y superiores. Ahora desde el ASJTET se concede mayor prioridad a la educación de los jóvenes ex-tutelados que a principios de la década. Ahora bien, son conscientes de que este es un tema en el que se debe insistir mucho antes de los 18 años, pues cuesta remontar situaciones de una gran desafección con el sistema educativo como las que se encuentran y que se podrían haber evitado o mejorado cuando el joven era más chico. Por lo tanto, desde el ASJTET parecen tener claro que es necesario dar prioridad a la educación, no sólo desde las políticas dirigidas a los jóvenes ex-tutelados, sino también desde las de los chicos tutelados.

“Muchas de estas políticas o de estas acciones que nosotros creemos necesarias no están dirigidas a los jóvenes que tienen 18 o alrededor de 18 años sino que tienen que estar dirigidas precisamente a los niños de una edad más temprana, ¿vale? ¿Por qué? pues porque su vinculación con la formación reglada no se establece a los 18 años, sino que se continúa a los 18 años, ¿vale? Pues para que esto no se rompa, es por lo que creemos que es importante”. (Educador ASJTET).

El ASJTET intenta por lo menos incorporarlos en un curso formativo aunque sea no reglado. Según su situación, pueden recibir los recursos de apoyo que se han descrito más arriba y, si han estado más de tres años tutelados, pueden beneficiarse además de una prestación económica de unos 500€ al mes, siempre que cumplan con una contraprestación vinculada a su

plan personal (estudiar, trabajo de media jornada, mantener en condiciones la vivienda en caso de ser del ASJTET,...). El seguimiento siempre es a cargo del ASJTET. De todos modos, desde el servicio aspiran a dar a la formación un papel central a pesar de que admiten problemas importantes para lograrlo, especialmente económicos:

“Nosotros decimos: como ya tienes más de 18 años tienes que hacerte responsable de tus gastos, pero que estos gastos son necesarios para mantener una opción formativa, no necesariamente tienen que proceder del rendimiento de tu trabajo, sino que te tenemos que dar acceso a otra manera de tener acceso a esta renta, o a este dinero, para que puedas mantener esta opción. Como si viviera en una familia. El problema que tenemos es si esto lo podemos mantener a largo plazo para poder incluir la formación reglada como objetivo; hombre, si tomas la opción de ir a la Universidad que sepas que puedes hacerla, ¿no? Porque piensas en aquel momento si eres capaz de mantener esto. Esto es problemático para nosotros, pero esto es problema nuestro”. (Educador ASJTET).

En la entrevista reconocen que tienen varios jóvenes en la universidad pero que mayoritariamente son mujeres y que ya venían definidas con un plan de estudios, por lo tanto el servicio únicamente se ha limitado a mantenerlo pero no ha influido en su decisión.

La perspectiva de los servicios sociales básicos (SSB)

Por su parte los servicios sociales básicos coinciden en que no existen programas educativos dirigidos a esta población tutelada, que la oferta educativa es para población general y que estos jóvenes acostumbran a integrarse en las escuelas taller, o, en el mejor de los casos, en los PCPI, pues algunos no finalizan la etapa obligatoria y se pierden. Asimismo, reconocen que en teoría no existe ninguna limitación, pero que en la práctica no continúan estudiando. Asimismo, algunos jóvenes afirmaban desconocer cuáles eran las opciones que los jóvenes acababan siguiendo y admitían no disponer de datos al respecto. La percepción en general era que la formación que seguían era nula o poca, y muy orientada a empezar a trabajar a corto plazo. Los servicios sociales de Barcelona hacen referencia en su mayoría a las escuelas taller del programa *Barcelona Activa*⁹.

Además los profesionales de los servicios sociales tienen la percepción de que los jóvenes que ellos atienden son los que han fracasado; reconocen, por lo tanto, que seguramente existen casos que salen adelante, pero claro, no son sus usuarios. Los jóvenes que ellos atienden son muy difíciles de integrar en recursos formativos, pertenecen a la franja de población más cercana a la exclusión social y, en consecuencia, generalmente con menos nivel formativo.

⁹ *Barcelona Activa* tiene programas con un amplio abanico de escuelas taller

“Nosotros no nos hemos encontrado nunca con estos casos. Enseñanza reglada superior y tal, de entrada, no, lo que pasa es que claro, a lo mejor derivas, acompañas a un chico o una chica a un programa de transición al trabajo y a partir de aquí puede llegar a un curso de formación profesional y entonces se puede volver a reenganchar al sistema a través de las pruebas de acceso a los ciclos formativos de grado medio. Estos son una minoría dentro de servicios sociales. Nosotros los tenemos que ir empujando y tenemos que empezar por aquello que no les pide una titulación, que es la enseñanza no reglada, y después si se pueden reenganchar al reglado fantástico”. (SSB).

A lo largo de las entrevistas destaca una serie de factores que, en su opinión, explican la voluntad de entrar en el mercado laboral y la dificultad de seguir unos estudios reglados.

- La presión para subsistir económicamente, sobre todo los que provienen de un centro residencial, a diferencia de los que están en familia extensa, que no sufren tanta presión:

“... como han cumplido los 18 años se tienen que ir y que ganarse la vida y buscarse un piso, buscarse un trabajo. Tienen una presión encima, sobre todo los que están en centro, que no tiene la mayoría de población. Los que están en familia extensa, bueno, supongo que tienen más margen, entonces ya depende de las características, de las posibilidades y de la presión familiar que reciban”. (Coord. SSB).

- La falta de base formativa que arrastran. Los entrevistados opinan que si no han conseguido estudiar mientras estaban “protegidos” es muy difícil que lo hagan cuando no tienen apoyo una vez fuera del sistema. Piensan que la base formativa con la que llegan a los 18 los limita para realizar según qué estudios.
- Están muy impacientes por trabajar y si el servicio social les propone pasar primero por un curso, muchas veces lo abandonan:

“...lo que quieren es trabajar y, si no se les da trabajo rápido, se descuelgan. Estos cursos son de procesos, no son de venir aquí y te damos un trabajo, sino que son de proceso, y el proceso es lo que muchas veces no aguantan”. (Coord. SSB).

- La falta de apoyo familiar, del entorno, la falta de motivación por parte de la familia para que el joven estudie. Asimismo, otro factor añadido es la clase social más desfavorecida de las familias, entre las cuales la continuidad a estudios superiores por parte de los hijos también suele ser menor, incluso cuando no tienen los hijos tutelados.

Los servicios sociales entrevistados creen que la educación no es un tema prioritario ni para el sistema de protección ni para los jóvenes ex-tutelados, o al menos esta es su percepción de forma unánime. Respecto a la prioridad que los servicios sociales básicos les conceden destacan dos aspectos:

- Como cualquiera otra persona, el acceso a becas o apoyo económico para continuar con los estudios; pero no de manera específica para este colectivo. Reconocen que sólo con esto tampoco es suficiente para garantizar una continuidad, pues no es un apoyo integral:

“En algún caso muy específico, se ha ayudado a pagar cursos, por ejemplo estos típicos de peluquería,... que no se encuentran en la formación pública, ¿no? Y que en el momento piensas que ello puede ayudar a aquel joven a arreglárselas o a salir adelante. (...). De todas formas, no le estamos pagando la vida, el piso, los suministros, no lo estamos manteniendo,... quiere decir que detrás tiene que haber alguna familia que lo mantenga, que le ponga el plato en la mesa”. (Coord. SSB).

Otros reconocen que no se han encontrado con ningún caso de joven ex-tutelado que les solicite apoyo para continuar estudios postobligatorios. Los que acuden al servicio, como ya hemos comentado, realizan otro tipo de demandas y, por lo tanto, no se justifica emprender un programa específico para los jóvenes ex-tutelados que desean estudiar.

Asimismo, están de acuerdo que, en cuanto a políticas dentro del sistema educativo, los chicos y chicas tutelados o ex-tutelados que desean acceder a la educación postobligatoria o superior no son destinatarios de ningún recurso de apoyo especial, ni tienen ninguna prioridad como colectivo específico.

Destacan la rigidez del sistema educativo, que no sólo afecta a los tutelados, sino en general a los niños y a las niñas con problemas familiares:

“Yo creo que no se contemplan específicamente como colectivo. Yo creo que el sistema de la enseñanza reglada es para todo el mundo igual. Yo añadiría que los chavales que no tienen apoyo en casa, pero no sólo los que han sido tutelados, sino también aquellos que han estado en un sistema de desestructuración familiar, todos tienen más dificultades para mantenerse en este sentido. No hay nada específico, hay mecanismos que trabajamos conjuntamente las escuelas y nosotros, con servicios sociales... pero no hay unas medidas específicas. (...) Todo esto claro que se nota en la primaria, pero sobre todo en la secundaria”. (Coord. SSB).

De todos modos, una opinión revela que no sólo se trata de un problema del sistema educativo, pues en general la red de servicios tiene dificultades para adaptarse a las necesidades de la población a la que atienden:

“Yo creo que un poco en general, los servicios cada vez más adoptan una orientación completamente al revés de lo que debería ser, es decir, no nos adaptamos a las necesidades de la población y la población se tiene que acabar adaptando al funcionamiento del servicio. Entonces hay situaciones, y especialmente la de estos chavales que no encajan nunca en ninguna parte. Entonces con el sistema educativo en general nos encontramos un poco con esto, cada vez más los chavales que molestan se quedan fuera”. (Coord. SSB).

La perspectiva de los Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia (EAIA)

Todos coinciden en señalar que estos jóvenes ya tienen suficientes problemas para acabar la etapa obligatoria y que son pocos los que continúan estudiando y que, en caso de hacerlo, lo hacen en ciclos cortos de formación profesional con baja cualificación, centrada principalmente en las áreas de construcción, comercio, hostelería o peluquería. Conocen pocos casos que cursen un CFGM y menos un bachillerato.

“Lo que preocupa más es que trabaje para que se pueda emancipar y pueda hacer frente a la vida, se prioriza mucho más la formación laboral que la formación académica, es algo que se impulsa desde los CRAE”. (Coord. EAIA).

Los factores que explican esta restricción están relacionados con:

- Limitaciones económicas. Necesitan el dinero para subsistir, tanto si vuelven con la familia biológica, como si se establecen por su cuenta. Si vuelven con la familia, esta a menudo les pide ayuda económica, o cuanto menos, que trabajen y no supongan una carga económica.
- Limitaciones que hacen referencia a su trayectoria y situación personal llena de discontinuidades, que les impide sentirse integrados en un grupo “normalizado” para obtener el graduado, por ejemplo.
- El hecho de dejar de tener un profesional que les acompañe y haga un seguimiento. Faltan servicios de transición.

En referencia a las políticas dirigidas a los jóvenes ex-tutelados, opinan que la educación no tiene ninguna prioridad, en todo caso es uno más de los aspectos que deben abordarse, pero no de los primeros.

“Quieren dar cierta cobertura económica, cierta cobertura de vivienda y orientarles hacia su autonomía. Concretamente educativo, yo guardo mis dudas”. (Coord. EAIA).

Y mientras dura la tutela, también concuerdan en la opinión de que se pone poco énfasis en su logro académico. Sin embargo, también reconocen que dada la situación personal y familiar que sufren se desmotivan y cuesta que estudien, como también admiten que cuesta integrarlos en la oferta que hace el sistema reglado. Un coordinador de EAIA destaca la figura del pedagogo social como impulsor del tema educativo y nexo entre el joven y la red.

Los EAIA reconocen que el sistema de protección tiene el ASJTET, pero también que son pocos los que se acogen a este servicio y concluyen que faltan más servicios de transición y acompañamiento. La mayoría no conoce a ningún joven que haya llegado a la universidad; una dice recordar un caso que

accedió a CFGM y otra a grado superior. El éxito de estas dos experiencias, según los profesionales entrevistados, se debe a la propia resiliencia de la chica en cuestión y al apoyo que recibió de una hermana mayor que también había cursado estudios universitarios, y no a factores del sistema:

“... era una chica con las ideas muy claras respecto a su futuro. Quiero decir, era una chica que a pesar de las dificultades que hubo, en su momento pudo centrarse en sus estudios y sacarlos adelante”. (Coord. EAIA).

Coinciden de forma unánime en que en el sistema educativo estos jóvenes no tienen ninguna prioridad pues no son reconocidos como colectivo con necesidades específicas. Se dispone de programas para niños con dificultades, pero no con dificultades familiares. En este sentido, coinciden con los SSB en que el problema no sólo afecta a los tutelados, sino que en general se extiende a los niños que carecen de una estructura o un apoyo familiar que favorezca la escolarización, que esto se traduce en problemas en la etapa de primaria y sobre todo de secundaria. Y que en la educación postobligatoria, nada de nada. Tienen la percepción de que cuando el instituto tiene problemas intenta derivarlos fuera, a otro recurso.

La perspectiva de los adultos –en su mayoría educadores sociales– designados por los jóvenes

“La mayoría pasan a educación no reglada, escuelas taller, tienen muchas dificultades. Yo hace ya muchos años que me quejo de esto, va muy bien que estudiéis estas cosas”. (Educadora de centro).

Los educadores sociales de los jóvenes durante su estancia en el centro residencial reconocen que existe una tendencia generalizada a orientar a los jóvenes hacia una formación de ciclo corto y dirigida a trabajar a los 18 años, cuando salen del centro. Ahora bien, esta formación podría ser reglada (CFGM) y no tendría porque estar fuera del sistema, como suele ocurrir. Esto lo atribuyen a las dificultades familiares y escolares de estos chicos, al rechazo y a la desafección que mantienen con el mundo escolar.

Por lo tanto, un aspecto de discusión es si la orientación debe enfocarse a una formación profesional o bien académica, y otro es si esta formación debe ser reglada (que tiene reconocimiento y continuidad) o no reglada (que acostumbra a ser más residual y sin continuidad en el sistema formal).

“Lo que nosotros buscamos es un tipo de formación que pueda finalizarla a los 18 años. (...). Al menos que cuando salga de aquí tenga algo acabado porque si no se queda colgado. Tenemos que ser un poco realistas y que hayan acabado, y si después quieren continuar con una carrera, perfecto, y los que no, al menos que tengan algo terminado. Me refiero a un ciclo formativo, talleres, PCPI...” (Educadora de centro).

Especifican las ramas ocupacionales que más eligen fuera del sistema reglado, diferenciadas según el sexo: los chicos más mecánica y electricidad, y las chicas, estética o sociosanitario. Recuerdan muy pocos, o ningún caso, de bachillerato. Si acaban cursando algún ciclo es gracias a la insistencia y constancia del educador. También reconocen que solicitan el asesoramiento de la escuela en algunos casos.

“La mayoría deja de estudiar por completo. Pero como yo soy muy pesada acaban realizando un grado medio, o se apuntan a cursos para acceder a ocupaciones de soldadura, electricidad o administrativo. Que curse bachillerato ahora no tengo a ninguno” (Educadora de centro).

Esta orientación laboral es todavía más marcada debido a las circunstancias en el caso de los MENA. El objetivo es conseguir su inserción laboral lo antes posible para que obtengan el permiso de residencia al alcanzar la mayoría de edad. Paralelamente, sin embargo, se intenta que obtengan el graduado en ESO, aunque sea asistiendo a la escuela de adultos.

“Los orientamos a la formación no reglada, cursos ocupacionales... y dirigidos a la inserción laboral. Y dominar el idioma, más que nada”. (Educadora de centro).

Una cuestión que surge a partir de las respuestas de los educadores es el debate de si el problema radica en la orientación que reciben los jóvenes tutelados o si, en realidad, se halla más bien en la falta de sus capacidades para seguir unos estudios postobligatorios. Unos piensan que cuando están realmente capacitados, no hay problema en darles apoyo, pero que no siempre lo están. Otros opinan que es una confluencia de dos factores: la necesidad de trabajar y la poca capacidad para los estudios:

“En general, les cuesta mucho sacar adelante unos estudios. Por temas que tienen que ver con lo emocional y de concentración, y también porque se dan cuenta de que tienen que trabajar. Son muy jóvenes y se equivocan, y por mucho que se les aconseje que lo mejor es tener una formación, les cuesta mucho mirar de cara al futuro y miran más lo inmediato”. (Educadora de centro).

Algunos piensan que capacidades no les faltan, pero que no pueden escoger la opción de estudiar. Otros lo atribuyen más al interés o a la motivación del chico:

“... estos muchas veces no han tenido la oportunidad de demostrar que lo que les sobra son capacidades intelectuales”. (Educadora de centro).

Según lo expresado por los educadores sociales, las otras limitaciones a las que se enfrentan los jóvenes ex-tutelados que desean seguir estudios postobligatorios se resumen de la siguiente manera:

- Limitaciones económicas, de vivienda, la necesidad de independizarse sabiendo que no sólo lo hacen antes que la población general, sino que además lo hacen con más dificultades y menos apoyo.

“... hoy en día que la gente se va de casa a los 30 años, a ellos a los 18 años les hacemos trabajar, estudiar, que sean autónomos y con la mochila de toda la vida”. (Educatora de centro).

Algunas fundaciones privadas que los atienden consiguen becas de empresas o particulares. Una de ellas comenta que en una ocasión consiguió becas universitarias pero no encontró candidatos.

- La familia de la cual proceden, con conflictos y sin dar valor a los estudios.
- El absentismo acumulado y los cambios de centro provocan un rezago difícil de superar; carecen de hábitos de estudio, les cuesta mucho y se desmotivan, de modo que les resulta muy pesado continuar en el marco escolar.

“En general, las derivadas de la su propia biografía, de las heridas que les ha dejado su propia historia afectiva. Esto en cada caso se manifiesta de una manera diferente, en algunos es la dificultad de la voluntad y la constancia, a pesar de tener capacidades de sobra. El sentido de acompañarlos es reforzar el punto que tienen más tocado”. (Educatore del ASJTET)

- También el hecho de acelerar los trámites de certificado de discapacidad para que puedan ir a trabajar a un recurso protegido provoca procesos de un fuerte etiquetaje:

“(...) Y a veces la administración también echa mano un poco de lo fácil, muchos certificados de disminución y se les deriva a trabajos protegidos, si ven que el chico tiene mucha dificultad, en seguida lo guían a una aula o una escuela taller, y pienso que la administración también etiqueta un poco a veces, ¿eh?” (Educatore de centro).

- Las dificultades para estudiar dentro de un CRAE:

“La falta de espacio para poder estudiar, porque nosotros estamos muy saturados, hay muchos chavales y tenemos poco espacio... Y entonces claro, tienen que compartir, mirar si hacen los deberes...” (Educatore de centro).

- La implicación del educador; si no hay este compromiso es difícil que estudien:

“Depende mucho de la persona que esté en contacto con los niños, de la comunicación, de hacerles ver la importancia que tiene, hay que estar encima, a la larga ves la respuesta; pero debes ponerte de verdad con responsabilidad (...) se debe poner mucho entusiasmo para que estudien. Ellas dos son las únicas que han seguido bachillerato”. (Educatore de centro).

Los educadores piensan de forma muy mayoritaria que la estancia en un centro residencial ha afectado las vidas de estos jóvenes de forma positiva en comparación con lo que sucedía cuando vivían con la familia, como pueden ser las situaciones de absentismo escolar. Piensan que en el recurso han encontrado estabilidad, se les ha facilitado o se les ha dado la oportunidad de estudiar; otro tema es si lo han aprovechado. Sin embargo, lo interesante es que si esta comparación se realiza con la situación de la población general, entonces la condición de tutelado les ha afectado en negativo.

“Con la trayectoria que traía fue positivo porque, si no lo hubiéramos tutelado, pues no hubiera estudiado nada, seguramente hubiera acabado en la calle. Entonces en su caso fue positivo. Ahora bien, si me hablas de un niño tutelado y uno que no, sí que marca que seas tutelado, ya desde la escuela: tú no tienes a los padres...” (Educadora de centro).

Finalmente, los adultos que han sido responsables de sus vidas durante un tiempo destacan la resiliencia que muestran buena parte de los jóvenes entrevistados:

“Porque ella cuando llegó estaba muy motivada por los estudios y era de las pocas niñas que antes de ir a jugar hacia los deberes. Impresionante”. (Educadora de centro).

Con todo, cabe resaltar el empeño y el convencimiento cada vez mayor de ofrecer mejores oportunidades formativas a los atendidos por los servicios de apoyo a los jóvenes ex-tutelados.

9. La perspectiva de los jóvenes

9.1. Su vida actual

En este apartado se exponen las preocupaciones y las cosas que les van bien a los jóvenes de la muestra estudiada, que fueron escogidos por ser “promesas educativas” al acabar la ESO. Esta exposición se hace fundamentalmente según las informaciones que nos han proporcionado los propios jóvenes en las entrevistas, pero también teniendo en cuenta el punto de vista y los comentarios que nos ha hecho el adulto que ellos mismos nos designaron como persona de referencia en su vida (N = 20). En estas exposiciones hemos incluido los comentarios sobre su situación presente en relación a la educación, el trabajo y su economía, la vivienda, la salud, las relaciones con la familia y con los profesionales del sistema de protección

social, las amistades y el uso del tiempo libre. Ninguno de los jóvenes de nuestra muestra ha informado haber tenido ningún problema con la justicia, por lo tanto, éste es un aspecto que no trataremos. También se incluyen los datos extraídos del cuestionario recopilatorio de datos básicos (anexo 3)

9.1.1. Cómo son, qué les preocupa, qué les va bien

Cuando en el cuestionario se les preguntaba cuál era su actividad principal, para la mitad era trabajar, para la otra mitad era estudiar. Como veremos, parte de los que trabajan también estudian y parte de los que estudian también trabajan (Tabla 27).

Tabla 27. Actividad principal durante el día

Actividad principal durante el día 1	Nº	%	Actividad principal durante el día 2	Nº	%
Estudiar (a tiempo completo)	16	45,7%	Estudiar (a tiempo completo)	7	20,0%
Estudiar (parcialmente)	0	0%	Estudiar (parcialmente)	3	8,6%
Trabajar	16	45,7%	Trabajar	7	20,0%
Curso ocupacional	1	2,9%	Curso ocupacional	1	2,9%
Buscar trabajo/en paro	2	5,7%	Buscar trabajo/en paro	10	8,6%
Pensionista	0	0%	Pensionista	0	0%
Cuidar de un hijo u otro familiar	0	0%	Cuidar de un hijo u otro familiar	0	0%
Otros	0	0%	Otros	0	0%

A grandes rasgos podríamos decir que si los comparamos con los demás jóvenes provenientes del sistema de protección, **disfrutan de una situación mucho mejor que la mayoría de ex-tutelados**, en palabras de uno de los entrevistados:

“Tendrías que hacer entrevistas con gente menos afortunada”. (Paco, 19 años).

Sin embargo, **si los comparamos con población general**, y ellos mismos también se comparan, **se encuentran con más dificultades** para seguir unos estudios reglados, se ven forzados a trabajar, a organizarse la vivienda, la familia no representa una fuente de apoyo, sino lo contrario, son ellos los que en algunos casos se responsabilizan, y la salud se ha resentido en alguno de ellos. Los amigos y el tiempo libre son con lo que se encuentran menos diferencias.

“... a veces mis amigas: ‘¡ah sí, mamá! ¡Tráeme el papel de la universidad!... o ‘venme a buscar que estoy colgada’... no, yo me tengo que espabilar sola, pero bien, eso te espabila mucho, quieras o no, me noto que a veces con mis amigas de la misma edad pues... un poco más consciente de según que... no siempre, pero sí que encuentro que tengo bastante responsabilidad y (...) y me hago responsable de muchas cosas, a veces, demasiado...” (Bea, 20 años).

“¿Por qué no? ¿Qué pasa? ¿He estado en un centro de menores, y quizás me tengo que espabilar desde los 17 años, mientras que los otros hasta los 30 no se espabilan? ¿O hasta los 25? ¡Pues me espabilaré! No sé, quizás es también porque soy así yo, porque me gusta mucho tirar adelante y tengo mucho empuje, encuentro yo, y no sé, lo que me ha ayudado a salir adelante (...) **es el hecho de demostrar que cualquier persona lo puede hacer, estás viviendo donde vivas, tengas la situación que tengas**”. (Fina, 20 años).

¿Qué dicen que les va bien?

“Y ahora estoy muy bien, tengo mi vida ya hecha, tengo mi trabajo, mi coche, piso... ¿no?” (Silvia, 20 años).

En general están contentos de cómo les van las cosas. Algunos repasan cada uno de los ámbitos: el trabajo, la pareja, los estudios, el piso, cómo se sienten como personas, los amigos. Otros lo concentran especialmente en un ámbito. El trabajo es de los más referidos, tanto porque lo tienen como porque se encuentran bien, se sienten realizados y valorados y además para alguno es como una segunda familia.

“Es un trabajo, pero también es una familia. (...)Y siempre ‘eh’... me he sacado las castañas del fuego yo sola. Y seguiré pensando... que lo haré yo sola. **Y si tengo que poner la confianza en alguien, la pongo en mí misma, y no en nadie más.** (...). Y menos mal que el trabajo que tengo me gusta, me encanta, y la gente que hay en ella es estupenda”. (Sara, 21 años).

Sobre los estudios saben que ellos lo tienen más difícil y los que siguen estudiando, lo consideran un éxito, del que se sienten orgullosos. **Y sobre todo de haberse independizado,** conseguir vivir solos, mantenerse, organizarse, siendo conscientes de que son muy jóvenes para ello. Pero **especialmente están muy contentos de su esfuerzo,** que con sus fuerzas salen adelante y les da resultado, eso les hace diferentes pero, a la vez, sentirse bien. En el grupo mayoritario siguen no esperando nada de nadie, **continúan confiando sobre todo en ellos mismos.** Es decir, si se comparan con su propia trayectoria, piensan que **les fue bien,** y si lo comparan con los otros, saben que **son un poco héroes,** aunque **reconocen que ya les gustaría tener el apoyo que los jóvenes de su edad generalmente tienen.** Algunos se ven más maduros y más estables emocionalmente.

“Pues la verdad... mirando todo mi pasado, solo el hecho de que cada día levante la cabeza para ir a trabajar yo creo que ya es, para mí ya es todo. El hecho de no haber cogido una depresión de caballo por haber tenido la vida que he tenido, a lo mejor, o por la agonía... sobretodo por la agonía de no tener una madre que me está apoyando y yo he salido adelante. Que no he necesitado a lo mejor... a ver, he necesitado a gente que me apoye, pero nunca realmente he necesitado que nadie me dijera: venga, venga, venga... No, he salido sola enseguida. Entonces, para mí, lo más... para mí lo más duro ha sido **levantarme cada mañana y decir: eres una chica normal, tienes tu trabajo, tienes tu casa... y ya está. (...)** Y yo creo que no sé... el simple hecho de poder estudiar, tener la oportunidad de estudiar, y el poder tener un techo con un plato de comida... creo que ya me considero afortunada”. (Teresa, 21 años).

“El poder decir ahora que vivo solo, o sea, tener 19 años y decir que soy independiente, (...)...a ver, ni más orgulloso ni menos orgulloso, así, como con una **mentalidad diferente a la de muchos jóvenes que a lo mejor llegan a casa y lo tienen todo hecho, que no saben lo que es el trabajar y estudiar a la vez, bueno..., sé que mi vida es diferente y estoy orgulloso en parte, y en otra... me gustaría tener también una vida más acomodada, más fácil**”. (Quentin, 19 años).

De los 35 componentes de la muestra, hay tres que manifiestan que están pasando un mal momento y que las cosas en general no les van bien, sobre todo por su estado anímico, un poco decaído. Uno de ellos piensa que es imposible que las cosas vayan bien porque **nunca van bien**. En el caso de los que llegaron a nuestro país como menores extranjeros no acompañados (MENA), valoran mucho dónde han llegado y saben que muchos se han quedado por el camino.

¿Qué preocupaciones tienen?

“Pues, tema casa, tema dinero, si sobre todo la autonomía y nada...poder conseguir lo que quiero, sacar la nota necesaria y no sé, supongo que esto que...**y en relación a mi familia, yo ya tengo bastante asumido lo que hay, no puedo hacer nada,** no puedo cambiar las cosas, es lo que me ha tocado y es lo que tengo que hacer, ya me gustaría tener una familia ideal, pero es lo que me ha tocado, no sé”. (Núria, 21 años).

En el punto que más coinciden es en la preocupación **por el tema económico en general**, y en particular **por mantener el trabajo y no perderlo o encontrar trabajo** los que lo están buscando. El segundo punto más nombrado es la **preocupación por su familia biológica**, o bien para mejorar la relación, o bien porque sufren por **sus hermanos pequeños** y no saben cómo pueden evitar que se les perjudique.

“El trabajo no me preocupa, porque sé que puedo conseguir otro, y mi novio y el piso yo lo quiero mucho pero no es el único hombre en el mundo y a lo mejor no es el único novio que tendré. **Lo que más me preocupa, lo único, la familia, el chiquitín**”. (Teresa, 21 años).

A unos cuantos también les preocupa no tener tiempo para dedicar a los estudios, pues cuesta compaginar trabajo y educación; al trabajo no pueden faltar, por tanto faltan a clase. Hay tres que están en proceso de independencia del piso protegido y les preocupa no conseguirlo. De nuevo se ven diferentes a los otros jóvenes, ellos no pueden realizar intentos de marcharse y volver (de **yo-yo**), como hacen los otros. Dos más expresan preocupación por su futuro en general, cómo será, cómo les irá:

“La verdad, pues independizarme y eso, eso cuesta. Porque vas solo... tienes que ir haciéndolo todo... te tienes que arreglar toda la vida y no es lo mismo que... un apoyo de tus padres... pues no lo tenemos. Pues un chaval normal... que tiene una familia con condiciones que está normal tiene siempre aquel apoyo de sus padres..., **si las cosas le salen mal vuelve a casa...**, y si a nosotros las cosas nos salen mal pues... espabilate...” (Nando, 21 años).

Dos **MENA** expresan cómo a veces se sienten **solos y más inseguros** en un país donde no tienen nadie de su familia.

“La mayor preocupación,...es la vida aquí, mi vida aquí no tiene raíces. (...) por ejemplo, uno pierde el trabajo... pero tiene una red ¿sabes? Red fuerte... que le pueden apoyar, tiene familia, (...) tiene a su madre, a su abuela, a sus... pero nosotros aquí el riesgo que hay es que no lo tienes..., o te pones ahí muy serio y muy firme de no hacer muchas tonterías, o vas a estar en la calle”. (Paco, 19 años).

Hay una joven que dice que las preocupaciones son cosas personales, otra hace mención a su identidad y finalmente una dice que solo desea **que no se dé más inestabilidad**:

“Que todo siga como está. **Que no haya muchos cambios** tampoco, que pueden alborotarlo todo”. (Lurdes, 19 años).

En el cuestionario se les preguntaba sobre su **satisfacción global con la vida** (junto con su satisfacción con aspectos escolares que detallamos en el apartado 9.3.6), obteniendo en la muestra de los jóvenes entrevistados una **media de 7,76** (DT = 1,843), puntuación similar a las obtenidas con jóvenes de población general en Cataluña (Casas, González, Figuer y Malo, 2009)

9.1.2. La formación

De los 35 jóvenes entrevistados, **33 obtuvieron el graduado en ESO**, 30 de los cuales a los 16 años, a la edad que corresponde. Después **10 obtuvieron el título de bachiller** y cuatro todavía lo están cursando, **13 obtuvieron el título de Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM)** y 3 lo están todavía cursando, **3**

han obtenido el título de Ciclo formativo de Grado Superior (CFGS) y 11 lo están cursando (3 de los cuales se encuentran todavía en el curso de acceso). Finalmente, **5 están haciendo estudios universitarios** y una chica que en la primera entrevista estaba, este año ha dejado la universidad. Aparte hay **7 jóvenes** que también han obtenido un certificado en algún **curso ocupacional**, como jardinería y 1 de los chicos está haciendo un deporte de alta competición -atletismo- preparándose para las próximas olimpiadas.

Si contamos el máximo nivel que han alcanzado, el resultado es el que observamos en la Tabla 28, donde hay 5 universitarios, 12 en CFGS, 5 en bachillerato, 10 en CFGM, 1 que se ha quedado con el título de la ESO y 2 con el certificado de escolaridad. Si lo comparamos con el resto de población tutelada, todo indica que esta muestra **representan las promesas educativas del sistema de protección**, que son una **minoría**, y aunque se acercan más a los porcentajes de población general, lo siguen y consiguen todo más tarde. Por sexo, hay **más chicas que chicos en la universidad, y por nacionalidad, más jóvenes nacidos en España**, también concordando con datos de población general, aunque **es destacable el número de extranjeros que han iniciado un CFGS**.

Tabla 28. Curso máximo donde han llegado (terminado o en curso)

ESO Graduado o certificado		CFGM		Bachillerato		CFGS		Universidad
Cert.	Grad.	Título	En curso	Título	En curso	Título	En curso	En curso
2	1	7	3	2	3	2	10	5
3		10		5		12		5
1 chica 2 chicos		7 chicas 3 chicos		2 chicas 3 chicos		10 chicas 2 chicos		4 chicas 1 chicos
3 extranjeros (2 MENA)		8 españoles 2 extranjeros (1 MENA)		3 españoles 2 extranjeros (1 MENA)		7 españoles 5 extranjeros (1 MENA)		5 españoles

Si lo analizamos por especialidades, observamos en la Tabla 29 un predominio de las ramas dedicadas a profesiones de ayuda, sea la sociosanitaria o la educativa. De los que han llegado a la Universidad, excepto la chica que está acabando educación social y ahora ha empezado enfermería, ninguno de los otros están cursando la opción que querían inicialmente ya que no llegaron a la nota requerida. Dos de ellos querían estudiar **magisterio**, dos querían cursar **psicología** y la chica que ha dejado los estudios universitarios de traducción e intérprete (EUTI) quería llegar a **educación social**. Por lo tanto, las vocaciones de trato y ayuda a las personas, centradas en educación y psicología, son las

más escogidas por este colectivo, tendencia también observada en los CFGM y CFGS con el ámbito sanitario. Piensan que debido a su experiencia personal tienen mucho que aportar y están más capacitados para entender a los niños, especialmente aquéllos que viven situaciones de dificultad.

Tabla 29. Especialidades escogidas en los ciclos formativos y estudios universitarios

Rama formación	CFGM	CFGS	Universidad
Sociosanitaria	6		
Administración	4	1	
Electricidad	2		
Peluquería/estética	2		
Auxiliar de Farmacia	2		
Laboratorios clínicos		1	
Integración social		2	
Animador actividades deportivas		2	
Educación infantil		1	
Marketing		1	
Hostelería	1		
Pedagogía			1
Educación social			1 (la misma persona, dos carreras)
Enfermería			
Filosofía			1
Derecho			1
Filología			1
EUTI			1 (abandono, cursa un CFGS)
Magisterio			1 (abandono, cursa filología)

“Me gusta mucho la relación con las personas. Sobre todo el tener que ayudar y cuidar... es lo que más me gusta. Yo estuve (de prácticas) en un centro así, con discapacitados y yo creo que allí fue lo mejor”. (María, 20 años).

Entre la primera y la segunda entrevista habían incrementado las titulaciones dentro del grupo y se encontraban más jóvenes en ciclos formativos de grado superior. El porcentaje de los que estaban estudiando en aquel momento se había mantenido; es decir, la mayoría que estudiaba en la primera entrevista lo continuaba haciendo en la segunda, pocos eran los que lo habían dejado o finalizado y otros lo habían reiniciado (Tabla 30). En el apartado 9.3 se profundiza en sus trayectorias educativas.

Tabla 30. ¿Estaban estudiando cuando se les entrevistó en 2008 y 2009?

Tipo de estudios	2008		2009	
	Nº	%	Nº	%
CFGM	4	11,4	1	3,6
1º Bachillerato	1	3,0	1	3,6
2º Bachillerato	4	11,4	2	7,1
Curso de acceso a CFGS	5	14,3	3	10,7
CFGS	4	11,4	6	21,4
Universidad	4	11,4	5	17,8
Otros	6	17,1	4	14,3
No están estudiando ahora	7	20,0	6	21,4
Total	35	100%	28	100%

Los **educadores sociales entrevistados, designados como adultos que han sido importantes en la vida de los jóvenes**, cuando se refieren a su situación actual coinciden en que al menos los jóvenes que estudian **tendrían que tener más becas** para poder seguir o al menos poder reducir la jornada laboral, ya que parte de ellos acaban abandonando los estudios porque **no pueden compaginarlo con el trabajo**. También sobresale el interés que parte de los jóvenes entrevistados tienen por el **área social**.

“Están trabajando y sacando sus estudios, sí que necesitan ayuda, con el interés que están mostrando, hay que ayudarlas porque ellas quieren estudiar. Necesitarían más ayudas, becas. Casi no tienen familia”. (Educatora de centro).

“Para hacer los estudios que ella quiere, si pudiera tener una ayuda que le permitiera trabajar menos horas mejor. Ella iría más relajada. Ahora no tiene horas ni para ir al psicólogo por ejemplo, ni a una terapia (...) También es verdad que es una chica que le gusta trabajar y tener la mente ocupada con cosas, pero no tiene tiempo ni para comer”. (Educatora de centro).

También hacen referencia a la importancia de **la implicación y la insistencia del educador** en el caso de los jóvenes residentes en los pisos asistidos y animarlos a seguir el camino escogido, pues piensan que claramente lo tienen **más difícil que los jóvenes de su edad**. Saben que una vez consiguen un **trabajo y se adaptan es más difícil reiniciar unos estudios**. También aportan la idea de que los jóvenes referidos comparten muchas veces las mismas dudas sobre la carrera que han escogido como lo hacen muchos otros jóvenes de su edad, pero quizás con **más fragilidad y autoexigencia**. Y, finalmente, mencionan el problema de obtener el **permiso de residencia o la nacionalidad** en el caso de los extranjeros, que les supone una dificultad añadida.

“Ahora está en crisis, no le acaban de gustar las asignaturas que hace en la universidad... pero sobre todo el único enemigo que tiene es su historia personal. Las preocupaciones y todo eso, su historia personal todavía le provoca malestar... por otra parte es muy autoexigente”. (Educador ASJTET).

9.1.3. El trabajo y la economía

“Entonces estoy cobrando una ayuda (540€ del ASJTET) y aparte trabajo como entrenador (...) Combino entrenador de bádminton y entrenador de fútbol sala. (...) Con esto me saco unos 350 o así. Que esto, más la ayuda, me da... para ir tirando. Luego también hago algunos extras como camarero y tal, navidades, Semana Santa...” (Quentin, 19 años).

“Porque yo, veo: si no trabajo, pues no..., no puedo pagar nada, y... yo, si no pago nada... pues me estaré en la calle. Quiero decir que yo estoy obligada a trabajar”. (Isa, 19 años).

En la primera entrevista **a finales de 2008, casi la mitad de la muestra trabajaba a jornada completa, mientras que un año más tarde, a finales de 2009, sólo lo hacían una tercera parte** (Tabla 31). Este descenso, si nos atenemos a sus propias explicaciones, viene explicado principalmente por las dificultades de mantener o encontrar trabajo en el **contexto agravante de crisis económica a finales de 2009**. También había una chica que había perdido el trabajo a raíz de un accidente de tráfico y otra que había obtenido apoyo para estudiar y eso le había permitido reducir las horas de trabajo. En general, se observa un aumento de los que no trabajan debido a causas ajenas a su voluntad.

Tabla 31. ¿Trabajaban durante la primera y segunda entrevista?

Jornada laboral	2008		2009	
	Nº	%	Nº	%
Jornada completa	17 (12 de ellos también estudian, un 70%)	48,6	10 (4 de ellos también estudian, un 40%)	35,7
A tiempo parcial	6 (todos también estudian)	17,1	7 (todos también estudian)	25,0
No trabajan	12 (de los que estudian 10)	34,3	11 (de los que estudian 10)	39,3
Total	35	100	28	100

La otra gran diferencia de un año al otro se observa en la disminución de jóvenes que trabajan a jornada completa y a la vez mantienen los estudios. Cuentan que **es muy duro trabajar tantas horas y estudiar y terminan decantándose por dejar los estudios**.

¿Cuál es su trabajo? **Los trabajos donde se concentran más jóvenes son básicamente auxiliar de enfermería, camarero y dependiente de comercio** (Tabla 32); pero también hay en la construcción, de monitores de niños, administrativo, jardinero y teleoperador. En su historia laboral, casi todos **iniciada a los 16 años**, también figura la rama de peluquería y estética y de vigilante. Como trabajos a desarrollar a **tiempo parcial** se encuentran las **clases particulares, hacer de canguro y entrenador de deportes**, pues pueden compaginarse mejor con los estudios y son más comunes de encontrar entre población estudianto en general (Tabla 33).

Tabla 32. Tipos de trabajo a tiempo parcial

Oficio		Ámbito (2008)	Ámbito (2009)
A jornada completa	Camarero	Hostelería (3)	Hostelería (1)
	Auxiliar rama sanitaria	Hospital (1) geriátrico (2) farmacia (1)	Hospital (1) geriátrico (2)
	Dependiente comercio	Tienda (4)	Tienda (2)
	Administrativa	Empresa marketing (1) cine (1)	
	Rama construcción	Albañil (1) lampista (1)	Albañil (1) lampista (1)
	Monitora	Escuela primaria (2)	
	Jardinero	Vivero (1)	Vivero (1)
	Teleoperadora	Servicio emergencias (1)	Telemarketing (1)

Tabla 33. Tipos de trabajo a tiempo parcial

Oficio		Ámbito (2008)	Ámbito (2009)
A tiempo parcial	Clases particulares	Casa particular (1)	Casa particular (1)
	Canguro	Casa particular (1)	
	Guardarropa		Discoteca (1)
	Cajera	Supermercado (1)	
	Entrenador	Patínaje (1) Fútbol (1)	Patínaje (1) Fútbol (1)
	Dependiente comercio	Tienda (1)	
	Administrativo		Empresa (1)
	Hostelería		Restaurante (1)

Estos trabajos, en general, son **poco cualificados, al igual que los que obtienen los demás jóvenes** que trabajan a esta edad (19-21 años). Destacan como **resultado de una formación previa los trabajos de auxiliar de enfermería y de administrativo, que se consiguen después de obtener un CFGM** y que permiten después seguir la formación hacia un CGFS. En cambio, los

trabajos de camarero o de dependiente de un comercio los están desarrollando sin haber adquirido una formación específica, aún pudiendo existir esta formación.

Se observa una tendencia a desarrollar trabajos de ayuda a los otros en **el campo sanitario o educativo, tal como hemos también reflejado al comentar las preferencias en los estudios, sin diferencias por sexo ni país de origen.** También les coincide, por edad, el tema del **carnet de conducir**, que parte de ellos se están sacando o ya lo tienen.

“Trabajé, al principio donde hice las prácticas, fue donde empecé a trabajar, que fue en la unidad de paliativos, enfermos paliativos. Personas terminales con cáncer, terminales con sida... Fue un sitio de lo más maravilloso. Es muy humano, aprendes mucho”. (Álvaro, 20 años).

“...yo estoy ahora trabajando con cables, con máquinas, ¿sabes? Te aburres. ... He descubierto que para eso no soy (...). Siempre me han gustado las personas, estar con personas, charlar con...” (Paco, 19 años).

Si cruzamos las variables **trabajo y estudios** los resultados nos indican que los que están trabajando ahora a jornada completa tienen estudios menos avanzados, y los que están a la universidad o a CFGS se encuentran sobre todo entre los que no trabajan o lo hacen parcialmente. Solo hay un chico que en la segunda entrevista mantenían el trabajo de lampista y estaba cursando a la vez un CFGS de integración social. Es un chico, MENA, con una gran fuerza de voluntad y convencimiento, y que recientemente ha conseguido una plaza en la nueva residencia de estudiantes.

Si analizamos el **trabajo según la variable sexo** (2008), las diferencias dentro la muestra de los 35 son similares a las que encontramos en población general: los chicos en la rama de la construcción, las chicas de auxiliar de enfermería y dependientas de comercio, y luego otros más mixtos como el trabajo de administrativo, entrenador de deportes y hostelería.

- Jornada completa: 12 chicas, 5 chicos
- Parcial: 5 chicas y 1 chico
- No trabajan: 7 chicas y 5 chicos

Según **la procedencia** (2008) se observa mayor porcentaje de extranjeros que trabajan a jornada completa, probablemente, como reconocen tanto ellos como sus educadores, porque tienen menos apoyo en el país. Por lo que respecta al tipo de trabajos se concentran más en la hostelería, construcción, rama sociosanitaria y administrativa.

- Jornada completa: 8 extranjeros, 9 españoles
- Parcial: todos nacidos en España
- No trabajan: 4 extranjeros, 8 españoles

Según la vivienda, coinciden más los que viven por su cuenta con los que trabajan a jornada completa o parcial, aunque las combinaciones son muy variadas:

- Jornada completa: 8 en piso asistido, 7 por su cuenta, 2 con los acogedores
- Parcial: 2 piso asistido, 3 por su cuenta, 1 con los acogedores
- No trabajan: 6 piso asistido, 4 por su cuenta, 2 con los acogedores

La mayoría de los que no trabajan **quieren encontrar trabajo**, algunos a tiempo parcial para poder compaginarlo con los estudios. Para los que lo quieren encontrar a tiempo completo, tanto en la primera como en la segunda entrevista, manifiestan que lo buscan de lo que sea, y no les importa si no tiene nada que ver con la formación recibida. El objetivo de trabajar y obtener ingresos pasa por delante del tipo de trabajo, acusando ya la época de **crisis económica**:

“Se ha paralizado la cosa y... no hay mucho trabajo en las empresas, pues no quieren tener muchos trabajadores ¿sabes?”. (Oscar, 19 años).

Parte de ellos se **iniciaron parcial o totalmente en el mundo laboral a los 16 años**; han hecho muchos trabajos, de poca calificación y de corta temporalidad y algunos de ellos sin regularizar. Esta precariedad laboral, por otro lado, también es bastante característica de esta edad, como también lo son las razones de cambio como el hecho de querer mejorar el sueldo o querer probar una cosa nueva.

“...yo tenía 17 años y necesitaba... necesitaba vida. Y yo quedarme en un sitio desde los 18 años hasta los 60 en el mismo, en la misma mesa, en el mismo... esto me bloqueó. Y yo necesito experimentar, necesito ver mundo, necesito seguir estudiando, aquí no voy a poder, necesito más responsabilidad, me dio como más ganas de coger cosas. Y por eso lo dejé”. (Teresa, 21 años).

La valoración sobre su trabajo oscila desde aquellos que cuentan que no les gusta nada, que sólo lo hacen para poderse mantener económicamente, hasta los que están satisfechos, tanto porque se los ha formado y es a lo que quieren dedicarse, como porque piensan que tienen posibilidades de ascender y eso les da sentido a la vida. De entre los trabajos que **no les gustan nada**, se lleva la palma el trabajo de hostelería, tanto por los horarios que tienen, como por el esfuerzo físico que representa. Se emplean en este trabajo sólo por necesidad económica y de manera transitoria mientras terminan los estudios o encuentran uno mejor. La mayoría, además, no se han formado en la rama de la hostelería.

“Trabajo de camarera ocho horas diarias, entonces las asignaturas las hago por la noche. (...) hago siete días seguidos trabajados y dos de fiesta. Es rotativo.(...) que vamos, es el último curso, que vamos que va a marcar tu futuro, que haces la selectividad, puedes ir a la Universidad y puedes estudiar lo que quieras, pero claro en realidad también tienes que trabajar y a veces cuesta combinar las dos cosas. (...) claro de algún sitio tengo que sacar el dinero para comer y pagar el alquiler y todo”. (Kati, 21 años).

De entre los trabajos con los que **se sienten satisfechos** acostumbran a estar aquellos que trabajan de administrativos, dependientes de comercios y los que hacen de entrenadores de deporte. También se sienten satisfechos los que trabajan de lo que se han formado, especialmente la rama sociosanitaria y aquellos que ven posibilidades de ascender en la empresa. Comparando con otros trabajos como puede ser la hostelería, donde buena parte ha pasado una temporada, les gusta el trabajo que desempeñan actualmente cuando lo consideran menos duro y lo alaban cuando ven que se les da una responsabilidad. Otros también han encontrado en los compañeros de trabajo, un apoyo que va más allá de las estrictas relaciones laborales. Obviamente todos ellos consideran importante trabajar en un lugar donde te encuentres bien. También los trabajos a tiempo parcial les resultan más suaves. **Los que se sienten satisfechos de su empleo tienen una autoimagen positiva de ellos mismos como trabajadores.**

“Ahora yo estoy trabajando, en una empresa constructora y bueno (...) Yo lo tengo como una afición, ya me gusta estar en la construcción”. (Nando, 21 años).

“Sí, soy muy trabajadora, es en el único sitio que se me olvidan las cosas porque estoy entretenida”. (Zoe, 19 años).

“Bfff” genial. Para mí... este trabajo y el del despacho son los dos trabajos que realmente me levanto por las mañanas y digo: ‘me voy a trabajar’. No se me hace pesado en ningún momento ni agobiante”. (Teresa, 21 años)

“...soy una buena trabajadora, que no soy una cualquiera... (...) quiero decir que en este aspecto estoy muy contenta... además es una empresa que me facilita mucho las iniciativas y...pues, he preparado muestras y he organizado cosas,... y está muy bien”. (Úrsula, 18 años).

Una de las otras características de esta muestra es **la cantidad de actividades que realizan a lo largo del mes**. Algunos trabajan y estudian, otros no estudian pero trabajan muchas horas o en distintos empleos, otros hacen cursos extras como sacarse el carné de conducir o formarse dentro de la empresa, o el tema de las prácticas que deben desempeñar desde los ciclos formativos. Todo eso compaginado con las actividades de tiempo libre. Hacen un poco de todo, van compaginando ayudas, trabajos que les gustan y trabajos para llegar a fin de mes. No obstante, el **pluriempleo** de algunas situaciones es destacable:

“...de faena, pues mira combino el trabajo con lo que son los estudios, por la noche estoy trabajando, tengo horarios de martes por la noche de las 10 y media hasta ... el domingo a las 7 de la mañana, el domingo cuando termino el trabajo, me voy a trabajar al mercado en otra faena..., y el martes, que tengo fiesta por las mañanas, me voy otra vez a trabajar en el mercado, con unas personas que hace cinco años que trabajo con ellas desde que tenía ... dieciséis años que trabajo con ellas, y... pues me voy combinando los estudios con el trabajo como puedo, hay días que tengo que faltar al cole y eso, pero bien. Sí (risa)... soy un poco pluriempleada, sí”. (Fina, 20 años).

De entre los que ahora solo trabajan y han dejado de estudiar hay jóvenes que llegaron a 2º de bachillerato o que acabaron un ciclo formativo, y aún teniendo capacidades para seguir estudiando, **el problema de compaginar horarios y cargas de trabajo han hecho que tomen la decisión de dejar, al menos de momento, los estudios.** No todos lo valoran de manera negativa, todo lo contrario.

“Bueno... ahora mismo sólo trabajo. Trabajo 40 horas y el trabajo... el trabajo no me permite poder estudiar y estar en otra cosa. (...) En una tienda de ropa. En el centro comercial”. (Silvia, 20 años).

De toda la lista, solo hay dos jóvenes que a finales de 2008 no estudiaban ni trabajaban, uno vivía con un familiar y el otro con la pareja, uno había empezado varios estudios y no había terminado ninguno y el otro había terminado un CFGM de peluquería:

“Nada, actualmente estoy buscando trabajo (...) Lo que pasa es que buscar ahora... está complicadillo ahora...he estado trabajando en dos o tres peluquerías. He trabajado en un súper, el último trabajo que he tenido, en un supermercado”. (Xènia, 21 años).

Y finalmente algún joven también destaca que los horarios en este caso de la universidad, son los que perjudican el poder compaginar los estudios con un trabajo:

“Los horarios de la Uni también son muy malos, son muy malos... este también es un factor que te... perjudica...” (Pilar, 20 años).

Referente a la **situación económica**, en algunos **casos va ligada a los ingresos que obtienen del trabajo, otros tienen una ayuda de la DGAIA u otras pensiones y otros reciben apoyo de la familia de acogida o de su actual pareja.** En el 2008 aproximadamente una cuarta parte de los jóvenes entrevistados estaba cobrando la ayuda de 540€/mes si han estado más de 3 años tutelados, 2 de ellos estaban cobrando el subsidio de paro, alguno de ellos cobraban la pensión de orfandad y parte de ellos había cobrado la ayuda de desinternamiento de 250€ los primeros 6 meses, con alguna prórroga en

algunos casos. **Consideran que para ellos es un lujo pagarse actividades como ir a la peluquería o tener ADSL.**

“O sea que este verano ha sido el último que he trabajado y ahora como quería empezar la universidad con tranquilidad he acumulado un año y he pedido el paro. Ahora estoy cobrando del paro. Empecé a trabajar en una cafetería durante dos/tres años”. (Jose, 19 años).

“Soy mileurista, porque no dejo de ser mileurista, pero bueno. Con un sueldo pagamos el alquiler y con el otro sueldo los gastos. Los lujos, porque muchos de los gastos, por ejemplo ADSL, Internet, y... por ejemplo, la tele nueva para mí son lujos, que podría vivir sin ellos...”. (Teresa, 21 años).

Otra forma de ingresos indirecta es la derivada de la vivienda como veremos en el siguiente punto, en tener parte de los gastos de vivienda cubiertos si viven en un piso asistido o con los acogedores.

“Pago 85€ por el alquiler porque es un piso especial, ya sabes. Y no tengo coche, no tengo nada que mantener, intento ahorrar para hacer un poco mi hucha y así tener un poco de independencia económica y pues y hacer cosas. Si no hay dinero, pues no tienes comida, no tienes piso, no puedes hacer actividades, ni bailes ni historias”. (Kati, 21 años).

“Vivo con mis abuelos, ellos me lo pagan todo. Porqué claro, yo cuidando niños no gano mucho...” (María, 20 años).

9.1.4. La vivienda

A finales de 2008 el colectivo **más numeroso era el que vivía en un piso asistido del ASJTET** (ver Tabla 34) y comparado con la población tutelada, hay una sobrerrepresentación de jóvenes en este recurso fruto de la fuente que hemos utilizado a la hora de confeccionar la muestra (ver apartado 6). Un año más tarde (en la segunda entrevista) este porcentaje había sido superado por los que vivían de forma independiente (con amigos, pareja o solos). Además hace falta añadir que de los 7 jóvenes que no localizamos para la segunda entrevista, 6 vivían de forma independiente en la primera entrevista, por lo tanto si presumiblemente este año continuaban viviendo de la misma forma, el porcentaje sería superior al 42,8% de los jóvenes. Es decir, **un año más tarde se observaban más jóvenes que se habían independizado**, cifra muy superior a lo que hacen el resto de jóvenes de población general, que se marcha de casa mucho más tarde (ver apartado 5).

Tabla 34. ¿Dónde viven en el momento de la primera y segunda entrevista?

Tipo de vivienda	2008		2009	
	Nº	%	Nº	%
Piso asistido (ASJTET)	16	45,7	10	35,8
Piso independiente (con amigos, pareja, solos)	13	37,1	12	42,8
Familia de acogida (4 con familia extensa)	5	14,3	5	17,8
Hermana mayor	1	2,9	1	3,6
Familia biológica	-	-	-	-
Prisión	-	-	-	-
Total	35	100%	28	100%

Tabla 35. ¿Con quién viven?

Viven con...	Nº	%
Sólo	3	8,6%
Con amigos	5	14,3%
Con la pareja	5	14,3%
Familia de acogida ajena	1	2,9%
Familia de acogida extensa	5	14,3%
Con un educador/profesional	0	0,0%
Con la familia biológica	0	0,0%
Con otros compañeros en el piso asistido	16	45,7%
Otros	0	0,0%

Uno de los resultados más relevantes es que **ninguno de los entrevistados vivía**, ni en la primera entrevista ni en la segunda, **con alguno de sus progenitores**. De toda la muestra, sólo hay dos chicas y un chico que al salir del centro intentaron convivir con sus madres. Una considera que fue un fracaso y a los pocos meses pidió ser acogida en un piso asistido, donde continuaba aún a finales de 2009. El otro se fue a vivir con el novio –y la familia del novio– después de marcharse de casa la madre, donde había convivido 3 meses y había desistido dada la enfermedad mental de la madre. La tercera decidió irse a vivir con el novio poco después de haber reiniciado la convivencia con la madre. Este resultado invita a una reflexión más profunda que seguramente excede del presente informe pero que tiene que ver **con iniciar claramente una trayectoria vital diferente de la de sus padres, buscando salir adelante, normalizar su situación, y seguir quizás una vía más exitosa como puede ser la de los estudios. Tampoco es habitual si lo comparamos con**

población tutelada, ya que aproximadamente un 22% tienen previsión de volver con la familia biológica. Es interesante reflexionar que si cuando salen del centro **no tienen alternativas, vuelven obligatoriamente con la familia**, pero si tienen alternativas como la de los pisos protegidos, pueden como mínimo pensárselo. Es decir, la decisión viene marcada a menudo por la existencia del recurso.

“Dada esta situación me marché con mi madre, que tiene psicosis, durante tres meses. Y vi que la convivencia era imposible”. (Álvaro, 20 años).

“Sí bueno porque... vine a vivir con mi madre, pero no estuve bien y me fui y pedí un piso de estos que puedes pedir cuando sales del centro y bueno a partir de ahí ya me he quedado en estos pisos”. (Kati, 20 años).

Tabla 36. Vivienda actual según la edad

Edad	Solo	Amigos	Pareja	Familia ajena	Familia extensa	Piso asistido	Total
19-20	1	2	1	0	3	11	18
21-22	2	3	4	1	2	5	17
Total	3 (8,6%)	5 (14,3%)	5 (14,3%)	1 (2,9%)	5 (14,3%)	16 (45,7%)	35 (100%)

Si nos fijamos en la edad (Tabla 36), como era de esperar los más jóvenes (19 y 20 años) están más presentes en el recurso del piso asistido, que los de 21 y 22 años que están más repartidos en distintos emplazamientos.

Por sexos, proporcionalmente hay más chicas viviendo solas y viviendo en pareja que chicos. Pero hay la misma proporción en los pisos asistidos (Tabla 37).

Tabla 37. Vivienda actual según el sexo

Edad	Solo	Amigos	Pareja	AFA	AFE/germana	ASJTET	Total
Hombre	0	3 (27,3%)	1 (9,1%)	0	2 (18,2%)	5 (45,5%)	11 (100%)
Mujer	3 (12,5%)	2 (8,3%)	4 (16,7%)	1 (4,2%)	3 (12,5%)	11 (45,8%)	24 (100%)

Muchas de las **responsabilidades** que tienen, vienen derivadas del **mantenimiento de la vivienda** tanto a nivel de gastos económicos como de limpieza, de comprar la comida y cocinar, y organizarse las tareas domésticas con los otros jóvenes del piso. Este tema aparece en sus relatos tanto si la vivienda es asistida como si se han establecido por su cuenta. Éste es un rasgo diferencial importante respecto a lo que hacían mientras estaban acogidos en el centro

(que tenían pocas responsabilidades) y también respecto a la mayoría de la población de su edad (que a esta edad no las acostumbran a tener).

Entre los que están en **pisos asistidos**, los temas que emergen cómo más **positivos** son:

- Los precios protegidos del alquiler y algunos servicios que en algunos casos están incluidos.
- La supervisión que hace el educador, tanto para controlar que la vivienda siga en condiciones como de apoyo directo al joven haciendo tutorías individuales. El tipo de apoyo no es igual en todos los recursos.

Mientras que destacan como **limitaciones**:

- Los compañeros de piso que les han “tocado,” pues a diferencia de los que viven independientemente, no los han escogido.
- La normativa estricta en cuanto a los horarios a cumplir, actividades que no puedes organizar dentro del piso a unas horas determinadas y con personas de fuera del piso, como por ejemplo el novio.

Todos están allí voluntariamente aunque también es cierto que en algunas ocasiones es la única alternativa de cierta calidad que tenían a su disposición. En este sentido reconocen la suerte que tienen de poder disfrutar del recurso de la vivienda, de lo contrario no podrían llegar a final de mes y mucho menos estudiar, si es el caso. Por lo tanto, aceptan los inconvenientes o limitaciones que puede tener el recurso, sobre todo tener que compartirlo con personas con las que tienen poco en común. Muchas veces, como ya les pasaba en el centro, **ellos continúan siendo los únicos que estudian y tienen amigos fuera del circuito de protección**. En todo caso, todos **saben que están de paso** y tienen la mirada puesta en la salida.

“Pues ahora vivo en un piso del plan,... Y me ha ido bien porque está en el recinto del centro. Y... es como que estás fuera pero sigues dentro del centro, sabes. Tienes que pedir permiso para todo”. (Anna, 19 años).

“Bueno, mal, mal, mal, mal, y bien, me robaron el alquiler de un mes, o sea que imagínate, me cogían toda la ropa... bueno, eso sí que lo podrían mejorar, porque se supone que es para gente que se lo merece, ¿no? Pues no (...). También he conocido a gente muy agradable”. (Lurdes, 19 años).

“Ahora estoy en un piso asistido... y estoy estudiando ahora mismo. Ahora mismo estoy solo. Hace dos semanas que se fueron mis compañeros y ahora no lo sé, estoy pendiente de ver si vienen otros jóvenes a vivir, pero... con los compañeros que yo vivía todos ellos trabajaban, ninguno de ellos estudiaba... yo era el único (...). La educadora viene para hacernos un seguimiento... pasa durante la semana... tiene el móvil las 24 horas, la podemos llamar...y... luego está el director del piso que también pasa... y antes, cuando éramos los 4 pues nos reuníamos una vez por la noche y cenábamos con el director del piso y la educadora. Cenábamos todos juntos y hablábamos”. (Tito, 18 años).

“En una residencia de estudiantes. Porque yo del Plan me enviaron a una residencia de chicas (...) Y allí hay educadoras y psicólogas. Yo cada mes pago 300 euros, y me entra la comida, el agua, la luz e Internet. Y luego la lavadora va a parte, que va con fichas. (...) Allí la única condición es si trabajas o estudias, no puedes estar sin hacer nada. (...) Dormimos en habitaciones individuales, solo compartimos las salas comunes que son la sala de la tele, los despachos, las duchas, el lavabo y la habitación es tuya, individual, tu tienes tu llave, luego tienes una taquilla en el comedor, donde puedes guardar lo que tu quieras”. (Viqui, 20 años).

De los que viven de forma autónoma con amigos, la pareja o solos, los temas más comunes son en sentido positivo:

- El hecho de haber escogido el piso, con quien convivir, y que nadie les imponga unas normas.
- La percepción de que finalmente lo han conseguido.
- El apoyo de los amigos y familia de los amigos en algunos casos.

La preocupación viene más de la parte económica y la necesidad imperiosa de seguir trabajando para poder pagar el alquiler. También destacan en cuatro jóvenes que han ido a vivir con la pareja, el apoyo económico y anímico que reciben de parte de los padres de la pareja, acogiéndolos en tres casos en su propia casa mientras ellos terminaban de arreglar el piso.

“En casa de mi novio... o sea, en casa de mis suegros. Estamos allí los dos, nos están ayudando mucho, nos van a regalar todos los electrodomésticos...”. (Lurdes, 19 años).

“Pero bueno, depende, por ejemplo ahora estoy muy bien, con los dos compañeros con los que estoy. P: *¿Y donde los has encontrado?* R: Por Internet”. (Silvia, 20 años).

“Cuando tienes dieciocho años, te puedes acoger al plan, que es un piso de acogida,... del cual tú tienes que pagar un mínimo. (...) Me acogí, me acogí seis meses y un poquito más. Después encontré trabajo,... compaginaba los estudios con el trabajo, (...) Vivo... actualmente vivo con mi pareja. Desde hace un año. Pero bueno, desde los 18 hasta los 20 he estado viviendo sola en un piso..., porque a mí no... a mí me gusta compartir piso con la persona que quiero, o con la que estoy a gusto, a mí compartir piso con persona que no conozco no me gusta”. (Sara, 21 años).

Finalmente, hay **el grupo de los que aún viven en casa con los acogedores**, uno de familia ajena y cuatro de familia extensa, más uno que vive con la hermana mayor, son los que tienen menos responsabilidades en casa y los que pueden estar viviendo una situación más parecida a la mayoría de los jóvenes que viven con la familia.

“Yo vivo con mis abuelos. (...) ¿Yo en casa? Básicamente hago poco, porque como no me da tiempo... Cuando me levanto hago mi cama, ‘eh’... luego a mediodía cuando llego como y lavo mi plato y a veces si han dejado los lavo yo también, no... a veces ayudo a limpiar algo si... cuando tengo tiempo, pero no, no mucho, porque es que no me da tiempo. Cuando me da tiempo, sí”. (María, 20 años).

“Sí, mi hermana... bueno, salió antes del centro porque es 3 años mayor que yo..., entonces... empezó aquí a vivir sola, pagaba el piso entero... y entonces yo cuando salí todavía me iba a quedar aquí por eso del ciclo y decidimos estar juntos. ... Gastos a medias”. (Quentin, 19 años).

9.1.5. La salud

Tabla 38. ¿Tienen problemas de salud durante el periodo de la primera entrevista?

¿Tienen problemas?	Nº	%
Sí	4	11,4%
No	31	88,6%

Tabla 39. Tipo de problemas de salud

¿Tienen problemas?	Nº	%
Discapacidad física	1	25,0%
Problemas de salud mental	2	50,0%
Necesidades educativas especiales	0	0,0%
Otros	1	25,0%

En general, en el momento de las entrevistas los jóvenes de nuestra muestra manifestaron **disfrutar de buena salud** (Tabla 38). Ahora bien, en el relato de su trayectoria vital destacan, **aunque no de forma mayoritaria, las siguientes patologías** (Tabla 39):

- Algunos problemas de **salud de más gravedad cuando eran pequeños** y vivían con sus progenitores, como es el caso de una chica con anorexia, otra con una enfermedad neurológica grave, y varios con problemas respiratorios como el asma, todos ellos destacables pues les alteraban su asistencia a clase.

“Hombre, de pequeño sí que faltaba mucho y tal porque tenía problemas de..., del corazón, entonces pues, tuve bronquitis, y neumonía, y faltaba bastante. Pero lo que faltaba... cuando iba lo recuperaba todo”. (Wagner, 19 años).

- Algunos **cuadros de ansiedad y depresión en la adolescencia** en algunos de ellos y dos intentos de suicidio en dos chicas. Todos ellos los relacionan con la situación familiar vivida. Tres se encuentran actualmente en tratamiento psiquiátrico.

“Desde los once años he ido de psicólogo en psicólogo hasta que el año pasado me quise suicidar y me metieron en...un hospital psiquiátrico. Estuve una semana”. (Anna, 19 años).

“Cuando la época del Bachillerato, pues sí, el insomnio, no dormía nunca, llegaba a clase hecha polvo o no me levantaba. Y luego pues ardores, me levantaba yo con ardores, mal y sin ganas y decía, pues no voy a clase”. (Helena, 20 años).

“... pero yo, normalmente, como no tengo familia aquí, a veces me viene un agobio, una poquita de ansiedad, pero que no, que no tengo ninguna problema...” (Ramón, 20 años).

- **Un cáncer, ya superado, en una de las chicas entrevistadas cuando ya era mayor de edad.**

“Sí. Cáncer. Hace poco. En mayo me operaron y ahora estoy perfecta (...) no he tenido que hacer ni quimioterapia ni nada, ha sido todo muy rápido y muy bien, pero bueno, te desanima. Te desanima porque dices... jolines, ¿otra vez a mí? Pero bueno, sales adelante... es que no queda otra. Con la cabeza bien alta y tirar ‘pa lante’”. (Teresa, 21 años).

- **Una chica presenta una discapacidad física en el habla, con reconocimiento oficial.**

“Tengo una disminución del 37% de físico que es solamente por el habla como estáis viendo... pero no tengo nada que no me deje trabajar. (...) Sí, la verdad es que había demasiados médicos, siempre... al cole no iba a menudo, siempre estaba de médico en médico, porque me ponía enferma, o porque me tocaba visita con el otorrino, o porque había que operarme... (...) Cuando vivía con mis padres. Cuando estaba en un centro sí que iba a la escuela, sí,... iba a médicos pero recuerdo que no era tan seguido, no sé, y no me ponía enferma continuamente como cuando estaba con mis padres”. (Chela, 19 años).

- **Referente al consumo de tóxicos, solo una chica relata un abuso de cannabis, aunque éste no era un tema que se explorase en las entrevistas.**

“Antes consumía muchísimo, pero muchísimo. Y ahora si tengo dinero sí, si no tengo dinero pues no”. (Anna, 19 años).

9.1.6. Las relaciones con la familia y los profesionales

“Mh’... casi no tengo. Voy una o dos veces a casa mi padre, y... en casa de mi madre voy una vez al mes pero... por compromiso mío, porque en teoría no me hablo con ella, ¿sabes? Quiero decir... de contacto así familiar, nada. Porque el resto de familiares están todos fuera y... los veo una vez al año. Yo no puedo hacer nada tampoco. Mi hermana, esta sí que la veo siempre (...) el ir igualmente con el mismo grupo, y...no sé, y estar casi siempre juntas...” (Juana, 19 años).

Once de los jóvenes entrevistados tienen uno o ambos progenitores fallecidos (tres de los jóvenes son huérfanos de padre y madre) y 10 de los jóvenes tienen alguno de sus padres o madres desaparecidos de sus vidas

desde hace tiempo, algunos no los han llegado a conocer (3 de ellos no conocieron a ninguno de sus progenitores). Uno de ellos tiene un progenitor fallecido y el otro desaparecido, lo que hace que sean 18 los jóvenes sin uno (11) o sin ambos progenitores (7) y 17 los que saben donde viven ambos, o como encontrarlos (ver Tabla 40).

Tabla 40. Situación sus progenitores		
Situación de sus progenitores	Nº	Nº total
1 progenitor fallecido	8	11
Ambos progenitores fallecidos	3	
1 progenitor desaparecido	7	10
Ambos progenitores desaparecidos	3	

Según las respuestas de los jóvenes entrevistados las relaciones actuales con sus progenitores, excepto en los casos donde ambos están muertos y/o desaparecidos, no son demasiado fluidas: 13 han optado por una situación donde el joven visita al padre o a la madre de vez en cuando, incluidos los casos en los que el progenitor está enfermo (7) o en prisión (2). Son situaciones generalmente de compromiso y responsabilidad y de una cierta obligación “moral”; pero no representan una fuente de apoyo hacia el joven. En este bloque se encuentran los progenitores con enfermedades mentales graves, drogadicción, demencia senil y enfermedad crónica terminal, más los dos que están en prisión cumpliendo condenas largas. A parte de éstos, 4 jóvenes han optado por romper la relación dado que les era perjudicial. Finalmente, 5 jóvenes valoran que las relaciones, básicamente con su madre, pasan por un buen momento, que se han restablecido y que ahora son más frecuentes (Tabla 41).

Tabla 41. Tipo de relación joven-progenitor	
Tipo de relación joven-progenitor	Nº
El joven visita al padre/madre de vez en cuando	13
El joven ha decidido romper la relación	4
Contacto telefónico regular con el progenitor en el extranjero	6
Relaciones fluidas	5
TOTAL (Jóvenes que tienen algún progenitor vivo o localizable)	27

“A mi madre... la voy a ver cada 15 días aproximadamente (...) y después hablo con su psiquiatra... a ver si está bien mi madre, a ver si ha evolucionado, como va su enfermedad y (...) el proceso que sigue..., la medicación que se toma..., cuantas pastillas se toma... (...) y la semana que yo no voy, pues va mi hermano, porque así no está sola durante muchos días. Nos combinamos un poco”. (Fina, 20 años).

“...he cortado la relación porque veo que más que ayudarme me está dificultando, me está dificultando mi propia realización y bueno ahora lo que hago es... a veces la llamo cuando puedo, contacto telefónico, pero muy poco, porque tampoco está predispuesta ella, ni receptiva, así que no puedo, solo tengo relación con mis hermanos...” (Nuria, 21 años).

“No, no ¡qué va! ¡No! o sea, para mí... mi punto de vista, es que familia no tengo”. (Zoe, 19 años).

Con relaciones más positivas encontramos los 5 MENA, que mantienen contacto regular telefónico con sus padres, en muchos casos les aportan dinero y alguno de ellos de vez en cuando les visita. Estos jóvenes transmiten un concepto positivo de la familia, pero sobre todo resaltan por un lado la añoranza que tienen y por el otro la responsabilidad económica hacia ellos, sienten que tienen que ayudar porque trabajan y es su deber moral.

“Y... con mi madre hablo siempre. (...) La llamo a mí país, si a veces me siento solo, si necesito un... alguna... un consejo de ella, como madre, o un... o sentirme que estoy hablando con ella y estarme, estar contento y tal, pues la llamo y hablamos. Y intento explicar ... día a día lo que hago, si me encuentro bien, no me encuentro bien, si me molesta algo o no... y a veces me anima, me... me da fuerzas para seguir adelante y todo”. (Oscar, 19 años).

“Bueno, ayudar un poco la familia y ya está, era esa la responsabilidad. (...) Sí, cuándo empieza el cole de mis hermanos para comprar los libros, para la fiesta del cordero y cosas así”. (Elio, 19 años).

“Si tienes algo de dinero y estás bien y además es tu madre que, bueno, que te ha dado todo, tienes que ayudarla un poco...” (Ramón, 20 años).

El 88,6% de la muestra tienen entre 2 y 12 hermanos (Tabla 42). Sólo 4 de los entrevistados son hijos únicos y una sólo tenía un hermano que murió. Prácticamente todos ellos mantienen relación con los hermanos en el momento de la entrevista.

Tabla 42. Número de hermanos

Nº de hermanos	
Tienen hermanos/hermanastros	30
Hijos únicos	4
Tenía un hermano que murió	1
Total	35

Referente a las relaciones actuales con sus hermanos, en 10 casos están cargadas de responsabilidad asumida o de preocupación hacia ellos, la mayoría de los cuales están también en acogimiento, lo cual hace que aflo-

ren sentimientos de afecto y empatía. En los relatos observamos como algunos están preocupados por la adolescencia de sus hermanos, que no escuchan sus consejos. Otros 8 jóvenes valoran las relaciones con sus hermanos como positivas y con un trato más igual y hay 2 que han conocido a sus hermanastras ya de mayores y manifiestan que supuso un acontecimiento positivo en sus vidas.

“Nula con mi madre. La única relación que tengo en estos momentos es con mi hermano mayor y con mi hermano pequeño. Y mi padrastro porque me trae al niño pequeño, porque no puede venir solo. (...) Hasta hace poco quería venirse a vivir conmigo, y quiere todavía venirse a vivir conmigo. Pero no puedo. Si yo hubiera podido, si me hubiera ido bien la vida, bien entre comillas, tener buenos ingresos y eso, hubiera estado conmigo desde que cumplí los 18 años. Pero como él también lo entiende se resigna. Al menos lo puedo ver, que es lo que importa también (...) Es un niño que no se calla. Cuando tuvo problemas con ella me lo dijo: es que la mama no para de beber y no para de no se qué... y yo inmediatamente lo que hice... me fui a la DGAIA y le dije... es cuando mi madre me vio y nos acabamos separando del todo. Y le dije, no te estoy amenazando, ahora ya no te estoy amenazando, ahora te digo que ya he ido”. (Teresa, 21 años).

“Al principio no..., no lo veía bien. ¡Que me han quitado a mi hermano...! ... porque yo tenía miedo y decía, ¡ya no lo voy a ver! ¡Ya no lo voy a ver!... y no quería que se lo llevaran. Porque vamos... me puse a chillar y todo. Que no te llevas a mi hermano... agarrado a los dos. (...). Pero... hasta que luego me di cuenta que era gente que venía a ayudar (...) Estaba todo el día, ‘¿cuándo lo puedo ver?’ mi hermano pequeño igual, porque yo había sido su apoyo, había sido todo para mi hermano (...) Ahora visto con el tiempo... Ahora ha cambiado, es diferente, más maduro, y también sabe tomar decisiones, también sabe ver lo que está bien y lo que está mal...”. (Viqui, 20 años).

“Con mi hermano sí buena pero noto mucho que nos hemos distanciado, que ahora él está en la adolescencia con 17 años, super rebelde, que no me quiere escuchar nunca y que les da todo igual y...” (Bea, 20 años).

Finalmente hay 3 jóvenes que reconocen no llevarse nada bien con sus hermanos aunque continúan viéndose en el contexto familiar.

“Una hermana que es la que vive con este tío. Hay un poco de conflicto en la familia en estos momentos, mi hermana y yo no nos llevamos demasiado bien y ella vive con el tío mayor (paterno) y yo con la abuela paterna. Cuando vivíamos juntas teníamos muchos conflictos, le tenía que hacer caso porque era la mayor y... no iba bien. Ahora que vivimos separadas es mucho mejor”. (Helena, 20 años).

Con el resto de la familia extensa (sin tener en cuenta los MENA pues lo desconocemos), 16 de los jóvenes no mantienen una relación frecuente y en cambio 14 sí lo hacen, voluntariamente y valoradas de forma positiva sustituyendo en la mayoría de los casos a la de sus progenitores, hablan especialmente de abuelas, tías y primos. Otros evidencian un sentimiento intenso de soledad.

“Con mis dos tíos. Porque mis padres... bueno, mi padre también, mi padre está en prisión y mi madre murió. Entonces yo estaba viviendo con mi abuela y con mi tío, pero mi abuela hace un año y pico que falleció. Y ahora pues, estoy con mi tío”. (Wagner, 19 años).

“Bueno, a mi madre y a mi abuela las veo cada fin de semana, cada domingo. Mi madre tuvo un accidente cuando era muy pequeña y tal, y entonces está en un centro de enfermos mentales y entonces voy con mi novio a buscarla, vamos en casa de mi abuela, merendamos los domingos allí, a veces nos vamos a comer”. (Yaiza, 19 años).

“Ciertamente no, con mis tíos... pero bueno, así, así. Como ya me he acostumbrado a vivir solo por mi mismo pues... claro, mi familia interés por mi no ha tenido mucho... mis tíos en cierta manera sí, vale, pues les vas a visitar pero bueno, normalmente no demasiado. Bueno pues, ya te vas haciendo a la idea de que estás... estás... más o menos solo y vas tirando adelante pues tu mismo”. (Nando, 21 años).

Un punto y aparte lo merecen las relaciones con sus actuales parejas, que acostumbran a constituir una fuente de apoyo importante, como también lo son las familias de las parejas. Ninguno de los entrevistados tiene hijos propios. Es interesante observar como y cuando escogen explicar a la familia de la pareja que son chicos o chicas ex-tutelados. En el momento de la primera entrevista, 5 vivían con la pareja y en el segundo momento, ya lo hacían 7.

“P: *¿Cómo te aceptó su familia?* R: Muy bien, muy bien. (...) fui yo la que se lo expliqué a ellos, ellos lo sabían, pero jamás me dijeron nada, hasta que fui yo que poco a poco fui cogiendo confianza y se lo conté. Él, claro, ya se lo había explicado. (...) y con su padre hablándome: ‘ai, tu ara estas muy bien, nena..., aquí con nosotros riéndote y jugando...’. Siempre le quitan importancia a las cosas, te quitan el miedo a no sé... ellos una vez me vieron llorar y hicieron las mil y una para hacerme reír. (...) Son una familia que yo sí que me siento realmente en familia por ejemplo en Navidad y todo, por ejemplo..., voy con ellos a comer... o sea no..., no tengo la sensación de que sea solo la familia de mi novio ya..., ¿sabes? son la familia de mi novio pero me encuentro como en casa. También es verdad que es la primera vez que tengo un entorno familiar bonito, que no son peleas por aquí, peleas por allí, no... Y te lo pasas bien” (Teresa, 21 años).

“P: *¿Y su familia cómo te ha aceptado?* R: Pues muy bien (...) mi suegra hace un poco como el papel de madre ahora..., me dijo que... bueno, estuvimos hablando y eso, y me dijo que si no me importaba ella me quería ayudar y que si me hacía el papel de madre que si me molestaba..., y le dije que no... que para nada, que... todo lo contrario”. (Yaiza, 19 años).

La relación con los profesionales va disminuyendo a medida que se van independizando y, en general, tienen menos relación comparada con la que habían tenido todos los años de tutela. Actualmente, los que viven en pisos asistidos son los que mantienen relación con los educadores sociales que acostumbran a ser los que ejercen la supervisión y las tutorías. Estas relaciones son valoradas de forma positiva en la mayoría de los casos. Algunos mantienen

relación con los que habían sido sus educadores cuando estaban en el centro, lo podemos ver con los adultos que han designado como personas clave en sus vidas, pero la relación actual ya no es la relación con un “profesional”. Por otro lado, algunos relatan relaciones de poco entendimiento o de distanciamiento con los EAIA que hacen el seguimiento de sus hermanos y que cuesta que les concedan permisos con ellos. Otros hacen mención al apoyo psicológico que reciben actualmente cuando se refieren a un profesional.

“Muy bien, muy bien. Estoy muy contento. O sea, es muy favorable y muy positiva la relación. De hecho, más que un cargo de adulto joven que dirige es más, o sea, ellos hacen su trabajo pero es una amistad y hay confianza totalmente y me ayudan totalmente. Hay confianza. Estamos muy bien”. (Jose, 19 años).

“...pues a veces me gustaría ¡yo que sé! poder quedar porque es una persona que me encanta como me trata, me hace ver las cosas y tal, pero yo sé que entre ella y yo hay una barrera, porque ella es la educadora del piso, ella entonces tiene una responsabilidad”. (Zoe, 19 años).

“Hoy en día, los problemas que tengo con mi hermano para poderlo ver, es porque el EAIA nunca se ha introducido, nunca se ha preocupado lo suficiente para poder yo ver a mi hermano. Siempre ha sido la directora del centro, que ha tenido que hablar con el EAIA de... de mi hermano pequeño, (...)... El EAIA es quien tiene que organizar un poquito... quien tiene que orquestar ‘eh’ niño y familia...” (Sara, 21 años).

Finalmente, las relaciones con los acogedores tanto si viven aún con ellos –la mayoría lo hacen– como si no, son buenas y de apoyo en general.

“Mis abuelos, sí, mi abuelo, mi abuela, mi hermana y yo. (...) ¡Uf! Muy buena. Siempre pendiente de mí... que nunca me faltara nada, siempre mirando... que no tuviera problemas. Es que nunca me ha faltado de nada. A lo mejor sí que hay cosas que un niño normal, bueno, que vive con sus padres, puede tener, y yo... a lo mejor por vivir con mis abuelos no puedo tener, pero... que nunca... me ha hecho falta, ¿sabes?, porque con el cariño de mi familia...” (María, 20 años).

“Llevar mis cosas de casa, como siempre, trabajar para mantenerme un poquito, porque mi abuela no tiene una gran pensión y tenemos que trabajar para mantenernos”. (Helena, 20 años).

9.1.7. El tiempo libre y las relaciones con los amigos

“Bueno a veces voy a Internet, a veces salgo con amigos, voy al campo de fútbol a jugar, hago un poco eso, disfrutar, y ya está”. (Dani, 19 años).

En el marco del proyecto acordamos inicialmente considerar incluir en la categoría de tiempo libre “las actividades que realizan fuera del trabajo o el centro escolar”: La definición y el uso del término tiempo libre varía enor-

memente entre los jóvenes entrevistados: divertirse, estudiar, buscar trabajo, visitar a la madre en el hospital, salir, viajar..., es decir, el tiempo libre es el tiempo que no dedican a su actividad principal, por lo tanto, puede ser el que dedican a estudiar si trabajaban a jornada completa, o a buscar trabajo si no lo tienen. Utilizar el tiempo libre para estudiar es bastante común entre los jóvenes entrevistados, incluyendo aquí el hecho de estudiar para obtener el carné de conducir.

“Uff”, ‘Ahh’... tengo muy poco tiempo libre (risa) el tiempo prácticamente lo paso en este bar, o haciendo los trabajos, con el ordenador portátil, o preparando los trabajos que me han dado para el mes siguiente”. (Fina, 20 años).

Pues... o estudio si tengo que estudiar, sino quedo con mis amigas, y a veces salgo, cuando puedo. Depende también. (María, 20 años).

De todas maneras, de forma mayoritaria coinciden que en su tiempo libre aprovechan para salir con los amigos, ir a la montaña, o viajar:

“...si el tiempo libre mucho tiempo con las amigas, mucho... de vez en cuando, a veces estoy con el novio pero pasajeramente y... bueno también he salido bastante de fiesta, las fiestas así de barrio y... viajar, viajar... por ejemplo, este verano he hecho muchos viajes...treinta mil sitios... que no me puedo quejar nada, pero también al gimnasio, a hacer yoga, a hacer natación, bicicleta también”. (Bea, 20 años).

“Por ejemplo los fines de semana, casi todos los fines de semana me voy a una masía. Entre cuatro amigos alquilamos una masía, entre cuatro personas que nos cuestan 200 euros, y nos vamos todo el fin de semana. O... yo intento, dentro de lo posible, irme a la montaña, fuera de la ciudad. A ver no me iría a vivir fuera, ¿eh? de Barcelona... pero salir los fines de semana sí. Encuentro que es una manera de despejarse completamente”. (Teresa, 21 años).

También dedican una parte a realizar actividades en solitario (TIC, escuchar música, películas, compras,...); no quiere decir que solo hagan ésas, sino que las alternan con salir con amigos o la pareja.

“El ordenador, pero se me ha roto. Esta es mi mayor afición (...) es que yo me meto en el ordenador y me olvido de mis problemas ya directamente y bua, me puedo tirar horas y horas con el ordenador”. (Anna, 19 años).

“Bueno depende o me voy con mis amigos o estoy a casa leyendo un libro, o escuchando música o mirando la tele o sencillamente si me aburro empiezo a limpiar el piso, no sé...” (Chela, 19 años).

“Escuchar música. Sí, y dibujar. También me gusta dibujar. Hace un tiempo ya que me..., que dibujo mucho”. (Xènia, 21 años).

El uso del tiempo libre para practicar deporte, tanto de forma más o menos libre (salir a correr, ir en bicicleta), como apuntándose a un gimnasio

o a danza de forma organizada, hasta formar parte de un equipo, e incluso estar federado, lo reconocen algunos como una fuente de aprendizaje de ciertas competencias y habilidades. En ello coinciden con gran parte de la población juvenil catalana, que también practica algún deporte en su tiempo libre, especialmente los chicos.

“Ahora voy al gimnasio, leo, Internet, como todo el mundo (ríe)”. (Carla, 21 años).

“...los lunes por la mañana, por ejemplo, que no tengo nada que hacer, pues me levanto a las 6 de la mañana, me pongo el chándal y me voy a correr, porque me gusta mucho correr (...) durante una hora (risa) vuelvo hacia casa, me ducho, y quizá quedo con alguna amiga para ir a desayunar..., o para hacer algo y ya está”. (Fina, 20 años).

“Me gusta ir al gimnasio, hacer deporte... y poca cosa más. Ir al cine, por ahí... pero más que nada ir al gimnasio a hacer deporte”. (Pilar, 20 años).

“No, antes hacía patinaje de velocidad, pero ahora ya no. Ahora voy al gimnasio”. (Viqui, 20 años).

“Estoy practicando con el subdirector de mi trabajo. Él tiene un equipo (de futbol) y allí me voy a jugar con él”. (Dani, 19 años).

“Yo a parte de entrenar... juego a futbol sala, o sea, yo como... en plan federado, o sea que es algo... digamos que es serio...” (Paco, 19 años).

Algunos de ellos realizan actividades de voluntariado en su tiempo libre, como por ejemplo ser monitor de esplai o de refuerzo escolar a niños y niñas del centro residencial donde el joven iba (en el marco de una asociación organizada que se dedica a esto), entre otras.

“Bueno, yo voy a un Esplai como monitor, y conocí a un licenciado en educación física. A mí me encantaba el deporte, siempre me ha encantado”. (Quentin, 19 años).

“... la asociación no se basa en poder ayudar a... a cada niño de centro sino a dedicar tiempo libre como monitores de tiempo libre a los centros, y sacarlos al centro, de hacer actividades nuevas que no se... no harían en... en el centro. Es esa la función”. (Sara, 21 años).

El uso del tiempo libre para buscar trabajo es mencionado por alguno de ellos:

“En el tiempo libre... busco trabajo, voy a tirar currículos... voy a tirar currículos a ver si encuentro trabajo”. (Tito, 18 años).

A lo largo de la exposición hemos visto como los jóvenes entrevistados tienen en general el día bastante ocupado y hacen muchas actividades: trabajan y/o estudian pero también salen con los amigos o con la pareja, visitan la familia, hacen excursiones, deportes y otras actividades. Por otro lado,

también se quejan que les queda poco tiempo libre, especialmente si se comparan con los otros jóvenes de población general, que tienen más quizá porque no se tienen que mantener o porque tiene más ayuda para realizar gestiones. Los obstáculos para realizar actividades de tiempo libre tienen que ver básicamente con el poco tiempo que les queda después del trabajo y/o el estudio, o por el hecho de tener que mantener su vivienda. También reconocen que les gustaría practicar algún deporte como hacían antes pero que en la práctica muchos no lo consiguen.

Todos ellos tienen amigos en quien confiar y les reconocen como la fuente de apoyo más importante en la actualidad, mucho más que ninguna otra, y un puente con la “normalidad”, un estímulo para divertirse y una fuente de aprendizaje informal.

“Los padres de los amigos, me explican: mira, tal cosa lo puedes hacer así... ¡Ah!... (...) Mira, quiero hacer tal cosa, o pregunto a mi amigo algo: mira, quiero hacer tal. A ver, ¿qué puedo hacer? Ah, tal. Y él va, lo pregunta a su padre, su padre se lo dice y él viene y me lo dice: mira, mi padre, ¿te acuerdas de lo que hablamos el otro día?, mi padre me ha dicho tal, tal, tal. Y esto pues voy aprendiendo ¿sabes? Aunque sea una cosa pequeña pero me aumenta ¿sabes?, de ánimos, aprendes más y... luchas”. (Oscar, 19 años).

“Bueno pues..., cuando me he decaído siempre ha habido alguien que me ha ayudado y eso y eso el haber llegado hasta aquí y aparte..., bueno, las amistades, como yo soy muy conservadora... (...) y si me llevo bien con alguien me gusta conservar esas amistades y eso...” (Yaiza, 19 años).

¿De dónde son sus amigos? La mayoría de la escuela o instituto donde iban cuando eran más pequeños o del barrio o del pueblo donde vivían.

“Tengo los amigos desde que era pequeño (...) y seguimos siendo un grupo. Eso siempre me ha gustado, aunque me haya marchado, puedo confiar en ellos (...) Muy bien, la verdad. Siempre, o sea, nunca he estado solo. He tenido los amigos de confianza y los compañeros de clase con los que no he tenido nunca ningún problema”. (Jose, 19 años).

“Mi mejor amigo que tengo lo conozco del instituto de cuando iba a segundo de bachillerato”. (Nando, 21 años).

“Del barrio, vecinos de toda la vida que nos hemos criado juntos desde los tres años. Yo mis amigas, nos hemos criado desde los 3 años juntas. O sea, siempre, siempre... de jugar en el parque que los conoces (...) detrás de mi casa vivía mi mejor amiga, luego, a dos calles vivía la otra, y claro...” (Viqui, 20 años).

Algunos, pocos, mantienen aún alguna relación que hicieron en el centro residencial donde estaban acogidos de pequeños, mientras que otros explican claramente que no quieren conservarlas.

“Pues, mantengo alguna relación con los del centro, más bien mantengo con los del piso... pero no es una relación de amistad es más de compañerismo de piso y con los del centro mantengo relación con una chica que está viviendo una relación bastante problemática,... es una relación que yo le intento ayudar un poco”. (Núria, 21 años).

“A mí me interesaba separarme de esa gente. A ver que yo no digo que no sean buena gente, porque, joder, son mi gente, ¿no? Pero que para un rato, sabes. (...) Claro, los quiero y me quieren, no, porque nos hemos criado juntos, pero con algo de distancia”. (Anna, 19 años).

Otros tienen amigos que son compañeros del trabajo actual o de la actividad de baile o deporte que realizan (atletismo, funky, patinaje,...). Sólo una persona expresa la dificultad actual para hacer amigos.

“... es algo que me gusta muchísimo, que da... que da muchísima estabilidad y me da un buen dinero y ya que no pude estudiar (...) O sea, yo aún tengo consecuencias de lo que me... de lo que ha pasado, (...) mis jefas son las primeras que me llaman..., si necesitas un día, hace poco pasé una... una depresión, de verdad necesitas unos días, toma los días. Y nunca me han quitado dinero para pasar estos días sin ir a trabajar (...) Evidentemente son tan buenas personas (...)... que yo intento darles, y ellas me dan mucho más de lo que yo puedo darles a ellas. Muchísimo más ¿eh?, es un trabajo pero no... es más que un trabajo”. (Sara, 21 años).

“Amiga, yo creo que una amiga de contarle mis cosas, (...) amiga, amiga... no tengo. Ya te digo y es que mucho menos de mi edad. Me cuesta muchísimo, muchísimo... desde hace un año que salí del centro, soy como una cebollita que me he creado capas, y que me cuesta por ejemplo llamar a una amiga y decirle... oye quedamos, e ir al cine, o sea me cuesta porque tengo miedo a que me rechacen, o que..., vaya a por otras cosas y que no pueda hablarle de lo que realmente quiero hablar. ¿Sabes? O sea, que me esté hablando ella de otras cosas, y yo... creo que lo que necesito es una amiga, amiga...” (Zoe, 19 años).

Finalmente, hemos observado como los jóvenes entrevistados asumen muchas **responsabilidades**, reconocidas por ellos y vividas como un rasgo diferencial si se comparan con la mayoría de los otros jóvenes. Todos dicen que a parte de la responsabilidad derivada de su actividad principal, trabajar o estudiar, eso es lo que hacen los demás, ellos tienen la de mantener la vivienda (comprar comida, cocinar, limpiar, lavar la ropa, pagar los suministros del hogar,...), buena parte tienen la de mantenerse económicamente y administrar bien el dinero, y otros tienen las derivadas de su familia de origen: estar pendientes de los padres y especialmente de los hermanos pequeños. Hemos visto ejemplos de cada una de ellas, y terminamos con uno que puede reflejar el sentimiento de muchos de ellos:

“Uauh (risa), todas las que ha de tener un adulto, pienso yo. Todas las responsabilidades que puedas tener tu, menos hijos, las tengo yo, casi. Porque tengo que llevar la casa, tengo que...claro..., prácticamente me lo tengo que hacer todo yo, estoy estudiando, trabajando, tengo dos..., bueno tengo casi tres trabajos, con los que tengo que pagar también la luz, gas, piso, coche, seguro, ¡todo! (risa)”. (Fina, 20 años).

9.2. Los años en la familia de origen y en protección

En este apartado se profundiza sobre la vida de los jóvenes cuando vivían con la familia y su paso por el sistema de protección. La información procede del vaciado de (i) las dos entrevistas realizadas a los 35 jóvenes, a finales de 2008 la primera y de 2009 la segunda, (ii) la entrevista a los adultos que ellos designaron como personas claves en su vida y (iii) del cuestionario recopilatorio de datos básicos.

9.2.1. Características relativas a sus familias de origen y años en protección

Los treinta y cinco jóvenes entrevistados entraron en el sistema de protección en edades comprendidas entre los 2 y los 15 años ($M = 11,20$; $DT = 3,661$). El 71,4%, antes de cumplir los 14 años y el 28,6%, a partir de los 14 años. Debemos recordar que una de las condiciones para formar parte de la muestra era que a los 16 años todavía estuvieran en acogimiento y que llevaran como mínimo un año. Las edades quedan distribuidas tal como se ve en la Tabla 43, predominando la edad de ingreso en la adolescencia.

Franja de edad	Porcentaje
2-5 años	11,4%
6-11 años	22,9%
12-15 años	65,7%
Total	100%

Con respecto al tipo de recurso de acogimiento, predomina el **uso del acogimiento institucional frente al familiar** en los jóvenes entrevistados. Este acogimiento institucional supuso en muchos de ellos ingresar primero en un centro de acogida, donde estuvieron unos meses en un régimen más cerrado a fin de que valoraran su situación, y después pasaron a un CRAE donde estuvieron más tiempo y de forma más normalizada, participando de los recursos escolares y de tiempo libre de la zona. Un 14,3% estuvieron en centro residencial y también en un acogimiento familiar –fallido en todos estos casos– antes o después del centro.

Los cinco jóvenes, todos chicos, que vinieron como menores extranjeros no acompañados (MENA), tenían las siguientes características (Tabla 44):

Tabla 44. Menores extranjeros inmigrantes no acompañados

Nº	País de origen	Edad de llegada
1	Gabón	12 años
1	Mali	15 años
1	Marruecos	14 años
1	Marruecos	15 años
1	Marruecos	12 años

Aunque la mayoría de ellos cuando llegaron a Cataluña fueron a casa de un pariente, acabaron ingresando en un centro de acogida por iniciativa propia, al no encontrarse bien en casa del hermano o tía con quien inicialmente estaban. Sólo uno de ellos se alojó los primeros días en una pensión.

Tabla 45. Tipo de recurso de protección

Tipo de recurso	Porcentaje
AFA (Acogimiento en familia ajena)	2,9%
AFE (Acogimiento en familia extensa)	17,1%
CA/CRAE (Centro de Acogida y/o Centro Residencial de Acción Educativa)	65,7%
CA/CRAE + AFA	5,7%
CA/CRAE + AFE	8,6%
Total	100,0%

Con respecto al número de recursos de protección por los que pasaron ($M = 1,89$ y $DT = 0,758$), **una tercera parte (el 34,3%) permanecieron siempre en el mismo**, entre ellos los acogidos en familia (6), más 6 de los que habían estado en un CRAE (Tablas 45 y 46). La mayoría habían pasado por dos recursos (42,9%) y algunos por tres (22,9%). En la Tabla 47 se observa el número de recursos según el tipo de acogimiento. A dos chicas que estaban en CRAE, se las integró durante un tiempo en un acogimiento en familia ajena, que fracasó. Tres de los que estaban en CRAE, antes habían pasado por un acogimiento en familia extensa.

Tabla 46. Número de recursos de protección

Nº de acogimientos	Nº	%
1	12	34,3%
2	15	42,9%
3	8	22,9%
4 o más	0	0%

Tabla 47. Número de acogimientos según tipología del recurso

Tipo de acogimiento	1	2	3	Total
AFA	100%	0%	0%	100%
AFE	83,3%	16,7	0%	100%
CA/CRAE	26,1%	52,2%	21,7%	100%
CA/CRAE + AFA	0%	0%	100%	100%
CA/CRAE + AFE	0%	66,7%	33,3%	100%

La mayoría (86,2%) dejaron el recurso de protección al cumplir 18 años (límite legal) (Tabla 48); y el 11,4% a los 17 años (las condiciones de la muestra eran que a los 16 aún tenían que estar en acogimiento). A finales del 2009, un 14,3% todavía residía en el mismo recurso de protección (4 en familia extensa y 1 de ajena). Un 45,7% residían en un piso asistido del ASJTET; un 37,2% vivía de forma independiente (solos, con pareja o amigos). Ya hemos comentado en el apartado anterior el hecho de que ninguno vivía con sus progenitores, resultado que no habíamos previsto.

Tabla 48. Edad a la que dejaron el recurso de protección

Edad a la que dejó el recurso	Nº	%	¿Aún en acogimiento residencial o familiar?	En un piso asistido
17 años	4	11,4%	No (82,9%)	
18 años	25	71,5%		45,7%
Aún en el recurso	6	17,1%	Sí	

Referente a los años que en total se pasaron en el sistema de protección de la infancia (Tabla 49) la mayoría estuvieron más de 4 años, y una quinta parte más de la mitad de su infancia (entre 9 y 16 años).

Tabla 49. Años de acogimiento

Años en acogimiento	Nº	%
< 3 años	6	17,1
De 4 a 8 años	19	54,3
De 9 a 16 años	10	28,6
Total	35	100

"(...) Y a partir de aquí ya estuvimos... durante... 9 meses, bueno durante 1 año, prácticamente, en un centro de acogida... Después..., bueno ya tenía casi 14 años... fuimos a una familia de acogida... Hasta los 15 años, casi 2 años estuvimos en una familia de acogida. Después nos trasladamos a un centro de menores..., en el centro de menores estuve durante 2 años y medio... (...). Y a los 17 años fui al piso de mayores de edad, hasta los 19" (Fina, 20 años).

Con respecto a la tipología de maltrato (Tabla 50), los datos nos muestran cómo las situaciones de desatención, negligencia o abandono son mayoritarias; siendo destacable que una tercera parte de la muestra ha sufrido maltratos físicos. Los cinco jóvenes que llegaron como MENA (n = 5) no están contemplados en esta clasificación dado que su entrada en el sistema de protección viene motivada por otras razones, relacionadas con la necesidad de mejora socioeconómica y el consentimiento más o menos explícito de los padres.

Tabla 50. Tipología de maltrato¹⁰

Tipo de maltrato (n = 30)	Nº	%
Desatención/negligencia/abandono	22	73,3
Maltrato físico	10	33,3
Abuso sexual	5	16,6
Maltrato psicológico	4	13,3

La mitad de los jóvenes (excepto los MENA) relatan el problema de sus **padres y madres**, predominando las situaciones relacionada con el abuso de **drogas ilegales y alcohol** en una tercera parte, seguido de la **enfermedad mental** (13,3%). A finales de 2009, uno o ambos progenitores habían fallecido en el 22,8% de los casos, y un 37,1% habían desaparecido o eran desconocidos (ver apartado 9.1).

9.2.2. Su vida familiar cuando eran pequeños. Rupturas y dificultades

Las vivencias y recuerdos de su familia biológica que relatan 30 de los jóvenes (excepto los MENA) **son de sufrimiento** en los casos de abuso físico o sexual, **y de soledad y caos** en los de negligencia o abandono, junto con el impacto que eso tuvo en la salud de algunos de ellos. Otros eran muy pequeños cuando todavía vivían con la familia y no tienen demasiados recuerdos, sólo los hechos que les marcaron más. Está bastante **presente la movilidad (el núcleo familiar cambiaba a menudo de sitio)**, las **peleas entre los padres y el abandono del hogar** por parte de uno de los dos, el dejar a los hijos **a cargo de otros familiares** –abuelos, tíos, hermanos mayores– **la muerte del padre o la madre**, el ingreso en **prisión**, como también la experiencia de venir al país con la familia en situación de **inmigración**. Por otra parte, encontramos los relatos de los jóvenes que han llegado al país, solos, cuando todavía eran menores y las **diferencias culturales vividas**, de las que nos hablan no sólo el colectivo de los MENA.

¹⁰ Categorización excluyente, es decir, cada joven puede haber sufrido más de un tipo de maltrato

Las experiencias de maltrato físico y/o abuso sexual muestran cómo los adultos se desahogaban con ellos, siendo víctimas de sus iras o excesos.

“¿Cuál es mi delito? ¿Haber sido abusado sexualmente y que me hayan pegado semejantes palizas, durante tantos años, como las que me han pegado?”. (Álvaro, 20 años).

“En nuestro caso mi padre ha sido una figura ausente, que ha estado ahí dando el dinero del trabajo, venía, lo único que hacía era desahogarse contigo pues maltratándote de todas las maneras y la madre lo que hacía era como manipular todo el entorno como para decir tu padre es muy malo”. (Núria, 21 años).

Las experiencias de maltrato psicológico expuestas tienen que ver en gran parte con un aislamiento del entorno, privándoles cualquier contacto con terceras personas y sometiéndolos a un sufrimiento grave y de forma continuada.

“...que no nos alejásemos de ella, como retenernos y siempre nos ha mantenido en casa, no podéis salir, no podéis hacer nada, muy aisladas, (...) Era como algo impensable tener amigos, como una cosa muy difícil, que nunca vas a tener y que no te toca a ti”. (Núria, 21 años).

Las experiencias de desatención y abandono desencadenaban situaciones donde los niños tenían que solucionar muchos problemas y encargarse de las tareas domésticas, en muchos casos con carga de responsabilidad hacia los hermanos pequeños y donde faltaban los suministros básicos como la luz, el agua, el gas o el dinero para comprar comida.

“Yo siempre he sido una persona que he estado solo... yo desde los 7 años que he estado solo e iba haciendo la mía. (...) a mi madre no la veía mucho, a mi padre no lo conocí mucho... y no he tenido una educación. (...) Yo desde los 4 años me hacía la cama, y muchas cosas, fregaba los platos o hacía mis cosas”. (Nando 21 años).

“Antes de entrar en un centro tenía la responsabilidad de la casa... mis padres no lo hacían... era como si... como si mis padres en vez de cuidar de mí yo los cuidase a ellos, era aquel efecto. Después cuando entré a un centro me cuidaron como me hubieran tenido que cuidar mis padres, después me hice responsable de lo mío: de estudiar, de ir limpia...” (Chela, 19 años).

“Nos tenía sin luz, sin agua y sin comida. Nos tenía allí. (...) se cambió de piso, porque le desahuciaron, siempre ha tenido ese problema (...) y sobre los 12 o así, mi madre dijo no los puedo tener más, y nos dio al EAIA. Nos llevó y ya nos quedamos allí en el centro”. (Pilar, 20 años).

“Y claro, es que mi madre trabajaba todo el día (...) Entonces yo tenía que estudiar, encargarme de mi casa, encargarme de mi hermano pequeño, que además no era un niño fácil (...), tenía que comer, no teníamos dinero para comer,... la casa tenía que estar limpia, mi madre no estaba nunca en casa, nos faltaba ... el gas, nos cortaban la luz. (...) Me puse a trabajar sin que mi madre lo supiera,... limpiaba una escalera, (...) Con trece. Que ya es cuando ya se dieron cuenta y... es cuando ya... fuimos al centro”. (Sara, 21 años).

Cuando explican la enfermedad mental que sufría alguno de sus progenitores, describen lo que hacían, cómo les perjudicaba y que eran cons-

cientes de que no podían continuar a su cargo. Actualmente mantienen una actitud hacia ellos de pena y comprensión, pero también de cansancio.

“... mi madre tiene una enfermedad que es la esquizofrenia y debido a eso, pues nos llevaron al centro, porque yo con 13 años tenía que hacerlo todo en casa (...) es un poco difícil de vivir con una persona que está enferma y, sobre todo, cuando eres pequeño, cuando lo tienes que hacer todo, tienes que estudiar, cuando te gusta mucho estudiar y no lo puedes hacer a veces..., no sé cuando... te pegan y eso a veces es debido a la enfermedad, ¿no? Supongo que eso es la justificación que yo tengo ¿no?”. (Fina, 20 años).

Las situaciones provocadas por el alcoholismo y drogas de los progenitores no son vividas con tanta comprensión como la enfermedad mental, destacando más los aspectos negativos que les hicieron sufrir. Algunas de estas situaciones van vinculadas al ingreso en prisión de algunos de los progenitores.

“... las condiciones de higiene no eran buenas: no iba bien al cole, las riñas de mis padres... mis padres tenían un problema de alcoholismo, entre ellos riñas continuas y a los 12 años hubo una riña bastante grande y llamaron a la policía y... le advirtieron que la próxima vez se me llevarían, y así fue... así fue”. (Chela, 19 años).

La pérdida de los progenitores, por muerte o por desaparición, se da en los jóvenes entrevistados a edades muy tempranas y prevalece en ellos el hecho de tener realmente muy pocos recuerdos de ellos. Otros, sin embargo, recuerdan el hecho de que los abandonaran, el último día que los vieron y algunos, pocos, los han buscado de mayores y los han encontrado.

“yo marco hasta que se murió mi madre a los 9 años... pues muy bien, no sé, pequeña, disfrutando,... una madre que siempre la tenía allí, que para mí era la persona más importante de mi vida” (Bea, 20 años).

“... tenía cinco años cuando se murió mi madre, ¿no? Claro lo poco que recuerdo es de mi padre, claro es que mi madre, a duras penas recuerdo la imagen”. (Carla, 21 años).

“Hasta los 8 años con mi madre y hermana. Bien con el padre hasta los 4, después ingresó en prisión. A partir de los 8 años con la abuela paterna y la familia paterna; porque la hermana de mi madre también estaba con problemas, fue a un centro de desintoxicación”. (Helena, 20 años).

Con respecto al impacto, de la situación familiar vivida, en la salud de los jóvenes entrevistados, aunque relatan disfrutar de buena salud en la actualidad, sí que en algunos de ellos cuando eran pequeños la situación los afectó destacando los problemas de anorexia, problemas respiratorios, ansiedad, intentos de autolisis...

“He tenido varios, más que de salud, psíquicos. Estuve 5 años con anorexia, de los 9 a los 14, y así salud física pues no (...) y luego de hacerme el cambio, irme de casa al centro, pues poco a poco fui estructurándome y en dos años ya estuve...mejor”. (Kati, 21 años).

“... los últimos años que estuve con mi padre estaba bastante como con tensión, mucha tensión encima. Se me notaba porque se me cayó el pelo, bastante, perdí... tenía anemia”. (Bea, 20 años).

Experiencias de mucha inestabilidad y movilidad geográfica con la familia de origen, están presentes tanto en los entrevistados de origen español como en los que vinieron de otros países con la familia. De hecho, 22 de los 35 entrevistados estuvieron cambiando continuamente de casa, de ciudad y muchos de ellos de país, mientras vivieron con la familia biológica.

“Pues mira nació en Tánger, en Marruecos. A los..., no sé si a los dos años fuimos hacia Bélgica... con mis dos padres, y con mi hermano, que acababa de nacer, estuvimos durante... un año y medio en Bélgica..., después mis padres se quedaron, pero nosotros volvimos a Marruecos con mis abuelos, hasta los... 4 años, aproximadamente, (...). Después volvimos con mi madre, cuando yo tenía 4 años aproximadamente, a Bélgica, estuvimos allí durante 1 año, y volvimos otra vez a Marruecos,... después... estuve viviendo con mis abuelos hasta los 11 años,... y a los 11 años vine aquí. Viví con mi madre hasta los 12”. (Fina, 20 años).

Tenemos muchos relatos de jóvenes que subrayan las diferencias culturales de su familia o país de origen con las del país de acogida, así como diferencias generacionales, especialmente los que han pasado parte de su vida con los abuelos. Diríamos que parte de estos jóvenes **tienen que integrar continuamente diferencias entre su realidad y la del resto de los jóvenes:** diferencias marcadas por la situación de maltrato vivida, por la vivencia en un recurso de protección, por su origen cultural, por la diferencia generacional. Algunas de estas situaciones afectan más a las chicas.

“... claro es el estilo de vida que llevan allí abajo con el que a mí me han educado hasta los 12 años, es mi primera educación, ¿no? tú eres una mujer, no puedes enseñar el pelo, te tienes que poner pañuelos..., eres para un solo hombre, eres no se qué y, claro, hasta los 12 años tuve esta imagen en la cabeza”. (Fina, 20 años).

“Mi hermana era más bien muy humilde, sencilla, y se ha vuelto pues muy...no sé, rechaza mucho este tipo de gente, rechaza el tipo de clase humilde, rechaza todo lo que tenga que ver con el barrio..., rechaza todo su pasado, ¿sabes lo que te quiero decir?” (Helena, 20 años).

“... en mi casa son mis abuelos, y son más antiguos. Aunque ellos piensen que... se van actualizando, pero no. Siguen siendo de su época y... claro, ellos no se dan cuenta, pero sí...” (María, 20 años).

Con respecto a los jóvenes extranjeros inmigrantes no acompañados, uno de ellos, de Gabón, fue enviado a España por uno de los progenitores para que lo cuidara una tía paterna cuando tenía 12 años. El resto, uno de Mali y tres marroquíes, vinieron, según explican, por iniciativa propia y sin notificarlo previamente a los padres. Los 5 son chicos y las edades de llegada oscilan entre los 12 y los 15 años. En general, los cinco tienen un buen recuerdo de la familia y hablan en positivo, incluso cuando recuerdan algún hecho que podría parecer menos positivo, como el que explica que estuvo internado, o el que se pasó una buena parte de la infancia viajando de París a Mali, o el que vivió un estilo educativo muy rígido. Todos ellos hace tiem-

po que no ven a su familia y tienen el recuerdo de hace tiempo, aunque sí que se comunican por teléfono y envían dinero.

“Mi padre me educó... no me pegaba, mi madre sí, si hacía algo mal me pegaba, sí (risas), y mi padre no, a mi padre le tenía mucho miedo, no tenía mucha conversación con él, le tenía mucho miedo, solo con verle ya (risas)...ahora con mi madre no...” (Elio, 19 años).

Cuando llegaron a España, excepto el que fue enviado por los padres que vivió unos años con una tía, el resto se presentaron voluntariamente a la policía buscando protección (un centro). Dos de ellos arriesgaron seriamente su vida en el viaje; dicen que ahora no lo harían.

“El año que me tocó cursar cuarto de ESO ahí, me marché de mi casa a aquí. Allí en Marruecos iba al instituto normal y a casa y hacía karate...un deporte. Bueno, entonces vine hacia aquí y no me acuerdo mucho de lo de ahí. Aquí vine a los 14 años y aquí me quedé dos semanas con mi tía, he ido al centro de acogida de menores... (...) Vine escondido en una furgoneta, debajo de los ejes (...) Cuando vine aquí no les hablé nada, hasta que les llamé de aquí... ‘ahora estoy en Barcelona’ (...) ‘¡No!... ‘¿Cómo, en Barcelona? ¿Dónde estas?’ me preguntaban ‘¿Dónde está eso?’ Yo digo ‘Bueno, en España’. ‘Ah... bueno’...una bronca y ya está”. (Elio, 19 años).

9.2.3. El rol de los progenitores, los hermanos y resto de la familia extensa

El rol de los progenitores

Hemos visto como el tiempo que vivieron con los progenitores es más de sufrimiento, de pérdida o de olvido para la mayoría de los jóvenes entrevistados. Una vez se marchan de casa y son acogidos, la relación con ellos continúa a través de las visitas. Una parte de los jóvenes piensa que era perjudicial, en algunos casos se distanciaron o incluso se rompió definitivamente la relación. La excepción es el caso de una chica que esperaba las salidas de fines de semana con gran ilusión. De hecho, ninguno de ellos ha vuelto a casa con los progenitores, sólo dos hicieron un intento fallido a los 18 años (uno de ellos, esta chica). En este apartado reflejamos especialmente el papel de los progenitores una vez el chico o la chica se encuentran en el recurso de protección.

De todos los que tenían establecido **un régimen de visitas o salidas con alguno de los progenitores**, prácticamente todos tienen un mal recuerdo y remarcan el carácter obligatorio, donde no se tiene en cuenta su opinión:

“... en el primer centro hacía visitas el fin de semana, después mis padres fueron empeorando y pasaron a ser controladas en el EAIA... en vez de ir a mejor... cada vez peor... con mi padre no me hablo, casi... (...) y mi madre está en un centro con demencia; **eso acabó bastante peor de lo que yo me pensaba de pequeña**”. (Chela, 19 años).

“Cada fin de semana me iba a mi casa con mi familia. ¿Y entonces que hacía? Perder el tiempo. En realidad empiezas la rutina, vas allí, y si no estás bien, sabes que vas a pasarlo mal, pierdes el tiempo, no sé”. (Kati, 21 años).

“Nosotros estábamos obligados a ir el viernes, sábado y domingo. Pero... cuando yo tenía 15 años dejamos de ir radicalmente ya (...) se ve que le agarró una venada... porque... es muy machista... a mí siempre me ha pegado mi padre, de siempre, siempre. Y al final pues... una noche, mi hermano mayor... dijo, ‘nos vamos de aquí’, y a raíz de ahí dejamos de ir con mi padre”.

Algunos remarcan que las visitas eran más positivas con miembros de la familia extensa, como tíos, abuelos o hermanos mayores.

“Por la mañana. Al principio con mi padre las visitas eran vigiladas, allí en el EAIA. Después ya por la mañana un rato, y con mi madre igual. Un sábado era con mi madre y otro sábado con mi padre. Y los domingos íbamos con mi tía o íbamos con mi hermana. (...) Bueno con mis padres... no me gustaban. Con nuestros padres no me gustaban nunca porque siempre discutíamos. Con mi hermana sí, bien, porque estaba mi sobrina, y bien, nos lo pasábamos bien. Y con mi tía y con mis tíos y eso bien, también”. (Pilar, 20 años).

Otros afirman que el ingreso en el recurso de protección supuso que los padres les abandonasen o que se cortara la relación con ellos.

“Mi madre nos abandonó cuando nosotros fuimos al centro, ella se fue”. (Sara, 21 años).

“Con mi tía vino (mi madre) un par de veces a vernos y... una tercera estaba pactado que viniera y no, no se presentó y a raíz de aquello no sé nada de ella”. (Quentin, 19 años).

Finalmente, aportamos el único relato claramente positivo sobre las visitas y la relación con la madre:

“Sí, buena sí... Sí porque yo entre semana no la veía nunca, pero en las vacaciones o en los fines de semana yo me descargaba y le contaba todo lo que había hecho durante la semana... entonces como que más o menos estaba puesta al día. Y se lo contaba todo (...) yo nunca me he dejado de ver con mi madre. Siempre ha estado allí”. (Xènia, 21 años).

El rol de los hermanos

El tema de la relación entre los hermanos es bastante central e importante por parte de los que tienen hermanos, especialmente cuando evocan recuerdos y experiencias sobre su familia de origen. Estos relatos están llenos de connotaciones positivas, a pesar de que también contienen de negativas. Hemos de tener presente que sólo 4 de los jóvenes entrevistados son hijos únicos. Por otra parte, abundan los relatos que expresan una gran responsabilidad que muchos de ellos tienen hacia los hermanos pequeños, desvelándose un deseo de protección, tanto cuando eran menores de edad como cuando ya son adultos; incluso más de un joven relaciona el hecho de haber tenido esta responsabilidad con el hecho de haber salido adelante, trabajar y estudiar.

“... son mis hermanos, que han sido un poco, porque me han dado como responsabilidad, y yo,... para ser responsable, pues he intentado estudiar, trabajar y todo”. (Isa, 19 años).

De los 31 jóvenes que tienen hermanos (Tabla 51), excepto una chica que no vivía con el hermano porque se quedó en Colombia y murió, y otra que a las hermanas las conoció de mayor porque fueron adoptadas antes de que ella naciera, el resto convivían juntos la mayor parte del tiempo cuando todavía estaban con los padres (uno o ambos). De estos, más de la mitad entraron juntos en el primer recurso de protección. Después, no todos han salido al mismo tiempo, ni han seguido el mismo itinerario dentro del sistema de protección ni después de él.

Tabla 51. Hermanos de los jóvenes entrevistados

¿Tienen hermanos?	¿Cuántos hermanos tienen?	¿Vivían juntos cuando estaban con la familia biológica?	¿Ingresaron juntos al primer recurso de protección?	¿Mantienen relación actualmente, aunque sea a distancia?
Sí	31	29	18	29
No	4			

De los 11 que no entraron juntos, 5 son los adolescentes que llegaron solos al país, 3 son jóvenes cuyos hermanos pequeños quedaron en el núcleo familiar, a otro su hermano lo enviaron a un centro en vez de ser acogidos juntos con la tía materna, y finalmente, en dos casos los hermanos fueron acogidos por distintos familiares. Prácticamente todos han continuado la relación de mayores, ni que sea a distancia como es el caso de los MENA.

La relación positiva entre hermanos está presente en varias entrevistas y la necesidad de continuar con ellos una vez entran al recurso de protección, bien porque los añoran bien porque los quieren seguir cuidando sintiendo un vacío después de haber asumido esta responsabilidad durante tanto tiempo.

“Yo en casa de mi padre dormía con mi hermano y para mí era muy importante. Yo no quería dormir con mi hermano durante una época pero en el fondo me iba tan bien dormir con mi hermano, es que era un apoyo tan grande. Mi hermano siempre era muy miedoso, no decía gran cosa, y yo por la noche le explicaba cosas. Le decía ‘mira, tú crees que papá nos está haciendo esto...’ y mi hermano me decía ‘no hables ahora de esto’. Pero sólo el hecho de poder expresar lo que sientes, aunque no me escuchara,... porque sólo lo compartía con mi hermano”. (Bea, 20 años).

“Sí, ha habido un tiempo que me he sentido responsable de tener que cuidar de ellos, porque también como que me la han puesto esta responsabilidad, pero que no me toca porque no soy madre de ninguno de ellos dos”. (Núria, 21 años).

“Yo siempre me he visto con la obligación de cuidar a mi hermano pequeño. Me he visto con la obligación de mantener a mi familia a flote, hasta ahora, hasta que me dado cuenta que realmente... cada uno elige lo que quiere. El único que no puede elegir el camino que quiere es el pequeño, es por lo que todavía sigo luchando. Pero por todos los demás... ellos mismos han decidido el camino que tomar, igual que yo he decidido el mío”. (Teresa, 21 años).

Los motivos por los que entraron juntos al recurso de protección, o por el contrario fueron separados, tienen que ver con las decisiones que tomaron los profesionales en la mayoría de los casos. Lo que relatan ellos, es la suerte que tuvieron de estar juntos, o la desgracia de que los separaran.

“Bueno, las asistentes lo decidieron. Bueno mi abuelo, el materno, quiso quedarse conmigo y mi abuela, con la que estoy ahora, con mi hermana, pero bueno dijeron que era mejor las dos juntas y tal para no separarnos y nos quedamos las dos con mi abuela; mi abuelo era un poco inculto, tenía menos recursos, sabes, para educarnos”. (Helena, 20 años).

“Sí, siempre he tenido esta suerte de ir juntos. Sí, ya me lo decían... que no siempre se podía pero bueno, hicieron lo posible o... no sé si se buscó o..., se encontró esta suerte pero sí, siempre he estado con ella”. (Quentin, 19 años).

“Y luego me fui con mi tía. (...) No, a mi hermano pequeño se lo llevaron a un centro, porque era menor y mi hermano mayor se quedó en casa con mi madre”. (Viqui, 20 años).

“Porque ellos (los acogedores) dijeron que dos eran, claro, eran muchos, ¿sabes? O sea venir dos de golpe, nosotras dos, y viendo la relación que teníamos entre nosotras dos que era mejor que estuviéramos un tiempo separadas. Y entonces, bueno, cuando vieron que mi hermana estaba con depresión y esto, y que lo pasaba mal, entonces vino ella”. (Carla, 21 años).

Pero también hay jóvenes que relatan una relación difícil entre los hermanos, como es el caso de los que han quedado un tiempo a cargo de los hermanos mayores que han sido tiranos con ellos, o de situaciones en que los progenitores tenían un trato completamente desigual hacia sus hijos, creando tensiones y rivalidades entre ellos.

“Siempre ha sido un poco dictador (mi hermano mayor)... quizás en exceso dictador. Así dictador como una palabra respetuosa. Siempre ha sido así como la oveja negra. Siempre es el que ha traído problemas, se ha metido en follones y ha tenido que hacer un poco la figura de padre. Pero padre ya te he dicho, dictador. (...) No sé. Yo creo, deduzco que él quería que tuviésemos un buen futuro, y supongo que sería eso, porque ya que él no lo tuvo que lo tuviéramos los otros hermanos. Pero claro, las maneras tampoco eran las correctas, digo yo. (...)... está en la cárcel él ahora”. (Pilar, 20 años).

No todos los que entraron juntos en el recurso de protección siguieron la misma trayectoria y relatan destinos diferentes al salir del recurso, algunos marcados por su experiencia en el sistema, otros marcados por las relaciones familiares que habían mantenido o por sus preferencias personales.

“Mi hermano salió antes que yo del centro... él prefirió ir a vivir con mis padres... y yo preferí ir a un piso”. (Pilar, 20 años).

“Pues que cambió la relación con mi hermano. (...) Y decidí ir a vivir solo, e ir a hacer mi vida. Mi hermano tenía unos planes para mí que yo no los veía igual, ¿no? Él decía que siempre teníamos que estar con él... y yo creo que no, que cada cual tiene que hacer su camino”. (Tito, 18 años).

Alguna situación de dispersión de los hermanos viene marcada por las vidas inestables de los progenitores, con cambios de parejas y hermanos de diferentes padres o madres.

“Antes de nacer yo, las tres hermanas de parte de madre estuvieron en un centro pero... al ver que nadie fue a por ellas,... al final las dieron en adopción a las tres (...) Este verano he ido a conocerlas”. (Chela, 19 años).

El rol de los parientes

Una buena parte de los jóvenes reconocen el rol de cuidadores que han tenido sus parientes y la suerte de poder contar con ellos, ni que sea en algún momento de su infancia, a pesar de que también ha habido situaciones de negligencia.

Seis de los jóvenes entrevistados estuvieron acogidos por la familia extensa como único recurso de protección (5 permanecieron todo el tiempo con ellos y 1, al morir la abuela acogedora, pasó a ser acogido por el tío). Otros han sido cuidados por los abuelos, tíos o hermanos mayores de manera informal antes de entrar al recurso de protección. Tanto los primeros como los segundos, valoran la experiencia bastante positiva. Los que no la valoran en positivo son los dos que fueron acogidos formalmente, respectivamente, por unos tíos antes de entrar en el centro y por un hermano al salir del centro y ambos casos sufrieron desatención. Dado que en un apartado posterior trataremos los acogimientos en familia extensa, no nos extenderemos con este tipo de relación con los acogedores, y sólo expondremos aquí algunos ejemplos sobre el papel de algunos parientes con los que no se encontraban acogidos formalmente. Las abuelas y las tías tuvieron un papel de apoyo fundamental.

“... yo he podido comprobar la manera de vida familiar, ¿no? Que he tenido anteriormente, (...) mis abuelos para mí han sido el ejemplo de padres. Y era..., yo les llamaba papa y mama a mis abuelos, y a mi madre le decía mama...” (Fina, 20 años).

“¿Mi hermana? ¡Qué va! No pudo... porque nos tuvo que hacer de niñera de nosotros cuatro, nos tuvo que cuidar. Bueno ella hizo la EGB hasta octavo y allí al instituto y todo y se tuvo que ir porque claro alguien tenía que llevarnos al cole, traernos, hacernos la comida... y le tocó a ella. Y no disfruté ni de juventud ni de nada. Con 14 años nos hacía de madre ella, sí sí, es que fue muy pronto madre, con 19 años tuvo la primera. Y ahora tiene 3. Pero a ella le hubiese gustado estudiar”. (Pilar, 20 años).

9.2.4. Impacto de la vida familiar en la escolaridad de los jóvenes

La mayoría de los jóvenes entrevistados desconocen la ocupación de sus padres. Recordamos que hay bastantes situaciones de padres desconocidos

o desaparecidos, padres y madres con problemas de drogas que no trabajaban, o en la prisión, y otros con una enfermedad mental que tampoco estaban activos en el mercado laboral. Así mismo, también se encuentra un número importante que fallecieron cuando ellos eran muy pequeños.

Entre los que están informados, hay tres jóvenes que vinieron solos aseguran que sus padres se dedican al comercio; entre el resto de progenitores, había un médico que no ejercía, un carpintero, un labrador, trabajos de limpieza y construcción. En general, se aprecia que proceden de clase social baja y con un nivel bajo de estudios; 12 de los jóvenes provienen de países en vías de desarrollo.

La influencia de la familia biológica en la escolaridad de los jóvenes entrevistados es analizada desde dos vertientes. En primer lugar, con respecto a los valores expresados por los progenitores o por otros familiares. En este sentido, algunos jóvenes reconocen el peso que ha tenido lo que les decían la familia, tanto en positivo como en negativo. En segundo lugar, en relación con la repercusión directa en su educación que ha tenido el hecho de haber vivido con la familia las situaciones de dificultad que hasta aquí se han explicado; es decir, como repercutía en la asistencia a clase y en el desarrollo de las tareas escolares. El impacto que ha tenido la convivencia con la familia de origen con respecto a la escolaridad de los jóvenes parece negativo en la mayoría de los casos tanto con respecto a faltas de asistencia como al bajo rendimiento académico. Es muy interesante observar las estrategias de afrontamiento que desarrollaban los jóvenes para seguir adelante con los estudios a pesar de las dificultades. Estos aspectos se encuentran desarrollados en el punto 9.3.4.

Valores educativos expresados por su familia de origen

A veces los padres les transmitían valores positivos con respecto a los estudios ya sea porque ellos los tenían, o sobre todo, porque ellos no habían podido estudiar y querían que sus hijos sí que tuvieran esta oportunidad. En estos casos han tenido un papel importante los parientes: los abuelos, los tíos...

“Es que yo no me hacía planes de futuro... yo sabía que quería ir a la universidad porque mi padre, sobre todo, siempre ha insistido: ‘tienes que estudiar, lo más importante son los estudios’. Siempre repitiendo esto, siempre, siempre: ‘lo más importante son los estudios’”. (Bea, 20 años).

“Supongo que la comida de cabeza de mi madre y mi abuela, más que nada mi madre que era... ‘estudia sino no eres nadie’, y entonces claro, ví que mi madre... que ella estaba cogiendo droga ¿vale?, cuando la cogieron.... recurrió a esto porqué no tenía estudios.... Yo dinero fácil y... y las cosas fáciles nunca... nunca son de fiar”. (Rita, 19 años).

“O sea, para ellos (abuelos acogedores) era un orgullo. El poder decir ‘mira, se lo ha sacado todo sin suspender ninguna’ y eso... los más felices. Sabiendo que esto es para mí, porqué el día de mañana quien lo va a disfrutar soy yo, pero ellos están orgullosos de haberme dado todo esto”. (María, 20 años).

Por el contrario, los valores negativos sobre la educación fueron transmitidos mostrando un gran desinterés por todo lo que tenía que ver con la escuela del hijo: no le preguntaban por las notas, no les ayudaban con los deberes, no se preocupaban por la asistencia a clase o por si iban mal,... Sobre todo, resaltan situaciones donde ellos no eran importantes para los padres y por lo tanto tampoco se preocupaban por sus estudios. Es decir, los jóvenes tienen muy claro que su formación no importaba nada a sus padres.

“...uno cuando es niño, si ve que te exigen que hagas los deberes, pero no ves que ellos como que te echan una mano pues... como que no estás muy motivado a hacer esto”. (Rita, 19 años).

“Es que no me han preguntado (los padres) nunca...si quieres que te diga la verdad, no me han preguntado nunca cómo me han ido las notas”. (Núria, 21 años).

“Les daba igual. Mi madre nunca me ha preguntado por mis notas ni nada”. (Pilar, 20 años).

El impacto de la vida familiar en la escolaridad de los jóvenes: asistencia a clase y apoyo

La mayoría de los jóvenes entrevistados opinan que la situación de dificultad que tenían sus padres impedía que los ayudaran en su escolaridad y piensan que directa e indirectamente los perjudicó mucho, reflejándose sobre todo en un bajo rendimiento académico. La diferencia entre sus relatos radica más en si culpabilizan a los progenitores o los justifican, pero lo que queda claro es que era difícil seguir una escolaridad con normalidad:

“Bueno, mis padres hacían lo que podían, pero bueno..., el problema que tenían mis padres es que si no estaban bien con ellos mismos, difícilmente podían estar bien con los hijos. Pero ellos lo han hecho a su manera, no era la adecuada, pero, o sea, yo considero que a mí me han educado. O sea, de hecho, yo quizás no hubiera estudiado, si no fuera porque desde un principio mis padres a su manera me educaban, ¿no? No era la manera correcta, pero lo hacían”. (Jose, 19 años).

P: *¿Qué piensas que te ha dificultado el poder seguir estudiando?* R: “Mis padres han sido... bueno, mi padre ha sido un obstáculo”. (Ilsa, 19 años).

Veremos más adelante (9.3) como la convivencia con la familia provoca inestabilidad y cambios de escuela, en algunos también faltas de asistencia a clase, falta de apoyo escolar.

9.2.5. Acogimiento y duración del mismo

Recordemos que el 20% estuvo sólo en acogimiento familiar, mientras que el 80% restante estuvo en un recurso residencial, sólo o combinado con otros recursos como el acogimiento familiar o la estancia en centro de aco-

gida (ya expuesto en la Tabla 47). Profundizando en las características de sus acogimientos, de todos los jóvenes entrevistados, el 74,3% vivieron en una ciudad mientras estaban en el recurso de protección, y sólo una cuarta parte (25,7%) se encontraba en ambientes más rurales.

En los subapartados siguientes trataremos por separado los tipos de acogimiento y abriremos un tercero dedicado a la relación que tuvieron con otros profesionales como los psicólogos o los equipos de atención a la infancia y adolescencia (EAIA) mientras estaban en acogimiento.

a) La atención residencial

Con respecto a los que estuvieron acogidos en CRAE – y centrándonos en el centro que estuvieron más tiempo y lo sintieron más suyo – hemos analizado las características principales del recurso referente al número de plazas, la edad y sexo de la población destinataria y a la titularidad del centro (Ver Tabla 52).

Tabla 52. Características de los CRAE donde estuvieron acogidos		
Características de los CRAE		
Número de plazas	6>70 (M = 22,54; DT = 15,04)	
Franja de edad	Centro para niños y adolescentes	57,1%
	Centro sólo para adolescentes	42,9%
Sexo	Centro mixto	57,1%
	Centro sólo de chicos	25%
	Centro sólo de chicas	17,9%
Titularidad	Centro propio (de la administración)	10,7%
	Centro colaborador (concertado)	89,3%

El número de plazas de los CRAE donde estuvieron los jóvenes entrevistados oscilaban entre 6 y 70, con una media de 22,54, resultado que confirma el excesivo tamaño de algunos CRAE en Cataluña tal como hemos visto en el apartado 5.

El 57,1% eran centros destinados tanto a niños como adolescentes, por lo tanto podían estar los hermanos de diferentes edades juntos, mientras que el 42,9% de los centros acogían sólo a adolescentes, normalmente de edad entre los 13 y los 17 años.

Algo más de la mitad de los centros (57,1%) son mixtos, una cuarta parte (25%) son sólo de chicos -adolescentes- y el 17,9% son sólo de chicas (casi todos de adolescentes, también).

Finalmente, con respecto a la titularidad de los centros residenciales sólo el 10,7% son públicos y en cambio el 89,3% son centros colaboradores (mantenidos con fondos públicos). El 32,1% de los centros son religiosos

(católicos). Todas estas características son equiparables con la situación en general de los centros en Cataluña.

Hemos organizado el análisis del contenido de sus entrevistas en cuatro grandes aspectos: (a) Los relatos sobre el ingreso en el centro, (b) los referentes a su estancia, (c) la salida del centro y, finalmente, (d) la valoración sobre su acogimiento residencial visto ahora que son mayores de edad.

El ingreso en el centro residencial

Todos recuerdan el día que les comunicaron que serían acogidos y el día que ingresaron, cosa que a veces sucedía el mismo día; muchos de ellos lo recuerdan de forma brusca y pocos recuerdan que se les pidiera la opinión ni que se les dieran demasiadas explicaciones. Es más, parte de ellos dicen que se les disfrazó la realidad, que se les hablaba de unas colonias o que se les prometía que estarían poco tiempo; por lo tanto, una parte de los jóvenes afirman que o no recibieron información, o no la entendieron, o fueron engañados. De todos modos, y a pesar de rechazar la experiencia traumática del ingreso, visto en perspectiva valoran que ingresar en el sistema de protección fue lo mejor que les podía pasar.

“Cuando me pusieron en un centro fue una catástrofe para mí... (...) no lo sé... ¿sabes? No lo tengo muy claro tampoco... Pero no lo sé. Yo sé que estaba en el colegio y me vino a buscar la policía en el colegio y...” (Gala, 19 años).

“Me parece que fue mi madre, pero nosotros no lo sabíamos. Y nada, nos trajeron aquí, sin saber donde íbamos, sin saber que era eso... Y nos dijeron que nos quedábamos un día o no se qué... y era mentira. (...) Sí. Porque también le sabía mal a ella decir... no nos lo quería decir, porque ella también lo estaba pasando mal. (...) Y nada... en general nos adaptamos bastante bien... (...) yo sí creo que fue lo mejor...” (Silvia, 20 años).

“Lo que sí que me dio rabia, que me acordaré siempre, es que un día nos llamaron para hacer una reunión al poco de estar allí, ya era verano, y nos dijeron: ‘posiblemente sólo estaréis un año.’ Pero un posiblemente casi seguro, ¿sabes?, como si dijéramos, y... a ver, teniendo en cuenta que yo tenía doce, más o menos la situación la tenía asimilada, pero mi hermana que tenía nueve y no lo tenía nada asimilado, y me hizo mucha rabia por esto. Pero nos engañaron a las dos ¿sabes?, y no... No es justo esto tampoco, ¿no? (...) No fue un año, he pasado toda mi adolescencia allí”. (Juana, 19 años).

En algunos casos el ingreso fue pactado con el joven, la ubicación del mismo, el mantenimiento de su escuela, y la experiencia en estos pocos casos es lógicamente valorada en positivo.

“Sí, estaba mal con mi familia, me daba un poco de miedo, me dio mucho miedo el ir a un centro porque nunca... había estado y ..., (...), decidí que era lo mejor, porque me decían que era lo mejor para mí... y pensaba un poco en mi vida también, no solo estar con mi familia..., y el hecho de estar con mi familia no... podía seguir estudiando, porque claro, ya con mi abuela, yo tenía que hacer todo lo de la casa, mi abuela era muy mayor y bueno yo era la que hacía la compra, la que ponía las lavadoras., la que lo hacía todo. Y entonces el tomar esa decisión de irme a un centro fue bastante duro pero lo hice”. (Yaiza, 19 años).

Por otro lado, también destacan algunas situaciones en las que fueron ellos mismos los que hicieron pasos para salir de casa, y se quejan de la lentitud del sistema para darles respuesta. Este es el caso sobre todo de algunas chicas, que esperaban irse de casa e hicieron acciones para conseguirlo.

“P: *¿Hablaban contigo?* R: Sí... pero... mi padre me decía, claro...: ‘tú di que no vas a clase porque no te caen bien tus compañeros de clase, que no te han tratado bien’.... bueno, a decir mentiras. Claro, yo tenía miedo de decir la verdad, y (...) pasaba el tiempo y... y no pasaba nada”. (Isa, 19 años).

“Yo nunca olvidaré como entré.... yo me escapé de casa, no podía seguir viviendo allí. Me escapé y me fui al EAIA, ¿vale? Y me fui directamente yo sola. Y dije que yo no estaba bien en casa, y dije que si no aguantaba una semana no aguantaba un mes. Y así se lo dije. La chica,... me dijo: ‘primero tenemos que ir a tu casa’,... y bueno fueron a mi casa y vieron las condiciones en las que yo me encontraba y dijeron: ‘vale’. Y me llevaron al centro de acogida”. (Teresa, 21 años).

“La monitora se puso en marcha conmigo, pero yo tenía miedo porque... yo decía ‘no le digas’, que sí, ‘porque me va a hacer daño... mi madre’, o lo que sea, ¿no? Entonces lo hicieron así muy cuidadosamente. Y entonces salió bien, más o menos”. (Viqui, 20 años).

Los MENA son el grupo que ingresaron voluntariamente, buscando a la policía o presentándose a la DGAIA buscando cobijo. Reconocen que ha sido duro adaptarse.

“Porque como era tan pequeño y pensé en mi familia y estaba llorando todos los días y a veces, pues, voy al ‘cole’ y aunque tengo amigos también allí pues, triste para mi ha sido una vida un poquito, a ver como decirte, sabes, me ha costado adaptarme”. (Ramon, 20 años).

“Vi a uno en la pensión y un día le pregunté a un chico...porque en Francia hay centros donde los menores van..., me lo explicaron, me llevaron a la policía, y allí me dieron la dirección de DGAIA, y yo fui ahí. (..) Si, ahí he entrado”. (Dani, 19 años).

Debemos aclarar la diferencia entre Centro de Acogida (CA) y Centro Residencial de Acción Educativa (CRAE). Hay dos vías para entrar a un CRAE; una es que el EAIA estudie el caso mientras el niño o la niña está en sus medio natural, y finalmente realice la propuesta de ingreso en centro residencial. En estos casos pasan directamente de la familia biológica al centro (CRAE). La otra es que dada la situación de urgencia no se pueda llevar a cabo el estudio mientras el niño está en casa y se proponga el ingreso en centro de acogida para que valoren el caso y hagan la propuesta más adecuada. Entonces es cuando el niño permanece unos meses en el centro cerrado como medida de protección, y después ya puede ir a un CRAE, una familia de acogida o un regreso a casa según sea el caso. De los que pasaron previamente por un centro de acogida, todos coinciden en valorarlo muy

negativamente, por su falta de libertad, no podían salir del centro, no iban a un centro escolar externo, e incluso el ambiente peligroso en los centros de acogida de adolescentes. El ingreso en el recurso suponía siempre un cambio brusco, pero no tienen la misma percepción los que pasaron primero por un centro de acogida.

“... un centro de acogida es de acogida, es para sacar al niño que está en situación de riesgo, sacarlo momentáneamente y solucionar el problema. Cuando el problema no se puede solucionar, que es la gran mayoría de veces, es cuando el niño va a un centro residencial. Entonces... porqué no puedes estar más de seis meses, yo me estuve ocho meses, ya me estaba pasando del plazo (...) y yo estaba ocupando una plaza que realmente le quitaba a otro niño”. (Sara, 21 años).

“Yo es que la mierda de aquel centro, por mucho que digan... (...) además estás todo el día encerrado, sólo puedes salir con los educadores, pobres chavales...” (Nando, 21 años).

“Entonces el CA para mí fue un paso, porque me dijeron estarás poco tiempo, no te preocupes, ¿vale? Estarás muy poco tiempo, tranquila, porque era un horror. Era una selva, horrible, era una selva... allí había unas peleas... y una chica que estaba embarazada recuerdo..., pero unos follones... que yo decía: ‘madre mía, ¿dónde me he metido?’ Para mí fue lo más impactante”. (Teresa, 21 años).

La estancia en el centro residencial

De su paso por el CRAE, la valoración que hacen depende de muchos factores. Estos los hemos resumido en: la relación e implicación de los educadores; las dimensiones del CRAE; el ambiente y la educación que recibían; y finalmente, las relaciones con los compañeros del CRAE y fuera del centro.

La relación con los educadores de los CRAE es un tema central, tanto si las relaciones han sido buenas como malas y alguna continúa más allá del centro. Valoran mucho haber tenido alguien muy cercano y que confiara en ellos. Perciben la gran diferencia de vivir en familia, tanto por experiencia propia como de verlo con sus amigos de la escuela. Uno de los temas que tratan es la vinculación afectiva con el educador: saben que quizás no existía, saben que para el educador era un puesto de trabajo, pero reclamaban su presencia. También destacan la relación que algunos de ellos continúan manteniendo una vez han salido del centro, relación que ya tildan de amistad. Como aspectos negativos, están muy presentes los cambios de personal y la cantidad de educadores que han pasado mientras ellos estaban allí, la falta de figuras de referencia estables, el hecho de que los educadores fueran nuevos y muy jóvenes, y algunas situaciones de desatención y maltrato, puntuales pero que también se han dado.

“En cuanto a la aproximación al educador muy rígida. Es decir, el nombre del educador y se acabó. Ni mamá, ni papá, ni hostias ¿vale? Cuando tendría que haber un padre y una madre. Este padre y esta madre, estas personas están sustituyendo este rol. No se nos puede negar un derecho como éste” (Álvaro, 20 años).

“Hay otros centros que es un trato más frío, aquí (CRAE)... en cierta forma parece una casa pero a veces aquí... ya te cogen un cierto cariñillo, a veces hay confusiones (...) por mucho que te digan que eres cómo si fueras su hijo... igual no te tratan. Porque a su hijo muchas cosas de las que hacen aquí no las harían”. (Nando, 21 años).

“En el centro de arriba la gran mayoría de los educadores que había allí ‘olé’, porque se preocupaban por los chicos, tuvieran el problema que tuvieran. (...)... hay una (...) que esta no sé... es, como si dijéramos, una referencia para mí o, no sé,... me ha ayudado mucho a seguir adelante, tuviera lo que tuviera, tanto si estaba de buenas cómo si estaba de malas, siempre ha estado a mi lado....Son cosas que dentro de la cabeza se valoran. Mucho”. (Juana, 19 años).

“La mala pata que tuve yo, que mi tutora, que es la que llevaba más años allí, que se sabe manejar mejor, pidió la baja maternal, entonces claro... ¿qué pasó? Que trajeron a una educadora nueva y me dijeron: esta es tu tutora... y yo dije: ‘¿Cómo puedes ponerme a una tutora... a una educadora nueva, que no sabe nada de mí, no viene a hablar conmigo porque dice que le doy miedo?’”. (Pilar, 20 años).

“Y les sigo teniendo tanto respeto... pero porque ellas hicieron mucho por mí. Yo creo que hicieron más que a lo mejor en otras residencias hacen, ¿sabes? No sé. (...) Yo estoy encantada de haber estado allí”. (Teresa, 21 años).

“Hubo un monitor una vez que (...) me sacó el hombro de sitio... me tiró al suelo y todo... muy bruscamente (...), me tuvieron que llevar al médico... (...) y bueno, el médico me dijo que me había dislocado el hombro y que tenía todo de morados de haberme estrujado el brazo (...) y entonces tanto en el centro como en el médico me dijeron que tenía derecho a denunciarlo... y las niñas también me decían: sí hazlo porque a ver si de esa manera nos deja un poco...” (Yaiza, 19 años).

La mayoría coincide en que **la dimensión del CRAE** condicionó enormemente su paso por el centro, tanto a nivel de la atención que recibieron, como la calidad de la comida, el turno de educadores, y todos aconsejan que el centro sea pequeño y personalizado.

“Haber estado en un sitio con 15 personas, en otro que había 40, y en uno de 6... en el mejor, es el de 6. O de 10, ¿vale? Es el mejor. Y no había tantos educadores... o sea, eran 4... y las demás eran monjas que vivían allí y los otros dos solo venían por la tarde. Y considero que es el hecho de que te dedicaran un tiempo para ti siempre. A ver una persona... si tuvieras 40 personas no puedes. Y si tienes un problema...” (Teresa, 21 años).

“Porque en nuestra casa (CRAE), al menos en la época que estuve viviendo yo, pasaron, los tengo apuntados, como unos 20 educadores, fue bestial, esto también te creaba mucha inestabilidad y claro que no sabías quien ibas a tener el día siguiente (...) y...la última época fue las que se mantuvieron un poco más, pero al principio fue muy caótico todo”. (Núria, 21 años).

“Al menos por lo que yo he visto..., nunca se da la educación que tú puedes recibir de una familia. En una familia siempre llegas a casa y ves a la misma persona, o siempre están los mismos referentes. Allí..., no sé si eran 20 o así... e iban cambiando. Tienes cada vez turnos diferentes y tal..., y entonces te tienes que acostumbrar a... como... la manera de ser de cada uno. (...) Entonces, si tenía buena relación con uno de confianza, no verlo cada día te hace... te tienes que esperar a contarle lo que te pasa y tal... y muchas veces optas ya por no decirlo”. (Quentin, 19 años).

Sobre el **ambiente y la educación recibida** en el CRAE, las opiniones son divergentes; mientras unos dicen que allí los educaron, es decir, les enseñaron a comer correctamente, a adquirir unos hábitos de higiene personal, a relacionarse con los otros, a convivir, a afrontar situaciones y resolverlas, etc.; otros piensan que no les enseñaron nada, que ya lo sabían todo cuando entraron. Algunos consiguieron sentir el centro como su propio hogar, muy acogedor, otros en cambio no se encontraron bien, sea porque era despersonalizado, eran uno más, sea porque los otros niños no eran amigables, o porque los cambiaban a menudo de compañero de habitación, o no se entendían con los educadores, etc.

“Pues me levantaba, desayunaba, iba al cole, volvía y bueno estudiaba, estudiaba y estudiaba. Estudiaba y tenía actividades extraescolares, hacía danza y natación, y ya está y todo bien, y muy feliz”. (Kati, 20 años).

“Hombre... la educación del centro..., bueno si tu tienes las ideas claras, tu proyecto, lo que quieres hacer..., las influencias no te afectan de nada. Pero si eres de tendencias de ir con ese... allí hay muchos caminos, puedes escoger tú”. (Paco, 19 años).

“...son cambios, cambios constantes, cambios constantes, cambios constantes. (...) De colegio. (...) y a los seis meses de llegar, y que en mi cuarto había otra niña nueva. Siempre son cambios”. (Teresa, 21 años).

“Creo que es muy importante la educación que tienen una vez están en el centro, ¿vale?... porque en el primer centro donde yo estuve supieron potenciar... mis cualidades... y me dejaron hacer,...¿vale?... ellos me iban guiando y poniendo límites pero sabían lo que yo quería y lo que yo podía hacer... y entonces a partir de aquí, ¿vale?...porque yo por ejemplo con el patinaje, mira necesito no sé qué... necesito este dinero para tal cosa... ¿sabes?... puede ser que en otro centro uno dice ‘que quiero apuntarme a básquet’... ‘no, no que es muy caro... no sé qué’... o cosas así... por ejemplo... ¿vale?... o ‘quiero hacer un curso de inglés porque me encanta’... ‘pues no puede ser’... ¿sabes?...”. (Úrsula, 18 años).

También piensan que es mejor para todos tener una buena relación con los educadores, pues así el joven saldrá ganando:

“Una vez aceptado que tú y tu familia ya no podéis tener una relación bonita no te hagas la vida imposible en una residencia, no te encares con todo el mundo... porque lo que les pasa a muchos niños es eso, ¿vale? Es que se... como ya se llevan mal lo único que les queda es llamar la atención, discutir con todo el mundo, ser mala persona. Y no hace falta, yo creo que con-

sigues mucho más siendo buena persona en una residencia que siendo mala. También considero que algunos centros no serán correctos para según que niños". (Teresa, 21 años).

Subrayan el tema de **la relación con los compañeros del CRAE**, con quien conviven bastantes años; a pesar de las directrices del centro para favorecer las relaciones con niños y niñas de fuera del sistema de protección. Algunos reconocen que sus mejores amigos los han conocido en el centro, hecho inevitable dado las horas que pasan juntos:

"Aquí siempre te lo dicen, que quedes con otra gente, que no sea de aquí,... pero llegas a pasarte tantas horas con las niñas que... Bueno, para mí, mi mejor amiga, es de aquí, es como si fuera mi hermana. Pero, claro, también quedo con otras amigas". (Anna, 19 años).

"Sí, sí, del centro. Porque era donde... bueno del colegio también, pero más del centro, porque compartía más cosas con ellos. Al menos con mis compañeros de piso sí, compartíamos cosas con ellos, el estar conviviendo allí con ellos pues... (Xènia, 21 años).

Otros valoran como muy importante buscar amigos de fuera del centro y resaltan el papel de los progenitores de los amigos como fuente normalizadora. Ahora lo aconsejarían a todos los niños que están acogidos, que hicieran amigos fuera del centro. También explican la limitación administrativa (y que fomenta la etiqueta de tutelado) de tener que tramitar permisos para pasar el fin de semana con ellos:

"...yo intentaba salir con gente que no fuera del mismo centro, (...) porque allí todo el mundo ha tenido problemas graves con su familia, sea por una cosa, sea por la otra, generalmente, pues... suelen consumir bastantes tipos de drogas". (Fina, 20 años).

"Yo con los del centro... bueno, tenía la relación de puertas hacia dentro, de puertas hacia fuera no..., tampoco no era gente con la que yo me relacionara mucho. Así que prácticamente era eso, gente de la escuela, y luego... del instituto y del bachillerato (...) yo tenía mis amistades del colegio". (Quentin, 19 años).

"Esto es una de las cosas que me enseñaron a mí en el centro... y yo creo que es una cosa muy, muy, muy acertada... o sea que... es cómo si tú te relacionas con la gente que está en el centro (...) y es mejor olvidarte y hacer cosas con otros vínculos... tener diferentes ámbitos... de relaciones sociales... y yo creo que es super acertado... (...) por ejemplo, había una madre en el patinaje que me llevaba a montar a caballo cada fin de semana ... (...)... o amigos de mi clase que se iban a Port Aventura, y sus padres me lo pagaban... cosas así". (Úrsula, 18 años).

"¿Y pasabas algún fin de semana con los amigos? Alguna vez sí con algún amigo que tenía mucha relación y tal..., pero la mayoría no, al menos durante la primaria, porque era mucho follón porque se tiene que pedir un permiso a la Generalitat, que te concedieran un permiso de nocturnidad, había que llevar un papel a los padres del amigo y tal, que firmaran, y entonces era algo por lo que... 'pfff', no me gustaba ir". (Quentin, 19 años).

Algunos explican que tenían amigos tanto del centro como de fuera:

“Hombre del centro porque los ves cada día, es como de la familia y luego en la escuela pues también hice un par de buenas amigas que conservo, una buena amiga...” (Lurdes, 19 años).

Con respecto al tipo de **relación que tenían con los compañeros del centro**, hay de todo. Una parte coincide en que algunos de los niños que están en centros tienen muchos problemas de comportamiento y de relación con los otros, y que esto provocaba dos reacciones en los jóvenes entrevistados: no escogerlos como principales amigos o mantener una cierta distancia sin enfrentarse a ellos para no ser el blanco de su ira.

“Fatal, fatal,... O sea, de hecho, me fui un mes antes de cumplir los dieciocho, que ya tenía ganas de tener mi habitación, de estar yo solo, y de hacer mi vida. Y pedí por favor si me podía ir un mes antes. (...) porque eran literas de tres y yo dormía en medio (río). Y el de arriba era súper problemático, pero súper, súper. No tenía dos dedos de cordura...” (Jose, 19 años).

La salida del centro residencial

La valoración que hacen de la salida del CRAE difiere entre ellos. Una buena parte agradece el apoyo de haber podido ir a un piso protegido, la beca, un tutor cerca. Todos coinciden en la sensación de miedo cuando cumplieron los 18 años *¿ahora qué ocurrirá?* Esta incertidumbre provoca tomar decisiones basadas en la inmediatez. Como ellos mismos dicen, tantos años pensando que quieren marchar del centro y cuando viene el momento querían retroceder en el tiempo. Algunos viven la salida de manera especialmente traumática, porque el sistema no ha trabajado suficientemente para ellos y sienten que una vez más son ellos solos los que se tienen que sacar las castañas del fuego. Son sentimientos que afloran de manera muy intensa, igual que los que sintieron al entrar en el sistema.

“Valoraros, hacéroslo todo vosotros porque nadie en esta vida os va a querer ni os va a ayudar. Ésta es la idea con la que todos salimos a la calle”. (Álvaro, 20 años).

“O sea, a todas las niñas.... (...) cuando las escucho chillar ‘¡Qué mierda esto, no se qué!’. Yo siempre les digo ‘el día que te vayas, tú no sabes lo que vas a echar de menos esto’. Es increíble. (...) Entrar en el centro fue muy duro, y sobre todo los dos primeros años.... pero bueno, yo creo que el cambio más difícil, más difícil, ha sido salir. Porque aquí te protegen demasiado”. (Anna, 19 años).

“... no sabes nunca lo que va a pasar. (...) Es algo que piensas, que hemos pensado todos, todos los niños que han estado en un centro, han pensado en eso, (...) ‘¿y qué voy a hacer cuando salga?’ Y sólo cuando sales es cuando... cuando ves lo que puede pasar. Muchos, la gran mayoría, vuelven con sus familias, vuelven al mismo problema, la minoría ‘eh’... sale adelante, trabaja, estudia, hace lo que tiene que hacer, ¿vale?, y estoy segura que..., la gran mayoría pensarán a corto plazo, porqué es algo que aprendes en el centro”. (Teresa, 21 años).

Su valoración de la estancia en el centro vista unos años después

La tónica general de sus valoraciones relativas a la estancia en el centro es de signo positivo, o al menos cuando lo valoran de manera general y en perspectiva. Por otro lado, cuando lo analizan por temas – relación educadores, ambiente, compañeros – sobresalen los aspectos más críticos. **Cuando emiten la valoración positiva lo hacen pensando más en qué hubiera pasado si hubieran continuado con su familia y entonces concluyen que fue una suerte ingresar en el centro. Por lo tanto, una cuestión es el reconocer la función de protección que tienen los centros y la otra la valoración de cómo la ejercen, y en este sentido ya hemos visto cómo piensan que los centros tienen muchos aspectos a mejorar.**

“Me convirtieron en una persona. Yo es que era una salvaje, estaba... Yo era la niña de la calle. Estaba siempre en la calle y... hablaba súper mal y aquí pues más o menos me moldearon, me ayudaron. A ver, que lo hice yo sola, sabes, pero ellos me inculcaban lo que tenía que hacer. No sé, me ayudaron mucho, la verdad”. (Anna, 19 años).

“Pero, yo te lo aseguro, estoy muy feliz de haber estado en un centro de menores, me alegro mucho, ¿eh? Estoy muy orgullosa, porque encuentro que sí..., sé otra manera de vivir, ¿no? yo he podido comprobar la manera de vida familiar, ¿no? Que he tenido anteriormente, puede ser que no muy familiar porque con mis padres tampoco es que haya durado muchos años, pero mis abuelos me han dado el ejemplo de padres (...) No sé, el haber tenido antes una familia, sé lo que es una familia, y después... teniendo familia, pero entre paréntesis sin tener familia, haber estado en un centro de menores, yo... no le pongo nada negativo, ¿eh?” (Fina, 20 años).

“Claro que depende de los casos, creo que para mí ha sido una gran ayuda, que si no hubiera estado ahí pues ahora no estaría donde estoy y no estaría con las ideas que tengo y con las motivaciones que tengo, que quizás me habría quedado más en lo de trabajar y quizás no quisiera realizarme como persona y estaría más viviendo en el sobrevivir del día a día, ganar dinero y ya está. Es una gran oportunidad que puedan subvencionarte y poderte pagar los estudios, que no todo el mundo puede acceder a ellos ahora”. (Núria, 21 años).

b) El acogimiento familiar

De los que estuvieron en acogimiento familiar, 6 vivieron con la familia extensa y 1 con familia ajena. De los 6 que estuvieron acogidos por los parientes, 3 lo estuvieron con la tía materna, 1 con los abuelos maternos y 2 con la abuela paterna. De estos 6, 4 estuvieron acogidos juntos los hermanos. La chica que fue acogida por una familia ajena, no pasó previamente por un centro como es habitual en Cataluña, sino que fue directamente de casa del padre a la familia dado que se conocían y mantenían una cierta relación previa con las niñas. Lógicamente la administración validó a la familia antes de emprender la acogida.

En este apartado hemos agrupado el contenido de las entrevistas de forma parecida al tema de la atención residencial: (a) cuando llegaron a la familia de acogida; (b) el ambiente y la educación con la familia, y finalmente (c) cuando marchan por voluntad propia o incluso alguna situación de desatención y maltrato, como también se ha reflejado en el apartado anterior.

La llegada a la familia de acogida

Cuando llegaron a la familia, dos terceras partes lo vivieron como un cambio muy importante y que al principio les costó adaptarse, bien porque venían de una situación muy diferente, bien porque no les tenían al principio demasiada confianza. En un tercio de los casos, la llegada a la familia se dio cuando eran muy pequeños y no se acuerdan demasiado del inicio.

“Lo más duro fue pasar de mi casa directo a aquí. Claro que para mí fue muy favorable, ¿eh? Porque sabes, encontré un cambio, no sé, muy diferente, que me valoraban tanto como a los otros”. (Carla, 21 años).

“Bueno un cambio importante es eso de pasar de vivir con mi madre y con mi familia materna... a pasar con mi familia paterna que prácticamente no los veía”. (Helena, 20 años).

La estancia con la familia

Con respecto a la educación que recibían en la familia de acogida, coinciden en valorarla de forma positiva y resaltan su carácter normalizador. Excepto una chica que piensa que tuvo una educación demasiado rígida y otra demasiado permisiva, los otros han mostrado confianza en las relaciones. Se sintieron queridos, protegidos y que no les faltó de nada.

“Pues una familia... ¡una familia que te ama! Quiero decir que... por muchos problemas que tengas, intentan solucionarlos, y yo que sé, pensar en todo y también pues... que te ayudan, a mí me gusta que las personas te ayuden, que estén allí, ‘¿que te pasa?’, ‘que te quiero hablar, no sé que’... Que esto con mi padre, pues no”. (Lluïsa, 20 años).

“¿Por mi tía? Aprender a defenderme, es verdad, es lo primero que me enseñó. Luego no sé, a quererme... que no me quería, pero nada... no sé, a arreglarme, a ponerme guapa... no sé. A decirme que sí que valgo la pena,... que no piense que no soy nada, que sí que soy algo”. (Viqui, 20 años).

La salida de la familia de acogida

A parte de los 6 que vivieron en acogimiento familiar como recurso principal de protección, los entrevistados relatan algunos intentos fallidos de acogida tanto en familia ajena como extensa. Los fracasos se debieron básicamente a dos situaciones: (i) sufrir una negligencia o incluso algún maltrato físico y psicológico en el seno de la acogida, que provocó que finalmente los servicios de protección lo cesaran; (ii) la imposibilidad de la familia de acogida para seguir haciéndose cargo del joven. En el primer caso, la per-

cepción del joven es que tuvieron que sufrir demasiado tiempo la situación de maltrato antes de que no procedieran a trasladarlos.

“Esta fue la etapa más chunga de mi vida (reír). Muy mal (...) yo era la más infeliz del mundo, lloraba cada día, porqué... (...) no son maltratos físicos, pero a veces son más duros los psicológicos que no los físicos. Porque te hacen más daño. Y... (...) total, que un día cogí mis maletas y (...) y fui andando hasta el pueblo. (...) Nada, me castigaron durante 2 días sin comer... porque me había fugado, (...) Cuando llegué aquí al centro fue cómo ‘bfff’, como el cielo, pensé ‘buaa’ es lo mejor que me ha pasado en mi vida, llegar aquí al CRAE, y después, claro, les quitaron todos los seis niños que tenían acogidos allí en la familia (...). Me dijeron de denunciarlos y yo dije que no (...) no quería ni ir a juicio ni nada, lo único que yo quería era salir de allí y sacar los niños que estaban allí conmigo, y es lo que conseguí hacer finalmente y es de lo que estoy orgullosa”. (Fina, 20 años).

Su valoración de la estancia con la familia de acogida vista ahora

La valoración de los 6 que estuvieron acogidos más tiempo es muy positiva, prueba de ello es que actualmente 5 de ellos todavía viven con la familia de acogida.

“Sí, muy buena, muy buena. Tanto yo cuando debo explicar problemas como cuando ellos,... no sé. Tanto mi relación hacia ellos cómo ellos hacia mí muy buena. Como una más en la familia. No han hecho nunca ninguna diferencia ni nada. Sí, sí, muy bien. Cómo si fueran mis padres, sí, sí”. (Carla, 21 años).

c) La relación con los otros profesionales mientras estaban en acogimiento

Este apartado hace referencia, por un lado, a la atención de psicólogos o psiquiatras que algunos jóvenes recibieron, y por otro, con el EAIA o en algunos casos, el trabajador social de los servicios sociales, que llevaba su caso.

La relación con los psicólogos

Casi la mitad de los jóvenes entrevistados en un momento u otro de su trayectoria vital han recibido atención psicológica. Entre ellos, hay los que lo valoran en negativo, pues iban por obligación o se negaban a ir porque decían que no les gustaba o no lo necesitaban; y en positivo los que piensan que les ayudó (los menos). Algunos de ellos se quejan de que cuando explicaron al psicólogo la situación de maltrato que sufrían, éste no supo ayudarles.

“Los dos años del psicólogo... tenía una chica muy maja que me ayudó mucho, ¿sabes?”. (Carla, 21 años).

“A principios del CRAE tuve un psicólogo que me hacía explicarle toda la situación. Al final me aburría, y pensé ‘no sé por qué voy al psicólogo porque lo único que me está haciendo es hablar’. Yo no tengo ningún problema para hablar porque al igual que le explico la situación a otros se lo explico al psicólogo”. (Jose, 19 años).

“Lo proponían y yo no quería, y me obligaban. Así que... estaba obligado allí. Prácticamente todos los que pasan por allí van al psicólogo. Lo ves como algo mal al principio, porque dices... ¿para qué ir? (...) Pues intentaba escaparme, ... era algo que no me gustaba, ir allí a contarle algo a una persona que no conocía de nada... no lo hacía con los educadores del centro..., que ya tenía más relación... no lo iba a hacer con una persona que no conocía de nada. Entonces como me empezaron a llover castigos, en el sentido de... bueno, ‘esta semana te quedas sin paga’, o ‘no vas al fútbol’, o ‘no sales’... entonces pues yo iba... y cogía un periódico de la salita de recepción y me ponía con el psicólogo a hablar del periódico. (...) De pequeño no lo entendía. Sé que ahora valoro y sé que es una ayuda, (...) y pudiera haber sido, podría haber sido más. Pero bueno, por aquella época yo estaba contento con lo que hacía”. (Quentin, 19 años).

“... y que aquí en el centro estaba... muy estructurado... (...) venían psicólogos a explicar cómo tenían que actuar los educadores en según qué situaciones... y... esto dice mucho de un centro...” (Úrsula, 18 años).

“A la psicóloga, yo le explicaba lo que me hacía mi padre. Y... ella pensó para llamar a una asistente social. Pero yo le decía que no, que tenía miedo. (...) Y... nada, lo que hizo fue darle... un toque de advertencia a mi padre, y luego ya yo dejé de ir, no me acuerdo por qué, pero dejé de ir”. (Zoe, 19 años).

La relación con los EAIA

Sobre la relación que tenían con el equipo de infancia - EAIA, también aquí las respuestas son variadas: desde no conocerlo, a sufrir continuamente cambios de referente dentro del equipo, a verlo sólo un equipo dedicado a la familia, a no gustarles las reuniones o entrevistas que hacían con ellos porque suponían una intromisión en su vida privada, hasta valorar su trabajo y tener un buen recuerdo (una minoría). Hay bastantes relatos ambivalentes en el sentido que entienden que alguien tenía que ocuparse de ello, pero que en aquel momento no les gustó.

“P: ¿Cómo te hubiese gustado que fuera la persona del EAIA? R: Más comprensiva porque... O sea, es que me da rabia que una persona que no sabe tu vida, que solo sabe por cuatro papeles que lee, pueda dirigir tu vida como me la dirigieron a mí, sabes. Que sí, que por una parte me han ayudado, por otra no porque he perdido a toda mi familia, sabes. (...) Pero bueno. Por una parte también tengo que agradecerle que soy alguien en la vida gracias a ella, pero bueno. No se equivocó del todo, ¿sabes?”. (Anna, 19 años).

“Estuve cambiando de los 12 a los 16,... estuvieron cambiando de personas del EAIA.... dentro del mismo EAIA pero las personas referentes iban cambiando, hasta que al final no sabía cual era la mía...” (Chela, 19 años).

“Tenía un EAIA, pero nunca he ido... Bueno, sí, a alguna persona, sí. Me hizo unas cuantas preguntas y ya está. Yo no me acuerdo de que era, para renovar la tutela, creo. Era algo para renovar la tutela”. (Elio, 19 años).

“Sí, de un EAIA. Y bueno íbamos allí por la situación familiar cada vez... (...) Útil pero pesado.... Pesado porque siempre tenías que exponer todas las cartas sobre la mesa y hablar de todo, y bueno y analizar la situación”. (Kati, 20 años).

“Es que antes yo no lo veía, yo antes... cuando veía que... yo cuando veía que cada seis meses venían a hacerme una visita los del EAlA, y veía que se metían en mi vida, me sentaba mal. Porque yo decir es que no sé, no sé como una persona puede ser capaz de quitar un... una familia... Y ahora que... cuando estudias y te das cuenta de todas las cosas, te das cuenta de que sí, de que algo tiene que pasar para que... que es difícil pero que se tiene que hacer”. (María, 20 años).

9.2.6. El impacto del acogimiento en la escolaridad de los jóvenes. La orientación escolar recibida y expectativas percibidas.

Los educadores de los centros residenciales tanto de acogida como de acción educativa se supone que deben tener el diploma universitario de Educación Social, según lo regulado para la atención residencial en Cataluña. Este es el perfil que realmente tenían los **educadores sociales** que hemos entrevistado designados por los jóvenes.

Con respecto a los acogedores en familia extensa, había una tía licenciada, y las otras dos tías tenían estudios primarios; todas trabajaban. Los abuelos y abuelas no habían completado los estudios primarios y ya estaban jubilados. La familia de acogida ajena se dedicaba a los trabajos del campo, siendo los propietarios de la finca, las tierras y el ganado.

Dado las características de la muestra es difícil asociar el nivel de estudios de los guardadores con el impacto que esto tiene en los jóvenes entrevistados, ya que la mayoría han estado a cargo de educadores sociales.

Se ha analizado el contenido de las entrevistas de los jóvenes y de los adultos designados bajo dos grandes subapartados: (1) los valores expresados por parte de los guardadores sobre la formación de los jóvenes y (2) el impacto que el acogimiento tuvo en su escolaridad.

La visión de la educación y valores expresados por parte de los guardadores sobre la educación de los jóvenes

Este apartado refleja tanto las opiniones de los jóvenes como la de sus guardadores. Hemos incluido la de los jóvenes porque a lo largo de sus entrevistas se observa a menudo como ellos describen con mucha claridad la orientación que recibieron o las expectativas que habían depositado en ellos.

Una primera afirmación es que lógicamente los educadores sociales entrevistados tienen el valor de la educación como muy importante, tanto para la formación de la persona como por las posibilidades de acceder a trabajos más cualificados. Esta máxima puede chocar con los resultados obtenidos cuando muchas veces los educadores aconsejan a los jóvenes seguir unos estudios de formación laboral corta y además acostumbran a tener expectativas bajas hacia el colectivo de chicos tutelados con respecto a su

rendimiento académico. Es cómo si quedaran impregnados de la complejidad de las situaciones y del sistema y ello provocara que se marcaran objetivos poco ambiciosos, realistas que dicen ellos, para proteger al chico de más fracasos y asegurarle unos mínimos (trabajo, techo y comida) para cuando salgan.

Algunos guardadores entrevistados que consideraban que la educación era prioritaria por parte del recurso de protección donde estaba el chico, pensaban que concretamente el joven al cual tutorizaron presentaba capacidad para seguir estudiando. En el ejemplo siguiente se aporta la visión de la chica y de su educador:

La Joven: “Muy bien, siempre me han dicho que hiciera lo que yo quisiera..., que yo valía para esto (educación social) (...) siempre... me han ido animando para que lo hiciera, ¿eh? Y ante cualquier duda o... ayuda que necesitara, aunque no estuviera en el centro me decían que les llamase, y mira que hace años, ¿no? Que salí del centro..., y con el educador todavía voy a desayunar algunas veces, voy a comer, con mi ex-tutora también... (...) El apoyo que he tenido por parte de mi tutor, porque he tenido muchísimo apoyo por su parte, siempre ha estado allí..., no lo dejes nunca, si lo dejas... si necesitas hacer un año sabático, hazlo pero el año que viene sigue, yo sé que tú puedes, y esto me ha llevado a decir... hostia pues, sí... sí... si una persona ha confiado que yo puedo ¿por qué no puedo hacerlo yo?” (Fina, 20 años).

Su educador: “Le dábamos mucha importancia. Yo especialmente como tutor le daba mucha importancia y la apretaba mucho para que estudiara. Era prioritario. Primero eran los estudios, ella quería dinero, ella quería otras historias, y tuve que apretar bastante” (Educa-dor del centro).

La siguiente cuestión es (a) ¿qué tipo de educación recomiendan? (b) ¿Qué expectativas tienen depositadas en estos jóvenes?

La orientación escolar que les ofrecieron sus guardadores

A algunos se les orientó hacia otra vía diferente de la que inicialmente deseaban, situación que sobre todo coincide con los que querían ir al bachillerato y se les orientó hacia un ciclo formativo de grado medio. Esta orientación más de tipo vocacional y de corto recorrido tiene la finalidad de la inserción laboral cuando sea el momento de abandonar el centro residencial, pensando que es lo mejor para el joven, y así se lo transmiten.

Los jóvenes lo expresan así, ven que a pesar de que el discurso de los educadores es el de que hagan lo que prefieran, de una manera más o menos directa, los acaban guiando hacia la formación profesional. En algunos casos lo consiguen, y en otros (pocos) el joven acaba llevando a cabo su voluntad. Los jóvenes entienden la argumentación de que deben poder trabajar pronto e independizarse pero no están, o no estaban, de acuerdo. Por otro lado, los que están en familia de acogida no reciben esta presión y están menos condicionados. En los ejemplos siguientes se aportan las visiones de dos de los jóvenes y la de sus educadores:

El joven: “Ellos me aconsejaron que no (el bachillerato). (...) Aquí cuando entras ya te aconsejan un grado medio... porque ya ven que no podrás... porqué... a ver, aquí trabajas y si quieres seguir estudiando... pues ya estudiarás. (...) Es más flexible el grado medio... cuando sales de allí ya tienes una titulación, tienes un oficio y ya puedes ir tirando. Y con un bachillerato en cambio pues no tienes nada, tienes un título pero no sirve para nada, sólo sirve para más adelante e ir a la universidad...” (Nando, 21 años).

Educador: “Desde casa (centro) siempre se le apoyaba de que sí. Que se puedan formar y se puedan sacar la máxima titulación, siempre y cuando se lo puedan compaginar con un trabajo debido a sus características y situación personal. Él dice que a la larga se puede volver a replantear estudiar, es una historia que está allí latente”. (Educador del centro).

La joven: “A los 18 años me tenía que ir de allí... y me dijeron... bueno, ‘en vez de hacer bachillerato, yo te recomendaría más un módulo’, ¿sabes? Pero yo en principio quería hacer bachillerato, ¿vale? Pero me orientaron hacia el módulo. Y me dijeron... ‘si tú quieres salir del centro... haz esta vía porque será mejor para ti’, porque era un año de módulo, ¿vale? Y este año... después... o sea, este año estudiaría y el otro ya trabajaría, ¿no? Y ya podría salir del centro (...) Pero en cambio, si hubiera hecho bachillerato... serían dos años de estudios y después... no podría hacer nada... y yo lo que necesitaba hacer era trabajar para ganarme la vida, ¿sabes? Por eso no he estudiado... pero me hubiera gustado estudiar”. (Gala, 19 años).

Educador: “Era primordial porque ella quería hacer módulo. Un módulo de grado superior, lo tenía claro, no sabía qué pero ella veía que su futuro pasaba por estudiar. A medida que se fueron definiendo sus intereses ella decidió que quería hacer el módulo de farmacia. Cómo que era una niña que sacaba buenas notas desde el equipo le potenciamos el aspecto educativo”. (Educador del centro).

Otra parte expone como la orientación que recibieron apoyó **la idea inicial del joven una vez acabada la ESO, fuera vocacional o académica**. Aquí se encuentran los que vivían en acogimiento familiar y una parte de los que vivían en centros.

“Ella a los 16 años dijo que quería estudiar una carrera, desde siempre lo tuvo muy claro. Entonces cambió de centro pero yo hablé con las educadoras y me dijeron que sería mejor que hiciera un módulo superior y les dije que yo personalmente si ella quiere estudiar una carrera no le teníamos que quitar la idea de la cabeza”. (Educadora del centro).

“Ellos me lo dijeron: ‘¿eres consciente de que quieres estudiar un bachillerato, que te supondrá tiempo, estudiar y trabajar? porque una vez salgas de aquí, necesitarás dinero. Porque también necesitarás trabajar para ahorrar. ¿Eres consciente de que tendrás que hacer todo esto?’, y yo tenía muy claro que quería el bachillerato. Y ellos me dijeron ‘bueno, si eres capaz de hacer el esfuerzo, nosotros te animamos. Creemos que lo más conveniente es que hagas un módulo, si quieres estudiar, que no tienes que estudiar tanto, porque bachillerato es bastante duro, y necesitas un espacio más adecuado. Te aconsejan que hagas un módulo, que trabajes y que no vayas tan agobiado, y puedas salir con dinero y unos estudios. Pero yo dije que no y seguí haciendo bachillerato”. (Jose, 19 años).

“Pero no, cuando yo dije que quería hacer bachillerato me apoyaron al 100%, me dijeron que adelante, que estaba en lo correcto, así que no... Veían que los estudios no me iban del todo mal, que podía sacarlos si le dedicaba tiempo y que sí, que no lo veían ellos una mala opción”. (Quentin, 19 años).

La joven: “En mi casa (familia acogedora) siempre me han animado en todo. Quise hacer bachillerato y ‘va, hazlo, hazlo’ y ningún problema. Ahora están enfadados pero les da rabia que después de cuatro años probando hacer bachillerato, por una asignatura que lo deje pero... Pues enfadados no, pero siempre me dicen ‘¡valdría más que terminases la asignatura!’ . Mira, va como va”. (Carla, 21 años).

Su acogedora: “Yo hubiera preferido que hubiera estudiado”. (Acogedora).

En la mayoría de los casos se les anima para continuar estudiando lo que han iniciado y evitar que lo dejen; es bastante la tónica general. Reconocen que el acompañamiento y la implicación del guardador ayudan en momentos de decaimiento, cuando no quieren seguir estudiando porque lo ven todo negro.

“Y cuando acabé la ESO yo no quería seguir estudiando, pero aquí me empezaron ‘va, venga’. (...) me gustaba mucho lo que era el tema de masajes, a mí me encantaba. Y quería hacer fisioterapia. Y entonces me dijeron “vale, pues entras por grado medio, prueba de acceso, superior, fisioterapia. Pero me quedé en grado medio. Y bueno, aquí fue... Fueron ellos que me presionaron para que siguiera más”. (Anna, 19 años).

“Es creértelo, sino no va bien. De tu actitud depende como evolucionan los niños. Pasas las 24 horas y les debes preparar para la convivencia a base de la conciliación. Los resultados dependen de los hechos”. (Educadora del centro).

Las expectativas de sus guardadores con respecto a su formación

Los educadores de centros muestran en general expectativas bajas con respecto al éxito escolar de los niños y adolescentes tutelados. A pesar de que no hay estadísticas oficiales en nuestro país, hemos visto como los profesionales que se dedican a la infancia en riesgo conocen muy pocos jóvenes que sigan estudios postobligatorios, ven que es una población con menos posibilidades para seguir unos estudios superiores, sea por falta de capacidades, sea por un retraso difícil de superar, sea por situaciones de bloqueo emocional, o por carencia de recursos. Pero si nos centramos en los jóvenes entrevistados que mostraban capacidad y motivación para seguir estudiando, lo que frena a los educadores a orientarlos hacia estudios superiores es la visión de futuro difícil que les espera a estos jóvenes ¿Cómo se mantendrán? Por lo tanto, en este caso continúan teniendo expectativas bajas con respecto a llegar a estudios superiores, pero debido a la situación económica que tendrán que afrontar a los 18 años. Por el contrario, se observan algunas situaciones donde los buenos resultados académicos obtenidos por el joven han provocado que se les anime a continuar la vía académica superior. Se refieren a estos casos como jóvenes resilientes y que son una excepción, que no han tenido muchos como ellos. En todo caso sí que coinciden en que la implicación del educador es importante para animarlos a seguir estudiando.

“Aquí ya te recomiendan que hagas un ciclo de grado medio... ya te lo recomiendan. Te dicen que hagas lo que quieras, pero te lo recomiendan. Claro, aquí su objetivo no es que estudies o no estudies... su objetivo es que te acabes espabilando... ellos... es el objetivo que tienen principalmente. (...) Pero ellos quieren que tengas un oficio, que estés bien, una carrera profesional... **pero ellos no te dirán como los padres dicen a sus hijos... que seas ingeniero, que seas médico o que seas... que tengas algún diploma o esto...** Ellos te dicen la vía más corta para que puedas coger un trabajo, formarte en aquel oficio y si más adelante tú quieres estudiar e irte especializando más... digamos..., pues hay muchos caminos para ir a la universidad...” (Nando, 21 años).

“Yo lo veo así, yo creo que mucha gente que acaba mal... y yo lo he visto eso, en el centro se ve mucho, gente que acaba mal o que te vas enterando... pues mira, éste está en la cárcel ahora, éste está durmiendo en la calle y verlos en la calle mendigando..., yo creo que... ya **es del centro que no se les da esperanzas a esta gente.** Y entonces, los educadores que entran, (...) piensan estoy ahí, hago mis informes, te aguanto un rato y ya está, me da igual, cobraré lo mío a final de mes. (...) Que se impliquen más en ellos y no sé, enseñarles que es bueno estudiar, (...)... yo creo que más implicación por parte del educador del centro y de la Generalitat, no sé, más recursos o algo para mejorar”. (Pilar, 20 años).

“Realmente él tiene fuerza interna, no ha tenido problemas”. (Educatora de un piso asistido).

También hay algunos educadores que observan que algunos de estos jóvenes sobrevaloran sus capacidades y que tienen unas aspiraciones por encima de las que realmente pueden conseguir en su situación de falta de apoyo (becas, vivienda, apoyo emocional).

“Y tenía unas ambiciones o expectativas creadas que luego no se correspondían a su capacidad real, quizás en la situación en que estaba de bloqueo en esos momentos. Intentó hacer el bachillerato y no fue capaz. Luego sin embargo hizo un ciclo, se presentó a las pruebas para acceder por su cuenta a un ciclo formativo y las aprobó. Después empezó a trabajar, ya se dio cuenta de que no podía hacer frente a compaginar estudios y trabajar”. (Educatora del centro).

La orientación escolar por parte de los profesores

Algunos profesores aconsejan más basándose en el nivel o las capacidades educativas de los jóvenes, y no tanto en el contexto socioeconómico del mismo, a pesar de que también hay los que insisten en las ventajas de la vía vocacional a la hora de encontrar antes un trabajo. Algunos les aconsejaron un bachillerato y otros un ciclo formativo.

“Yo tenía muy claro que quería seguir estudiando, ya desde pequeño como mínimo quería ir a la universidad, y bueno, a ver, en la ESO pues..., bueno, había profesores que me aconsejaban el no hacer bachillerato, hacer un módulo de alguna cosa, bueno, más concretamente, un profesor de tecnología me propuso hacer uno de instalación de aires acondicionados y calefacción, y luego él me ponía en una empresa y tal. Yo... porque me decían que el bachillerato no era para, que no estaba a mi nivel, como si nunca llegara a..., no lo sé, a sacármelo. A mí, en verdad, esa idea no me desagradaba pero no me veía toda mi vida poniendo aires acondi-

cionados (...). Entonces pues... bueno, yo voy a un Esplai como monitor, y conocí a un licenciado en educación física. A mí me encantaba el deporte, siempre me ha encantado, y me lo dijo: es una opción, si no haces bachillerato, un módulo, que no está mal, de grado medio... pero ya me tiraba..., yo siempre había querido ir a la universidad y dije, 'bueno, adelante, no pierdo nada' ¿por qué no probarlo? Sabía que no me iba a resultar fácil, porque me lo habían dicho". (Quentin, 19 años).

"Sí, me decían que hiciera bachillerato (los profesores). Pero yo dije que no, yo tenía muy claro que quería ir a un ciclo, (...) Y digo, mira, prefiero hacer un ciclo que dura lo mismo y es más ameno... que no es tan duro. Hay créditos y eso y me gusta, porque es un tema, sanidad que me gusta". (Viqui, 20 años).

"Dijo que lo probara (bachillerato), y que probara y tal... Pero muchos de ellos (profesores) me recomendaban un ciclo formativo, porqué me costaba, me costaba mucho, mucho. Y otros me dijeron que lo probara". (Zoe, 19 años).

9.2.7. Trayectorias educativas en función de su situación familiar y de protección

La vida en acogimiento repercute en la escolaridad de los jóvenes a diferentes niveles. En primer lugar parece que mejora la asistencia a clase; los que eran absentistas o habían hecho faltas continuadas de asistencia mientras vivían con la familia de origen, pasan a asistir regularmente durante la etapa obligatoria. Consecuentemente, en estos casos mejora su rendimiento académico. Ahora bien según el tipo de contexto residencial y de atención personalizada, la educación de los jóvenes en la etapa obligatoria y post puede resultar más o menos favorecida. Si han disfrutado de condiciones de tranquilidad y de apoyo para estudiar, lo valoran positivamente, si por el contrario han estado en un centro dónde les era difícil concentrarse para estudiar, les ha sido más perjudicial. Algunos han tenido un apoyo extraescolar, otros no, unos lo necesitaban y otros no. La implicación y constancia del educador o el acogedor familiar son también fundamentales para explicar parte del éxito escolar. Finalmente, el tipo de preparación para la salida del recurso, y tal como hemos visto la orientación y el apoyo para seguir unos estudios u otros pueden tener consecuencias directas en el abandono escolar o por el contrario en el seguimiento de unos estudios superiores en la etapa postobligatoria. La lucha de los propios jóvenes contra el estigma del niño tutelado, el creer en ellos mismos y sobrevalorarse; son factores presentes en los jóvenes entrevistados que han pasado por el recurso de protección. Todos estos aspectos están desarrollados en el siguiente apartado (9.3) dedicado a la educación de los jóvenes.

Ofrecemos unos esquemas que pueden ilustrar parte de lo que se ha expuesto según las trayectorias vitales de estos jóvenes y su impacto en la educación:

Figura 1. Itinerario A: 12 jóvenes: 6 Bachillerato y 6 CFGM (en curso o finalizados).

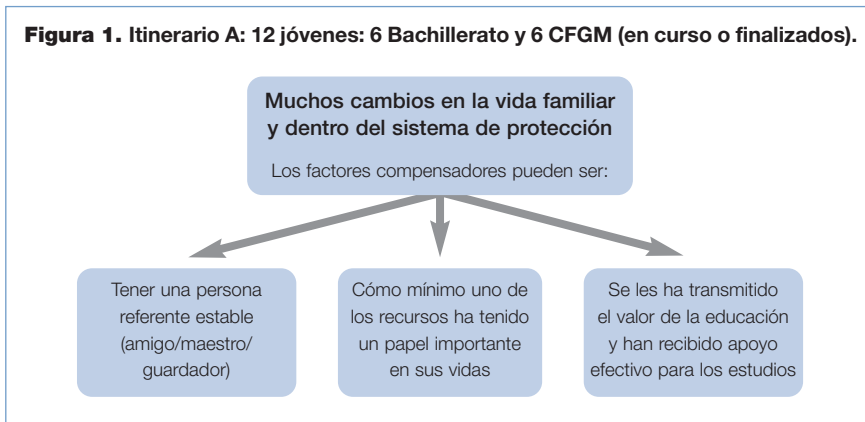
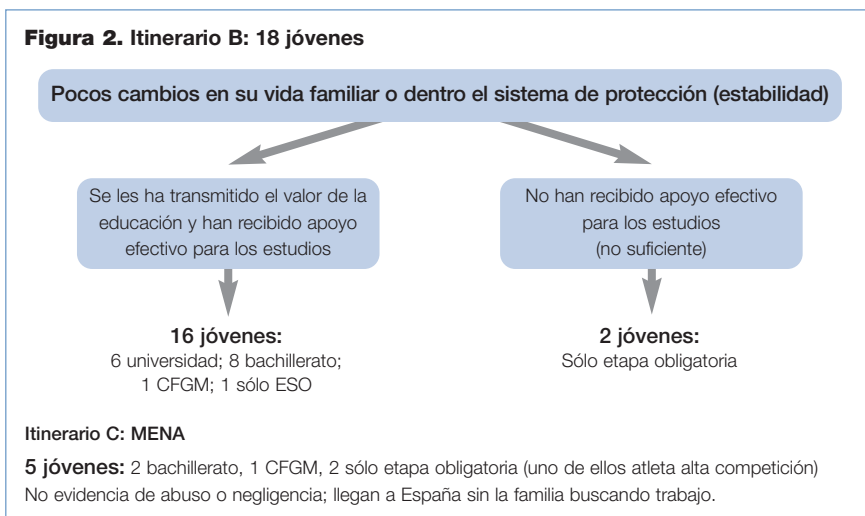


Figura 2. Itinerario B: 18 jóvenes



Itinerario C: MENA

5 jóvenes: 2 bachillerato, 1 CFGM, 2 sólo etapa obligatoria (uno de ellos atleta alta competición)
No evidencia de abuso o negligencia; Llegan a España sin la familia buscando trabajo.

9.3. Los años en la escuela

Se ha expuesto la situación formativa de los jóvenes entrevistados en el momento de la entrevista, el tipo de estudios que están cursando, las diferencias encontradas según sexo y procedencia, así como el punto de vista de los adultos designados. El objetivo del presente apartado es el de profundizar en sus trayectorias educativas, qué dificultades han tenido, qué apoyos se han dado, qué relaciones se han establecido con los otros miembros de la comunidad educativa, y qué valores son los que les han influido más. Las fuentes de información han sido las entrevistas a los jóvenes, los cuestionarios de datos básicos y las entrevistas a los adultos designados por los jóvenes.

9.3.1. Los itinerarios educativos de los jóvenes en la educación obligatoria y postobligatoria

De los 35 jóvenes entrevistados, el 94,3% obtuvieron el graduado en ESO, el 28,6% el título de bachillerato, el 37,1% el título de CFGM, el 10% el título de CFGS y finalmente el 14,3% están realizando estudios universitarios. A parte hay 7 jóvenes que han realizado algún curso ocupacional y uno de los chicos practica un deporte de alta competición. De todos modos lo más destacado de la Tabla 53 es el momento en que consiguen estos títulos; la pauta observada es que cuanto más avanzan en edad, más retardo acumulan. Es decir, teniendo en cuenta que el punto de partida es de una mayoría que obtiene el título de ESO a los 16 años (90%), vemos que de los que estudian bachillerato el 57,7% lo cursa o lo termina más tarde, de los que realizan el CFGM el 62,5% tampoco lo termina a la edad que correspondería y en los de CFGS el retraso refleja ya el 78,6% de los jóvenes entrevistados que cursan este nivel. Por lo tanto, **un primer resultado apunta a que una vez terminan la escolaridad obligatoria, aún partiendo de una buena posición, sus estudios se dilatan en el tiempo, hasta el punto de, algunos, abandonarlos.** Ya hemos visto en el apartado 9.1 que un 21,4% no estaba siguiendo ningún tipo de estudio en diciembre del 2009.

Tabla 53. Tipo de formación y certificación obtenida a la edad esperada y más tarde. Jóvenes entrevistados (19-22 años). Diciembre 2009¹¹.

	Título obtenido	Nº de jóvenes con/en:	Retraso
Certificado	A los 16 años	2	
Graduado ESO	A los 16 años Más tarde	30 3	10,0%
Total		35 (100%)	
Bachillerato	A los 18 años Más tarde	6 (título) 4 (título) y 4 (en curso)	57,1%
CFGM	A los 18 años Más tarde	6 (título) 7 (título) y 3 (en curso)	62,5%
CFGS	A los 20-21 años Más tarde	2 (título) y 1 (en curso) 1 (título) y 10 (en curso)	78,6%
Universidad	Acceso	2 + 3	60,0%
Formación ocupacional		7	

(*) Cada joven puede haber cursado más de un tipo de estudio

¹¹ Esta es la última información que obtuvimos después de las dos rondas de entrevistas (la mayoría data de 12/2009).

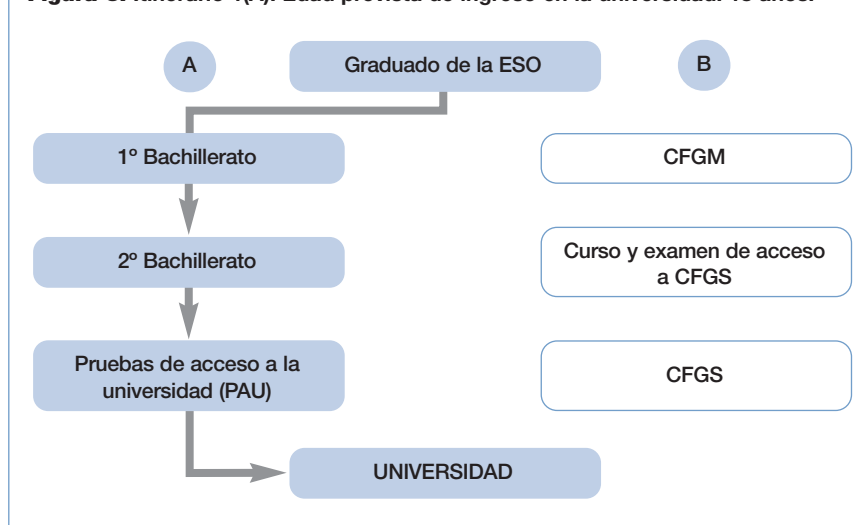
Finalmente, de los que están en la universidad, el 60,0% llegó a una edad más tardía. Si se realizara un estudio longitudinal se podría comprobar si algunos llegarían años más tarde.

“... pues me iba muy bien, sacaba muy buenas notas, conforme...fue llegar al Bachillerato todo cambió, claro,(...) El primero me lo saqué bien, lo único que el segundo lo abandoné en los últimos dos meses, pero sí que si me hubiera puesto, pues me lo hubiera sacado, que fue un poco como...que no fue...vamos que no gestioné muy bien las energías, porque si lo hubiera hecho bien, pues me hubiera sacado lo de este año, soy consciente de ello” (Núria, 21 años).

“... toda la ESO me la saqué con excelentes y todo. El bachillerato en principio me iba bien y cuando empecé a tener problemas pues, digamos que ya empecé a bajar (Nando, 21 años).

Sin embargo, ¿cómo han llegado hasta aquí? Si observamos las diferentes vías del sistema educativo español después del período obligatorio, distinguimos 5 itinerarios entre los jóvenes entrevistados (figuras 3, 4, 5 y 6). Los tres primeros 1(A), 2(A/B) y 3(A/B) tienen como denominador común el hecho de escoger inicialmente la vía académica (A) con la intención de llegar a los estudios superiores y ya veremos que pasa en cada uno de estos. El cuarto, 4(B), supone empezar por la opción de formación profesional (B) en algunos casos para quedarse con esta titulación que les permite trabajar, y en otros con la idea de llegar a estudios superiores. Es el más frecuente entre los jóvenes de nuestra muestra y vamos a ver los motivos. El quinto 5(C) es el de la formación ocupacional, más residual entre los jóvenes entrevistados y también para la población general, pero el más común para la población tutelada actualmente.

Figura 3. Itinerario 1(A): Edad prevista de ingreso en la universidad: 18 años.



Respecto al curso máximo que han alcanzado o la titulación máxima obtenida siguiendo este itinerario, 4 ingresaron en la universidad, pero uno de ellos la abandonó al año siguiente y optó por un CFGS (Tabla 54).

Tabla 54. 7 jóvenes en el itinerario 1(A)

	1º de bachillerato	2º de bachillerato	UNIVERSIDAD	Total
12/08	1 (en curso)	2 (en curso)	4 (en curso)	7
12/09	1 (abandona, está trabajando)	2 (en curso)	1 (abandona, ahora en CFGS) 3 (en curso)	7

Estos 7 jóvenes que siguieron este itinerario académico tenían como objetivo llegar a la universidad. A nuestro modo de ver, en este itinerario hay dos puntos críticos también para la población general pero especialmente para los jóvenes ex-tutelados: el primero es la mayor exigencia que representa el primero de bachillerato en comparación con los cursos de la ESO, y que supone una mayor dedicación, concentración y apoyo escolar (algunos necesitan clases extraescolares). Para los jóvenes del sistema de protección (especialmente los de centro residencial) este nivel académico coincide con algunos obstáculos: se están preparando para abandonar el centro residencial; se sienten inseguros ante su inminente futuro; coincide a menudo con su integración en el mundo laboral (aunque sea sólo a tiempo parcial) y no acostumbran a tener clases extraescolares. Uno de ellos ya había ya abandonado completamente la formación. Otros habían repetido varias veces algún curso del bachillerato y su ingreso en la educación superior se retrasaba enormemente en comparación con otros jóvenes de su edad.

“Por las mañanas estudio educación social, ahora acabo la carrera y por las tardes he empezado este año enfermería en la universidad y bien... estoy muy ilusionada... está muy bien...” (Bea, 20 años).

“Pues trabajo y bueno estudio, estoy acabando el Bachillerato. Porque me han quedado dos asignaturas sueltas (...) química e historia y ahora quiero acabarlo para hacer la selectividad, (...) entrar en psicología. (...) El científico. Creo que me equivoqué de Bachillerato y esto hace que repita, llevo 3 años con el mismo curso” (Kati, 20 años).

“Estaba haciendo primero de bachillerato, llegué al centro a medio de primero de bachillerato, me trasladaron a un instituto y lo suspendí todo. Lo suspendí porque no se puede seguir un ritmo, menos en estas situaciones en que tienes que ir de un sitio a otro, un sitio que no es tu casa” (Jose, 19 años).

Respecto al curso máximo que han alcanzado o la titulación máxima obtenida siguiendo este itinerario, la situación de los 5 jóvenes que se encuentran en este se observa en la Tabla 55.

Figura 4. Itinerario 2(A/B): Edad prevista de ingreso en la universidad: 20-21 años

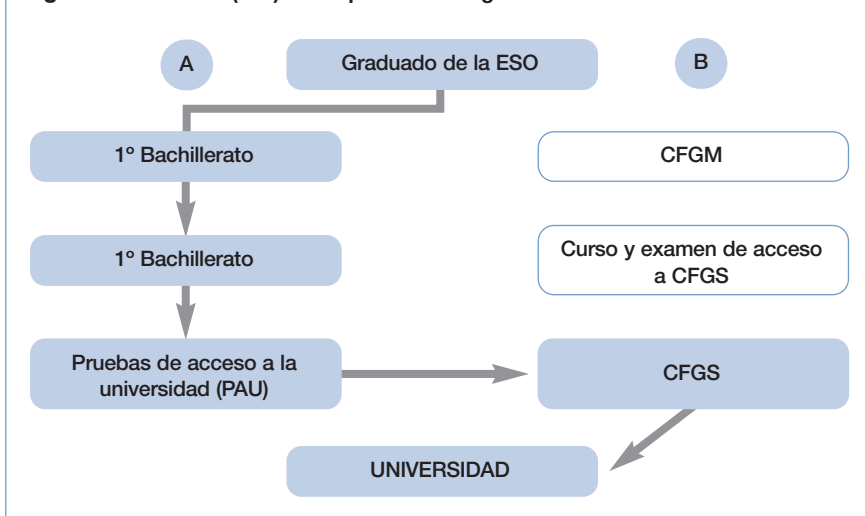


Tabla 55. 5 jóvenes en el itinerario 2 (A/B)

	CFGS	UNIVERSIDAD	Total
12/09	1 (obtención del título, se está actualmente preparando unas oposiciones) 2 (en curso)	2 en curso	5

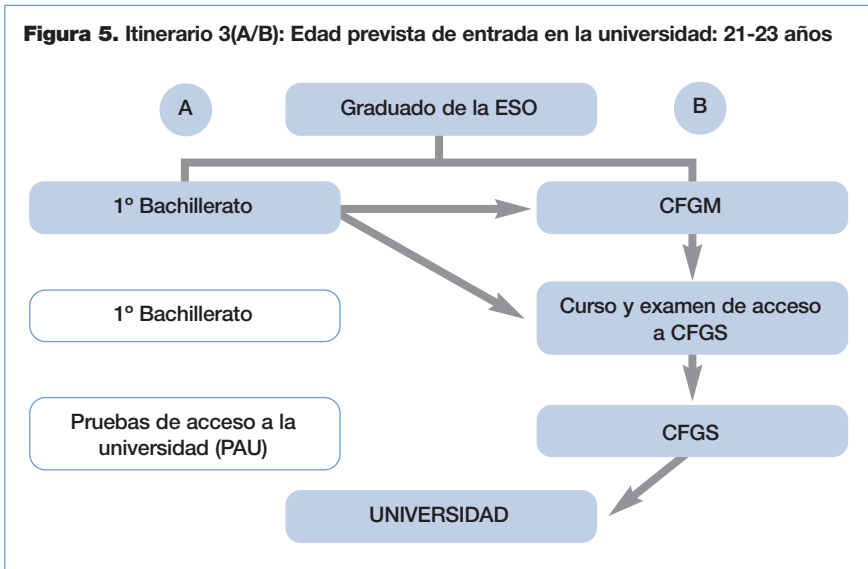
Estos 5 jóvenes decidieron seguir el itinerario académico para entrar en la universidad pero no obtuvieron la nota requerida en las PAU para entrar en la carrera deseada. Llegaron al final del camino, pero no pudieron cruzar la puerta de entrada. Esto les coincide en el momento de máxima presión para independizarse.

Así, dos de ellos entraron igualmente en la universidad y optaron por otra carrera distinta a la que inicialmente querían. Otros dos se encontraban aún en un CFGS con el objetivo de dar el salto a los estudios universitarios. El quinto, después de finalizar el CFGS y no obtener la nota requerida había decidido prepararse para unas oposiciones. Todos ellos mientras estudian, trabajan parcialmente y algunos siguen también algún otro tipo de formación adicional, como un curso de monitor de tiempo libre.

“Hice la selectividad dos veces, la aprobé las dos veces pero no me llegó la nota, total que...me vi un año difícil, trabajando y luego pensé ‘¿qué puedo hacer?’ y me puse a estudiar integración social para poder llegar a esto. (...) Bueno, (...) y este es otro medio por el que puedo acceder con la nota un poco más alta que te piden, psicología es lo que me gustaría estudiar”. (Núria, 21 años).

“Estudio un ciclo formativo de grado superior de animación y de actividades físico-deportivas. (...) Bueno, principalmente estoy en un ciclo porque no... bueno, porque la nota no me llegó para la universidad. ¿Vale? Mi intención es acabar haciendo INEF”. (Quentin, 19 años).

“yo estoy estudiando un grado superior de administración y finanzas. Que... es el primer curso. Y... estoy haciendo unas prácticas de grado medio de administración que hice el año pasado. Lo que pasó es que yo estaba haciendo el bachillerato y entonces... en el segundo curso, me quedaron dos materias. Entonces, para tener el título las hice, y para ocupar el tiempo hice un grado medio de administración, ¿vale?, y... entonces me saqué el bachillerato, que era un título más inmediato, pude entrar a grado superior. Y claro, para no perder el grado medio que estuve haciendo el año pasado, pues eso... estoy ahora haciendo las prácticas. (...) Lo que quiero es hacer... terminar rápido con las prácticas porqué en el superior también hay que hacer prácticas, ¿sabes? (...) Entonces lo que estoy pensando es solicitar que me amplíen el convenio una hora más al día, entonces haría ochenta y una al mes, y lo terminaría antes. Y empezar con las del grado superior y así quitármelas de encima”. (Rita, 19 años).



Respecto al curso máximo que han alcanzado o la titulación máxima obtenida en este itinerario, inicialmente fue seguido por 5 jóvenes (Tabla 56):

Tabla 56. 5 jóvenes en el itinerario 3 (A/B)

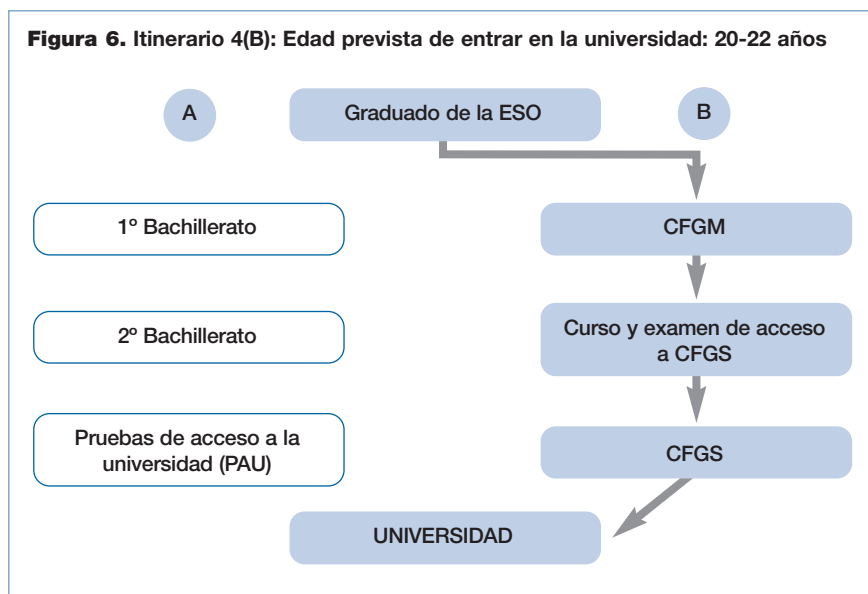
	Curso y examen de acceso a CGFS	CFGS	UNIVERSIDAD
12/08	1 en curso 2 (aprobado)		0
12/09		2 (en curso)	0

Estos 5 jóvenes habían escogido en un principio también la vía académica del bachillerato pero no habían podido seguir y habían optado por pasar a la vía profesional de los ciclos formativos. A pesar de su deseo cuando tenían 16 años de llegar a la universidad, ninguno de ellos lo había conseguido aún y en el momento de la entrevista ya pensaban que no lo iban a conseguir al menos a corto plazo. Ellos trabajaban o pensaban trabajar en algo relacionado con el ciclo formativo que habían escogido.

“Estudié 2 años bachillerato, lo que pasa es que el segundo no me lo pude sacar y hice la prueba de acceso para acceder a un ciclo de grado superior y bueno. Me la saqué pero al final acabé decidiendo trabajar... y trabajando me quedé”. (Nando, 21 años).

“Yo hice la ESO y después comencé también el bachillerato. Fue cuando ya me traslade al piso este, a los 17 años y medio. Después hice un año de bachillerato y lo dejé (...) y estuve mirando módulos en vez de bachillerato, pues pensé que era más fácil, si estás trabajando haciendo una jornada normal y estudiando un módulo, que me sería un poco mas fácil e iría un poco mas desahogada”. (Fina, 20 años).

“Bueno, últimamente sí que le cuestan los estudios. Cuando la escolaridad era obligatoria, no. Fue cuando hizo bachillerato”. (Acogedora).



Respecto al curso máximo que han alcanzado o la titulación máxima obtenida en este itinerario, éste fue seguido por 15 de los jóvenes de nuestra muestra (Tabla 57):

Tabla 57. 15 jóvenes en el itinerario 4 (B)

	CFGM	Curso y examen de acceso a CFGS	CFGS	UNIVERSIDAD
12/09	2 (abandonaron) 6 (finalizaron)	2 (abandonaron)		0
12/10	1 en curso	3 en curso	1 en curso	0

Algunos de ellos lo escogieron inicialmente porque era el tipo de formación que deseaban:

“Porque he terminado ahora lo de auxiliar... bueno, acabé en abril y me puse a trabajar. Pero quiero seguir estudiando. Quiero hacer la prueba del acceso al grado superior y hacer radiología. (...) “A No, para el año que viene. Primero cuando me saque lo del coche y luego...” (Viqui, 20 años).

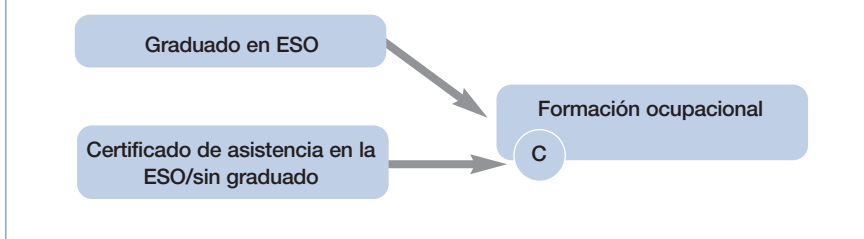
Otros aunque preferían la vía académica, fueron orientados a la vía vocacional pensando en su inminente independencia económica. Necesitaban seguir una formación corta que les permitiera una inserción laboral rápida con el certificado que obtuvieran. La vía vocacional ofrece esta posibilidad. Aportamos un ejemplo de la respectiva visión de una joven y de su educadora ante la decisión del itinerario a tomar:

Educadora: “Cuando ella nos dijo que quería hacer bachillerato e ir a la universidad sí que le dijimos que pusiera los pies en el suelo y le dijimos: ‘a ver, tu vas a salir de aquí, ¿quién te va a pagar estos estudios? ¿Cómo lo vas ha hacer? (...) si tú no quieres volver con tu familia, tienes que ganar dinero para ir a un piso (...) hablamos con ella y vio la necesidad de cursar un ciclo y trabajar”. (Educadora del centro).

Joven: “En ese momento cogí una depresión. Porque yo quería estudiar el bachillerato, ¿vale? Yo quería estudiar un bachillerato, y lo tenía muy claro, yo quería ser educadora social, y yo me acuerdo que en la residencia... me decían: ‘que tú no puedes’, porque claro, al estar en una residencia no me podía permitir estudiar un bachillerato que no me daba ninguna salida profesional rápida ¿vale? (...) Luego sí, una vez lo hice, vi que tenía tantas salidas, tantas puertas que te abría un ciclo formativo... me gustó. Pero yo tengo muy claro que mi meta es la universidad. (...) Yo quiero hacer dirección y administración de empresas”. (Teresa, 21 años).

Ninguno de ellos estaba en la universidad en diciembre del 2009, y sólo uno de ellos apostaba por llegar pronto. Algunos de ellos obtuvieron el certificado del CFGM y empezaron a trabajar. Otros se estaban preparando para acceder a los CFGS. Otros habían abandonado los estudios sin certificado y pensaban que quizá lo obtendrían más adelante. Estos reconocían que era difícil reemprender los estudios después de un tiempo de interrupción. Es importante destacar que en la segunda entrevista 6 de ellos habían perdido su trabajo y estaban desesperados buscando uno. Decían que ya estaban sufriendo los efectos de la crisis económica.

Figura 7. Itinerario 5(C): Sólo formación no reglada después de la etapa obligatoria



3 jóvenes habían seguido una formación ocupacional, no reglada, después del periodo de educación obligatoria. 2 de ellos habían obtenido sólo el certificado pero no el graduado de la ESO (1 de ellos se estaba preparando para la alta competición, con la intención de participar en los JJOO de Londres). El tercero había obtenido el graduado en ESO, había iniciado un CFGM pero lo había abandonado y entonces había optado por otros cursos de formación ocupacional.

“Ahora no estoy estudiando, de acuerdo, estudié, me saqué la ESO e hice un ciclo formativo pero no lo terminé, porque vi que con las notas que sacaba, no estaba muy motivada, más tarde hice un mini curso de hostelería y turismo,... y después un curso de geriatría. En estos momentos estoy intentando estudiar peluquería canina - que es lo que siempre he querido... pero ahora no puedo (...) porque es privada y si no tengo trabajo no me puedo pagar los estudios...” (Chela, 19 años).

“Me fui del instituto a los 15 años. Porque... precisamente porque quería trabajar para irme del centro. Y luego empecé a ir a la escuela de adultos, pero allí son dos años y solo hice uno, también, por cuestiones de trabajo y tal solo pude hacer uno y el otro no lo he podido hacer. Me gustaría pero claro, de momento... para mí lo prioritario es el trabajo”. (Silvia, 20 años).

Otras cuestiones

Hay otros jóvenes que cursan algún tipo de formación no reglada al mismo tiempo, antes o después de cursar algún tipo de educación formal. La cuestión dicen es seguir formándose y no perder el hábito ni el tiempo. Algunos obtienen el carné de conducir, el título de monitores de esplai o de entrenador de deportes.

“Estoy estudiando bachillerato... terminando segundo de bachillerato, con dos asignaturas pendientes... y a la vez estoy cursando un ciclo de grado medio de gestión administrativa, porque a mí lo que me interesa es esto de administración, finanzas, empresariales”. (Tito, 18 años).

“Ahora estoy haciendo atletismo y las cosas me van bien, el año pasao pues quedé campeón de Cataluña, y segundo de España”. (Ramón, 20 años).

“Estoy estudiando un postgrado especializado de la Universidad de Barcelona. (...)... es como un ciclo superior pero que no requiere que hayas hecho un ciclo superior y si después haces la carrera, te convalidan un montón de créditos (...)... no es un título homologado (...) Lo hago a través de Internet por eso, no lo hago presencial porque no tengo tiempo”. (Teresa, 21 años).

Algunos evidencian la dificultad de combinar los horarios de algunas universidades con el hecho de trabajar. Surge también el problema de **dejar los estudios y retomarlos al cabo de un tiempo**, y cómo cuesta volver a estudiar una vez lo dejaron. La opción de la **enseñanza virtual** les permite compaginar mejor los estudios con el trabajo.

“...estoy trabajando y estudiando, a distancia, las tres signaturas de bachillerato que me quedan para acabar y después poder examinarme en la selectividad y entrar en la universidad, a educación infantil. (...) necesitaba trabajar (...) decidí hacerlo a distancia porque veía que no iba a clase, porque ya me veía con veinte años y que voy a cumplir veinte uno, ya decía por favor, ir a clase con chavales de diecisiete ya es...pues me sentía hasta rara”. (Helena, 20 años).

“Porque parar unos años y después volver a estudiar dicen que es muy difícil. Y es cierto, yo lo noté... ahora no, pero cuando empecé este programa de la Universidad era horroroso, me costaba muchísimo, no me concentraba, no...” (Teresa, 21 años).

Las dificultades para convalidar los estudios realizados en el extranjero son comentadas especialmente por los MENA, como lo confirma el siguiente relato del joven y su educador:

Joven: “y sobre todo si vienes de un país, y vienes aquí... con los estudios no convalidados, y quieres convalidarlos y todo eso tarda muchísimo. Yo he estado intentando convalidarlos y tardé..., tardé como un año y medio intentado, y al final es como una muralla que no se puede pasar” (Paco, 19 años).

Educador: “Tiene el problema de la convalidación, ha llegado a la conclusión que es imposible, tanto por el reglamento de España como por los problemas de reunir la documentación en el país de origen: por lo tanto es imposible” (Educador ASJTET).

9.3.2. Los cambios de escuela y la asistencia a clase en la etapa obligatoria y postobligatoria

Cambios de escuela

En el cuestionario de datos básicos se les preguntaba en cuantas escuelas habían estudiado entre los 11/12 y los 18. En España hay una parte de la población que cursan primaria en una escuela (3-12), la secundaria en un instituto (12-16) y la postobligatoria en otro instituto (16-18); otra parte de los estudiantes y sobre todo en las escuelas privadas y concertadas cursan toda la escolaridad en la

misma (3-18). Por lo tanto, cambiar de instituto entre los 12 y los 18 años puede ser habitual, situación en la que se encuentra el 42,8% de los jóvenes entrevistados. Analizando estos resultados con los relatos de los jóvenes, observamos que **en primer lugar los cambios de escuelas se han dado especialmente cuando vivían con la familia de origen, por lo tanto en la educación primaria (no reflejada en la Tabla 58)**, alguno de ellos había cambiado 7 veces de escuela mientras vivía en casa. En el apartado 9.2 hemos visto como uno de los resultados hacía referencia a la gran inestabilidad que sufrieron con la familia derivados de cambios frecuentes de domicilio y población y por lo tanto también de escuela. **El segundo gran cambio tiene que ver con el ingreso en el centro o con la familia de acogida: sólo 6 de los 35 jóvenes se mantuvieron en el mismo colegio al que asistían.** Los que consiguieron no cambiar se atribuyen a ellos mismos la conquista y lo valoran muy positivamente. Los cambios de centro escolar antes y durante el acogimiento son valorados unánimemente como perjudiciales tanto de cara a los estudios y cómo especialmente por la pérdida de los amigos. **El tercer cambio es el de la fase postobligatoria,** en parte debido a las características propias de estos estudios – por ejemplo desplazarse allí donde se cursa lo que han escogido- en parte debido a la inestabilidad de vivienda y trabajo que tienen los jóvenes que provienen del sistema de protección.

Tabla 58. Número de escuelas por las que ha pasado cada joven (11-18)

	Nº	%
1	4	11,4%
2	11	31,4%
3	16	45,7%
4	2	5,7%
5	1	2,9%
Se desconoce	1	2,9%
Total	35	100%

“Yo he hecho hasta segundo de primaria en un colegio. Tercero en otro, cuarto en otro. Quinto y sexto en otro. (...) Porque mi padre cambiaba mucho de casa. (...)” (Anna, 19 años).

“P: Por lo tanto hasta que estuviste en el último centro has estado en 7 escuelas diferentes. ¿Como lo viviste? R: Es muy difícil, ya al fin te acabas acostumbrando porque parece que sea una rutina, (...) siempre vas con ese miedo de pensar ¿Cómo tengo que presentarme? ¿Cómo es allí la gente? o... ¿Cómo me tengo que comportar? o... ¿Qué idioma tengo que hablar? (...) bueno, yo me ponía a llorar antes de ir al colegio porque pensaba ¿Qué hago? ¿Cómo me comporto? ¿Cómo será? Es como volver a empezar otra vez tu vida... Pero cuando llevas 4 o 5 yo pienso bueno, otro... ¡no pasa nada! Yo no hablaré hasta que escuche lo que dicen, y ya está. (...) supongo que me ha sido mas fácil que a otras personas porque soy bastante abierta...” (Fina, 20 años).

“De los cambios... pues esto, ¿no? Que no es muy bueno... porqué... a ver, ya estabas acostumbrada a un colegio y después otra vez con otra gente. Gente nueva... y con lo tímida que yo soy.... Pues... Muy mal, pero bueno”. (Gala, 19 años).

“...como han habido muchos cambios en mi vida yo me tuve que adaptar mucho y a mí me costó bastante porque..., tienes que hacer amistades nuevas, te tienes que integrar... entonces... fue como un poco... tuve un poco de dificultad a la hora de estudiar, sí, me lo iba sacando pero... veía que me costaba un poco más que antes, en concentrarme y bueno y..., porque si tienes una vida que sabes que no te va a pasar nada y tal... pero al ser tantos cambios y eso pues... dedicas mucho tiempo en pensar en estas cosas..., y te cuesta más concentrarte”. (Yaiza, 19 años).

Pocos cambios de escuela, por el contrario, son valorados como un hecho positivo que ayuda a seguir un ritmo “normal” de estudios. Lo valoran mucho por los amigos y especialmente si fue una batalla que ganaron cuando se les quería cambiar de escuela y ellos consiguieron quedarse.

“El EAIA me dijo, ‘vale, te buscaremos un centro, no sé que’. Yo les dije ‘vale, yo si tengo que ir a un centro tiene que ser con la condición de que me dejen salir, que esté cerca de mi casa para poder ver a mi familia, y que me dejen ir al mismo colegio’”. (Anna, 19 años).

“...y también me ha ayudado mucho que fuese mi escuela de toda la vida, ¿sabes? De no haber tenido cambios... las amigas de siempre *mmm* no sé... me sentía muy diferente yo en la escuela que en casa y, hasta yo me acuerdo de pequeña que pensaba “como eres, si en la escuela eres de una manera y en casa de otra ¿No?”. (Bea, 20 años).

“...yo siempre lo defendí eso... y menos mal que lo hice... porque serían muchos cambios... y... supongo que esto... no sé porque lo... supongo que tenía mis amigos allí y no me quería separar de ellos...” (Úrsula, 18 años).

Por lo tanto, el cambio de escuelas sufridos contra su voluntad tiene que ver con las vivencias de inestabilidad con la familia y con el cambio que supone la misma entrada en el sistema de protección; cambios vividos de forma negativa que les ha dificultado poder seguir una escolaridad con normalidad y sobre todo al hecho de volver a hacer amigos.

Asistencia a clase

Tabla 59. Más de 3 meses sin ir a clase según sexo

Más de tres meses sin asistir a clase		
Hombres	2 (18,2%)	11 (100%)
Mujeres	7 (29,2%)	24 (100%)
Total	9 (25,7%)	35 (100%)

Tabla 60. N° de meses sin ir a clase entre los que contestaron que habían faltado más de 3

Tiempo sin ir a clase	N°
+ 3 meses	5
+ 12 meses	3
Periodos distintos de + de 3 meses	1
Total	9

Tabla 61. Motivos de la falta de asistencia (puede haber más de uno por persona)

Motivos	N°
Problemas familiares	6
MENA/ recién llegados al país	2
Por iniciativa propia	2
Enfermedad	1
Expulsado	0
Cambio de acogimiento	0
Sin plaza escolar	0

Las repercusiones en la irregularidad de asistencia a clase (especialmente durante la etapa obligatoria) es una de las consecuencias de vivir situaciones de maltrato o negligencia, 1 de cada 4 jóvenes lo relatan (Tablas 59-61). Entre los jóvenes entrevistados ello afecta especialmente a las chicas, tanto españolas como extranjeras, que cargan más a menudo con las tareas domésticas (5 de 7). Una de las jóvenes faltó a clase durante dos años debido a un ingreso hospitalario de dos años y otra joven dejó de asistir a clase por iniciativa propia antes de terminar la etapa obligatoria. El colectivo de jóvenes MENA no relatan situaciones de faltas de asistencia en clase en su país, pero 2 de ellos sí que dejan de ir al colegio cuando emigran a Europa.

“Yo estaba en mi casa y prácticamente estaba dejando la ESO, sabes. Mi abuela se pensaba que iba a clase y todo, pero no iba, sabes yo hacía muchas campanas, no estudiaba nada, mis exámenes eran sólo mi nombre, sabes. Pasaba. Y cuando vine aquí (CRAE)... Te presionan, sabes, para que, quieras o no quieras, estudies”. (Anna, 19 años).

“En quinto tuve un amigo de aquí y (...) y a un marroquí, cuando dices “un amigo” es un novio (...) y mi padre decidió que no fuera más a clase. (...) Casi no he ido (entre el sexto de primaria y tercero de la ESO) (...) me mandaba hacer las tareas de la casa,... (...) ... esclava o como lo quieras decir, y... claro, tenía que hacer las tareas de casa... no podía hacer los deberes, iba sucia a la escuela, tenía que rechazar a mis compañeros (...)... por ejemplo, a mi padre le daba igual que yo, comenzara... bueno, las clases a las tres, pues

para hacerle la comida a veces me dejaba hasta las cuatro. Pero claro, a mí me daba vergüenza ir después de las cuatro y entrar en clase (...) Quería (la maestra) hablar con mis padres, siempre... porque ella veía que yo tenía ganas de estudiar". (Isa, 19 años).

"...me pasó lo de mi padre, me separé de él, pasó lo que pasó, yo entré en una depresión y estuve ingresada durante un mes y medio en el psiquiátrico, porque me... me dio.... Fue un cambio brutal, y yo hice durante dos, tres meses primer de Bachillerato, pero yo faltaba porqué te... estaba mal... o sea, yo no quería que mis amigos... estaba súper mal, y lo dejé..." (Zoe, 19 años).

Está claro que coinciden en que **su paso por el recurso de protección –centro o familia– ha repercutido en general en positivo en lo que se refiere a la asistencia a clase durante la etapa obligatoria; la mayoría iban a clase mientras estaban acogidos, acabaron los estudios y obtuvieron el graduado**, cosa que piensan que no habría pasado en casa. Solo tres chicas que pasaron una temporada en un acogimiento familiar fallido dejaron de asistir a clase. **A los otros, el paso por el sistema de protección les corrigió el absentismo escolar**. Las divergencias las encontramos en qué repercusión tuvo el sistema de protección en la etapa postobligatoria, tal como veremos más adelante.

"Una estabilidad. El centro te da lo que no te da tu familia. Una estabilidad. No te da el amor de tu familia, ¿vale? Pero tampoco te da las palizas que te da tu familia, (...) decidir o no estudiar, en el fondo, es de cada uno. Pero 'ah', ya tienes eso, ya, ya te ofrecen, porque no hay niño que no esté en un centro que no vaya al colegio. (...) Si trabajas, te buscan un trabajo, sí que es verdad ¿vale?, si estudias te buscan las afinidades. ¿Que no sea directamente a la universidad? Bueno, pero también te están guiando para que puedas trabajar". (Sara, 21 años).

"Pues esto, que te hacen un seguimiento a nivel de estudios, te ofrecen la oportunidad de estudiar, que vayas a la escuela... que no te falte nada... que... te sientas cómodo a la hora de estudiar ¿no? Que no te falte nada (...) Porque en el CRAE es donde hice un progreso más grande. (...) Yo creo que... allí, si hubiera acabado allí la ESO puede que hubiera salido más preparado para un Bachillerato. (...), todos los compañeros que tenía allí en la escuela donde iba... hay muchos que ahora son universitarios, no lo sé, también me hubiera gustado, ¿no? Acabar como ellos, y ahora me encuentro en un ciclo formativo y la universidad la dejo para más tarde". (Tito, 18 años).

"Cursó aquí el último año de la ESO. Le costó un poquito en el sentido que venía de una situación de absentismo escolar, no tenía ningún interés ni con la escuela ni con los estudios, y vimos que lo que necesitaba era constancia, tener unas obligaciones y poco a poco fue funcionando hasta que al final muy bien". (Educatora del centro).

Otra cuestión es cuando ya **son mayores de edad/autónomos**, o sea, durante el período que los hemos entrevistado, en el que **algunos de ellos reconocen haber faltado a clase**, sobre todo porque tenían que **compaginar trabajo y estudios** y eso les provocaba una falta de tiempo o cansancio.

“Y claro de momento estoy faltando mucho a clase porque es una hora de trayecto y bueno yo madrugo mucho para trabajar y no me va muy bien estudiar, porque me levanto a las...cerca de las 4”. (Kati, 20 años).

9.3.3. Las relaciones con los profesores y los demás alumnos

“Le iba bien, dentro de lo posible, se esforzaba. Nunca faltaba a clase. Tenía muy buena relación con todos los profesores en general. Tenía muy buena relación con los compañeros, tenía algunas amigas... y esto es difícil porque cuando tienen 16 años es más difícil que se adapten”. (Educador del centro).

Las relaciones con los profesores

La tónica general entre los jóvenes de la muestra es la de valorar como muy positivas las relaciones con los profesores. Aparecen como relaciones fluidas, sin demasiados problemas y que algunos aún se ven de vez en cuando. Otros reconocen que la relación era buena porque reconocían el principio de autoridad implícito en ella.

Joven: “a algunos de ellos los sigo viendo. ... y para pedirles consejos y todo. O sea, yo soy una persona que me he agarrado mucho al profesor”. (Teresa, 21 años).

Educadora: “Con los profesores aún continúa manteniendo buena relación. Los profesores de la escuela le buscaron trabajo y todo, porque tienen una bolsa de trabajo muy potente, sobre todo de administrativo”. (Educadora del centro).

“Desde siempre he sido buena con los profesores porque sé que ellos son los que ponen las notas”. (Rita, 19 años).

“Fabulosa, es muy sociable, con esto no ha tenido nunca problemas. Con los profesores tampoco ha tenido problemas. Cuida mucho a las personas que tiene a su alrededor. Le cuesta más cuidarse a sí misma”. (Educador a del centro).

Muchos de ellos **recuerdan el apoyo que tuvieron por parte de los profesores y destacan que recibían una atención diferente en comparación con otros compañeros** y eso era en general muy bien valorado. Otros pretendían pasar desapercibidos, como uno más, que no se les diera nada “especial” por ser de protección o por tener problemas en casa. En cambio los que sí lo valoran, son conscientes de que despertaban un instinto de protección en los profesores pero que la atención que recibían les ayudaba mucho a tirar adelante con los estudios. También opinan que tener esta relación especial no significaba trabajar menos que los otros. En general, valoran muy positivamente cuando ha habido una fuerte implicación del profesor.

“La relación... bien. Se puede... bueno, sí, se puede decir que bien. He tenido más ayuda que otros alumnos... que han estado allí... al ver que tenía interés más o menos por apro-

bar y asistir a clases y todo y... no hacía nada del otro mundo, puede... que dependa de que al profesor le provoque curiosidad o... no sé, llamarle la atención o alguna cosa y... estaban más dispuestos a ayudarme. (...) Pero...siempre... siempre he tenido buena relación". (Juana, 19 años).

"En el pueblo, al final ya pensaba que era por pena. Porqué ellos también sabían la situación y tal y me intentaron ayudar, y siempre he sido bueno con los profesores. De hecho, ahora aun voy por el instituto del pueblo y "hola chico, ¿qué tal?". Bien contento, ¿no? Siempre he tenido buena relación con los profesores, ningún problema. Y siempre he podido confiar para explicarles la situación, y ellos también me ayudaban un poco. Nunca me han regalado nada ¿eh? O sea no, quiero decir, a veces la gente se piensa, "claro si les cuentas la situación seguramente te van a regalar las cosas", no. Yo he tenido que trabajar igual que los otros pero me han ayudado con el tema de... Ayudarme a organizarme mejor y tal, o sea, y a confiar en ellos. O sea, no he tenido ningún problema con los profesores". (Jose, 19 años).

"Es una asignatura pendiente... el encontrar a esta profesora y..., agradecerle, más que nada el... que me apretara para que yo aprobara y me esforzara. (...) esta profesora en primaria que me hizo ver que tenía que estudiar, para... porque mi vida ya de por sí era difícil, y tenía que estudiar porque sino el futuro se me complicaría mucho, pues yo ya tuve claro que la salida era estudiar. O sea, que tenía que llegar a la universidad". (Quentin, 19 años).

"No era yo especial por estar allí. Normal. Era una más en clase, como siempre me ha gustado a mí, ser una más y... ni dar pena ni que se preocupen ni nada. Sabían la situación, y no por mí sino por mi educadora del centro que (...) se presentó ella el primer año y se enteraron por eso. Pero yo iba a clase y tan normal (...) y es más... en mi clase lo sabía mi mejor amiga sólo. A mí nunca me ha gustado que los demás supieran de mí, cosas básicas y proud (...) Nunca me ha gustado destacar ni por algo bueno ni por algo malo, ser una más. Y ahí, normal". (Pilar, 20 años).

Aportamos algunos relatos que explican situaciones negativas de la relación con los profesores, aunque remarcamos que son minoritarias entre la población entrevistada y además ellos también las señalan como excepciones dentro de su recorrido escolar. Sólo hay una chica que generaliza esta situación a gran parte de su infancia mientras vivía con la madre, pues piensa que los profesores, aún viendo cada día la situación perjudicial en la que se encontraba, no le ayudaron nunca ni a ella ni a sus hermanos. También hay otra chica que atribuye la relación conflictiva a su mal comportamiento. Pero, en general, no relatan situaciones de problemas de comportamiento en clase, resultado a tener en cuenta.

"Y vino una profesora y me vio y me dice '¿pero que te has hecho?' Y entonces, la de conserjería que tiene más boca que vamos, 'no, es que tiene muchos problemas,...y ayer se peleó con una educadora'. Y me dijo '¿una educadora?'. (...) 'ah, ¿que estás en un centro?'. Y me dice: 'ah, pues eso me lo hubieses dicho antes, y te hubiese tratado mejor'. Sí, sí. Me quedé muerta. Dije, ¡bua! Entonces ya era... ya iba por ella yo. (...) Yo se lo dije 'que viva en un centro no significa que sea una desamparada del mundo ni que me tengas que tratar mejor que a los demás ¿sabes?' '¿Dónde vas?' 'Puedo rendir lo mismo que rinde otra persona estando en su casa, sabes. En cambio, puedo decir más porque tengo más experiencia sobre la vida, sabes' ". (Anna, 19 años).

“Mala. No, mala porque como en casa estábamos mal, pues en el cole se veía que estábamos... que no estábamos bien en casa. Pues muy diferente, muy distante, no quería que se me acercara nadie... yo quería estar sola siempre, no quería hablar con nadie ni nada. (...) Porque tenía miedo... No sé, de que me hicieran daño. (...) Todos eran iguales. Para mí... yo lo veía así, entonces todos eran iguales, no había nadie diferente. (...) Sabían que pasaba algo pero nunca preguntaban, ni investigaban qué pasaban ni nada. P: *¿Cómo te hubieran gustado que los profesores actuaran o hubiesen actuado?* R: Pues desde el primer momento que ves que un niño se está portando mal, o lo que sea, o se está apartando de ti, tienes que entender que pasa algo. Que no es que se aparte... Que un niño normal de hoy en día... a ver, que igual se aparta porque le da corte, pero no porque le da miedo... O sea, no porque le vaya a hacer nada. O problemas de relación con los otros niños, porque yo no me hablaba con los otros niños, los conocía..., sabía como se llamaban y todo pero no hablaba con ellos ni nada, yo en el patio estaba allí sola, con mi hermano. (...) Pues.... Yo que sé, haber llamado a mi madre, haberle preguntado. Aunque mi madre no hubiera dicho nada porque no tenía interés por nosotros, pero igualmente, que hubiera ido alguien especial, una asistenta o... yo que sé, alguien que hubiera intentado hacer algo o lo que sea”. (Viqui, 20 años).

Las relaciones con los compañeros de clase

Este es un tema de mucha importancia por parte de los jóvenes entrevistados, como lo es también para la población general. Ellos piensan que parte de su éxito en los estudios yace en la **importancia de escoger a los compañeros de clase**, y que estos sean una fuente de apoyo positiva.

“El tener unas amistades que..., yo me alegro porque no eran nada problemáticas, siempre estudiaban bastante, entonces un poco como que..., te adaptas a ellos, haces lo que ellos porque tu quieres ser igual”. (Quentin, 19 años).

“Es muy selectiva, ella tiene una actitud en general que se preserva bastante, es selectiva. No se relaciona con todo el mundo ni con cualquiera. La relación que tenía era correcta, sin grandes amigas, pero correcta, exceptuando un par de compañeros o compañeras con quien ella consideraba que podía tener un poco más de relación y nada más. Lo mismo pasaba con los profesores, también era muy selectiva... pero tenía una relación correcta. No tuvo conflictos con los compañeros”. (Educador ASJTET).

La joven: “... y el otro es que... sepas seleccionar la gente con quien puedas estar bien, ¿sabes?... porque hay mucha gente que se juntan con lo peor de la clase y acaban mal, y eso siempre pasa”. (Úrsula, 18 años).

La educadora: “Con los compañeros de clase siempre se juntaba con los mayores o con los que no hacían tonterías. (...) cuando estudiaba primaria iba a veces a dormir a casa de amigas y había ido los fines de semana y le habían invitado a pasar fines de semana en casa de amigas”. (Educadora del centro).

La otra cuestión clave que deriva de la primera es la **importancia de tener la oportunidad de seguir los estudios allí donde van los compañeros de clase**, esto según ellos contribuía en parte a que también siguieran estudiando.

“Me pareció bien porque estaba al lado de mi antiguo colegio. (...) Y me pareció bien porque iba con una compañera que había estudiado allí..., íbamos las dos juntas allí. Ya no era eso de ir sola allí sin conocer a nadie”. (Xènia, 21 años).

“Empecé con el Bachillerato y al no tener las personas estas que eran con las que tenía tanta confianza para ir a clase, conocidas, pues como que mi estado de ánimo también cambió, (...) bueno, yo me encerré y no me fue demasiado bien en el Bachillerato”. (Núria, 21 años).

“Y al final, pues dije, mira quiero ir allí, porque van mis amigos del cole, porque son con los que más me relaciono si tengo que hacer trabajos y todo, que toda la vida yo con ellos nunca he tenido problemas con los estudios”. (Helena, 20 años).

“Los profesores me decían que... no me veían haciendo bachillerato... por mi ritmo de estudio, ¿no? (...) y yo les decía que sí, mi opción era seguir estudiando... y yo un ciclo en ese momento no lo veía. Un ciclo sí que lo podía hacer pero tampoco tenía claro qué ciclo quería hacer ni nada... y además, como mis compañeros iban a hacer, la mayoría, un bachillerato pues quise hacerlo y estar con ellos”. (Tito, 18 años).

La mayoría reconoce que las amistades que han hecho en la escuela **son relaciones fuertes que perduran en el tiempo**. Muchos de ellos, como se verá en el apartado 9.4, continúan con esa amistad en el momento de la entrevista.

“Yo mantengo compañeros desde... que tengo ocho años, que hice en el colegio, son los amigos que sigo teniendo, (...) los veo, nos vamos de camping, de torre, de hotel, lo que podamos, vamos haciendo. Y son los mismos y tengo relación con sus madres, con todos, o sea no hay problemas, incluso los padres”. (Helena, 20 años).

“¿Con los compañeros de clase de la ESO?... muy bien,... si es mi grupo de amigos (...) somos un grupo de 10 personas aproximadamente, y... pues los fines de semana quedamos y hacemos cosas... divertidas... no somos de salir mucho,... pero nos lo pasamos bien...” (Úrsula, 18 años).

Hemos visto también que una de las consecuencias de **cambiar de escuela** es el hecho de **perder amigos**. También el hecho de **repetir curso** lo provoca. Ambos casos, son valorados negativamente por los entrevistados que lo han sufrido.

“Dejar a mis amigos en el otro colegio. Eso era lo peor. Claro, cambiaba de barrio, o sea, cambiaba de casa, cambiaba de gente, de todo, de todo”. (Anna, 19 años).

“... al principio cuesta mucho porque, claro, empieza todo de nuevo porque..., no sé, porque el grupo siempre esta hecho ¿no? (...) claro que venga otra persona nueva, y además, de otro país, ¿sabes? Depende de cómo seas tu (...) siempre vas con ese miedo de pensar: ¿me aceptarán?”. (Fina, 20 años).

Algunos de ellos señalan algunos problemas, **recuerdos** negativos, y cuatro jóvenes reconocen que padecieron **acoso**: uno por ser el nuevo y el

diferente (color de piel), el segundo por su homosexualidad, la tercera por una discapacidad en su habla, la cuarta por su situación familiar conocida entre los niños de la escuela. En ninguno de ellos parecía que el acoso estuviera relacionado con la tutela.

“...porque era homosexual. Eh... habrá quien diga que no, pero yo digo que sí. (...) hubo represalias durante cuatro años. (...) yo pedí cambio de instituto y el centro me lo denegó siempre. (...) Tuve tres o cuatro amigas que me ayudaron bastante, y bastantes compañeras del centro que también. Por parte del centro, por parte del instituto y de la dirección se hizo muy poco, y por parte... del profesorado supongo que hizo lo que se pudo”. (Álvaro, 20 años).

“...en esa etapa adolescente los niños se empiezan a meter contigo: mira que lleva ortodoncia... siempre se han metido conmigo, siempre me han perdido el respeto por el tema del habla”. (Chela, 19 años).

“Porque no teníamos padre. Y claro, eso antes, en mi clase... quién no tenía padre... ¡bueno! Lo veían como algo diferente. No sé, porque a lo mejor a la hora de hacer el árbol genealógico ponía a mi madre, a mis dos hermanos y a mi perro. Y en cambio, pues a mi padre no. Y como tampoco sabía quién era mi padre ni nada... pues claro, es diferente, no sé. Te veían de forma rara, y se metían contigo..., te hacían un poco la vida imposible”. (Viqui, 20 años).

“Yo por el seguimiento que hice bien, muy buena. Todos los compañeros y profesoras la tenían en buena consideración, con los que iba a hablar. Al principio le hicieron un poco de bullying al ser de color, pero luego se supieron poner en su sitio, no la acosaron ni nada de eso por ser negra”. (Educatrice del centro).

9.3.4. El apoyo escolar recibido y las estrategias para afrontar la falta del mismo

Apoyo escolar de la familia de origen

Los jóvenes entrevistados informan que **mientras vivían con su familia de origen** su nivel académico era bajo debido en parte a **una falta de apoyo** en todo lo referente a la escuela y especialmente en el momento de hacer los deberes. Los padres no les ayudaban, bien por desinterés, bien por incapacidad, bien por imposibilidad. Los jóvenes dicen que realizaban los deberes solos o no los hacían.

“Todo malo. No nos hacía caso, nunca estaba en casa, siempre estábamos solos, siempre... o sea, éramos menores y estábamos solos en casa, y no aprendí nada porque venía y se ponía a chillar o nos hacía daño, entonces no aprendí nada con mi madre”. (Viqui, 20 años).

“No, los hacía sola, y sí, tenía problemas pues claro en la escuela, luego tenías que ir con la profesora y que te lo explicara ella”. (Carla, 21 años).

“Sé que le costó por razones personales que tuvo, pero dice que ahora le resulta más fácil estudiar que antes, ahora se le quedan más las cosas, está más tranquila... Todos los problemas de antes le repercutieron en los estudios, y ahora no”. (Educatrice del centro).

Apoyo escolar desde el recurso de protección

¿Qué tipo de apoyo recibieron mientras estaban en el recurso de protección? Depende del tipo de recurso, familiar o residencial, y en el caso de este último, influye también el contexto residencial y la atención personalizada.

El entorno del recurso de protección puede haber facilitado, o por el contrario, dificultado, estudiar. Cuando los jóvenes entrevistados lo comparan con cuando estaban en casa, la tendencia es considerar que **en el centro tienen más posibilidades**, que les brindan la oportunidad de seguir unos estudios. En este sentido algunos relatos se refieren a los chicos y chicas que no saben apreciar la oportunidad que te da el estar en un CRAE. En cambio, si lo comparamos con un acogimiento familiar, están de acuerdo en **que en el centro las condiciones no son buenas para estudiar**; falta tranquilidad, falta dedicación personalizada. También evidencian diferencias entre centros. Algunos piensan que en el centro no te presionan como en una familia en cuanto a horarios y apoyo con los deberes, otros piensan que sí; algunos han aprendido los hábitos de estudio en el centro y otros han tenido que superar muchos contratiempos para concentrarse, por ejemplo, en medio del ruido.

“Te presionan, sabes, para que quieras o no quieras estudies. Porque tienes aquí, aquí hay un horario, o sea hay un horario para hacer deberes, luego te duchas, cenas... Sabes, llega un momento, claro, todas están haciendo deberes, pues te vas a hacer tú a hacer deberes, sabes. (...) Si yo lo digo, que tengo la ESO porque entré aquí, si no nada. Sí, sí. Del todo malo no es”. (Anna, 19 años).

“Porque allí en la sala, claro es común y allí van los que tienen que hacer deberes, o sea, los más grandecitos, los chiquitos que se ponen a jugar por allí, que si eso, que si lo otro, te molestan, y no... no te concentras bien. Y entonces sí que nos dejaban hacerlo en el cuarto. Te ibas a tu cuarto, tu lo hacías a tu ritmo y... más concentrada”. (Xènia, 21 años).

“Muchas peleas he tenido en el CRAE por culpa de esto, porque yo estaba en la habitación solo, y los otros no sabían ver que yo estaba estudiando, y no sabían ver que necesitaba tranquilidad. Pues no, venían con el radiocaset y ponían la música allí, cerca, “¿tío, pero que no ves que estoy estudiando?”. (Jose, 19 años).

“El cambio de centro a la familia acogedora, pues en una familia acogedora... allí estás cómo... en casa, y no como en el centro, (...) en un centro no se puede estudiar.. (...) ¿Sabes? Es diferente. Allí son muchos niños y... ahí no pueden controlar a todos. Yo encuentro que es esto... porque no se pueden controlar a todos. Y aparte si uno hace un numerito. Yo vi un número que se liaron con el chaval y rompió la puerta del despacho de la directora cuando era otra y... vinieron los policías y mira... claro, mira yo esto ya ha pasado... pero todavía lo tengo aquí grabado, ¿eh?”. (Lluïsa, 20 años).

“Pero ahí siempre... te animaban. Estudiar, adelante, tenías dudas... te hacían como clases particulares, presentabas dudas de colegio y esto lo... informaban, te lo explicaban bien y todo”. (Oscar, 19 años).

“Le costó mucho, pobre. Le costó mucho porque entró en el centro que había 18 chavales, ella en el centro tenía habitación compartida y suerte que fue constante. Porque fácil no lo tuvo”. (Educatra del centro).

Exponen como la falta de implicación de los guardadores, educadores en el caso de los jóvenes entrevistados, puede constituir un factor poco facilitador para los estudios; y por el contrario, **una fuerte implicación del educador da resultados positivos en el ámbito académico, los ánimos que les dan, el tener alguien que cree y apuesta por ellos.**

“... si los educadores ayudan de verdad, quiero decir que tienen presente qué es lo que le pasa al crío y... intentan ayudarlo, a afrontar la situación por la que está pasando, yo encuentro que.... podrían seguir estudiando. Pero es que estando en un centro, viendo que todos son más o menos igual de desgraciados por decirlo así, porque son desgraciados, ‘mh’... están todos allí, todos tienen más o menos la misma situación, están todos igual y no... No tienen a nadie ni que les ayude ni tienen nada que les dé esperanza para seguir adelante, dudo mucho que una persona tenga ganas de estudiar... (...) Encuentro que... depende de la edad, pero yo diría que depende mucho de los educadores. Por no decir... del todo”. (Juana, 19 años).

“...Tuvimos muchas peleas en su época de adolescente. Yo y el resto de educadores, pero yo al ser su tutora era yo quien iba a la escuela cada dos por tres, a las reuniones con los tutores...Los problemas venían por el absentismo y la falta de responsabilidad, porque venía de una vida de la calle”. (Educatra del centro).

“...No tuvo problemas porque ha sido una muchacha muy trabajadora, era muy responsable. Había momentos de agobio pero se las ayudaba, estás implicada como si fueran tus hijas. Ayudarlas en los deberes, sacarles del agobio”. (Educatra del centro).

A algunos jóvenes, el paso por el sistema de protección les supuso poder tener un refuerzo extraescolar, a veces por parte del mismo educador, otras de un profesor particular. En otros, no; continuaron haciendo los deberes solos como cuando vivían en casa, bien porque no necesitaban de nadie, bien porque el recurso no disponía de esta ayuda. Por lo tanto, como en el punto anterior la variabilidad es alta dependiendo del recurso de protección y de las habilidades para estudiar del joven. Los que no han tenido apoyo y lo necesitaban, piensan que les ha perjudicado. Los que no han tenido porque no lo necesitaron (estos remarcan mucho el hecho de haberlo hecho siempre sólo) o los que lo tuvieron, valoran la gran ayuda que les ha supuesto. De los que tuvieron apoyo extraescolar, unos lo recibieron por parte de los mismos educadores o miembros de la familia de acogida, otras eran voluntarios que desempeñaban esta tarea especialmente en los centros residenciales, y en contadas ocasiones eran profesores particulares remunerados. Veamos algunos comentarios de los que estaban en centro:

“No, los deberes los hacía yo o los hacía en clases de repaso, no había ayuda de ningún tipo. Es más le explicaré, para... para pedir un profesor de refuerzo que no fuera del centro ni fuera voluntario me tuve que estar peleando con el centro dos meses. Al final lo conseguí” (Álvaro, 20 años).

“Los educadores, **entre una niña que necesita que le resuelvas el verbo “hacer”,... que no lo entiende en inglés, o... un niño que se está peleando con otro que lo está a punto de matar...** No hombre, no, vas al niño y dejas esto. Tienen muy poco tiempo también...,” (Fina, 20 años).

“... en la residencia, la última, teníamos voluntarios de universidades...que eran voluntarios, que yo me sorprendía porque eran gente que venían a ayudar a los niños, y claro, son universitarios que te ayudan el máximo posible” (Teresa, 21 años).

“Te ayudaban (en el CRAE) mucho con los estudios, dedicaban bueno, a la tarde, después de merendar del colegio y todo dedicaban mínimo 2 horas a hacer deberes. Y si no tenías deberes a repasar todo lo que habías hecho para estar al día y bueno, para los exámenes y todo. Entonces, estas dos horas cada día me ayudó bastante” (Yaiza, 19 años).

Y algunos comentarios de los que estaban en familia:

“Nunca pedía ayuda. Es que... no. Al principio cuando yo me... yo tenía, yo tengo una tía, que es la más pequeña, que más o menos nos llevamos muy poca edad. Y ella me ayudaba a veces si tenía que hacer... pero como nunca necesitaba ayuda... Siempre he sabido resolverme por mi misma las cosas...” (María, 20 años).

“Pues en casa o mi tío o mía tía que eran los que más pendientes estaban o de vez en cuando mi hermana si no estábamos peleadas o...poco, porque nos discutíamos hasta para hacer los deberes. (...) Si no, en caso de que necesitaba alguna profesora particular, (...) pues me ponían a lo mejor un profe de mates, alguna vez, para algún final”. (Helena, 20 años).

Joven: “es que es como mi hermano, ahora le digo como mi hermano. Pues que... es más mayor, nos llevamos cuatro años. Y siempre que tenía un problema, ‘tú, ayúdame con esto, explícame esto que no sé hacer’, y claro, quieras o no siendo cuatro años más mayor, pues siempre me podía ayudar él”. (Carla, 21 años).

Acogedora: “Para hacer los deberes, como que nosotros íbamos un poco así le hice ir a una academia e iba a una academia a hacer un poco de repaso. Aprobó todos los cursos menos el bachillerato, no ninguna maravilla, normal. Ella siempre había dicho que quería estudiar, siempre miraba mucho a mi hijo hasta que dejó de mirarlo. Veía que mi hijo estudiaba afuera y ella pensaba que cuando habría acabado el bachillerato también iría pero quedó así la cosa”. (Acogedora).

Apoyo escolar desde el colegio

Uno de los resultados destacado por los jóvenes es el **rol compensatorio o de refugio** que ha tenido para ellos la escuela. Es donde más bien se encontraban y reconocen la suerte de tenerlo, que fue un aspecto fundamental no sólo para los estudios sino también para su desarrollo personal y social.

“Uff, la escuela, primero, fue un punto súper importante de apoyo. Para mí la escuela era como mi salvación. Yo pensaba, no sé, qué hacer sin escuela... y llegaba el fin de semana y pensaba... me daba pereza el fin de semana porque pensaba... me pasaré más horas en casa...” (Bea, 20 años).

“Yo pude hacer mis amistades en un instituto que son diferentes a la gente que hay en un centro. Y este aspecto me ayudó mucho. Y además que podía contar con la ayuda de profesores, también. (...) Si no fuera por el instituto hubiera sido peor”. (Jose, 19 años).

“Era muy disciplinado. De hecho, casi su única motivación eran los estudios. Los estudios fue lo que le ayudó a él un poco a superar todo lo que le estaba pasando, porque coincidió el marcharse de su casa, que su madre le echó de casa, por lo tanto le pilló toda la crisis en el último año de la ESO. Las notas eran correctas. (...) Tenía un profesor de referencia, y la psicóloga y la jefa de estudios le apoyaron mucho. Lo que le ayudó mucho fue el instituto. Fueron los que detectaron la situación y la informaron a servicios sociales, en la primera parte se implicaron mucho. (...) Cuando sacaba un notable era como en realidad un suficiente y esto hizo que tuviera unas expectativas por encima de sus posibilidades”. (Educatra del centro).

Por otro lado, están los jóvenes que piensan todo lo contrario de la escuela en el sentido que **no los ayudaron porque no detectaron las dificultades de aprendizaje que tenían o los problemas familiares que les causaban inadaptación**. Por ejemplo hay un chico y una chica que se sorprenden de que la escuela no se diera cuenta de sus dificultades de aprendizaje. En el caso de la chica destacan las estrategias personales para seguir el mismo curso que los otros y no repetir. Otras tres chicas no se explican como la escuela no las ayudó mientras sufrían maltrato con la familia. Otra joven piensa que no le apoyaron cuando lo necesitaban porque no se preocupaban por ella.

“Se me hizo un permiso especial ya que era cuarto de ESO y se me diagnosticó dislexia después de cuatro años de estar ahí. O sea, tiene narices la cosa. Hay una psicóloga en el centro que no se dio cuenta, hay una pedagoga en el centro que no se dio cuenta de que era disléxico, hay una pedagoga en el instituto que tampoco se dio cuenta que era disléxico, y ningún profesor más que el profesor de catalán de cuarto de ESO, cuarto de ESO, cuando ya iba a acabar y tenía el mundo laboral en mis narices y me dicen: ‘eres disléxico’”. (Álvaro, 20 años).

Otros valoran en positivo **el apoyo recibido desde la escuela:**

“... sino, en el mismo colegio, donde yo estaba por ejemplo, cada tarde... o sea, había un hall, lo que llamaban hall, por ejemplo el lunes y el martes eran matemáticas, el martes y el miércoles eran inglés y ahí estaban los profesores, por si había algo que no había entendido en clase... podías ir a esa hora y hablar con ellos”. (Teresa, 21 años).

Apoyo escolar desde los centros de tiempo libre

Relatos como el que sigue reconocen el papel a veces fundamental que hacen los centros abiertos, extraescolares o de tiempo libre, que desempeñan su función fuera del horario lectivo:

“Y después del cole nos íbamos al esplai, entonces ya nos llevábamos los deberes y los monitores nos ayudaban a hacer los deberes”. (Viqui, 20 años).

Estrategias de afrontamiento desarrolladas ante la falta de apoyo

Es interesante observar el desarrollo de **estrategias personales de afrontamiento** cuando les ha faltado el apoyo en los estudios. Son puntos de resiliencia que explican en parte el porque estos jóvenes no acumulan más retraso del que sería previsible y algunos de ellos llegan incluso a estudios superiores. Es interesante por las aplicaciones prácticas que puede tener, o sea para saber cómo se puede ayudar a los jóvenes a compensar algunas desigualdades. Los jóvenes explican que buscaban fuera de casa quién los podía ayudar, buscaban ayuda del maestro, en el centro de tiempo libre, de un familiar; se fotocopiaban los libros que no se podían comprar; y, en general, se esforzaban mucho porque sabían que tenían que poner más energías que los otros.

“No, mi madre no me las pedía. No sabía ni que había notas. No, es verdad, no me preguntaba... no se preocupaba por nosotros, entonces... (...) La mesa... pero siempre estaba ocupada y siempre estaba puesta la tele, entonces no podías hacer deberes (...) A las 5 entrábamos al esplai. Entonces allí podíamos jugar, hacer actividades, pero ya de paso me llevaba los deberes y ya los hacía allí”. (Viqui, 20 años).

“Por mí misma. Yo quiero seguir estudiando y le dije a mi madre que iba a estudiar, entonces yo me fui a apuntar al colegio, yo conseguí toda la documentación y... lo hice todo”. (Viqui, 20 años).

“Yo aprendí a leer en verdad, en cuarto de la EGB. Porque ir cambiando de colegio en colegio, que además... no iba ni a una clase especial ni nada para poder leer... engañaba mucho a los profesores, porqué... me aprendía los libros de memoria, le decía a mi hermano que me los leyerá, yo me lo aprendía de memoria. (...) Ellos cuando decían: lee, yo (...) y recitaba lo que me había aprendido. Hasta que un día, es que yo soy disléxica, hasta que un día, mi profesor de matemáticas cuando yo llegué a (...) cuarto o a quinto, él se dio cuenta de que era disléxica. Entonces (...) iba a repetir cuarto para poder asentarlo todo, iba a ir a una clase especial, pero no. Me daba mucho apuro repetir, y le dije a los profesores que yo me esforzaría mucho, un verano estudiando, aprendiendo a leer, es cuando realmente aprendí a leer, todo lo aprendí en verano, mi hermano y un profesor me enseñaron...” (Sara, 21 años).

Finalmente, destacamos **como respuesta a la situación dentro del sistema de protección**, la lucha que algunos de ellos emprenden **contra el estigma del niño tutelado**, el hecho de luchar contra el “destino fatal” de los “niños de centro”; las ganas de demostrar que pueden salir adelante a pesar de las dificultades que han tenido, **el no querer adoptar el papel de víctimas** de la sociedad; ven que en su situación es fácil caer en el victimismo.

“El hecho de ver que todo el mundo..., todas las personas que están en centro de menores nos pensamos que... no sé, que tenemos la autoestima un poco baja, ¿no? (...) Es cómo si nos lamentáramos de nosotros mismos, ¿no? Cómo si dijéramos: ‘es que estamos pasando una mala vida, es que no podemos salir adelante, es que no podemos hacerlo’ (...) y al observar esto, siempre he pensado: ‘¡Qué cojones! ¿Por qué no?’”. (Fina, 20 años).

“¿Que qué me ha ayudado? Pues haber visto a los otros chicos o chicas del centro...qué muchos tenían capacidades de poder seguir estudiando, y que no se han sacado la ESO ni... ni han hecho nada de nada. I... sabiendo que no había familia que estuviera dispuesta a tenerme, porque no tenía familia,... porque bueno, no la tengo, por decirlo así, ‘mh’... dije pues yo tengo que hacer algo con mi vida, no quiero ser una desgraciada ni cómo han sido mis padres, ni como otros que han pasado por aquí (...) y... quiero seguir adelante. Y dije pues la única salida que tengo es la de estudiar”. (Juana, 19 años).

“Pues es eso, el no querer tener una vida difícil. El querer mejorar mi situación económica, el ver a otras familias y ver que los amigos míos tenían... unas cosas que yo no podía tener. A lo mejor eran simplemente materiales, pero yo pensaba: ‘¿Y por qué yo no puedo vivir teniendo este lujo? O ¿este otro...?’ (...) El no entender el porqué yo tengo que ser diferente a los demás. Entonces es un poco decir... ‘bueno, pues yo si en un futuro tengo familia, tengo hijos... les quiero dar a mis hijos lo mejor, y (...)... sé que suena egoísta pero..., no es todo, lo material no es todo, ni el dinero lo es todo... pero bueno, sé que una vida más acomodada es una vida mucho más fácil. A priori, parece una vida más fácil que no la del trabajador que... difícilmente llega a final del mes. Es una situación que querría evitar, como diciendo: ‘ya he tenido bastantes problemas, ¿para qué tener más en un futuro? Si con que me esfuerce un poco los podré evitar’. Era un poco..., no hacía esa valoración con este mismo pensamiento pero ahora me doy cuenta que sí, que lo haces y..., como si en el subconsciente hay algo que te obliga a decir: ‘no, no, no..., sigue estudiando, que trabajar ahora... es duro’. Porque igualmente yo he trabajado y sé que es duro, yo he trabajado de camarero en veranos, sabía que ‘pfff’ era muy duro y que yo no me podía tirar 30 años de mi vida así viviendo. Que quería otro cambio, yo quería... o funcionario o... como una vida más fácil. ¿Vale? Sin tantos cambios. No estar expuesto a tantas... digamos..., tantas crisis, tantas malas épocas”. (Quentin, 19 años).

En general, reflejan una actitud de autosuficiencia, de no pedir ayuda, y sobre todo sin provocar lástima, como lo relata un educador respecto a una joven:

“Una característica que tiene ella es que no le gusta pedir ayuda a nadie y para nada, y por lo tanto, tampoco en el tema académico. La acepta y escucha pero no le gusta pedir ayuda. Supongo que por la historia que sufrieron de pequeños que daban pena a los vecinos, ahora ella no quiere dar pena a nadie”. (Educador ASJTET).

“Siempre había pensado que yo por lo que he vivido, por las circunstancias de mi vida, que siempre he tenido que sacarme las castañas del fuego, siempre he tenido que tomar muchas decisiones y he tenido bastantes responsabilidades también desde pequeña: cuidar a mi abuela, y hacerlo todo por ella. Así que un poco siempre he querido llegar a algo, así como una meta para... para ir avanzando y llegar más hasta que consiga lo que quiera conseguir, llegar a mis objetivos. Entonces (...) siempre he pensado que soy yo la que tengo que tirar adelante y que nadie va a hacer las cosas por mí... y que las tengo que hacer yo”. (Yaiza, 19 años).

9.3.5. El abandono escolar prematuro

Ninguno de los entrevistados fue expulsado del colegio, según sus relatos. Entre ellos, el abandono escolar se centra especialmente en la etapa postobligatoria (33 de 35 obtuvieron el graduado de la ESO).

Ahora bien, el tipo de preparación para salir del recurso de protección puede tener consecuencias directas en el abandono escolar. Hemos visto cómo en la etapa obligatoria el recurso de protección tenía una repercusión directa y positiva en la asistencia escolar y que la divergencia de opiniones entre los jóvenes entrevistados estaba en la repercusión que tenía en la etapa postobligatoria. Recordemos que el 21,4% ya no estaba estudiando en el momento de las entrevistas. Llegar a la mayoría de edad o el hecho de dejar el centro es un factor determinante en parte de que los jóvenes que dejen de estudiar. Resaltan unánimemente los problemas económicos derivados de su precoz independencia y lo atribuyen al hecho de vivir en un centro y a la orientación que se les da para incorporarse pronto al mercado laboral. Ven diferencias en el nivel de exigencia con respecto al resto de jóvenes que no han pasado por el sistema de protección. La prioridad es trabajar, y aunque los educadores les fomenten el valor de los estudios, ya hemos visto como algunos jóvenes perciben este mensaje contradictorio, y la dificultad de compaginar trabajo y estudios es real. Los sentimientos de miedo en el futuro les asaltan y optan por trabajar. El hecho de aprovechar la oportunidad de las ayudas cuando salen (pisos, becas) tiene por el contrario una repercusión positiva, pero el problema es que no haya, no sean suficientes o sencillamente no se las ofrezcan (no todos los CRAE tienen en cuenta el ASJTET).

“Primero, tenemos que salir del centro, vale. Antes de salir del centro hay tres objetivos muy claritos. Primero, una casa. Segundo, un trabajo fijo. Y tercero, mantenerte por ti mismo. Me pregunto. Una persona con dieciocho años, si podemos empezar a levantar los deditos, aquí, en la Plaza ¿Alguien tiene estos tres requisitos con dieciocho años? Pues aquí te los exigen”. (Álvaro, 20 años).

“Primer año (Bachillerato), lo dejé porque...dejé de estudiar porque tenía que salir...iba a cumplir a los 18, tenía que buscar un trabajo para seguir adelante, porque en el centro no podría quedarme”. (Elio, 19 años).

“No, no estudio... no tengo tiempo de hacer nada... bueno... tendría tiempo por la noche... pero... no porque estoy muy cansada... Me gustaría estudiar... (...) no es malo estar en un centro... pero... a mí me ha perjudicado mucho. Porque si yo no hubiera vivido en un centro yo hubiera estudiado, ¿vale? Pero... al estar en un centro tengo que trabajar para mantenerme. (...)... era más importante para mí trabajar que no estudiar, ¿sabes?”. (Gala, 19 años).

“El aquí y el ahora, tengo el dinero aquí, me puedo ir ya, también es como...esa ansiedad de saber que estas dependiendo de unas cosas que no tienen nada que ver ni contigo ni con tu familia...que...es una gran suerte poder tenerlas, pero quizás es esta prisa

de poder hacer tu vida, la que te lleva a trabajar ya, porque hay que tener...hay que estar muy concienciada de que tienes que estar muchos años dependiendo de ayudas para poder estudiar, sin tener familia ni apoyo económico de otra fuente, digamos, si que...Y yo no sé si estaría capacitado el sistema que tenemos para poder hacer frente a los gastos que conllevaría si los chicos quisieran seguir estudiando. No sé si...tampoco es que haya mucha motivación por parte de educadores y tal, pero al menos en mi caso no faltó motivación". (Núria, 21 años).

"Entonces ya era agotamiento. Y llegaba... 'mh', me levantaba a las seis, llegaba a las dos, comía, y a las seis tenía que volver a estudiar y hasta las diez no salía de clase. No... no había tiempo ni para estudiar ni nada. Así que dejé el bachillerato, no... sin otro remedio". (Sara, 21 años).

"Después de tantos años, en un centro, lo único que quieres es salir de allí,... y para salir de allí necesitas dinero...cómo todo lo que mueve el mundo... y lo único que haces es trabajar, no piensas en otra cosa que independizarte..." (Úrsula, 18 años).

9.3.6. Los valores y la satisfacción expresada por los jóvenes sobre la educación

En el punto 9.2 se han tratado, por un lado, los valores sobre la educación transmitidos por los padres y familiares y, por otro, por sus guardadores. Referente a estos se han incluido los valores expresados, la orientación escolar y las expectativas depositadas en ellos. En el presente apartado trataremos en primer lugar los valores expresados por los propios jóvenes, influidos sobre todo por la situación que les ha tocado vivir. En segundo lugar, aportaremos los resultados sobre la satisfacción expresada en diferentes aspectos referidos a la educación.

Los valores expresados por los jóvenes

Con respecto a los valores, una buena parte de los jóvenes **piensa que estudiar les da la oportunidad de llegar a dónde quieren**, de mejorar su situación actual, de tener más oportunidades. Algunos empiezan a ver ya los resultados en la práctica.

"...siempre es lo que he querido y es ser profesor. Entonces, el miedo está en no tener unos estudios y por culpa de esto no poder hacer lo que a mí me gusta, esto es lo que a mí me ha animado a seguir estudiando. (...) Si son difíciles me los tengo que sacar igualmente. No es tanto si son fáciles o difíciles. Pero es que quiero llegar a tener un trabajo que a mí me guste. Haber trabajado tres años de camarero, sinceramente, no quiero pensar que estaré así toda la vida". (Jose, 19 años).

"A mí me eligieron más que nada porque vieron el currículum y vieron que yo tenía estudios y que... bueno, más que nada era... me metía mucho en el estudio, ¿no? Y entonces, esta empresa... la... del... del concurso donde yo estaba me quería a mí, porque veía que era la más activa, (...) Y... bueno, esto es cosa que me motiva mucho, ¿no?". (Rita, 19 años).

“De aquí a muchos años ya te pedirán bachiller a lo mejor o... o universidad, ¿sabes? Y si... tu has acabado solo la ESO, pues entonces te quedarás como hoy en día los que no tienen la ESO”. (Oscar, 19 años).

“Quererme preparar, no sé, me hace ilusión, ya te digo, me hace ilusión llegar a ser algo, (...) que digan ‘mira ha estudiado’, ¿sabes? Que he estudiado, o sea, algo que me llene y me haga crecer mucho como persona en verdad. Yo en verdad, estudio porque me gusta, pero en verdad pienso que las personas que estudian, cuando yo las he escuchado hablar y tal, me encantan, porque, no sé, como que me entienden más”. (Zoe, 19 años).

“Yo misma, creo. El ver que no hay trabajo, el ver que...yo que sé, que sin estudios tampoco consigues el trabajo que quieres y me ya ayudado el saber que quiero hacer, o sea, el saber lo que me gusta y que para conseguir el trabajo que quiera hay que estudiar, (...) pero yo misma, yo misma”. (Helena, 20 años).

También valoran que estudiar es una actividad basada en la **motivación y la fuerza de voluntad**, y que se sienten muy realizados a través de ella. Se necesita mucha fuerza de voluntad para estudiar en su situación, pero conseguir estudiar es una recompensa a su esfuerzo.

“Mi fuerza de voluntad. O sea..., el querer, el que yo quiero esto y puedo hacerlo. Eso... el querer. El querer es poder..., o sea que..., y luego como algo así muy importante... que eso me hizo cambiar mucho fue el enfrentarme con el problema y decir hasta aquí y basta, o sea... eso fue lo que cambió realmente mi vida, que se acabó allí y yo lo corté. Porque a partir de allí ya puedes hacer lo que tú quieras, o sea, me refiero a estudiar, o sea... ¿cómo te...? Es que no sé si me entiendes, por ejemplo... si tú no pones remedio a eso... y no haces nada... porque el no hacer nada no arregla las cosas, en plan, todo tu alrededor cambia pero tú sigues igual. O sea, no hay nada que cambie igual, ¿vale? En cambio si tú dices basta, hasta aquí y ya se ha acabado, o sea, ya no va a pasar más... porque yo no quiero. O sea... y te das cuenta que eso está mal porque lo que está pasando no está bien... pero es darse cuenta, y eso es otra cosa. Y es decir, hasta aquí y se ha acabado. Porque una vez te enfrentas al problema... lo más gordo ya ha pasado... ahora ya lo que venga ya no lo ves tan difícil. Lo ves como una meta más a superar, pero no como algo tan importante... que haya cambiado tu vida”. (Viqui, 20 años).

También valoran que es una actividad que **les gusta mucho, que satisface, que es el sueño de su vida**.

“Me gusta estudiar porqué... porque yo... siempre me ha gustado, no sé. Quizás no soy una persona muy lista, pero siempre me ha gustado... un poco la cultura (...) y muchas veces en clase he disfrutado. Quizás no me entero después en el examen, pero en clase como lo explica la profesora o sus experiencias siempre me han gustado... y hacer cosas, siempre me gustará hacer esto. Y claro, cómo... he tenido tantos de problemas, pues quizás no... No seré lo que he querido ser de pequeña... me he quedado a la mitad”. (Isa, 19 años).

“Uno porqué me gusta muchísimo estudiar, porqué es que pienso que formarme es lo mejor, el saber cada día más, y el poder decir: pues tengo esto, y estudiar y... es que... me gusta mucho”. (María, 20 años).

Sólo una joven valoraba el hecho de estudiar como una imposición ya que si no le retiraban la prestación económica.

“... dejé de estudiar hasta este año que me lo pedían con la paga. Me dijeron ‘no, es que si cobras la paga tienes que estar estudiando’ y yo me puse a estudiar y luego cuando me pongo a estudiar me dicen ‘tienes que estar trabajando también’”. (Anna, 19 años).

La satisfacción con la educación en la escuela

Sobre su satisfacción con diferentes aspectos relativos a la educación, en el cuestionario se les preguntaba en una escala de 0 a 10 (0 era completamente insatisfecho y 10 completamente satisfecho) cuán satisfechos estaban con los resultados académicos, la relación con los compañeros de escuela, la relación con los profesores, la satisfacción con la escuela en general y finalmente con su vida en general. Los resultados de la Tabla 62 muestran una satisfacción bastante alta en todos los ítems, siendo la menos alta la de los resultados académicos. Con respecto a la satisfacción global con la vida las puntuaciones son similares a las obtenidas en población joven de Cataluña (Casas et al., 2009). Estos resultados concuerdan con los obtenidos a través de sus relatos, donde hemos visto cómo valoran positivamente las relaciones con profesores y compañeros, piensan que les va bien y están satisfechos y en cambio se preocupan cuando no obtienen los resultados académicos que necesitan para acceder a los estudios que quieren.

Tabla 62. Satisfacción de los jóvenes con las distintas áreas escolares y la vida en general

	Logro escolar	Relación con los compañeros	Relación con los profesores	La escuela en general	El global de la vida
M	6,71	7,41	7,44	7,26	7,76
DT	1,51	2,56	2,00	1,44	1,84

“Pues, es como que he priorizado mi felicidad a...mi felicidad y mi realización, quizás he priorizado esto a tener dinero y salir ya, quizás lo he dejado para más tarde este placer de poder, placer entre comillas, porque tampoco...esta seguridad de tener una cosa tuya, sacrificar este tiempo para quizás de otra forma...compensarlo de otra forma, no sé”. (Núria, 21 años).

“Sí, porque en el colegio sacaba, sacaba bastantes buenas notas. Y estaban contentos... me ponían de ejemplo y eso me gustaba...” (Xènia, 21 años).

“¿Qué van bien? Los estudios, estoy muy orgullosa, y que... me lo pude sacar todo a la primera”. (María, 20 años).

“No tuvo problemas ni con compañeros ni profesores, nunca”. (Eduador del centro).

9.3.7. Su autoevaluación como estudiantes y la valoración por parte de los adultos designados

Acabaremos con un apartado dedicado a cómo ellos mismos se perciben y valoran como estudiantes y cómo los valoran los adultos designados por ellos. Ambos coinciden en valorar todo ello en positivo, en el presente y especialmente en el pasado, y los adultos añaden que incluso de más jovencitos tendían a sobrevalorarse, sobre todo con respecto a su capacidad, y que cuando no obtenían buenos resultados no fue por falta de capacidad si no debido a problemas familiares, de concentración o de falta de tiempo. Están motivados, es una actividad que les gusta cuando la han realizado, y en general coinciden en la satisfacción que les produce estudiar, comentada en el anterior apartado. Otros reconocen que podrían rendir más. Resaltan en general el buen comportamiento que han tenido como estudiantes, extremo confirmado también por los adultos.

La autoevaluación

Gran parte de los entrevistados se definen a ellos mismos como buenos estudiantes, con buen rendimiento y buenos resultados académicos en general:

“Bastante buenas, sí sí. Notables, excelentes, (...) no se sorprendían ya... porque siempre... ya desde casa era muy... muy responsable en cuanto a las tareas, (...) Porque de la familia así... la primera que está en la universidad soy yo. De toda mi familia, de toda”. (Pilar, 20 años).

“Yo era buena estudiante, sacaba muy buenas notas en el... en la ESO, y me dijeron de ir al... al bachillerato (...) yo pues en ciencias he sacado muy buenas notas, en mates era la única que sacaba dieces, en física sacaba muy buenas notas y en química pues era un... una crac digamos”. (Sara, 21 años).

“Soy una chica que tengo mucha facilidad de aprendizaje y soy muy rápida en ese sentido, ¿no? A mí no me costaba estudiar”. (Teresa, 21 años).

“Era una niña que siempre estaba estudiando. Que me lo decía el centro y todo, que para de estudiar”. (Gala, 19 años).

“Y después en el grado medio, al tener la base del bachillerato, pues digamos que era muy... la mejor... de la clase”. (Rita, 19 años).

También hay los que se reconocen como un poco gandules, **van a mínimos para aprobar, no aspiran a sacar buenas notas**, y piensan que si quieren tienen capacidad mejorar, característica que también encontraríamos entre muchos otros estudiantes.

“... a ver yo siempre podía dar un poco más, pero siempre he sido chica de estudio y apruebo, ya está. Me saco un seis y si tengo que sacar un notable prefiero sacar un seis y disfrutar más del tiempo libre (...) podría sacar más nota y no te esfuerzas en sacar más, los profesores decían eso...” (Helena, 20 años).

“Porque soy muy vago, de verdad. O sea, de hecho, soy de los típicos que el primer trimestre lo suspendo todo, al segundo ya empiezo a tener miedo y ya me pongo las pilas, y en el tercero, cuando veo que lo tengo que aprobar todo, lo apruebo todo, y con muy buena nota. O sea, soy vago”. (Jose, 19 años).

Alguno, pocos, reconocen que tienen dificultades para aprender, que les cuesta, que necesitan refuerzo y dedicación de muchas horas.

“...sí, soy buena estudiante pero me cuesta a veces, que me entre en la cabeza, soy un poquito dura”. (Xènia, 21 años).

Otros dicen que sobre todo en algunos momentos de su vida, actual o en el pasado, como estudiantes tenían dificultados para concentrarse, pero no era, o es, un problema de capacidades, sino de tener otros muchos problemas en la cabeza.

“...no es por que tenga dificultades para estudiar, sino es porque me cuesta centrarme y tal, más que...que factores reales, externos, son míos.(...) me frustró porque no...veo que no me van bien y yo sé que puedo sacar buenas notas si lo propongo, pero como que me cuesta mucho centrar. Porque yo, por ejemplo, cuando estaba en el centro en la ESO y tal, bueno sacaba buenas notas y luego pues al irme pues como que...al sentirme insegura o tal como que no me centro mucho por los estudios”. (Kati, 20 años).

Algunos reconocen que antes, de más jovencitos, pasaron épocas que no les gustaba estudiar:

“Ah, eso depende...cuando era niño, no me gustaba estudiar mucho, me gustaba pasear demasiado...eso fue...si hubiese ido a la escuela ahora estaría en la Universidad. Ha sido por mí”. (Dani, 19 años).

También encontramos entre los entrevistados los que se plantean el hecho de estudiar **como un reto**, para demostrar que sí que pueden, especialmente cuando les han dicho que no pueden o cuando han tenido circunstancias adversas. Es como un estímulo.

“Los profes decían que yo no puedo... pues yo demostraré que sí que puedo, ¿no? Es esto, ¿no? Ellos ven que no puedo y... Mira, ahora estoy haciendo un bachillerato y me lo estoy sacando, ¿no? Me está yendo bien...” (Tito, 18 años).

Algunos, en su evaluación resaltan los aspectos referentes a su **conducta como estudiante**, sea en positivo o en negativo.

“No tenía ningún problema... nunca... no era una niña con problemas en clase, era la típica que se sentaba en la clase y hacía lo que tocaba hacer...” (Chela, 19 años).

“...hasta sexto de primaria me fue bien. Ya luego en el instituto me volví un poco rebelde y no me fue tan bien y me hicieron repetir”. (Silvia, 20 años).

Finalmente, una última categoría de respuestas son las de aquellos que reconocen que no han seguido estudiando porque se han equivocado de camino o de opción y se responsabilizan de ello plenamente.

“Debido a problemas personales, optas por el camino equivocado, falta de motivación”.

“¿Estudios? ¡Buf! Los porros. Me han dejao tontísima. Y... No sé, saltar clases. Lo típico. Pero más que nada los porros, que me han dejao que no, no soy capaz de aprenderme un texto de tres frases. Pero bueno”. (Anna, 19 años).

Cómo ven los adultos designados a los jóvenes como estudiantes

Coinciden bastante en valorarlos en positivo y destacar el esfuerzo, la constancia de los propios jóvenes en situaciones difíciles y la autoevaluación positiva que perciben. También resaltan que el paso por el centro o la familia de acogida los ayudó a salir adelante con los estudios aunque reconocen algunas excepciones en que el joven tuvo que salvar muchos contratiempos para seguir estudiando en el contexto residencial. Coinciden en que los jóvenes mantenían buena relación con los compañeros y los profesores de la escuela tal como hemos visto, con algunas situaciones de acoso ya comentadas. Distinguen dos grupos: los que necesitaban constantemente ayuda, apoyo y ánimos y los que, por el contrario, eran autosuficientes y no pedían nunca ayuda.

“Iba muy bien en cuanto a contenidos y aptitudes. Siempre ha sido una niña aplicada y que estaba por el trabajo. Y a nivel de actitud en la escuela tampoco ha habido nunca nada. De absentismo en absoluto. Que yo recuerde no. Ella ya funcionaba bien y no recuerdo que hubiera ningún profesor que tuviera especial interés en que se sacara los cursos, porque ella ya iba tirando. No, no, no era una niña de notables y sobresalientes, lo iba sacando bien, pero no diría que hubiera ninguna asignatura en la que sobresaliera”. (Educador del centro).

“No tuvo problemas porque ha sido una muchacha muy trabajadora, era muy responsable. Repitió dos cursos por un problema de anorexia que tuvo, era una muchacha que se quería morir, antes de entrar en el centro. Gracias a ella se supo el asunto”. (Educadora del centro).

“No fue problemática, fue bien. Era una niña que se esforzaba mucho y que compensaba las dificultades que tenía con la dedicación y el esfuerzo, sobre todo durante la época en que yo fui su tutora que era en la secundaria, ella hacía los deberes ni que fuera a las tantas de la noche. Ella tenía muy claro que quería estudiar, y nunca se apuntaba a las movidas. (...) No sacaba sobresalientes, pero sí que sacaba buenas notas, aprobaba”. (Educadora del centro).

¿Qué habilidades tenían? Aquí sobresale también la vocación de ayuda y de sensibilidad por los temas sociales, como también los que tenían aficiones preferentes y otros, por el contrario, que no destacaban en ningún campo específico.

“Desde pequeña le veías la habilidad por la estética, te tocaba con las manos y te dejaba nueva. Tenía un poco de talento natural para esto. En los estudios ella misma vio que no, que no era mucho de estudiar, de poner los codos. A ella se la orientó hacia esto, y todas las niñas lo decían, es que tú con esto eres buenísima, lo probó y le resulto muy bien”. (Educatora del centro).

“Ella es muy buena con los idiomas, muy buena, pero no se lo acaba de creer y siempre tiene la moral baja... ” (Educatora del centro).

“Mucha motivación y voluntad. Una moza trabajadora. En un área que destacaba, yo pienso que el tema (...) de educación infantil. Y después en el área deportiva, siempre ha hecho mucho de deporte y ahora ha ido a estudiar de maestra de educación física. Ha trabajado en un polideportivo con niños pequeños, incluso discapacitados, tiene muchas habilidades y le gusta mucho”. (Educatador ASJTET).

“Tiene muchas habilidades sociales”. (Educatador ASJTET).

“A él le gustaba el deporte, porque supongo que también se encontraba que sobresalía más en el grupo. Quizás no tenía cualidades a nivel intelectual, pero a nivel físico sí que las tenía y potenció este aspecto. También utilizaba el deporte como una manera de canalizar sus problemas”. (Educatador piso asistido).

9.4. La vida social y el tiempo libre antes y durante su estancia en el sistema de protección

En el apartado dedicado a la situación de los jóvenes en diferentes ámbitos en el momento de la entrevista, se han explicado las relaciones sociales, la red de amistades y el uso que hacen de su tiempo libre. Las relaciones con sus amigos o la pareja, para la mayoría de los entrevistados, tienen una gran importancia; son un puntal en su vida de adultos y una fuente de apoyo reconocida abiertamente. En cuanto al tiempo libre, la mayoría de las actividades que ellos relatan son muy parecidas a las de la población joven en general: salir con los amigos o la pareja, ir al cine, a bailar o ir de excursión, leer, chatear o ver la televisión, practicar un deporte, participar en actividades organizadas de tiempo libre o de voluntariado. Por otra parte, ellos señalan que tienen menos tiempo disponible que los otros jóvenes pues muchos de ellos deben trabajar, mantener el piso y estudiar, cuestiones que merman un poco la cantidad de tiempo que les queda libre.

En este apartado se presentan las principales aportaciones que los jóvenes entrevistados sugieren en relación a diferentes aspectos de su vida social en el **pasado** mientras estaban en acogimiento o incluso mientras vivían con la familia, cómo eran las relaciones con los amigos, las actividades que realizaban en su tiempo libre y los aprendizajes que adquirieron a partir de estas actividades.

9.4.1. La vida de los jóvenes fuera de la escuela, el trabajo o de casa

Este apartado está relacionado con la **vida social** de los jóvenes en el pasado. Se refiere, por un lado, a las amistades que tenían y, por otro, a todas aquellas actividades que realizaban durante su tiempo libre.

Los amigos y las amigas constituyen un núcleo central en su vida fuera del centro residencial, la familia o la escuela. Gran parte de los amigos de los jóvenes en el pasado **eran compañeros de clase** o niños y niñas del **barrio o pueblo donde vivían**.

En los apartados 9.2 y 9.3 se ha ido apuntando la importancia de tener amigos fuera del centro residencial y suele ser una directriz del propio centro con el objetivo de normalizar al máximo la vida de los niños y adolescentes tutelados. Podríamos decir que con respecto a los jóvenes entrevistados este objetivo no sólo se cumplió si no que fue aceptado y es defendido aún actualmente por los jóvenes como un **aspecto facilitador de su integración social**. La mayoría de ellos contaba, como cualquier otro niño, con **los amigos de la escuela**.

Algunos relatan abiertamente que **no querían tener amigos del centro** por las diversas problemáticas que estos niños presentaban y las influencias negativas que podían recibir relacionándose con ellos.

“..., no sé por ejemplo, si todos salían y esto, pues yo no salía con gente del centro, yo intentaba salir con gente que no fuera del mismo centro (...) a veces juntarte con este tipo de gente..., de las experiencias aprendes, también. Pues... te lleva a consumir ciertas cosas, ¿no?”. (Fina, 20 años).

“... bueno, del barrio, nunca he sido de tener amigas del barrio, más que nada... del colegio. Siempre, toda la vida han sido del colegio. (...) Y entonces claro, como he estado en muchos colegios, pues tengo muchos conocidos”. (Rita, 19 años).

Los **amigos de la escuela** les proporcionan también **dos oportunidades**. Una es la de disfrutar, por ejemplo durante algunos fines de semana, de la vida familiar con ellos. Relatan como se los llevaban y el buen recuerdo que tienen, y explican que les suponía un modelo de familia que ellos, al estar viviendo en el centro, no conocían. Sin embargo, hablan también de los permisos que debían firmar y de como esto era vivido como una traba para los chicos, que les daba vergüenza pedir a la familia de sus amigos que hicieran el trámite y que esto les frenaba a veces salir con ellos. La otra oportunidad es la de conocer actividades de ocio a través de ellos y apuntarse juntos. Destacamos que tanto el hecho de ser **invitado a casa de los amigos** como el hecho de **apuntarse a la actividad a la que va tu amiga**, son dos aspectos del tiempo libre que comparte habitualmente la población infantil en general. Además como ya hemos visto,

para algunos siguen siendo el círculo de amistades que tienen ahora de adultos.

“En cambio yo pues... he compartido más la vida de fuera... he quedado con las amigas del cole..., con sus mamás y papás y quizás he ido de vacaciones con los padres de mis amigas durante una semana. Han pedido... cómo..., o sea hacen como un tipo... de responsabilidad, que es firmar un papel, que ellos se responsabilizan de mí durante estos días y esto, y te dejaban marchar”. (Fina, 20 años).

“Sí, tengo mi amiga de la escuela. En tercero de ESO empecé castellans gracias a una amiga, la verdad es que estuve bastante rodeada de gente”. (Chela, 19 años).

De todos modos, para algunos era inevitable entablar amistad con **los otros niños que vivían en el centro residencial**. La convivencia diaria, el hecho de tenerlos siempre allí, ir incluso a la misma escuela, facilitaba que se formase una amistad que algunos de ellos, pocos, todavía conservan en la actualidad.

“Sí, lo conocí en el centro, el primer mes nos llevamos muy mal, pero después no, como hermanos”. (Elio, 19 años).

“Eran del centro y de fuera del centro. Tenías amigos del centro y de fuera del centro”. (Gala, 19 años).

También reconocen haber conocido **amigos en el barrio o el pueblo** donde vivían, pero sobre todo estos pertenecen a la etapa de su vida en la que vivían con la familia de origen, que fue cuando pasaban muchas horas **en la calle**. En algún caso, los amigos eran de **centros de tiempo libre** donde los jóvenes asistían, **como son los “esplais”**. Estos últimos ejemplos los encontramos tanto cuando vivían con la familia biológica como cuando estaban en acogimiento. No es extraño entre la población infantil catalana disfrutar de este tipo de actividad de ocio.

“Tenía muchos amigos. Sí... sí porqué... vivía en una urbanización de aquellas y me acuerdo que tenía 10 años en aquella época... y que me venían a buscar 15 o 16 personas en la puerta, ¿sabes? Porque claro, todos vivíamos allí mismo, ¿no? Y claro... siempre jugábamos al escondite y a esto...” (Gala, 19 años).

Hemos descrito también en el apartado anterior como los cambios en su vida, especialmente los **cambios de lugar de residencia**, les afectaban a la escolaridad y muy especialmente **a la pérdida de amigos**, el tener que empezar de nuevo. El momento de la entrada en un centro o una familia de acogida constituía uno de los cambios vividos más intensamente por parte de los jóvenes entrevistados.

“Me lo tendrían que haber dicho con más tiempo..., ¿vale? Los de allí...porque en tres días..., para despedirme... de todos los amigos que tenía... que era todo el colegio. Sí porqué... era un pueblo... ¿Sabes? Y claro... en este pueblo todos nos conocíamos... y yo hice muchos amigos en aquel pueblo... ¿sabes? Incluso cuando me fui... hice la fiesta de despedida en el centro, y ¿sabes un campo de fútbol? Pero... lleno... lleno de gente, ¿eh? Y casi llorando, ¿eh? Sí sí... me acuerdo muy bien de este día. Y bueno... les dije... me tengo que ir... dicen ‘no..., no te vayas’... Me llamaban y todo, ¿eh? En el centro.... y tengo muchas cartas de ellos y... este cambio fue mortal para mí..., ui... muy mal, ¿eh? Claro... iba a otro centro que yo no conocía tampoco a la gente... ui, fatal”. (Gala, 19 años).

En cuanto al uso que hacían de su **tiempo libre**, la mayoría de los jóvenes lo asocian, como cualquier otro niño o adolescente, a actividades de ocio, solos o en compañía de amigos, organizadas o de carácter informal. Del mismo modo que sucede con la población general hay preferencias diferenciadas según el sexo, siendo por ejemplo el fútbol más solicitado entre los chicos y el baile entre las chicas. En sus relatos distinguimos:

1. Tiempo libre informal, es decir, un tiempo que se destina a realizar actividades no organizadas sobre todo con el grupo de amigos, pero también de carácter individual
2. Tiempo libre formal, es decir, un tiempo destinado a realizar actividades organizadas, como por ejemplo formar parte de un equipo deportivo, un centro de recreo, esplai, casal o grupo de baile.

En cuanto al **tiempo libre informal**, destacan las actividades no organizadas que los jóvenes realizaban con los amigos. Entre ellas, encontramos todo tipo de **juegos**, en general, y el **fútbol** en particular, sobre todo con otros niños de su edad y podríamos decir que, como sería de esperar, se relatan a lo largo de su infancia independientemente de si estaban en acogimiento o todavía no. Por otra parte las **actividades organizadas pertenecen sobre todo a la época del acogimiento**, pues requieren una planificación y un reembolso económico, cuestiones ambas que eran más complicadas en la situación de dificultad en la que vivían con la familia de origen.

“Fútbol siempre. Sí, desde pequeñito. ¿En un equipo? No, no... nunca he estado en un equipo pero siempre estaba con una pelota en los pies, siempre estaba allí en la calle jugando. ¿Y te hubiese gustado formar parte de un equipo o no? Sí, pero bueno no..., no me apuntaron y no pasa nada. Yo... como era pequeño y no lo sabía muy bien..., pues yo seguía jugando en la calle y no me importaba”. (Wagner, 19 años).

Los jóvenes también relatan que realizaban otras actividades con el grupo de amigos como salir, ir al cine, de excursión, ir en bicicleta, etc.

“¿Cuando estaba en el centro? Pues... durante mi tiempo libre... a veces salía con las amigas, a veces íbamos al cine, excursiones con el centro... por ejemplo... íbamos a Port Aventura... ‘mmm’ o mirar la tele... era esto. Muchas excursiones”. (Gala, 19 años).

“Los fines de semana, si no me tocaba ir a casa a mi padre, estaba con las amigas. Quiero decir, no hacía nada en especial, lo típico de ir a dar una vuelta, ir a tomar algo, de tiendas y... cosas así”. (Juana, 19 años).

“...me iba en bicicleta,... con unos amigos que tenía, a hacer descenso, a hacer el cabra digamos (...) me iba a hacer kilómetros... a veces también hacía atletismo, fue un año que me lo pagué yo... e hice... atletismo durante un año, pero después cuando fui más mayor ya lo dejé. Ahora mismo no me vería capaz de hacer las cosas que hacíamos con aquella edad (río). No, no... Que si te jodes ... ya tienes la baja y no puedes trabajar...” (Nando, 21 años).

A algunos de los chicos y chicas también les gustaban las **actividades en solitario** como estar en casa, leyendo o escuchando música.

“Quedaba con algún amigo algunas veces, o... en realidad yo soy muy casera, pues nada, estar por ahí, dar vueltas, leer, como una niña buena, ni daba problema, ni nada”. (Kati, 21 años).

Finalmente, otros jóvenes manifiestan que aprovechaban su tiempo libre para **estudiar** o hacer los deberes.

“El tiempo libre era estudiar y jugar”. (Dani, 19 años).

“Pues estaba en el centro, y por las tardes no podía salir pues estaba con ellos. Hacía deberes... O estaba con los niños del centro”. (Juana, 19 años).

En cuanto al **tiempo libre dedicado a actividades organizadas**, muchos de los jóvenes formaron parte de algún club (“esplais”, colonias, casales de verano, “majorettes”, “castellers”,...) o practicaban otros deportes organizados (fútbol, baloncesto, atletismo, hockey, funky, patinaje, artes marciales...) o menos organizados, como ir al gimnasio, a la piscina o al frontón. Las **actividades más formales las desarrollaron sobre todo en su época de acogimiento, de hecho algunos de ellos asocian la entrada en el centro con el inicio de las actividades de tiempo libre organizadas**.

“Bueno, y cuando llegué aquí a la familia de acogida fui con el “gegants”, también hice inglés, hice hockey” (Carla, 21 años).

“Antes de estar en un centro no había practicado ningún deporte, sólo gimnasia en el cole (...) y después en el centro hice natación, gimnasia y... los colegas me enseñaron kárate y boxeo”. (Chela, 19 años).

“Sí, de pequeña había hecho... había hecho natación, baloncesto, había hecho balet, también, había hecho también fútbol, con un equipo femenino, (...)..., me encanta el deporte ¡mucho!”. (Fina, 20 años).

“En el centro hice Funky, que es baile, y... bueno, la verdad es que no he hecho muchas más”. (Lurdes, 19 años).

“Y como actividad, así, de practicar deporte con los amigos, nos íbamos a las pistas de frontón. Jugábamos bastante” (Jose, 19 años).

“Empecé... empecé piscina, y luego dejé la piscina y me puse a hacer artes marciales. Sí, yo es que practico artes marciales desde que tengo tres años” (Anna, 19 años).

Otros jóvenes asistían durante su tiempo libre a **centros de “esplai”** y en verano a colonias o campamentos. La valoración que los jóvenes entrevistados realizan de estas actividades es muy positiva, los consideran un lugar donde aprender muchas cosas y tener experiencias enriquecedoras, siendo una vía de evasión de su situación familiar, especialmente cuando aún vivían con la familia de origen.

“El “cau” (boys scouts) Sí, sí... para mí fue brutal. Es que yo todo lo que era... fuera de casa... muy bien, no sé, todo, los monitores, la gente... era un momento de diversión muy grande. Es que ya cuando salía de casa no era como un apoyo, era un olvido, un desconectar del mal rollo que había en casa...” (Bea, 20 años).

“Siempre me acordaré de que, antes de ir al centro, iba a un “esplai”, era un esplai bastante guapo, era mi tiempo libre del fin de semana... en vez de estar en casa mirando la tele absurdamente, estaba con otros chicos, hacíamos excursiones, campamentos, colonias... era bastante divertido”. (Chela, 19 años).

“Pues iba a un “cau”, y hacía excursiones caminando ¿no? Bueno, me apunté al de aquí (...) y así pasábamos el fin de semana. Una vez al mes íbamos a... hacíamos montañismo, y nos íbamos por ahí, a dar vueltas. Y ya está, no... no había mucho más”. (Sara, 21 años).

También encontramos en los relatos otras **actividades extraescolares** de carácter más académico como los cursos de **inglés o de música**, muchas de ellas practicadas también por la población general y que sirven de complemento o de ampliación de las asignaturas de inglés y de música de la enseñanza reglada. Se conoce que la participación en estas actividades por parte de las clases sociales más bajas es menor, ya que estas en general suelen ser más caras que las deportivas, por lo que no todos las pueden disfrutar, ni siquiera los que están en un centro. Algunos de los jóvenes se quejaban precisamente de esto. Quienes más disfrutaban de estas actividades eran los que estaban en acogimiento familiar.

“Con la familia de acogida hacía música, y cuando me tocaba... repaso de inglés”. (Lluïsa, 20 años).

“Luego... bueno, ahora con el tiempo también me hubiera gustado hacer inglés... pero bueno. Por aquella época decidí que no... El centro tampoco tenía un amplio gasto para estas cosas e inglés siempre ha sido muy caro. Entonces ahora con el tiempo me cuentan que con inglés hubiera ido muy bien, pero bueno, yo siempre he estado contento de hacer deporte... y para mí también siempre ha sido fundamental”. (Quentin, 19 años).

9.4.2. Apoyo recibido para realizar actividades de tiempo libre

En cuanto al apoyo que recibían a la hora de realizar estas actividades, se debe distinguir entre la época en que vivían en casa con la familia biológica y la época en que ya estaban en el centro residencial. A veces, los mismos padres pero sobre todo los profesionales han tenido un papel importante a la hora de apuntarles o animarles a realizar actividades de tiempo libre. También la influencia de los amigos y el hecho de tener unas habilidades o preferencias determinadas les hacen decantarse por una u otra actividad.

En el caso de los que vivían con la **familia biológica**, aunque algunos progenitores les animaban a realizar actividades, mayoritariamente tuvieron más relevancia en este asunto **los profesores y los trabajadores sociales** a la hora de proponer sobre todo casales abiertos diarios y “esplais” de fines de semana y colonias. Son medidas éstas que se suelen potenciar por parte de los profesionales en las situaciones de riesgo social en la que se encuentran algunos niños, especialmente las situaciones donde se da negligencia o desatención por parte de los progenitores. Las **actividades de “esplai” de fin de semana** son habituales entre la población general y por otro lado, los **centros abiertos diarios**, que se ubican en barrios más desfavorecidos, abren cada tarde después de la escuela y actúan como agente compensador de las dificultades familiares y sociales, y acostumbran a formar parte de programas de prevención secundaria.

“Sí, porque una amiga me dijo que me apuntara, eran casales y yo iba todos los años, y las profesoras, y... las psicólogas o lo que sean, me dicen, va, apúntate en todo el año a tal sitio, y tal... fue por eso, fue por eso. (...) Y me decían, ¡vente! Y estaremos todos el año y estudias, y así te ayudamos...” (Zoe, 19 años).

“Y después del cole nos íbamos al esplai, entonces ya nos llevábamos los deberes y los monitores nos ayudaban a hacer los deberes. Sí, y de campamentos. (...) Sí, cuando había vacaciones de verano... Mi madre nos apuntaba al esplai e íbamos de campamentos y de colonias”. (Viqui, 20 años).

Cuando los chicos y chicas **vivían en el centro residencial**, eran mayoritariamente los educadores los que les apuntaban a estas actividades o eran los propios chicos los que se lo pedían. Cuando marchaban del centro, les suponía dejar también la actividad.

“yo no conocía lo que era un esplai, entonces en este centro pues..., como no siempre teníamos visitas, pues una parte del presupuesto se destina los fines de semana a que los niños hagan actividades. Y si pueden ser fuera del centro que ya se pasan muchas horas allí, mejor. Entonces...te llevan en un esplai y tal”. (Pilar, 10 años).

“Bueno... siempre... las actividades del centro (...) Durante el fin de semana siempre se hacen actividades. Tanto el sábado como el domingo. Bueno el sábado cada uno tiene su actividad... los que hacían futbol van a futbol y así, yo hacía funky y los sábados siempre tenía algún baile o algo, y luego los domingos... no sé. Las actividades que hacían ellos, ir a la montaña y no sé, cosas así”. (Silvia, 20 años).

“Cuando era pequeña y estaba en el centro hice... aerobio y después también hice gimnasia rítmica. Y bueno también..., después fue cuando me fui con mis tíos y eso y ya no... no hacía nada, simplemente la gimnasia del cole y...” (Yaiza, 19 años).

9.4.3. Las amistades

Como sucede con los jóvenes de su edad, los amigos y las relaciones de amistad ocupan un lugar central también en la vida de muchos de los entrevistados. Son **una fuente de apoyo emocional**, comparten actividades académicas, laborales y de tiempo libre, y podemos decir que en general entre los jóvenes entrevistados no percibimos signos de exclusión social ni de soledad en este ámbito, sino que **cuentan tener amigos y relaciones afectivas significativas para ellos**. La mitad de los entrevistados señalan a **su pareja** como una fuente de apoyo importante.

Además, hemos visto como el hecho de poder disfrutar de un grupo de amigos valorado positivamente les **da un sentido de pertenencia de “normalidad”**, es como si mientras están en el sistema de protección, la vertiente del tiempo libre y de los amigos fuese la más normalizada, donde están **menos etiquetados**. Es en este sentido, el hecho de tener amigos y formar parte de un grupo, adquiere más relevancia entre estos jóvenes.

En los puntos 9.2 y 9.3 hemos visto como **el papel de los amigos** en su vida pero también **en su trayectoria educativa es fundamental**. Tener amigos que transmiten valor de los estudios, poder compartir con ellos los trabajos y los deberes y matricularse en el mismo instituto donde van los amigos tiene una influencia muy relevante. Muchos de ellos han seguido estudiando, y parte de los que no, reconocen que si hubieran seguido con el grupo, quizá lo hubieran conseguido.

9.4.4. Las dificultades o facilidades para desarrollar actividades en el tiempo libre

Entre los elementos **facilitadores** para realizar las actividades de tiempo libre hemos destacado en los apartados anteriores a los amigos, la familia de origen en algún caso, los profesionales de los servicios sociales y, sobre todo,

las actividades que estaban organizadas desde los centros residenciales o la familia de acogida.

“En mi tiempo libre me acuerdo que era llegar a casa, merendar y bajar a la escuela otra vez. Allí en el patio del cole, en primaria, nos reuníamos todos y jugábamos... pues al juego de moda, a fútbol, o a las cartas, a las canicas, o... Y... Llegaba a casa, hacía los deberes, porque teníamos una hora estipulada en el centro, de deberes, y ya... nos duchábamos, cenábamos, un poco de tiempo libre y..., a dormir”. (Quentin, 19 años).

En cuanto a los principales **obstáculos** que los jóvenes señalan para no poder desarrollar todas las actividades que les hubiera gustado realizar en su tiempo libre, encontramos los de **carácter económico**, cuando el centro residencial o la familia no podían costearlas, y las **dificultades derivadas de un aumento de la dedicación a los estudios**, sobre todo a partir de la secundaria, resultando complejo **compaginarlas con los estudios**, las prácticas o el trabajo. Como hemos visto en el punto 9.1, cuando se independizan, les queda muy poco tiempo libre.

También hay algunos que argumentan que las dejan porque las consideran poco adecuadas para su edad:

“Cuando era más pequeño si que hacía baloncesto y esto, pero después te centras con otras cosas. En primero o segundo de ESO quizás si que vas con los amigos y juegas a baloncesto pero cuando vas creciendo ya dejas estas cosas”. (Nando, 21 años).

En cuanto a la posibilidad de seguir con las actividades de su tiempo libre, podemos observar como algunos jóvenes señalan que tuvieron que dejar las actividades de ocio porque tenían que priorizar sus estudios.

“P: ¿A qué edad lo dejaste? R: Con dieciséis pa diecisiete porque tenía que hacer las prácticas de estética. Entonces era estudiar por la mañana, y hacer las prácticas por la tarde. No tenía tiempo para ir”. (Anna, 19 años).

“Cuando acabé la ESO hacía fútbol, y lo acabé dejando porque ahora con el tema de estudios... claro, el año pasado, (...) no lo sé, me veía allí muy agobiado, ¿no?”. (Tito, 18 años).

“P: ¿Cuándo dejaste el patinaje? R: Porque... estaba con lo de la ESO y por horario ya no podía ir. Pero competía y eso. ¿Y te hubiera gustado continuarlo? Sí, más por hobby, por distraerte y hacer deporte. Pero luego ya... empiezas a estudiar y eso y ya no tienes tiempo”. (Viqui, 20 años).

En el caso de otros jóvenes, el hecho de empezar a **trabajar** para poderse mantener también fue en detrimento de la actividad de ocio.

“Trabajaba los fines de semana (...) me iba con los amigos... Pero no hacía ninguna actividad extraescolar”. (Jose, 19 años).

Ya hemos explicado que en alguna ocasión los jóvenes comentan que no pudieron acceder a las actividades de tiempo libre que en ese momento deseaban ya que en el **centro residencial no disponían de suficientes recursos económicos**. Cuando vivían con la familia se ha mencionado que el hecho de vivir de pequeños en una situación de desatención afectaba a su tiempo libre en el sentido de que los padres no se preocupaban de ello. Los niños y niñas solían tener tiempo libre en la calle sin supervisar, con lo que esto conllevaba de positivo y de negativo. No obstante, en la situación de los que sufrieron **abusos físicos o sexuales**, lo que cuentan es lo contrario, un **aislamiento social** que les perjudicaba, sin amigos ni disfrute de tiempo libre fuera de casa con los amigos.

“P: ¿Practicabas algún deporte? R: ¡No! Si no podía salir de casa...” (Isa, 19 años).

Finalmente, los que vivían con familiares como los abuelos, por cuestiones que ellos atribuyen a la diferencia **generacional**, o con una familia de otra **cultura**, argumentan que eran más estrictos en su estilo educativo y que estuvieron más controlados en su tiempo libre, imponiendo horarios y normas menos flexibles, según ellos, comparadas con sus amigos. Aquí entra en juego también el **ser una chica**, ellas piensan que tenían más restricciones.

“El ser chica en mi casa... esto influye mucho. (...) El ser chico es diferente. Claro, en mi casa son mis abuelos, y son más antiguos. Aunque ellos piensen que... se van actualizando, pero no. Siguen siendo en su época y... claro, ellos no se dan... cuenta pero sí. Cuando salgo tengo que decir... la hora, me ponen hora todavía algunas veces... y así”. (María, 20 años).

9.4.5. Influencia de las actividades sociales en el autoconcepto como estudiante

Como hemos podido observar, los jóvenes entrevistados consideran que su tiempo libre y las actividades que realizaban eran un modo de estar en contacto con sus amigos y amigas y **poder tener una vida “normal”** como los niños de su edad. Hemos podido ver que, en alguna ocasión, el hecho de poder asistir a centros de tiempo libre era vivido como una liberación de la situación que vivían en su hogar. Constituían una fuente de **diversión**, de **apoyo** y de **aprendizaje**, al mismo tiempo que les **ayudaba de forma más directa o indirecta en el rendimiento académico**. En este caso, o bien por las habilidades que aprendían - físicas, intelectuales, sociales - o directamente porque se trataba de un lugar donde podían hacer los deberes y se les ayudaba en esta tarea. Por lo general, tanto las actividades artísticas, como las deportivas y otras actividades, representaban

espacios donde el **valor de los estudios** estaba muy presente y lo podían compartir.

El hecho de poder participar en actividades de tiempo libre les ofreció la posibilidad de **desarrollar habilidades sociales**, conocer y establecer **nuevas relaciones con otras personas, niños y adultos**, aprender nuevas **normas** e, incluso, algunos jóvenes mencionan influencias a largo plazo, como por ejemplo, al ser ya adultos, lo relacionan con su interés por vincularse con actividades de **voluntariado**. Finalmente, destacamos que en algún caso fue desde alguna actividad de tiempo libre que **notificó la situación de maltrato** que sufría el niño y se le ayudó a salir adelante. Es por ello que los centros de tiempo libre pueden tener peso en la **detección del maltrato** y desempeñar una función **compensatoria** ante las dificultades familiares.

“P: *¿Cómo crees que hubiera sido tu vida si no hubieses ido al esplai?* R: Pues no me hubiera relacionado tanto con la gente... A nivel social pues... intercambias opiniones porque conoces a más gente, gente que está estudiando... no lo mismo que tú, pero diferente... y puedes aprender también. Y los monitores... porque muchos no son tan mayores, la mayor tenía 25 años. Entonces claro, parece tu hermana”.

“P: *¿Y en el esplai como te educaban?* R: Con los valores más importantes de comer..., de... ducharse,... las necesidades básicas que tiene una persona. Aprender a querer, a no tener miedo... o sea, a saber diferenciar lo que está bien y lo que está mal..., o sea, por ejemplo si un adulto te intenta hacer algo saber que esto no está bien y se tiene que decir, aprender a decir las cosas, que no tengo que estar siempre en silencio, que lo puedo expresar..., pero... eso costó mucho”.

“P: *¿Qué recuerdo tienes tú del esplai?* R: ¡Ah! muy divertido. Sí porque conocíamos a todo el mundo, iban todos los niños... del barrio (...) Entonces claro todos éramos vecinos, y claro, todos vivíamos a una calle de los demás. Y las madres todas se conocían y entonces nos llevaban al esplai. Bueno, nosotros íbamos solos, pero las demás madres sí que nos conocían y todo”.

“P: *¿Cuántos años fuiste?* R: Desde los 7 años... hasta los 18 más o menos. Lo que después nos hicimos ayudante de monitor, y entonces, nosotros que habíamos sido los más grandes cuidábamos de los otros, de los más pequeños”. (Viqui, 20 años).

En general podemos observar que estos jóvenes ex-tutelados tienen los elementos de **aprendizaje informal que suelen estar presentes en las actividades de tiempo libre** que son comunes al resto de la población, pero con el valor añadido de proporcionar un sentimiento de **pertenencia a la “normalidad”**, en el sentido de que mientras participaban en estas actividades era cuando menos importancia tenía para ellos el hecho de estar tutelados. Destacamos la idea que ellos transmiten de que formar parte de un grupo de amigos que estudia les hace sentir que **forman parte del “colectivo de estudiantes”**, con las imágenes positivas y de éxito que esto conlleva,

al menos para ellos, actuando no sólo como grupo de pertenencia, si no también como grupo de **referencia**.

“Ella se adentró en el mundo del patinaje, desde el centro residencial le comprábamos el traje pero después se tenían que coser cientos de lentejuelas, y las otras madres del patinaje la ayudaban, también se ocupaban de acompañarla siempre porque nosotros desde el centro no podíamos. Esto la hacía diferente a los otros niños del centro”. (Educatora del centro).

9.5. Las expectativas de futuro

“Pues a mí me gustaría vivir con la pareja ¿no? y tener hijos... y trabajar en un buen trabajo... que me guste y que disfrute, no de muchas horas, y vivir fuera de la ciudad, yo creo... Sí, en un lugar más tranquilo. Me gustaría una vida estable, bien... cómo todos ¿no? Feliz, las amistades que tengo, me gustaría conservarlas... conocer gente nueva siempre, descubriendo, no lo sé, aprendiendo cosas también, hacer ejercicio, estar en forma...”. (Bea, 20 años).

En el presente apartado se exponen las aspiraciones de los 35 jóvenes entrevistados. Se les preguntaba sobre cómo pensaban que sería su vida dentro de un año y al cabo de cinco. Cuáles eran sus planes de futuro, sus sueños y esperanzas en relación a diferentes ámbitos de su vida como el trabajo, los estudios, la vida en pareja, los hijos o su tiempo libre. En la segunda entrevista también se les preguntaba si aquellos planes más inmediatos (pensados para que se cumplieran en un año) se habían visto realizados. En ambas entrevistas se exploraban los principales obstáculos o facilidades que los jóvenes consideraban que tenían para cumplir sus metas y si pensaban que las cosas que quieren lograr dependían realmente de ellos.

La distinción entre plan y sueño de futuro no queda claramente definida, como era de esperar, pues algunos planes son deseos o intenciones de futuro poco planificados y, por el contrario, algunos deseos acaban concretándose en planes más o menos próximos en el tiempo.

9.5.1. Cómo se ven los jóvenes dentro de 1 y de 5 años

Cuando se pregunta a cada uno de los 35 jóvenes sobre su **futuro inmediato (a un año vista) la mayoría** manifiestan que esperan que las cosas, en general, les vayan igual de bien o mejor que ahora. Sus aspiraciones giran en torno a los siguientes ejes: a) la formación, b) el trabajo, c) la familia y las relaciones interpersonales, d) el proceso de independencia y la vivienda y e) en algunos casos, planes para irse a otro país sea como actividad de ocio o con el objetivo de trabajar o estudiar.

Piensen que dentro de un año estarán haciendo más o menos lo mismo, prevaleciendo de esta manera un criterio realista. La diferencia y los cambios más importantes en su vida los prevén dentro de cinco años.

1 año: “Bueno, dentro de un año no puedo decir nada,...dos, tres años... Ah, un año es muy poco para decir algo. (...) El año que viene estaré estudiando y trabajando...” (Dani, 19 años).

5 años: “Dentro de cinco años voy a tener una vida mejor (...) Bueno, mi objetivo es estudiar Derecho. Y trabajar, no podemos vivir sin trabajar”. (Dani, 19 años).

1 año: “¿Dentro de un año? Estudiando, seguiré estudiando, puedo estar trabajando, igual que ahora. Yo creo que igual, porque seguiré viviendo con mis abuelos, porque yo hasta que no me vea bien yo no voy a irme de casa de mis abuelos... igual que ahora, yo pienso igual que ahora”. (María, 20 años).

5 años: “¿Dentro de cinco? Viviendo sola ya espero. (...) Y bueno, haber dejado ya de estudiar, trabajando ya”. (María, 20 años).

a) En relación con los estudios, las aspiraciones son diferentes entre el grupo que está estudiando y el grupo que ha dejado los estudios. En general, estos jóvenes consideran que estudiar es importante para poder conseguir todo lo que se proponen en la vida, no depender de nadie, poder elegir su ocupación y tener una vida mejor, siendo más valorados. Este aspecto se relaciona con los valores expresados en cuanto a la educación que hemos tratado en apartados anteriores.

“Hay que amueblar la cabeza primero, ¿eh? Aparte de que... la experiencia y es lo que me ha dado de ver niñas del centro que, que no han estudiado y no tienen la cabeza amueblada. O sea, por ejemplo una ahora está embarazada, ya tiene dos críos, va por el tercero” .(Sara, 21 años).

Los que estaba estudiando, pensaban en general seguir haciéndolo a lo largo del siguiente año y terminar lo que habían empezado. La diferencia se encontraba en el tipo de estudio. Los que habían elegido la **vía académica** (bachillerato o universidad) sabían que les quedaba más de un año y, por tanto, hacían una previsión a más años vista, imaginando que al cabo de cinco ya lo habrían acabado o estarían casi al final, sobre todo los que se referían a la universidad. Algunos de ellos se planteaban iniciar incluso una segunda carrera. Todos ellos tenían la intención de seguir hasta conseguir un título universitario. En cambio, entre los que estaban en la **vía vocacional**, la mayoría tenían la previsión de terminar en un año o dos como máximo y ponerse a trabajar de lo que habían estudiado. Por lo tanto, se veían estudiando al cabo de un año pero no dentro de cinco. Los que estaban haciendo la prueba de acceso al CFGS hacían una previsión

de dos o tres años. En la primera entrevista había más jóvenes que se planteaban agotar la vía vocacional y dar el salto a la académica, por ejemplo terminar el CFGS y entrar en la universidad, aunque esto les llevara más de cinco años; en cambio, en la segunda ronda, eran menos los que continuaban aspirando a eso y pensaban que lo mejor era poder acabar el ciclo y ponerse a trabajar.

1 año: “¿De aquí un año? Igual que ahora. Sí, la universidad. De aquí un año, no muchas diferencias, la verdad. En el piso igual, todo igual”. (Jose, 19 años).

5 años: “Si todo va bien en teoría de aquí cinco años ya habré acabado la carrera”. (Jose, 19 años).

1 año: “¿En noviembre de 2009? En noviembre de 2009 no sé si habrá tantos cambios. Aprobando la prueba de acceso, empezando el grado superior de integración social o de turismo, pero... un 70% de integración social”. (Paco, 19 años).

5 años: “Ahora tengo 19... Cuando tenga 24... que... ya habré acabado el grado superior y empezaré a la universidad haciéndola por la noche”. (Paco, 19 años).

1 año: “¿De aquí a un año? Yo creo que será más o menos lo mismo. (...) espero tener el carné... de conducir, sacar la... prueba de acceso, estaré allí todavía, trabajando quizás en el mismo lugar, y ya está. O... también fuera del piso este. Espero que sí”. (Isa, 19 años).

5 años: “Ui... no lo sé. Veinticuatro años. (...) Mi objetivo es al menos sacar el grado superior. Porque después podré entrar en la universidad si quiero. (...) Y, quizás pararía unos años... si no me vienen ganas de estudiar, pero al menos tener la opción de un día, algún día poder entrar, si lo quiero”. (Isa, 19 años).

El grupo de jóvenes que en el momento de la entrevista no estaban estudiando, porque había terminado el CFGM o porque lo había abandonado, y se encontraban trabajando o buscando trabajo, sus aspiraciones relacionadas con los estudios se veían aplazadas en el tiempo, sin una fecha concreta. Cuando se les preguntaba qué harían al cabo de un año, se veían trabajando, pocos se planteaban seriamente volver a estudiar. Al cabo de cinco o a largo plazo, en cambio no lo descartaban tan categóricamente.

1 año: “No lo sé, viviendo solo, ir trabajando y... por ahora esto (...). En un año pueden pasar muchas cosas, la vida da muchas vueltas... supongo que si las cosas van bien estaré con la empresa donde estoy ahora... yo estoy bien y si ellos quieren yo sigo... también si la crisis lo permite porque con la crisis que hay a saber que pasará...”. (Nando, 21 años).

5 años: “Sí, más adelante, hacer la prueba de acceso a la universidad... estaría bastante bien... y bueno... supongo que hacer alguna ingeniería o algo basado en mi trabajo. Claro, esto despacio... a largo plazo, en la universidad... a distancia. Y mientras vas trabajando... pues ir estudiando”. (Nando, 21 años).

Cabe destacar que en la mayoría de los casos, tanto si estaban estudiando como si no, **mantenían un deseo o sueño de cursar estudios superiores**, con la idea que comentábamos en los apartados anteriores, de mejorar. Los que no lo habían logrado o lo veían difícil a corto plazo, reconocían que las cosas no habían ido como esperaban.

“Es que la universidad no la descarto, es que no lo quiero dejar, yo quiero ir. Es que es mi ilusión el poder ir a la universidad”. (María, 20 años).

Para acabar el apartado referente a los estudios, resaltamos otro resultado extraído de las entrevistas: **El deseo de que sus hermanos pequeños, los que los tienen, estudien**. Esta idea está presente tanto en los jóvenes que están en activo en cuanto a la educación, como en el caso de los que lo han dejado.

“¿Dentro de cinco años? No sé... supongo que lo mismo... bueno, espero que mis hermanos... que a mi hermano le vaya bien... él ahora si que tiene muy claro que quiere hacer bachillerato tecnológico. (...) ya te digo, desde los catorce años, desde el año pasado que el ya quería trabajar, y ya quería irse a vivir con unos amigos... Porque él claro, veía la situación en casa como que no le gustaba, y... lo que quería era pasárselo bien con sus amigos, divertirse (...) Y claro, no era muy realista y yo... intentaba aconsejarle y bueno...” (Rita, 19 años).

b) En cuanto al aspecto laboral y económico, en general ya hemos visto que es importante para estos jóvenes porque va ligado a la necesidad de obtener unos ingresos con los que pagar su manutención, sea porque viven ya de forma autónoma, sea porque están en un piso asistido o en una familia de acogida y han de contribuir con los gastos. Ahora bien, también hemos visto a lo largo del informe como para algunos de ellos, **el trabajo que desarrollan actualmente es el que más sentido le da a sus vidas**, donde se encuentran más realizados y valorados. Para estos, las aspiraciones de futuro son las de poder mantener este espacio considerado de éxito personal.

“Yo me imagino,... yo no me voy a ir de mi trabajo, porque aparte de... o sea, tiene que ir muy mal la cosa, la crisis, como para que cerremos la persiana, (...) Y nunca han dado nada por mí, y siempre me he criado yo sola. Y siempre... me he sacado las castañas del fuego yo sola. Y seguiré pensando... que lo haré yo sola. Y si tengo que poner la confianza en alguien, la pongo en mí misma, y no en nadie más. Y cuando haya carencias de algo,... las tienes... que buscar por otro lado, para mí es el trabajo..., y siempre he ido a trabajar. Y menos mal que el trabajo que tengo me gusta, me encanta, y la gente que hay en ella es estupenda (...) O sea, yo aún tengo consecuencias de lo que me... de lo que ha pasado, yo aún sufro cosas de lo que ha pasado ¿no? Y en el trabajo se preocupan tanto por mí como, yo me preocupo por ellos”. (Sara, 21 años).

En las aspiraciones de futuro también se mantiene en buena parte de ellos la de **tener un trabajo dedicado a ayudar a los demás**, como educado-

res sociales, psicólogos o maestros. Algunos de los jóvenes manifiestan de forma explícita que uno de los deseos importantes en su vida es poder ayudar a niños que se encuentren en la misma situación que ellos vivieron. Parece que su experiencia de vida los hace propensos a tener una vocación profesional de orientación prosocial.

"...la única esperanza que tengo actualmente, que es mi prioridad, es llegar a ser educadora social y poder trabajar en un centro de menores. (...) estar educando en una persona que..., sabes, que... tiene unos problemas familiares, que lo está pasando súper mal, y tengo muchas ganas de vivir esta experiencia. Y puede ser lo que más deseo en estos momentos, llegar a ser Educadora Social". (Fina, 20 años).

"Es lo que dicen mis amigos... tienes experiencia también en esto. ... y además... si tú quieres ayudar... es que yo quiero dar todo lo que me ha dado a mí. Si yo sé realmente que puedo ser una de estas... yo lo haría... para ayudar a los demás, puesto que a mí me han dado todo lo posible para que estuviera bien, para que no me faltara de nada ni nada... pues yo también. Encuentro que me ha hecho ver esto la vida". (Luisa, 20 años).

Otro aspecto que sobresale en varios relatos de los jóvenes es la aspiración a largo plazo de tener un trabajo donde ellos sean los directores o empresarios, como un negocio propio, es decir, no permanecer subordinados a otros cargos.

"Mira... mi futuro... lo veo..., bueno, me lo veo y lo haré, yo soy de las que si lo veo lo hago. En un despacho, en una asesoría, en una asesoría fiscal y jurídica (...) de unas 15 personas como equipo, a parte de ser yo la jefa, claro... tener a dos personas en contabilidad y administración en general..., dos abogados, uno que lleve jurídico y otro que lleve laboral, y dos ayudantes". (Teresa, 21 años).

"Viviendo en un piso y ya está. Y... preparando para abrir el negocio. A los 24 años ya me tengo que ir preparando porque el punto final es poder trabajar en una cosa mía". (Paco, 19 años).

"¿Qué me gustaría hacer? Dirigir un club de patinaje... si...estaría muy bien... que sea mío el club...que yo sea la máxima entrenadora... no una monitora... ¡la jefa!". (Úrsula, 18 años).

Y especialmente a medio plazo todos los que han estudiado aspiran a encontrar un trabajo relacionado con su formación.

"Claro, si he acabado el ciclo formativo siempre podré trabajar de lo que he estudiado, eso sí". (Carla, 21 años)

De la muestra de jóvenes entrevistados, podemos distinguir tres grupos: los que están trabajando a jornada completa, los que trabajan a tiempo parcial, y los que están buscando trabajo porque se han quedado sin.

Los que **están a jornada completa** (hemos visto en el punto 9.1 que parte de ellos también estudian) se ven en su mayoría trabajando en el

mismo trabajo al cabo de un año, quizás cambiando de empresa pero desarrollando la misma tarea. Entre ellos se encuentran los que acabaron un CFGM y están trabajando por ejemplo en el ámbito sanitario o administrativo. Es a más largo plazo cuando ellos se plantean el interrogante de si todavía estarán trabajando en el mismo sitio. Este tema va ligado al anterior, sabiendo que si se forman, pueden alcanzar trabajos más cualificados. Uno de ellos iba a dar el salto hacia el deporte de alta competición y dejar el trabajo de jardinero.

“De trabajo con más estabilidad, porque como ya tendré más estudios y más formación..., que es lo que piden las empresas ahora..., y tener un mejor puesto”. (Viqui, 20 años).

“Pues... trabajando en una residencia, habiendo acabado ya más desahogada un poco”. (Lurdes, 19 años).

“¿Dentro de un año? (...) con este mismo trabajo me veo también. O sea, no me veo que me cambie de trabajo... al menos durante tres años me quiero quedar aquí”. (Teresa, 21 años).

“Hombre, trabajando en algún sitio seguro. Cambio mucho de trabajo, yo.... estaría bien que me estabilizase, es que el horario es un poco matador, pero si quiero trabajar ocho horas y tener la tarde libre, es lo que hay. Tengo que priorizar o el dinero o el tiempo y calidad de vida”. (Kati, 21 años).

Los que **trabajan a tiempo parcial**, saben que están de paso, que sólo es un complemento mientras estudian. Por lo tanto, dicen que quizás estarán trabajando de lo mismo al cabo de un año pero claramente piensan que no al cabo de cinco. A medio plazo quieren encontrar un trabajo relacionado con el título que esperan haber obtenido. Y en la medida de lo posible, no tener que recurrir a trabajos que consideran pesados como la hostelería, ni siquiera unas horas.

“¿Dentro de un año...? Pues espero que trabajando y haciendo segundo de la carrera. Espero. Y aquí no lo sé. No sé si estaré aquí o... no lo .”. (Pilar, 20 años).

“¿Dentro de cinco años? Pues espero que trabajando de maestra de lo que me gusta..., y en mi casa. Que es lo que quiero, mi casa”. (Pilar, 20 años).

“¿Cómo me la imagino?... Pues muy chula... espero que me vaya bien...de aquí a un año me gustaría estar en la universidad... haber aprobado la selectividad... si apruebo la selectividad haré una fiesta impresionante, pero yo espero que si... eh, y entonces trabajar... supongo que media jornada...” (Úrsula, 18 años).

“Haber acabado la carrera (...) y si puedo encontrar un trabajo... de lo que haya estudiado y que pueda avanzar profesionalmente pues mucho mejor, porqué... esto si que sería una independencia que no me la podría quitar nadie, porque una vez tengas una carrera ya puedes hacer muchas cosas... no digo que sea una cosa esencial... o sea... no con una carrera vas a todas partes, pero si que te abre muchas puertas”. (Úrsula, 18).

“La hostelería no quiero tocarla nunca más. O sea, he acabado muy quemado. (...) Empezaré a colgar carteles en las escuelas para dar clases particulares a niños, a pesar de que con la crisis no sé si me llamarán mucho, pero bueno. La intención es buena”. (Jose, 19 años).

Los que buscaban trabajo tenían el objetivo principal de encontrarlo y en el contexto de crisis económica comentaban que buscaban de lo que fuera. Por otra parte, hay algún joven que reconoce, como harían muchos jóvenes de su misma edad, que la perspectiva de tener que trabajar algún día a jornada completa no le atrae en absoluto, aunque sabe que llegará.

“¿Trabajando en serio quieres decir? ‘Eh’... ¿trabajar jornada completa? A ver,... prefiero no verme, porque lo de estudiar es muy buena vida”. (Juana, 19 años).

Finalmente, parte de los entrevistados estaban recibiendo algún tipo de **ayuda económica** que esperaban poder mantener al cabo de un año, pero en ningún caso al cabo de cinco. Por lo tanto, a cinco años vista, lógicamente, todos tenían la perspectiva de vivir de su propio trabajo. Es necesario decir que en el momento de la segunda entrevista en Cataluña se había iniciado un convenio con una entidad bancaria que se había comprometido a adjudicar **becas para estudiantes ex-tutelados**, y parte de los jóvenes de nuestra muestra la estaban esperando con la expectativa de reducir su jornada laboral si la conseguían.

“Yo dentro de cinco años, supongo que estaré acabando la carrera (...) y no sé si podré tener alguna ayuda, pero yo espero que esté un poco distinta la situación, no quiero que sea como ahora. **Ahora estoy bien porque estoy haciendo lo que me toca ahora, pero dentro de cinco años espero que esté de otra forma**”. (Núria, 21 años).

c) Referente al tema de la familia y las relaciones interpersonales, central también en sus aspiraciones de futuro, encontramos por ejemplo la posibilidad de establecer o de mantener una relación de pareja, de seguir viviendo o no con los acogedores, del contacto con la familia de origen y con el grupo de amigos.

“Esto está pendiente, yo hablo con mis padres... para ir a visitarlos claro, pero ahora mi situación no me lo permite, tengo que estudiar y no me puedo saltar las clases ni nada, ¿no? Pero quizás este verano voy a verlos... esto lo tengo que hablar con mis hermanos mayores que también quieren que vaya porqué... son mis padres y no quieren que los olvide, ¿no?” (Tito, 18 años).

El **tema de la pareja** como era de esperar está presente en la mayoría de los relatos. Entre los que no tienen, algunos aspiran claramente a tenerla al cabo de un año y otros dicen que no tienen prisa, especialmente los que acaban de salir de una relación recientemente, y que prefieren vivir solos. Los que tienen pareja, esperan mantenerla, y planean la vida conjuntamente. Hasta ahí, el abanico de aspiraciones es como el de cualquier otro joven.

“Feliz, contenta, espero que con un novio”. (Bea, 20 años).

“Con mi carné de coche, seguir con mi chico, ¿qué más? Seguir con mis amigos, yendo a visitar a mi madre y todo eso..., espero que sacando el grado superior y ya con vistas de futuro de irme a la universidad”. (Viqui, 20 años).

“Dentro de un año me veo..., lo confieso, dentro de un año me veo en octubre casándome (...) Por lo civil”. (Teresa, 21 años).

“¿Dentro de un año? Pues me gustaría tener mi pisito, con mi pareja... todo bien... mi trabajo...” (Xènia, 21 años).

“Dentro de un año pues... yo me la imagino viviendo con mi pareja, y bueno, ya estando haciendo la... educación infantil que es lo que siempre me ha gustado hacer”. (Yaiza, 19 años).

“Yo, yo quiero ser soltera hasta los 30 años. Salgo de una relación de 4 años y quiero ser soltera hasta los 30 años, (...) Actualmente quiero estudiar (...), me gusta muchísimo estudiar, y lo único que quiero hacer es esto, es viajar..., vivir el mundo como es, aprender idiomas...” (Núria, 21 años).

En relación con la pareja y la proyección de futuro, **está el tema de los hijos**. Ninguno de los entrevistados tiene, y prácticamente ninguno de ellos se lo plantea en el plazo de un año, pero sí que parte de ellos lo ven posible a partir de los cinco. Otros lo dejan claramente a partir de los 30 y muchos dicen que no se lo han planteado, que todavía son jóvenes para pensar en ello.

“No soy persona de tener pareja. Hijos alguna vez, pero a partir de los veintitantos. Ahora soy demasiado joven”. (Juana).

“...yo quiero tener a los 25 un niño. Porque quiero ser madre joven. Quiero que cuando tenga 40... ¿sabes? el niño tenga 15 años – 16 años..., y poder estar con él, disfrutar de toda su relación plena, ¿sabes? tener la energía suficiente para hacer las mil y una actividades con el niño”. (Teresa, 21 años).

“Bueno sí... yo... me veo casado, y con hijos y poderles ofrecer las oportunidades que yo no he tenido, ¿no? Lo que yo he pasado que no lo pasaran mis hijos”. (Tito, 18 años).

Pero lo que es un resultado común entre ellos es la aspiración, completamente explícita, de que en el caso de tener hijos, **no van a repetir lo que les han hecho a ellos**, quieren ser buenos padres y madres, no causar daño ni abandonar a sus hijos, protegerlos y amarlos. Quieren y necesitan demostrar que pueden hacerlo mejor que sus padres. Es por ello que algunos de ellos dicen que aún no están preparados y que por lo tanto es una aspiración a largo plazo. Algunos muestran claramente tener miedo al tema. También lo relacionan con la suficiencia económica y la vivienda, y por tanto, en un futuro más lejano.

"P: ¿Te gustaría tener hijos? R: Estar preparada porque... bueno, cada uno es lo que ha vivido en casa. Y es así, y... no hay más. Y yo seré, o sea, yo soy lo que he vivido en casa. Yo sé que tengo el genio de mi madre, por ejemplo. Y lo que no voy a querer nunca en la vida es levantarle la mano a mi hijo. Y para llegar a eso, 'mh'... hay que pasar mucho proceso. Y si para tener hijos, por ejemplo, 'eh'... me hace falta pasar treinta años y se me haya pasado el arroz, pues se me pasa, pero lo que no me voy a arriesgar es a tener a un niño y... maltratarlo, por ejemplo. O casarme con un hombre porque es que además 'eh'... siempre se va cayendo sobre el mismo error, porque la historia se repite. O estar con un hombre que me vaya a maltratar a mí, o que vaya a violar a mi hija. Es algo que no... Como... yo no lo quiero para mí, no lo voy a querer para mis hijos. Y para eso, para llegar a todo eso, es un proceso. Hay... que madurar muchísimo más, o sea que de momento es lo que hay". (Sara, 21 años).

"¿Tener hijos? Pues es un tema muy complicado. Pues... tengo que tener una buena base de trabajo, porqué a los hijos hay que cuidarlos. Yo no quiero que mis hijos pasen lo que he pasado. No me gustaría ver mi hijo... yo no digo que es una mala experiencia de estar en un centro ¿no?, pero no me gustaría, porque yo sé lo que es (...) a vivir con la tía, estar fuera de mis padres, tenerles lejos, ... vivir situaciones de los centros (...) y claro... no me gustaría. Y me gustaría darle todo a mi hijo porque no le falte nada, la verdad". (Oscar, 19 años).

"No lo sé. Tengo miedo. Yo digo que... ahora no... hasta los 30, de verdad, 30 o más. No porque sea joven, no... porque me volvería muy posesiva. Porque yo pienso que... no sé, al ser para mí la única cosa mía y que tengo, no sé, me gustaría formarla, pero no sé cómo sería, o sea no entiendo de familias, no entiendo cómo sería. No me veo con un hombre ni con un hijo, no... ahora mismo no me veo. Pero..., incluso no sé si la formaré... es una cosa que le tengo mucho miedo (...) No sé, me veo siempre estudiando y trabajando, y ya está". (Zoe, 19 años).

En las entrevistas también sobresale la **preocupación por el futuro de sus familiares**, poder ayudar a sus padres, a su madre enferma y sobre todo a los hermanos pequeños. En el caso de los MENA, seguir contribuyendo económicamente, visitar a su familia o incluso traerles a casa por vacaciones.

"Haber acabado la carrera... si puede ser... y bueno,... no sé... espero que mi madre esté bien,... de aquí a cinco años... que no sé si puede ser imposible, pero... lo espero..." (Úrsula, 18 años).

"Mis esperanzas de futuro es poder tener una vida... yo no... esta gente que quiere... ¿Sabes? Tener una vida normal, mi casa, mi familia, mi coche..., y... poder traer a mis padres aquí en los veranos". (Paco, 19 años).

"¿Con qué familia? Pues, con tres hijos si se puede, que es imposible ya (risas). Casi imposible y con mi marido y bueno con la familia que tengo y con mis amigos también, contar con ellos y tal". (Helena, 20 años).

"Pues, me gustaría estar con mi familia, pues, ayudándola en todo lo que pueda (...) hasta que... bueno,... les llegue la hora y... pero lo importante es tengo que hacer yo mi vida, hacer lo que yo me gusta". (Ramon, 20 años).

En algunos casos también expresan **planes de futuro en los que se incluyen los hermanos**, sobre todo el hecho de tenerlos consigo o dedicarles los fines de semana:

“Supongo que buscaré una habitación. Por ejemplo mi novio también está así en... un piso y comparte una habitación, ¿vale? Y bueno, con amigas, ésta... de primero de la ESO, ¿te conté? (...) pues nos vamos a vivir juntas, porque hay buen ambiente ¿no? Bueno, entonces el caso sería quiero trabajar del grado superior (...) Y con esto pagarme la habitación y mis gastos, y cuando mis hermanos salgan los fines de semana... de salidas que les dejan en los centros, pues... que vengan a mi casa”. (Rita, 19 años).

“Bueno, yo me imagino... bueno, espero tener algún novio, o algún marido (...) Mi hermano mayor ya hace su vida y... mis hermanos pequeños podrían venir conmigo... bueno... ya serán mayores pero al menos venir el fin de semana y dormir en mi casa”. (Isa, 19 años).

Cuando se pide a los jóvenes cómo les gustaría que fuera su **tiempo libre** en el futuro, querrían como cualquier otro joven salir y **disfrutar con los amigos**. Algunos priorizan el hecho de poder practicar algún deporte.

“Depende. Depende de los horarios, depende del trabajo. Los amigos siempre los tendré, y siempre haré actividades con ellos, pero... Practicar deporte, algunos días de la semana y el resto del tiempo libre es para estudiar. Estudiar, leer, y todo lo típico”. (Jose, 19 años).

“Pues, lo más agradable posible, no sé... con los amigos, salir, hacer lo normal, yo que sé, seguir indo al baile, porque me gusta mucho, me desahogo, me ayuda, me ayuda...no sé, estar con las personas... con la mayoría de la gente que quieres, que te quieres”. (Núria, 21 años).

“... ya no estaría aquí en el piso, y estaría pues... quizás con mis hermanos pequeños, ¿no? No lo sé... Entre los cuatro podernos pagar un piso y... cada cual... cada cual haría su vida pero ya estaríamos juntos, ¿no? Que es lo que queríamos siempre. No lo sé... es que... yo de momento aquí en Cataluña estoy bien, ¿no? Tengo toda la vida aquí en Cataluña... los amigos... todo lo tengo aquí, ¿no?”. (Tito, 18 años).

Poder disfrutar de los hijos y compartir el tiempo libre con ellos es otra posibilidad que han planteado algunos jóvenes.

“Pues si trabajo de lo que quiero, educación infantil, pues las tardes libres, pues lo mismo, con mis hijos, al parque, lo típico, lo normal y bueno los fines de semana también me gustaría pues salir de camping, o tener... o poder conseguir más adelante un apartamento, o alguna plaza de...no sé, algo así normal. Lo típico que hago, pero con mi familia”. (Helena, 20 años).

“¿De tiempo libre? **Gastarlo con mis niños**”. (Sara, 21 años).

Finalmente, **viajar** es otra de las actividades que a los jóvenes les gustaría realizar en su tiempo libre en el futuro, así como aprender idiomas.

“Tener tiempo libre para practicar deporte, que es lo que me gusta, y... sobre todo, compartir con amistades, incluso si tienes pareja... así que es bastante difícil. Así que me gustaría eso, tener algo estable y a raíz de eso pues todo el tiempo libre y aprovecharlo. ¿No? No malgastarlo, no tener 8 horas de tiempo libre y quedarme tirado en el sofá,... sino para hacer varias cosas,... siempre renovándote, estudiar algo, me gustaría aprender inglés, así que bueno...” (Quentin, 19 años).

“No lo sé, en un futuro... practicar algún deporte... si tengo tiempo libre... suficiente , aparte de dedicarle el tiempo a la familia pues... hacer algún hobby que a mí me guste... Viajar también... También, me gusta conocer mundo... me gustaría conocer mundo y viajar mucho” (19 años).

d) El tema de independizarse y tener vivienda propia, son aspiraciones comunes de muchos debido a sus circunstancias de vida. A grandes rasgos podemos distinguir tres grupos. Los que viven en un piso asistido y tienen la aspiración a corto plazo de dejarlo, ya que saben que no pueden permanecer en él tras cumplir los 21 años. Algunos de ellos esperan haberlo conseguido en un año y en todo caso, todos antes de 5 años. Por lo tanto, la pregunta de cómo te imaginas el futuro, el tema de la vivienda en este grupo es completamente prioritario: algunos tienen planes con la pareja, otros quieren ir solos o con amigos. Además, tienen la percepción de que **mientras están en el piso asistido aún forman parte del sistema de protección, lo que les provoca sentimientos contradictorios;** por un lado se sienten protegidos, y lo necesitan, por el otro se sienten como si no estuvieran siendo suficientemente maduros o adultos porque todavía no se han ido. Podríamos establecer un paralelismo con los jóvenes que viven con sus padres, con la diferencia de que posiblemente este sentimiento aflora en general mucho más tarde de los 19 años.

El otro grupo lo conforman **los que viven con los acogedores.** Estos tienen intención de independizarse en los próximos cinco años, pero quizás no se lo toman con tanta prisa. Y de hecho en la segunda entrevista, aún vivían todos con los acogedores.

“P: *¿De aquí un año donde te imaginas viviendo?* R: Con los acogedores. (...) Si no hay ningún cambio brusco, sí” (Carla, 21 años).

“¿Dentro de un año? Hombre yo espero, espero estar estudiando en la universidad ya, espero, que este año tiene que ser ya por narices, porque si no...Y estar estudiando en la universidad, primer año de educación infantil y para... dentro de dos o tres años yo espero también irme ya a vivir sola o con mi pareja, si es la actual, la actual, o sola con alguna amiga o no sé...pero independizarme, quiero” (Helena, 20 años).

“Uí, ¿dentro de cinco años? pues no sé. Pues ya acabando la carrera, trabajando de lo que me gusta y viviendo por mí cuenta, seguro ya. Dentro de cinco años ya sí. Y de diez ya... (Risas)” (Helena, 20 años).

“Entonces el cambio de vivienda... que pasaría a un piso con más responsabilidad, porque todo lo que rompás lo tienes que pagar tú... ya no estaría el vínculo de la Generalitat, sino que ya estás totalmente fuera y ya no puedes volver ya... la burbuja ha marchado ya... y espero que sea así... porque sino malo...” (Úrsula, 18 años).

Finalmente, **el grupo de los que ya están independizados**, viviendo por su cuenta, aspiran a mantener su situación, en algunos casos cambiar de vivienda para conseguir una mejor o más económica, o dar el salto de compartir el piso con amigos a vivir con la pareja o solos.

“A otro piso, hemos decidido marchar... claro... hemos tenido muchos problemas en este piso, ¿eh? Pero creo que lo único que cambiará es lo de otro piso. Ya está. Seguirá igual”. (Luísa, 20 años).

“Buá... un año es muy poco (...) Supongo que igual... pero no sé, a mí me gustaría irme a vivir sola, estar un tiempo ahorrando... pero ahora el tema económico está muy complicado. Y los pisos están muy caros pero bueno, mi objetivo es poder vivir sola y hacer mi vida sola, (...) independientemente de que tenga pareja, hasta que no sea más adulta no me quiero ir a vivir con ningún chico”. (Silvia, 20 años).

“Bueno, tampoco aspiro a mucho, mientras viva bien..., un piso normal, o sea, que tampoco... a ver. Tampoco pido mucho, no sé, vivir bien, tener tu casa, estar a gusto y ya está. Aquí en la ciudad”. (Silvia, 20 años).

e) Otros jóvenes manifiestan que su deseo es irse a vivir fuera de Cataluña ya sea para estudiar o trabajar o sencillamente de vacaciones. Querer conocer otros países o realidades, y sobre todo aprender idiomas, son los argumentos más comunes. Sólo una joven se plantea realizar un Erasmus, los demás saben que aunque vayan a estudiar tendrán que trabajar, exceptuando los que prevén que lo harán durante las vacaciones.

“¿Dentro de un año? bueno, la verdad es que tampoco lo tengo muy claro... (...) sé que la opción más plausible ahora es Canarias y la segunda opción es irme al extranjero a estudiar... Sé que ambas me hacen mucha ilusión, y que ambas las acabaré..., tanto ir a la universidad, ya sea en Canarias o en otro sitio, como el irme al extranjero. Es una opción que..., bueno, me tira bastante, no sé si antes o después pero (...) No sé cuáles son las condiciones, pero bueno. Sé que... existe esta posibilidad”. (Quentin, 19 años).

“P: ¿Dentro de cinco años? R: Seguir estudiando, tener un poco la vida ya encaminada, ya sea por el trabajo de la universidad, por otro trabajo, pero ya tener un poco la vida hecha, haber echado definitivamente raíces (...) plantearte un trabajo fijo, un poco sentir la cabeza digamos. El no poder viajar tanto, (-...) bueno, a día de hoy pienso que estaría bien tenerla un poco resuelta. Sobretodo en el trabajo, en tener algo estable. Sobre todo que no sea de altibajos”. (Quentin, 19 años).

“Pues de aquí a cinco años, como que todavía estaré en la flor de la vida, y habré acabado la carrera, espero, si es tal como me lo pienso yo... espero pues el verano aquel, poder irme a las Islas, Ibiza o algo por el estilo, sacarme dinero y... después hacer un año sabático,

completamente,... trabajar sí, pero fuera, me da igual Londres, que Italia, que Francia o lo que sea, pero me quiero ir fuera una temporada y...(...) Fuera de España y... disfrutar un poco de la vida". (Juana, 19 años).

"No lo sé. O estar aquí o fuera. Me gustaría ir a Londres a aprender inglés unos años... trabajando ya... no sé de que... si de enfermera o educadora, o mitad y mitad, ¿no? Es que el futuro lo veo tanto incierto siempre... Me encanta adelantar cosas en mi pensamiento, cuando me aburro... pero cuando me lo dicen de verdad... en realidad, no me lo planteo. Igual que los estudios, igual que mil cosas... o sea, voy viendo, porque la vida es ir viendo y a veces nos adelantamos demasiado". (Bea, 20 años).

En general, la mayoría de los jóvenes tienen esperanzas positivas con respecto a su futuro, y aunque puede estar lleno de incertidumbres y dificultades, la mayoría aspiran a mantener el buen camino que han iniciado y a mejorarlo. **Algunos no se aventuran a decir nada del futuro o expresan más bien miedo o desánimo:**

"Dentro de un año... (...) no puedo llegar a imaginármelo porque, si me va mal ahora, no sé si me va a ir bien de aquí un año, ¿sabes?" (Anna, 19 años).

"Pues esto me crea bastante ansiedad porque lo veo difícil a veces, pero intento tener fe y pensar, bueno si doy toda mi energía en esto pues seguro que consigo resultados, que tengo resultados, la cosa es trabajar y trabajando tienes resultados". (Núria, 21 años).

"Pues la verdad es que no me gusta adivinar el futuro, ¿sabes? Porqué pueden pasar muchas cosas. Siempre... la verdad es que cada uno tiene unos sueños que... que quiere cumplir, unos deseos, lo que sea, ¿no? Pero la verdad es que no me gusta. Es cosa que llega, bum, que llega y ya está". (Oscar, 19 años).

"No lo sé. Porqué me estoy desanimando mucho, pero... es que a veces tengo la sensación de que no puedo, se me queda una sensación de que ya... trabajo y estudio y no comer bien... y tal... Es que ¡me voy a poner enferma!". (Zoe, 19 años).

Se desprende de las entrevistas realizadas a los jóvenes que, en general, desean tener una vida mejor en un futuro de la que han tenido en su infancia y adolescencia, y que ésta **sea más estable**. En algunas ocasiones, los jóvenes dicen que quieren tener una **"vida normal"**, como el resto de personas. También manifiestan que quieren **construir la vida** que les gustaría vivir a ellos, no tener que depender de nadie (ya sea de la administración o de familiares). **Dejar la etiqueta de tutelado**, salir adelante mejor que los otros que están en centros residenciales, vivir mejor que sus padres. Esto se aprecia más cuando hablan a cinco años vista o a más largo plazo.

"Pues lo normal, trabajar de lo que me gusta, tener mí familia y poder vivir evidentemente bien, ni muy justa,...sobrada sí se puede, pues mejor, sino bien". (Helena, 20 años).

"¿Qué esperanzas? Pues, tener una vida...bueno construir la vida que me gustaría vivir. Sentirme bien, estar bien, a gusto con lo que hago (...) Me imagino más estable, estudiando lo que me gusta y bueno, trabajando". (Kati, 21 años).

“...mi vida, mi piso y donde sea, pero no en casa de nadie, o sea, ni con nadie de mi familia. Ya estar yo situada, quiero decir que de una vez por todas esté situada... eso es lo que espero”. (Pilar, 20 años).

“Pues yo creo que dentro de cinco años (...) ‘mmm’ a lo mejor estaré ya casado y estaré con una vida más tranquila y además... estaré haciendo lo que me gusta: mi carrera profesional (...) estaré mejor, sí”. (Ramón, 20 años).

Finalmente, una idea presente en algunos relatos es la de que saben que el **esfuerzo** es fundamental en su situación, aluden a él y **esperan que dé resultados**. Aspiran a una recompensa por su esfuerzo y sufrimiento.

“...pero lo importante es estar con personas y poder vivir una vida... digamos, no de ricos y millonarios, pero una vida digna, con lo que he currado de pequeño y de mayor, ahora voy a conseguir lo que quiero”. (Paco, 19 años).

“Mis sueños... ‘Mmmmm...’ espérate... ‘Mmmmm...’ ¡No sé! Tener una profesión, que me guste. Sentirme a gusto y orgullosa de lo que he pasado antes y ver el resultado (...) sentirme orgullosa de que, lo mal que lo he pasado anteriormente que me ha servido para algo. O sea, el sacrificio que he hecho, que me ha servido para algo. Me gustaría verme cómo, no una simple dependienta..., ser un poco más (...) llegar a ser un poco más, ¿sabes? (...) tener un profesión y saber que... si algún día... me quedo sola, sé que tengo una profesión (...) O sea, saber que de mayor tengo algo que me pueda ser útil, de algo que he estudiado, ¿me entiendes?”. (Zoe, 19 años).

Muchos de ellos inician la frase con un **no sé**, mientras lo piensan y seguidamente comunican una idea o formulan un deseo.

“En un futuro... no lo sé. No lo sé... no lo sé. A mí me gusta mucho viajar también... viajar... y bueno, conocer lugares... es una cosa que me gusta mucho a mí, no lo sé”. (Nando, 21 años).

9.5.2. Cumplimiento de sus planes un año después de la primera entrevista

Para la mayoría de jóvenes entrevistados por segunda vez (fueron 28), sus planes de futuro más inmediato se han cumplido y hacen una **valoración positiva del año**. Entre las valoraciones de los jóvenes encontramos tres grupos: los que emiten una valoración muy positiva, los que la hacen sólo parcialmente positiva, y los que valoran el año de forma negativa. La mayoría se encuentran en el primer y segundo grupo.

Los que **valoran el año globalmente en positivo**, lo hacen porque se están cumpliendo los planes que tenían a un año vista o porque lo que les ha sucedido, independientemente de si estaba planeado o no, les está resultando muy satisfactorio. Es importante decir que en general los planes que tenían eran bastante realistas y ajustados a su situación; como hemos visto

en el punto anterior, la mayoría ante la pregunta de qué harían al cabo de un año, decían que seguirían más o menos igual, que un año era poco tiempo para que hubiera muchos cambios en su situación.

“La verdad es que estoy contenta de cómo han ido las cosas, pienso que he avanzado mucho”. (Chela, 19 años).

“Se ha cumplido lo que me propuse. Se ha cumplido todo”. (María, 20 años).

“Estoy muy contento de cómo han ido las cosas”. (Paco, 19 años).

“Sé que a mi alcance está... sobre todo el corto plazo. Lo que pasará mañana si sigo estudiando...” (Quentin, 19 años).

Siguiendo esta misma línea algunos lo matizan por temas: ya vivir fuera, haberse independizado, mantener el trabajo, los estudios, o la situación de los hermanos pequeños.

“¡Estoy en las islas Baleares! Quería hacer un cambio de vida y ya ves, con una compañera vinimos a trabajar aquí. Estoy como contenta, aquí es todo muy tranquilo”. (Fina, 20 años).

“Valoro muy bien el hecho de que ahora sea totalmente independiente. Sí, se han cumplido las dos cosas (continuar trabajando y vivir por mi cuenta). En general, estoy contento de cómo ha ido el año”. (Nando, 21 años).

“Estoy muy contento, lo he tomado con ganas lo de la oposición, es difícil pero bueno...” (Quentin, 19 años).

“Han ido pasando cosas... pero bueno. La valoración es buena, he ido cumpliendo los objetivos que he tenido fijados, tanto por lo que hace a los estudios como en la familia”. (Rita, 19 años).

“Bueno, más o menos sí. Hay cosas que sí y hay que no. Como todos. Yo valoro bien este año pasado. Supongo que siempre queda algo...nunca se acaba de hacer todo”. (Carla, 21 años).

Otros jóvenes, manifiestan que están contentos acerca de como les ha ido, **aunque se han cumplido sólo parcialmente** sus planes de futuro, y reconocen que alguna de las aspiraciones no les está saliendo bien: no haber podido ir a vivir con la pareja, o tener una pareja estable, o encontrar el trabajo que estaban buscando.

“En principio se han cumplido todos, se han ido cumpliendo todos. Menos lo de ir a vivir con mi novio pero eso será a largo plazo, porque tal y como están las cosas...” (Helena, 20 años).

“Sí, más o menos. También tenía muy presente poder tener una pareja estable y no he tenido suerte. Esto queda pendiente”. (Bea, 20 años).

“Terminar los estudios sí que se ha cumplido, lo que queda pendiente es lo de encontrar trabajo”. (Oscar, 19 años).

“Las cosas no han salido cómo había planeado pero estoy contenta igualmente. Los amigos los tenía aquí, y también tengo mi hermana”. (Juana, 19 años).

“Este año he tenido algunos conflictos... le pongo un 7”. (Isa, 19 años).

Finalmente, algunos jóvenes (pocos) **no se muestran demasiado satisfechos** sobre cómo les han ido las cosas el último año y esperan enderezarlas en un futuro. No han salido los planes con respecto a los estudios, no ha podido ir a vivir con la pareja o aún no han encontrado trabajo y están desesperados.

“Podría haber ido mejor, espero este año arreglarlo. Pienso que este año será diferente”. (Nando, 21 años).

En general, en la segunda entrevista, un año más tarde, casi todos mantienen más o menos las mismas aspiraciones de cara al futuro, de hecho muchos de ellos dicen que ya nos lo explicaron el año pasado o que son las mismas que el año pasado. Las diferencias entre planes de futuro entre las dos entrevistas se centran sobre todo en los estudios, que ven más lejos la aspiración inicial de llegar o terminar unos estudios superiores, y sobre todo en el aspecto de la independencia ya que la ven más inminente. De hecho entre la primera y la segunda entrevista ya se habían independizado varios (ver punto 9.1). También se percibe más preocupación por encontrar trabajo o para no perder el que tienen. Algunos han vuelto a estudiar mientras no trabajan.

9.5.3. Planes y percepción de control para alcanzar los objetivos de futuro

En cuanto a la percepción de control que tienen sobre su vida y los obstáculos que piensan que les impedirán llevar a cabo sus planes o deseos, el análisis de sus opiniones sugiere que buena parte de ellos se sienten responsables de las cosas que se proponen. Parece que tienen bastante **percepción de control interno**. Los jóvenes consideran que en la vida hay que ir trabajando para conseguir los propósitos ya que es uno mismo quien construye su camino. También hablan de la importancia de mantener las relaciones que uno tiene y saber comportarse socialmente. Consideran que hay que esforzarse para conseguir las cosas que uno se propone. De hecho una de las ideas que transmiten es que no han podido evitar ser víctimas de una situación familiar determinada pero sí que está en sus manos mejorar su situación en el presente y futuro. De hecho ellos ya han visto cómo obtienen resultados si centran todos los esfuerzos en determinados objetivos, como es el caso de los estudios.

“La voluntad, sobre todo, y el esfuerzo. (...) Lo único que depende de mí es el esfuerzo y las ganas que tenga para salir adelante con los estudios y para poder buscar un trabajo y seguir con el trabajo y tal. Pero es lo que he tenido ya hace tiempo, o sea que no... No es ninguna novedad”. (Jose, 19 años).

“Hombre yo creo que el 20%... el 10% no lo puedo conseguir. El 10% está dado, son cosas dadas, que no puedo cambiar. Pero creo que el 90%, si realmente creo en ellas, las quiero conseguir, las conseguiré. Porque creo que en mi trayectoria nunca he fracasado y no voy a empezar los fracasos aquí... Entonces..., si me esfuerzo y voy... (...) lo conseguiré todo”. (Paco, 19 años).

En este sentido la **educación** aparece como uno de los temas que consideran ligado a su **voluntad y esfuerzo**, posiblemente el que más. Algunos jóvenes apuntan que conseguir las cosas es cuestión **de luchar** por lo que uno quiere y se ponen a sí mismos como ejemplo para demostrar que han vivido situaciones problemáticas y pueden superarlo. Este resultado es explicable en tanto que han sufrido mucho descontrol en su entorno, no han podido confiar de pequeños en que los adultos les protegerían y además han sufrido continuamente cambios de residencias, referentes y amigos, lo que ha contribuido a que confiaran sobre todo en sí mismos y esperasen poco del entorno. Algunos acusan el peso de sentirse continuamente responsables de sus actos, y en este aspecto se ven a sí mismos como posiblemente más maduros que otros jóvenes de su edad.

“Yo pienso que tú eres quien haces tu camino, tú eres responsable... tú... Claro que hay alguna casualidad pero creo que normalmente es la causalidad de las cosas que... tú vas tirando, que tú construyes. Es un trabajo, a veces es muy difícil... y pensamos... bueno, lo que pase pasará y... va muy bien pensarlo esto, porque me tranquiliza, no me hace responsable”. (Bea, 20 años).

“Yo creo que todos están en mi mano. Porque yo creo que si lo quieres lo consigues. A ver dentro de lo que cabe... yo considero que estudiar, o lo hago yo o no lo va hacer nadie por mí”. (Teresa, 21 años).

Buena parte de ellos piensan que **todo depende de ellos mismos**, otros lo desglosan más por temas como el hecho de estudiar o trabajar, mantener buena relación con la familia y los amigos.

“Creo que todas las puedo hacer. Acabar los estudios, y trabajar... tener otro trabajo mejor, tener un pisito y un taller”. (Elio, 19 años).

“De mí dependen los estudios, o sea, que yo quiera sacármelos, o sea, eso depende de mí... porque si yo no estudio... no me lo voy a sacar (...) Yo que sé, pues seguir hasta como ahora depende de mí. Que yo quiera cambiar para bien y no para mal”. (Viqui, 20 años).

“¿Bajo mi control? Queda todo. Pues bajo mi control, pues si te esfuerzas puedes conseguirlo, en verdad sí. A ver... quizás no puedes conseguir un nivel muy, muy, alto, pero tu nivel,

el normal de todo el mundo y el poder vivir, comer y estar bien, y poder también tener tus caprichos, sí que se puede conseguir. Claro, esforzándote, trabajando, estudiando, porque si no, no andas". (Helena, 20 años).

"Tenemos que enseñar que somos igual que los demás, que si ellos llegan pues, nosotros también tenemos posibilidades de ser como ellos. (...) Pues si luchas por una cosa que te gusta cualquier persona lo puede hacer, cualquier persona aunque sea como sea, (...) tienes que escuchar a tu corazón y la mente lo que te dice, si tu crees en ti mismo, que puedes hacer una cosa, hazla..." (Ramón, 20 años).

"Yo creo que todos están en mi mano. Porque yo creo que si lo quieres lo consigues. A ver dentro de lo que cabe..." (Teresa, 21 años).

"Continuar teniendo buena relación, por ejemplo con la gente, con los compañeros de trabajo como por ejemplo los que tengo, con la familia, con los amigos. Todo esto, depende de ti, pues, si lo sabes conservar y comportarte como te tienes que comportar con ellos, supongo que ellos también se comportan, ¿no?". (Carla, 21 años).

Algunos reconocen que este **optimismo vital** de pensar que pueden conseguir todo lo que se proponen se debe a que ahora las cosas les van bien, pero saben que puede que no siempre sea así.

"¿De todas estas cosas?... No lo sé, encuentro que todo puede ser posible. De momento lo veo de manera positiva. Quizás ahora porque las cosas me van bien, cuando las cosas me vayan mal, pues quizás lo veré de otro modo". (Juana, 19 años).

Otros reconocen que hay una parte que no pueden controlar y especialmente la que se relaciona con las dificultades para seguir estudiando si no tienen ingresos económicos. Y si trabajan muchas horas, entonces pueden estudiar menos. Por tanto, el factor económico podemos sugerir que es visto por los jóvenes como un aspecto que **condiciona seriamente** el poder realizar sus objetivos.

"'Bufff' no sé, yo creo que los que sí tengo a mano es el conseguir un trabajo y lo del piso lo veo ahí en mi mano que se va... porque depende del trabajo, es que todo depende del trabajo, si tengo trabajo me llegará para lo del piso, si no tengo trabajo... lo del piso ya... no sé". (Xènia, 21 años).

"Poderlo conseguir... podría conseguir ir a vivir con la pareja, esto si que lo podría conseguir. No pagar yo todo, o sea, compartido, pero yo creo que si que podría conseguir esto. Sí". (Gala, 19 años).

"Pues, aparte de estudiar, que esta bajo mi control, pero no está totalmente bajo mi control, pues también dependo económicamente, esto no lo tengo bajo mi control. Lo único que tengo son mis fuerzas, mi motivación para seguir adelante, no tengo nada más, es lo único que tengo en mis manos". (Núria, 21 años).

"No sé, puede ser que '...', no... creo..., mira a mí lo que me puede acabar de impedir lo de estudiar puede ser el dinero, ¿no? Porque cómo tengo tres trabajos y me cuesta mucho estudiar y esto es lo que me puede hacer tener un nivel algo más bajo de lo que yo puedo tener, creo yo". (Fina, 20 años).

Algunos también saben que **no está en su mano que sus padres cambien**, ni que reparen el daño hecho con muestras de reconocimiento del perjuicio que han causado.

“Poder estudiar, yo creo que sí que podré. Bueno, y mi sueño también es el poder ver que mis padres cambian. Cambian y se dan cuenta de todo. Y que esto también lo veo fuera de mi mano. Porque yo no voy a poder controlar esto (...) Darse cuenta de todo y pedir perdón a mucha gente. Yo creo que sí. Principalmente a mí y a mi hermana, porqué nosotras no tenemos culpa de nada, y luego a sus padres. Darle las gracias a los abuelos por lo que han hecho.... No va a pasar nunca”. (María, 20 años).

Otros matizan el tema de **la motivación y el esfuerzo** en el sentido de que si tienen, lo conseguirán, pero que **puede ser que decaigan**.

“Hombre yo creo que siempre... todo depende mí. Si de verdad me lo currase mucho..., en trabajar, en estudiar... pues sí, sí conseguiría mis objetivos. Pero también faltan ganas de todo”. (Silvia, 20 años).

“¿Qué haría falta? Pues nada, un poco de entusiasmo y poco más”. (Helena, 20 años).

9.6. Vivencias personales e interpretaciones de las experiencias vividas

“... un apoyo de tus padres... y digamos aquí... pues no lo tenemos. Todo hay que decirlo, pues un chaval normal... que tiene una familia con condiciones que está normal tiene siempre el apoyo de sus padres..., si las cosas le salen mal vuelve a casa... digamos en cierto modo, y si a nosotros las cosas nos salen mal pues... espabilate..., y claro, todavía te tienes que espabilar más y tienes que depender más de ti mismo”. (Nando, 21 años)



En este apartado analizamos cómo han repercutido los diferentes contextos de la vida de los jóvenes en su mundo interior, es decir, en sus vivencias y en las interpretaciones de sí mismos, del mundo que los rodea y del propio sentido que atribuyen a sus vidas. Con este propósito revisaremos cómo estos jóvenes han interactuado e interactúan con diferentes entornos, surgiendo **sentimientos** que dejan recuerdos muy marcados, o bien **dilemas** a los que deben enfrentarse con dudas y/o angustias, o bien **vivencias de ser etiquetados** por parte otras personas, o también **autoatribuciones**. Para llevar a cabo este análisis se han tenido en cuenta de forma global los contextos de vida de cada joven (ya explicados por separado en los apartados anteriores), estudiado las narraciones de los jóvenes sobre sí mismos y sobre los estados anímicos que han manifestado a lo largo de los itinerarios vitales que han seguido (figura 8).

9.6.1. Vivencias de su trayectoria vital

¿Qué ha supuesto para ellos la familia biológica?

Algunos de ellos recuerdan de forma muy marcada el sentimiento de sufrimiento por los maltratos que recibían, de desatención, de no ser importante para sus padres y de encargarse ellos mismos de parte de las responsabilidades parentales. Estos sentimientos son ahora más o menos intensos en función de si vivieron esta experiencia cuando todavía eran muy pequeños o más bien adolescentes. Algunos confiesan que todavía no lo han podido superar, otros casi no se acuerdan. En general, sienten tristeza por lo que les ocurrió y en algunos casos se hace patente cierto sentimiento de culpabilidad por haber comunicado la situación. También aflora la sensación de ser **etiquetado como diferente** en la escuela por el hecho de pertenecer a una familia negligente o maltratadora, el tiempo que vivieron con ellos.

“Y también fue un momento muy difícil porque era como decir: ‘yo he sido la culpable porque ahora me separarán de mi padre’, y mi hermano no estaba de acuerdo con que yo lo hubiera dicho... él quería seguir con mi padre y ‘uff’ esos años fueron un poco un infierno, ¿no? Más de una vez me escapé de casa de mi padre porque no se podía aguantar... mi hermano aguantaba más”. (Bea, 20 años).

También expresan con bastante intensidad los sentimientos que tuvieron en el momento de ser separados de sus padres. En general una experiencia traumática, marcada por mucho miedo y una gran inseguridad. Asimismo, como hemos visto en el punto 9.2, la mayoría manifiesta su total desacuerdo con la forma en que se llevó a cabo este proceso: no haber sido consultados, informados o incluso de haber sido engañados en relación al lugar a donde serían conducidos o al tiempo que pasarían en dicho lugar. Después del

momento inicial de la separación, la mayoría reconoce una sensación de alivio a medida que va pasando el tiempo y al descubrir una nueva manera de vivir y convivir. Respecto a las visitas, los sentimientos son ambivalentes. Se trataba de sus padres pero muchos de ellos no valoraban las visitas de forma positiva: o perdían el tiempo o se repetía la situación de maltrato de la que habían sido víctimas antes de la separación. Sin embargo, rescatan del pasado y del presente momentos de satisfacción y buenos recuerdos: cuando todavía vivían con la madre o el padre antes de que estos murieran, la dedicación que recibieron de la abuela o los tíos y el papel de sus hermanos mayores.

Una vez adultos y visto en perspectiva, la mayoría manifiesta que la separación fue lo mejor que les podía haber pasado, pues seguir con la familia les hubiera perjudicado más en todos los sentidos: personal, educativo y social. En la actualidad, ahora que ya son adultos y están más preparados para decidir el tipo de relación que desean con la familia de origen, se enfrentan al dilema de cómo continuar: algunos sienten la responsabilidad de tenerlos que cuidar, como obligación moral; otros, por el contrario, deciden romper la relación como forma de pasar página definitivamente. En general, no sienten que la relación con los padres sea una fuente de apoyo hacia ellos.

Y como tema de especial relevancia, como hemos visto, los sentimientos derivados de la dedicación a los hermanos menores, una responsabilidad que algunos jóvenes siguen ejerciendo y que en algunos casos forma parte de las aspiraciones de futuro como se constata en el apartado anterior. A veces se vive como una carga pero también como una satisfacción de verlos crecer y salir adelante, casi como si se tratara de sus propios hijos. En este apartado también se hace referencia a la responsabilidad que sienten los MENA hacia sus padres, que se traduce especialmente en aportaciones económicas al país de origen de forma más o menos regular: es “obligado”, pero también les causa satisfacción desempeñar este papel.

“Es que cuando me dijeron... que se los querían llevar a un centro, yo quería llevármelos conmigo, a ver si me daban un piso de protección oficial, lo que fuera. Pero dijeron que ni lo intentará, que iba a ser muy difícil. Y bueno, pues... estuve como dos semanas llorando por eso, porque yo no quería que mis hermanos entrasen a un centro...” (Anna, 19 años).

“Mi hermana y yo quizás... soy mayor y la puedo ayudar, prefiero que haga bachillerato y que estudie todo normal. Que no haga como yo: a trabajar, trabajar y... estudiar... y que después no tienes la cabeza para hacer... las dos cosas. Pues que haga una cosa. Si quiere estudiar, pues que estudie, y si quiere trabajar, pues que trabaje. Y ya está”. (Isa, 19 años).

¿Qué les ha supuesto el paso por el sistema de protección?

Esta etapa depende del tipo de recurso, el periodo de la estancia en el sistema y las personas que les han influido. Hemos visto como el paso por el centro de acogida de urgencias es el peor recuerdo que guardan algunos

jóvenes debido al ambiente que se vivía en estos centros: niños y niñas de edades diversas, especialmente adolescentes con muchos problemas, todos mezclados, en régimen cerrado y bajo una normativa rígida, lo cual les lleva a concluir que ha sido la peor etapa vivida dentro del sistema. Asimismo, otros manifiestan situaciones de maltratos vividas con la familia de acogida o en el centro residencial al que llegaron después y, pese a tratarse de situaciones minoritarias, el sentimiento de sufrimiento, desamparo y desprotección es muy intenso.

“Claro, yo lo viví como llorando todo el rato en el coche, no sé a dónde me llevan, está muy lejos esto y no sé si voy a volver a ver mis padres alguna vez. Lo viví así con muy... que... te dijeron en un momento y en un momento te...” (Núria, 21 años).

“...yo entonces ya me sentía un poco sola, y con las otras chicas no había buena relación para nada y... todo eran peleas y eso”. (Juana, 19 años).

En positivo, el sentimiento de estabilidad y de recibir una atención personalizada por parte del recurso de acogida residencial o familiar donde estuvieron; especialmente el buen recuerdo de los adultos referentes clave que creyeron en ellos y les ayudaron.

“Te digo cómo yo lo vivía: el educador (...) es bastante cercano como...no sé...como un amigo, como alguien que tienes allí, una figura representativa de una persona... no sé... como una madre, pero que sin sentir que es tu madre, pero esto hace sentirte como que estás en casa, como que estás bien”. (Núria, 21 años).

“El primer año mucha soledad, un vacío, que no era mi lugar, que prefería estar en casa de mi padre incluso, ¿sabes? Y era como una confusión muy grande, muy heavy... no quería que mi tía hiciera nada por mi ‘mmm’ no quería que se esforzara. Pensaba yo: ‘a los 16, me marchó’... Pero bueno con el tiempo ya fui como aceptando...” (Bea, 20 años).

En general, se mezclan sentimientos opuestos: el sistema les ha ayudado pero también les ha hecho sufrir con cambios, propuestas y ambientes a menudo no del todo adecuados, tanto referidos al recurso como a los profesionales implicados directamente (educadores, EAIA) o indirectamente (psicólogos) con el sistema de protección. Un joven alude a que en ocasiones se abusaba de la medicación psiquiátrica, y otro siente que deberían tener más apoyo psicológico para superar los traumas vividos.

“Se les está medicando psiquiátricamente demasiado. Se les está llevando a centros psiquiátricos que son públicos, con sanitarios y con psiquiatras poco especializados (...). No puede ser que una niña de siete años empiece a tomar antidepresivos, no puede ser que una niña de siete años entre en el psiquiátrico de menores (...) ¿Me puede explicar alguien lo que hace una niña de siete años ahí?” (Álvaro, 20 años).

“Si ha pasado por una situación familiar muy fuerte, que lo lleven al psicólogo (...) Y lo he visto en muchos amigos... que han estado en el centro, que tienen mi edad más o menos, y que viendo ahora que se están haciendo mayores todas las acumulaciones: del centro, que no sabes que vas a hacer con tu vida, que si tienes alguien, que si no tienes a nadie que sea..., que muchas veces ir al psicólogo pienso que les hubiera ayudado mucho más de cómo están ahora, que están fatal. Y no saben como afrontar la situación, y lo transmiten todo con agresividad y con delincuencia (...) Por cosas que... inconscientes que tiene una persona dentro su cerebro y que no sabe como afrontarlo y que necesita a otra persona que... le ayude. Y que si un educador, por ejemplo, no lo puede hacer, pues... que lo lleven a un psicólogo, aunque solo sea una temporada... Yo creo que esto estaría muy bien”. (Juana, 19 años).

Otro sentimiento ambivalente es que cuando están dentro del sistema se sienten protegidos, según ellos demasiado protegidos, y de repente cuando salen pasan a sentirse de nuevo desprotegidos.

“Estaba en el centro y estaba tranquila... bueno, lo tenía todo hecho, esto tampoco es bueno que en el centro te lo den todo hecho, porque te cuesta ver la vida real ¿no?” (Kati, 21 años).

Por otro lado, es el contexto que más los ha etiquetado, especialmente los que vivían en centro residencial: eran niños de “centro de menores” y ellos se refieren a los otros como niños “normales”. El sentimiento y la aspiración de futuro, como hemos visto en el apartado anterior, es el de luchar para llegar a ser “normal”, “como cualquier otro”, un sentimiento que también comparten los que vivían en acogida familiar.

“Yo nunca he demostrado que vivía con mis abuelos, yo era una persona normal. Nunca... por mí (...) no se notaba. Hasta que... la profesora de mi hermana se enteró y me lo dijo, que si era verdad que vivíamos con mis abuelos y le dije que sí. Y... bueno, dijo que nunca se hubiese imaginado que vivíamos con mis abuelos. Porque no éramos personas conflictivas,... no teníamos ningún problema,... no lo demostrábamos. Era como si viviéramos con nuestros padres, (...) llevábamos una vida normal”. (María, 20 años).

“Yo soy la víctima de esto y tengo que salir adelante, pero me tenéis que dejar de victimizar”. (Álvaro, 20 años).

No quieren ser estigmatizados pero a la vez se consideran diferentes de los otros adolescentes de los centros, que sí hacen honor a la etiqueta según ellos:

“Eran más problemáticos, eran, o sea, alguno se movía por el mundo de las drogas ese típico de los CRAE (...). Eran personas totalmente diferentes de mí, y los otros me lo habían dicho:... ‘parece que estés aparte’. ‘Es que estoy aparte’, yo lo reconocía, yo soy muy diferente de esta gente”. (Jose, 19 años).

Los relatos de los jóvenes revelan una serie de dilemas que van apareciendo en sus vidas durante su estancia en el sistema. Las decisiones más comunes que tenían que tomar eran por ejemplo: si juntarse o no con los otros niños del centro, si seguir o no la orientación formativa propuesta por los educadores, si acogerse o no a un piso asistido una vez cumplida la mayoría de edad, o bien volver con la familia.

“Bueno... justo a los 16 y medio me fui del centro. (...) cuando estás en el centro no estás bien del todo. Porque también eres muy joven y hay muchas cosas que no entiendes, no sabes exactamente porque estás en un centro. Sabes que no tienes una vida normal como los otros niños... pero bueno, luego ya me fui del centro, empecé a estar mejor..., claro, esto afecta un poco más interiormente, ¿no? incluso psicológicamente. Pero luego ya está. Luego empecé a trabajar..., estudiaba también... y bueno, vas madurando, vas aprendiendo cosas y ya está, poco a poco”. (Silvia, 20 años).

Finalmente, la salida del sistema les produce de nuevo sentimientos de inseguridad y sobre todo de soledad. Los jóvenes reconocen que mientras están dentro desean que llegue el momento de salir pero que cuando llega este momento quisieran aplazarlo.

“Claro, es que allí en el centro no te podías quedar más tiempo. Yo por una parte tenía ganas de salir, porque claro tanto de tiempo allí en el centro... no lo sé, quería saber como era la vida afuera, ¿no? Porque allí en el centro tenías... vida con los compañeros y todo eso... pero no era lo mismo... Pero después no lo sé, yo creo que si hubiera continuado en el centro me hubiera ido mejor con el tema de los estudios ¿no?” (Tito, 18 años).

¿Qué les ha supuesto su paso por el sistema educativo?

“¿Qué van bien? Los estudios, estoy muy orgullosa, y que... me lo pude sacar todo a la primera. De ser yo misma, de la manera que me han educado y de la que puedo decir... pues mira, así soy gracias a lo que he tenido ¿sabes? no me da vergüenza ni nada, yo estoy muy orgullosa de ser como soy. No me falta nada ahora mismo... Cuando eres pequeño no te das cuenta de nada. Y ahora bueno, cuando eres mayor es duro pero te tienes que dar cuenta, aunque no quieras te tienes que dar cuenta”. (María, 20 años).

Hemos visto en el punto 9.3 que los jóvenes entrevistados comparten el otorgar un alto valor a los estudios. Para la mayoría ha supuesto un espacio de éxito mientras estaban en la educación obligatoria, especialmente durante el periodo que han pasado en el sistema de protección, en el que han disfrutado en general de mayor apoyo lo cual les ha aportado sentimientos alentadores. Una vez finalizada la etapa obligatoria, se les planteaba el dilema de qué escoger, como al resto de la población adolescente: seguir la vía académica, la vocacional, realizar un curso ocupacional, trabajar,... La diferencia es que ellos estaban obligados a elegir bajo la presión de unas circunstancias más difíciles. El segundo interrogante era si seguir los

consejos o imponer su criterio en caso de confrontación. En este último caso, si conseguían salirse con la suya manifestaban que habían sentido inseguridad, pero a la vez mucha fuerza para demostrarse a sí mismos que eran capaces de conseguirlo.

“Pero mi padre (...) siempre ha dudado de que yo fuera capaz de cursar un bachillerato. Los profesores del instituto también decían que no me veían preparado para un bachillerato. De hecho me lo he sacado y con un 6,5. Simplemente por ser vago, pocos han confiado, pero otra gente me ha ido animando. Pero me daba igual lo que me dijeran y si la gente confiaba en mí o no. Yo sabía lo que quería, de lo que era capaz”. (Jose, 19 años).

“Los profes dicen que yo no puedo... pues yo les voy a demostrar que sí que puedo, ¿no? Es esto, ¿no? Ellos ven que no puedo y... mira, ahora estoy haciendo un bachillerato y me lo estoy sacando, ¿no? Me está yendo bien...” (Tito, 18 años).

En caso de no seguir la opción preferida por ellos, expresan bastante conformismo con la situación, sobre todo aquellos que habían deseado llegar a estudios superiores y habían abandonado la idea.

“Porque claro, yo si viviera en casa de mis padres sí que podría estudiar... perfectamente, porque... a ver, me ayudarían ellos, pero a ver... yo no estoy viviendo con mis padres... ¿sabes? Yo me tengo que mantener, si yo no trabajo... mal ¿sabes? Por eso que yo dije... da igual... ya estoy bien así... y ya está. Al menos tengo un título que me he sacado... y antes de no tener nada...” (Gala, 19 años).

“Y en el momento que yo tuve que decidir, sabía que hacer el bachillerato para ser educadora no me iba a dar de comer. Porque para ser educadora tienes que hacer la carrera y yo no me podía permitir estar sin trabajo, yo no tenía familia que me pudiera acoger, no tenía ni tíos ni nada (...) Entonces lo único que te queda es resignarte a lo que realmente te va a hacer salir para adelante. Y no me arrepiento de haberlo hecho, al contrario, me alegro mucho de haber hecho un ciclo formativo”. (Teresa, 21 años).

En el momento de la entrevista, los que continuaban estudiando mostraban, por una parte, cansancio al tener que compaginar los estudios con un trabajo y la administración de un piso, así como el cuidado de la madre, por ejemplo, pero, por otra, una gran satisfacción porque sentían que estaban logrando sus objetivos, que tenían posibilidades de optar a un trabajo más cualificado y valorado, porque se veían diferentes de la mayoría de los jóvenes del sistema de protección y en este sentido más parecidos al resto de los jóvenes. Es precisamente la esfera de lo educativo y, como veremos en el siguiente punto, de la vida social y el tiempo libre, lo que les hace sentirse menos etiquetados socialmente.

“Sí, entre que estás indecisa o que estás insegura, dije que no me lo voy a sacar, o desmotivada, pero bueno después...la repercusión que tiene el hecho no...dejar esto, que vamos, es el último curso, que vamos que va a marcar tu futuro, que haces la selectividad, puedes ir a la Universidad y puedes estudiar lo que quieras. Pero claro en realidad también tienes que trabajar y a veces cuesta combinar las dos cosas”. (Kati, 21 años).

El hecho de tener que desatender sus estudios les produce un sentimiento de culpabilidad, a pesar de que son conscientes de las circunstancias que les ha tocado vivir y se dan margen para no sentirse mal.

“...yo me siento un poco culpable porque a veces no puedo ir a entrenar, por ejemplo... ayer estuve con mi madre... aquí hasta hoy a las siete de la mañana... y claro me hace sentir muy mal... , porque no ir a entrenar... es como no ir a clase... es como mi primero de bachillerato que te sientes mal y que cada vez vas menos... y pienso que lo podía haber encauzado mucho mejor... pero bueno las circunstancias tampoco eran las mejores y... eso me da un poquito de margen...” (Úrsula, 18 años).

En el entorno escolar, ya hemos visto que, en general, los jóvenes de nuestra muestra han mantenido buenas relaciones con los profesores. Manifiestan que les es grato recordar cuando recibían trato de ayuda por parte de los profesores, pero en ningún caso les gustaba recibir un trato de lástima, tampoco por parte de los compañeros, es más si podían ocultar su situación de tutelado, mejor; así pasaban desapercibidos, como un más.

Hemos visto como en el apartado 9.2 se relataban algunas situaciones de acoso escolar, minoritarias entre los jóvenes entrevistados, pero que en su caso les provocó angustia.

¿Qué les ha supuesto su vida social y el uso del tiempo libre?

“No es que diga que yo no soy normal..., ¿no?... por ejemplo, tú eres una persona normal, pero yo no, pues porque la gente ve que tú eres una persona normal pero yo vengo de un lugar que no es muy normal, y a veces las familias cuesta mucho... abrir un poco la mente y pensar: hostia ¿no? ¡Es una persona normal! Que venga de un centro de menores no quiere decir nada más..., en cambio con esta familia, no, pues me aceptaron muy bien y eso, y la verdad que fueron como... mis padres durante 4 años, prácticamente, y luego mis cuñadas eran como mis hermanas... totalmente increíble”. (Fina, 20 años).

La valoración positiva de tener amigos de fuera del sistema y la percepción de apoyo que tienen de dichos amigos o de la pareja es una cuestión que les produce sentimientos muy favorables y les proporciona una identidad social positiva y de “normalidad”. Son de especial intensidad los relatos que describen cómo se han sentido aceptados por la familia de la pareja, jóvenes que han encontrado en los progenitores de la pareja verdaderas figuras paternas y maternas. También hay casos que aún no quieren que la familia de la pareja lo sepa por miedo a ser rechazado.

“... y claro a su padre le daba un poquito de cosa,... que una persona que... una chica que estuviera en el centro”. (Úrsula, 18 años).

También disfrutan de las actividades de ocio en las que participan, como hemos visto en el punto 9.4. El dilema es qué actividad priorizar con el poco tiempo libre que tienen y la frustración de no poder practicar, por ejemplo, el deporte que quieren o de no poder salir más a menudo con los amigos. Son realmente pocos los que manifiestan encontrarse solos y tener miedo de hacer amigos, a consecuencia de las secuelas que todavía arrastran del maltrato vivido en casa. La mayoría disfruta de relaciones de amistad de apoyo mutuo. Veamos una excepción:

“Que siempre pienso que estoy sola y me cierro en eso. Y por eso me cuesta relacionarme con gente de mi edad, porque me da miedo contarles mis etapas de mi vida de alguna forma que nos peleemos y me afecte, o sea, me haga daño ¿sabes?” (Zoe, 19 años).

Relacionado con esto, y como hemos visto en el capítulo anterior, hemos observado un conjunto de sentimientos manifestados por los jóvenes que expresan cierto miedo a crear su propia familia o a la idea de tener hijos debido a los maltratos sufridos durante su infancia y en algunos relatos se reconoce el miedo a repetir la historia. No obstante, muchos sienten la necesidad de tener una familia precisamente para demostrar que pueden y desean hacerlo bien.

“Cuando era pequeña pensaba que no quería tener hijos por miedo a lo que mi madre me ha hecho a mí o... comportarme como se ha comportado ella conmigo. Pero, con el paso del tiempo me doy cuenta de que no voy a ser nunca como ella. Porque no puedo ser así”. (Anna, 19 años).

Finalmente, en algunas narraciones aparece el sentimiento de querer mejorar socialmente, y la vía de los estudios es clave, pero sin renegar de los orígenes.

“...yo quiero un nivel de vida mejor, porque claro para eso quiero seguir estudiando y todo, pero lo humilde y todo lo demás no lo rechazo, porque no sé, yo no me siento mal, ¿sabes? Y bueno, mi hermana por el contrario ha pasado de tener sus amigos de toda la vida a rechazarlos y a querer unos amigos de mucho dinero”. (Helena, 20 años).

9.6.2. Autoconcepto

En general son personas muy **resilientes**, es decir, pese a las dificultades que han experimentado, actualmente están sacando adelante unos estudios, o el trabajo, un piso y la familia, enfocando el presente y el futuro con mucho **optimismo vital**.

“Porque soy una persona que soy bastante optimista, y siempre pienso que saldré adelante ¿no? (...) Pues mira, si no lo puedes hacer este año, o no te sale este año, el año que viene te saldrá. La vida es larga, vale que te puedes morir hoy mismo, pero... ¡si pensamos así todos después sí que no viviríamos ningún día!” (Fina, 20 años).

A lo largo de los años han desarrollado una fuerte confianza en sí mismos. Esta **autoconfianza** viene acompañada de una elevada **percepción de control interno** y de sentido de la **responsabilidad**; hablan de su **fuerza de voluntad** y de que **no acostumbran a pedir ayuda** ni a depender de nadie. También esto les hace tener momentos de inseguridad.

“Me siento muy responsable, porque está claro, vivir solo, hacértelo todo ‘mmm’ sé que los tíos estarán allí, no, pero aún así intento no pedir ayuda y...” (Quentin, 19 años).

“**Yo no tengo que depender nunca de nadie**, o sea, yo tengo que depender de mi misma, y menos de un hombre”. (Teresa, 21 años).

“Porqué yo quiero estudiar, y... quiero ser alguien, quiero superarme, quiero trabajar, quiero hacer dinero, ... no hacer dinero así como así... si no que, esforzarme y llegar a subir escalones, (...) Pero tengo mucho miedo, porque me estreso mucho y... a veces ... no sé... creo que no voy a poder con todo”. (Zoe, 19 años).

¿Cómo conectan sus vidas con el entorno sociocultural y el mundo globalizado del siglo XXI?

Nos gustaría concluir este apartado mencionando que durante las entrevistas hemos tenido ante nosotros **chicos y chicas del s. XXI** en cuanto al lenguaje, la manera de vestir, la música que escuchan, las series de TV a las que se refieren y al mundo de Internet, por poner algunos ejemplos. En muchos aspectos son como cualquier joven de cualquier otro país del primer mundo. Pero en otros, resulta obvio que parten de una **pole position de clara desigualdad de oportunidades**.

9.7. Resumen de la perspectiva de los jóvenes

Vidas actuales

En general, los jóvenes entrevistados, considerados “promesas educativas”, han mostrado satisfacción con el curso de sus vidas y opinan que les va mejor que a la mayoría de personas ex-tuteladas. Los aspectos que consideran más preocupantes eran principalmente los relacionados con la economía y el trabajo, la falta de tiempo para estudiar y las responsabilidades familiares.

En cuanto al nivel educativo más alto alcanzado, 5 estaban cursando estudios universitarios, 12 habían empezado o completado un curso de formación profesional de grado superior, 5 había empezado o completado la educación secundaria superior, 10 habían empezado o completado un curso

de formación profesional de grado medio, 1 se había quedado sólo con el Graduado en ESO y 2, con el Certificado de Escolaridad.

En la primera entrevista (edad entre 18 y 21 años), una quinta parte de la muestra había abandonado los estudios y estaba trabajando o buscando empleo. La mitad trabajaba a tiempo completo y algunos habían conseguido compaginar el trabajo con los estudios. El tipo de trabajo que desempeñaban era fundamentalmente no cualificado. Para algunos, el trabajo representaba el éxito personal, mientras que para otros lo era la formación.

Cerca de la mitad de ellos residía en pisos asistidos para ex-tutelados. Los que habían estado en familias de acogida seguían conviviendo con ellas y el 37% vivía por cuenta propia. En general, opinaban que su salud era buena, aunque tres de ellos estaban en tratamiento psiquiátrico.

En más de la mitad de los jóvenes, uno o ambos progenitores habían fallecido o se hallaban en paradero desconocido. En los casos en que mantenían relación con algún progenitor, ésta por lo común no era muy fluida, el joven visitaba o atendía a sus padres pero estos no representaban ningún tipo de apoyo para él. A excepción de cuatro de ellos, todos tenían hermanos. Un tercio de los jóvenes asumía algún tipo de responsabilidad hacia sus hermanos menores. Algunos tenían pareja, pero ninguno, hijos, y se sentían bien recibidos por la familia de sus parejas.

Dedicaban el tiempo libre a estar con los amigos y a realizar las mismas actividades que cualquier otra persona de su edad. La responsabilidad que suponía enfrentarse a las obligaciones domésticas, cuidar de su familia de origen y compaginar el trabajo con los estudios les hacía sentir distintos de los demás jóvenes de su edad. Con todo, este sentimiento desaparecía cuando estaban con los amigos o la pareja y en su tiempo de ocio, situaciones en las que se sentían uno más, excepto quizá por el hecho de disponer de menos tiempo libre.

Vida en la familia y en el sistema de protección

30 de los 35 jóvenes entrevistados fueron víctimas de algún tipo de negligencia o abuso durante el periodo que vivieron con sus padres. Los 5 restantes eran menores extranjeros no acompañados cuyo propósito al llegar a España era encontrar trabajo. Las situaciones de abuso coincidían con la adicción a las drogas o alcohol de los progenitores, trastornos mentales, ingreso en prisión, muerte o abandono. Al hablar de la etapa vivida con sus progenitores, los jóvenes destacaban la gran inestabilidad y los cambios de residencia, y las consecuencias negativas que, a veces, ello comportaba para su estado de salud. En cuanto a la forma en que habían sido educados, los jóvenes extranjeros señalaron grandes diferencias culturales y los que habían convivido con sus abuelos, diferencias generacionales.

Muchos de ellos evocaban con desagrado las visitas familiares durante el acogimiento, que recordaban de carácter obligatorio. En otros casos, se había producido el abandono de los padres al entrar en acogimiento y muy pocos conservaban buenos recuerdos de estas visitas. Por lo general, la relación con los hermanos era buena, con la carga adicional que suponía su responsabilidad, especialmente antes de entrar en acogimiento. La separación de los hermanos generaba, sin embargo, sentimientos negativos. Aquellos con familias extensas informaban que en general se llevaban bien con sus miembros y que representaban una referencia de apoyo.

En muy pocos casos, las familias de origen habían expresado el valor de la educación, transmitiendo a sus hijos el mensaje de que debían estudiar ya que ellos no tuvieron esa oportunidad. Por el contrario, la actitud general de los padres era conceder poca importancia a la escuela o a los resultados académicos, proporcionar escaso apoyo en los estudios y mostrar poco interés en su asistencia a clase.

La mayoría de los jóvenes entrevistados reconocieron haber vivido de forma traumática la primera vez que entraron en el sistema de protección: sucedió de repente, sin explicación clara y sin consultar su opinión. Recordaban especialmente las experiencias negativas asociadas a los centros de acogida y urgencia: centros cerrados y con niños extremadamente problemáticos. Otros se quejaron del largo tiempo que tardaron los servicios en intervenir en sus problemas familiares. La mayoría de los entrevistados habían estado en centros residenciales. De los seis que habían vivido principalmente en régimen de acogimiento familiar, la mayoría lo había hecho en familia extensa y valoraban en positivo la experiencia.

Las valoraciones que estos jóvenes hacían de sus experiencias en acogimiento residencial o familiar eran muy diversas. Se mencionaron desde situaciones óptimas a incluso casos de abuso. En general, los jóvenes resaltaron la importancia de mantener una relación referencial, estable y comprometida con un educador o acogedor. Resaltaron que los centros de gran capacidad, con mucho personal y turnos diferentes dificultaban la creación de relaciones de confianza, al igual que los cambios de centro residencial y de acogimiento. Otro de los aspectos que destacaron es la importancia de contar con buenas condiciones para el estudio: clases de refuerzo en caso necesario, espacio suficiente en un ambiente de paz y tranquilidad, y motivación para continuar los estudios.

Coincidieron en señalar la importancia de buscar amigos fuera del entorno residencial, entre los compañeros de clase, que estudian y no son conflictivos. Valoraban el apoyo y aceptación recibidos por parte de los padres de sus amigos y la importancia de continuar estudiando con el mismo grupo. Algunos manifestaron haber entablado amistad con otros jóvenes del centro residencial; otros hablaron de la naturaleza conflictiva de los niños en

los centros de acogida. La finalización de su estancia en el centro residencial era recordada como una experiencia estresante y la posibilidad de acceder a un piso asistido para personas ex-tuteladas la recordaban como una tabla salvadora.

Las valoraciones que hicieron estos jóvenes de su experiencia de protección fueron por lo general positivas en comparación con las condiciones vividas en sus familias de origen; sin embargo, en comparación con la población general, consideraban que sus itinerarios estaban minados de dificultades. En opinión de varios entrevistados, se requiere una profunda mejora de las relaciones de los chicos tutelados con los equipos de atención a la infancia y con los psicólogos.

Vidas en el colegio

A pesar de que el 90% de los jóvenes de nuestra muestra obtuvieron el Graduado en ESO a la edad esperada (16 años), sus estudios postobligatorios se demoraron más tiempo del habitual, acumulando un retraso progresivo, y en última instancia indefinido, hasta el punto de que el 78% de los que cursaron un programa de formación profesional de grado superior (postobligatoria) lo hicieron mucho más tarde de lo habitual.

Entre los jóvenes entrevistados observamos cuatro itinerarios educativos postobligatorios:

- Aquellos que iniciaron una vía de formación académica o profesional y acumularon retraso debido a la repetición de un curso pero no cesaron en su propósito de obtener la titulación. Algunos de estos se encontraban en la educación superior en el momento de la segunda ronda de entrevistas. Otros seguían intentando obtener una titulación. En general, este grupo había experimentado menos cambios en la vida familiar y/o en el sistema de protección en la infancia, manifestaban que les habían transmitido el valor de la educación y habían recibido apoyo en los estudios. Otro factor que, al parecer, había contribuido a su éxito educativo era el hecho de tener un adulto de referencia que fue crucial en su vida.
- Aquellos que iniciaron el camino de formación académica pero no pudieron completarlo y abandonaron esta opción para pasar a un itinerario de formación profesional, en el que se sucedían las repeticiones e interrupciones. Ninguno de ellos había alcanzado todavía la educación superior. Algunos completaron finalmente la formación profesional de grado medio y empezaron a trabajar.

- Aquellos que iniciaron un itinerario académico o profesional y abandonaron sin completarlo. Estaban trabajando o buscando empleo en el momento de la segunda entrevista.
- Aquellos que no siguieron ningún itinerario educativo reglado tras finalizar la educación secundaria obligatoria, pero realizaron un curso de formación ocupacional.

En los tres últimos grupos destacaba una trayectoria vital marcada por mayor inestabilidad y menos apoyo para continuar los estudios en la formación reglada.

Por lo tanto, a pesar de mostrar aptitud y motivación para el estudio a la edad de 16 años, estos jóvenes se encontraban en una **situación de moratoria formativa** debido a las dificultades que representa llevar una vida económicamente independiente, emanciparse del sistema y enfrentarse a los problemas familiares que afecta a su desarrollo personal antes y después de los 16 años. La convivencia con sus progenitores había supuesto una influencia negativa en su etapa escolar con absentismo escolar, cambios de escuela y falta de apoyo con los deberes. Sin embargo, algunos de los jóvenes entrevistados lograron desarrollar estrategias de adaptación para continuar estudiando pese a las condiciones adversas.

El periodo que pasaron en protección tuvo un impacto más bien positivo en su escolaridad, reflejándose en la asistencia regular a clase y más apoyo en sus estudios, aunque se observan diferencias entre los centros residenciales en cuanto al apoyo prestado. En el lado negativo, destacamos las bajas expectativas por parte de los educadores para con estos jóvenes en cuanto a su participación en la educación postobligatoria y la orientación que se les dio exclusivamente enfocada hacia los cursos de formación ocupacional de ciclo corto, con el fin de que alcanzaran una independencia económica a la edad de 18 años. En algunos casos, esta coyuntura les condujo a descartar el itinerario académico reglado.

En general, la relación con los profesores es valorada positivamente; aprecian la ayuda especial que recibieron de los docentes aunque rechazan ser etiquetados. Las relaciones con los compañeros de clase también consideran que fueron buenas en general, un entorno en el que formaron su grupo de amigos, aunque se dieron algunos casos de acoso escolar debido al color de la piel o a los rasgos físicos del joven. Recuerdan con satisfacción haber sido aceptados por las familias de sus amigos. En la escuela, simplemente querían ser un alumno más, y ocultar su situación en protección. Algunos destacan la función compensatoria de la escuela que para ciertos casos tuvo una función de refugio, mientras que otros hacen referencia a la poca atención recibida teniendo en cuenta su situación.

Resaltan la gran importancia de la escolaridad, que consideran el medio para desarrollarse como personas, evolucionar respecto a sus padres y a los demás niños del centro residencial, y obtener un trabajo cualificado con ingresos más altos para llevar una vida mejor. En general, en la escuela adoptaban una actitud de autosuficiencia y autoconfianza, y desarrollaban todas las actividades sin pedir ayuda. Se consideraban competentes aunque reconocían que las cosas eran más fáciles en la educación obligatoria y que todo se complicaba a partir de ese punto. Los adultos designados que fueron entrevistados coincidieron en afirmar que la muestra de jóvenes entrevistados constituía una excepción con respecto a la trayectoria académica habitual en esta población.

Aprendizaje no reglado y tiempo de ocio

El grupo de amigos de la escuela contribuía a facilitar la inserción social de los jóvenes entrevistados, al igual que las familias de estos, cuando se realizaban actividades recreativas. Tener amistades dentro del centro residencial se vivía como una experiencia más estigmatizante y la mayoría de ellos comentó que los educadores sociales fomentaban que las tuvieran de fuera del centro. Los amigos todavía representan el principal punto de apoyo para estos jóvenes. El cambio de escuela significaba la pérdida de amigos y una experiencia que los jóvenes consideran especialmente negativa.

Realizan las mismas actividades recreativas que el resto de la población. Concretamente durante su periodo en protección participaron en actividades más formales y algunos de ellos asociaron la entrada en el centro residencial con el inicio de actividades de ocio organizadas: deporte, clases de baile, su pertenencia a centros de tiempo libre etc. Algunos de ellos también participaron en actividades extraescolares como clases de inglés o música, aunque debido al coste económico de dichas actividades no todos lo tuvieron. Resaltaron la función protectora y compensatoria de algunos centros juveniles como los *esplais* y clubes deportivos.

Durante la convivencia con sus familias de origen, el apoyo recibido para participar en actividades de ocio y tiempo libre procedía de profesionales, aunque manifestaron que solían jugar mucho en la calle y no realizaban actividades formales. Durante el periodo que estuvieron en protección, este apoyo procedía de los educadores o acogedores. Los amigos y sus aptitudes personales también fueron factores influyentes en la elección de la actividad.

Las dificultades para compaginar las actividades de ocio con el trabajo y los estudios, especialmente a medida que crecían, así como los problemas económicos, eran los factores que más dificultaban la continuidad de estas actividades.

El entorno de los amigos y los programas de ocio representaban para estos jóvenes la oportunidad de experimentar una situación de normalidad, como los otros niños de su edad. También constituían una forma de liberarse de la situación en sus hogares, y una puerta a la diversión, el apoyo y el aprendizaje. En algunos centros juveniles podían dedicarse a los deberes. Además, los estudios se valoraban altamente en la mayoría de estos equipamientos sociales.

Con la mirada hacia adelante: esperanzas y sueños para el futuro

Las aspiraciones manifestadas por estos jóvenes se centran en seguir en la educación postobligatoria, después de completar la educación secundaria obligatoria, para acceder seguidamente a la educación superior. Una vez alcanzada la mayoría de edad, la obtención de un título universitario seguía constituyendo una realidad a corto o medio plazo para aquellos que siguieron el itinerario académico, en contraposición a aquellos que optaron por un itinerario vocacional o abandonaron los estudios, para quienes la posibilidad de acceder a la educación superior se había convertido en una opción lejana y poco factible.

En general, todos anhelaban obtener un trabajo más cualificado, independencia económica y vivienda propia, así como poder disfrutar del tiempo libre y los amigos. También deseaban que sus hermanos menores tuvieran una vida más fácil que la suya. En el caso de tener hijos algún día, su intención era evitar a toda costa que se repitiera una situación como la que ellos habían vivido y ser unos padres protectores. Sentían la necesidad de demostrar que ellos no serían como sus padres.

Al preguntarles por sus planes de futuro estos jóvenes reflejaban percepción de control interno, aunque eran conscientes de la adversidad que suponían las dificultades económicas y la falta de apoyo familiar. Afirmaban tener confianza en sí mismos y la mayoría argumentaba que, si habían logrado llegar a la situación actual, serían capaces de seguir progresado con esfuerzo y motivación. Asimismo, esperaban que los esfuerzos realizados en el pasado y presente diesen fruto en el futuro.

La mayoría valoraron el año transcurrido entre las dos entrevistas de forma positiva: algunos habían continuado sus estudios, otros habían seguido trabajado y el resto se había independizado. Podríamos afirmar, en términos generales, que eran jóvenes con un alto nivel de optimismo, capaces de adaptarse a las situaciones no deseadas en un principio. Sobre todo, tenían el convencimiento de que en el futuro, una vez desvinculados del sistema de protección, podrían llevar una vida desprovista de la etiqueta “niño tutelado” o “persona con dificultades sociales o familiares”.

Una mirada hacia adentro: su mundo interior

En general, sus vidas han estado sujetas a sentimientos de inseguridad y temor, que todavía no han conseguido superar, por el hecho de verse obligados a tomar sus propias decisiones y a resolver dificultades relacionadas con la familia, los estudios, los amigos, el trabajo y la vivienda. Una realidad desconocida para la mayoría de los jóvenes de la población general de esa edad.

Los recuerdos de su infancia o adolescencia en sus familias de origen y de los traslados cuando se encontraban en acogimiento desencadenaban sentimientos de amargura y sufrimiento. Una vez en la edad adulta, algunos decidieron cortar los lazos con sus familias de origen, mientras que otros se creyeron en la obligación moral de ayudar a sus progenitores. Los padres no representan una fuente de apoyo para ninguno de ellos, y tampoco tienen la sensación de tener una familia a la que recurrir en caso de necesidad. Todos estos sentimientos confluían en una profunda sensación de soledad. Dentro del núcleo familiar se habían visto obligados por necesidad a desarrollar un sentimiento de responsabilidad propia que, en algunos casos, se extendía hacia los hermanos menores. El dilema para muchos de ellos surgía al alcanzar la mayoría de edad, cuando se preguntaban hasta qué punto debían continuar con el ejercicio de esta responsabilidad hacia algunos miembros de sus familias. La mayoría sentía que únicamente podían confiar en sí mismos.

El periodo que estos jóvenes pasaron en el sistema de protección marcó el inicio o la agravación de un proceso de estigmatización social que les colocó la etiqueta de niños “carenciados” o “conflictivos” hasta el punto de que ellos mismos se referían a la población fuera del sistema como los “normales”. No obstante, la mayoría manifestaba haber luchado proactivamente contra dicha etiqueta. No querían ser objeto de lástima, ni tampoco que se les considere drogadictos o delincuentes, como, según ellos, se piensa a menudo.

Por otra parte, reconocieron que el acogimiento supuso un alivio en sus vidas puesto que, de haber permanecido con sus familias de origen, hubieran fracasado. Por lo tanto, se mostraban agradecidos con los profesionales que contribuyeron a su desarrollo. Asimismo otro aspecto que ya hemos visto que destacaban insistentemente era el recuerdo traumático de su entrada en el sistema, así como el profundo sentimiento de miedo e inseguridad que les invadió la salida del mismo.

Al recordar su etapa escolar mencionaban una gran inestabilidad cuando vivían con sus familias y más apoyo cuando estaban en acogimiento. Para muchos, la escuela fue el lugar donde podían llevar una vida normal y participar en las actividades de tiempo libre, y en el caso de los jóvenes de

la muestra era un espacio donde se reflejaba su éxito personal al lograr buenos resultados académicos. También era el entorno en el que habían conocido a la mayoría de sus amigos y, por lo tanto, encontraron mayor apoyo para seguir adelante. Algunos de ellos guardaban un sentimiento agridulce de esta época porque les recordaba la imposibilidad de llevar a cabo su ambición: los estudios superiores; aunque reconocían sentirse satisfechos y orgullosos de su situación actual y de lo que hacían.

Demostraban autoconfianza, un sentido de responsabilidad muy desarrollado para su edad y firme propósito de no pedir ayuda; se mostraban conscientes de todo ello y en este sentido se sentían diferentes del resto de los jóvenes de la población general, pero también de muchos otros jóvenes ex-tutelados. Sin embargo, en cuanto a las culturas juveniles en las que participaban no se sentían diferentes a los jóvenes de su misma edad.

Parte III. Conclusiones y recomendaciones

10. Factores que influyen en la continuación o abandono de los estudios

En los apartados anteriores se han aportado los resultados obtenidos de las entrevistas en profundidad con los jóvenes, así como de las entrevistas realizadas a responsables de los servicios sociales y a los adultos designados por los jóvenes. Asimismo, se han añadido datos descriptivos obtenidos a partir del cuestionario. A todos estos agentes sociales consultados se les formulaba la pregunta directa de cuáles eran los obstáculos y las facilidades con las que se podían encontrar los jóvenes del sistema de protección para continuar sus estudios postobligatorios. En este apartado nos centraremos precisamente en analizar las respuestas a dicha pregunta, independientemente de las facilidades y dificultades que nosotros concluíamos derivadas de todos los datos cualitativos obtenidos, que abordaremos en los apartados 11 y 12.

En este apartado se exponen pues los resultados obtenidos de:

- Las preguntas directas formuladas a los jóvenes al final de la primera entrevista sobre su opinión sobre los obstáculos y las facilidades para que jóvenes ex-tutelados como ellos siguieran los estudios después de la etapa obligatoria (N = 35).
- Las preguntas sobre este mismo tema formuladas a los responsables de los servicios y que ya se expusieron en los WP3-4 (N = 13).
- Las mismas preguntas formuladas a los adultos designados por los jóvenes (N = 20).

También aportamos el contenido extraído de las respuestas a una pregunta abierta que se formuló a profesores de secundaria (N = 56) sobre alumnos de 16 años tutelados, en centro residencial o familia de acogida, en el estudio iniciado en Cataluña para conocer la situación escolar de los mismos (Montserrat et al. 2010).

Las categorías se muestran por grupos de agentes sociales y ordenadas de mayor a menor frecuencia.

10.1. La perspectiva de los jóvenes

Factores que facilitan seguir estudiando, según los jóvenes

1. La fuerza de voluntad, uno mismo, el autoconvencimiento, el esfuerzo, la automotivación, saber que nadie lo hará por ellos, superar retos.
2. Estudiar significa un trabajo mejor, o el trabajo deseado, y por lo tanto una vida mejor y que te valoren más. El hecho de haber probado un trabajo no cualificado ya puede ser un incentivo.

“Mi fuerza de voluntad y también el ver que sin estudios no consigues el trabajo que quieres”. (Viqui, 20 años).

3. Haber estado en acogimiento, residencial o familiar, aporta estabilidad y la oportunidad de estudiar, algo que no era posible con la familia de origen.

“Te da una estabilidad que no te da tu familia; decidir estudiar es de cada uno, pero ellos te lo ofrecen”. (Sara, 21 años).

4. El tipo de dedicación en la atención residencial:
 - Haber tenido un educador que presta mucho apoyo en los estudios y transmite confianza.
 - Haber estado en un centro residencial de pocas plazas (menos de 10) ya que se recibe mayor dedicación, se establecen relaciones más estrechas con el educador y de más confianza.
 - Cuando potencian tus habilidades, te demuestran reconocimiento por las cosas que has hecho bien, te ofrecen alicientes para seguir adelante.
 - Disfrutar de los amigos y de actividades normalizadas, fuera del CRAE.

“... yo que he estado en uno de 15 plazas, otro de 40 y uno de 6, en el mejor el de 6, entonces me pudieron dedicar tiempo para mí”. (Teresa, 21 años).

5. Haber tenido una experiencia positiva con la familia de origen, extensa o de acogida ajena, que contribuyó a transmitir y a consolidar el valor de los estudios.
6. Porque estudiar gusta, se disfruta, resulta satisfactorio, aporta felicidad o es un sueño.

“Es como que he priorizado mi felicidad y mi realización a tener dinero y una seguridad”. (Núria, 21 años).

7. No querer fracasar como los padres u otros adolescentes del centro. Rebelarse contra la etiqueta “*niño tutelado = fracasado*” y demostrar que pueden salir adelante.

“No quiero ser una desgraciada como mis padres y la única salida que tengo para salir adelante es la de estudiar”. (Juana, 19 años).

8. Aprovechar la posibilidad de disfrutar de una beca, piso asistido y la orientación de un referente clave en los servicios a los ex-tutelados (ASJTET).
9. La dedicación de un profesor concreto.

Factores que dificultan seguir estudiando, según los jóvenes

1. Dejar el centro a los 18 años y tener la obligación de ser solvente económicamente, es decir, todos los obstáculos que tienen su origen en las dificultades económicas.
2. La orientación por parte del centro hacia unos estudios de ciclo corto y enfocados a encontrar empleo lo antes posible para poderse mantener económicamente.
3. La falta de motivación personal, las pocas ganas de estudiar, la vía laboral que parece la más fácil a corto plazo. También, la no aceptación de la frustración, cansarse de luchar.
4. El poco convencimiento y las pocas expectativas por parte de los referentes para que los niños y niñas estudien, el hecho de no motivarles, de no presionarles para ser constantes, especialmente en los centros residenciales. Piensan que no reciben la misma presión para que estudien que la que se ejerce dentro de una familia.
5. El ambiente y condiciones del centro:
 - La falta de condiciones de tranquilidad y espacio adecuado en los centros para estudiar.
 - Además, el que estudia se siente solo, es el raro.
 - El ambiente conflictivo que se vive en algunos centros, con amalgama de problemas; por lo general se trata de centros grandes.
6. Los problemas familiares pasados y presentes (madre enferma, preocupación por los hermanos), incluida la victimización, también la secundaria.
7. Haber dejado de estudiar algún tiempo, porque cuesta retomar el camino, recuperar el ritmo y los hábitos de estudio.
8. El consumo de drogas.

9. Respeto a los MENA:

- La falta de estudios y de dominio de la propia lengua.
- Entre los que sí tienen estudios, el problema radica en la no convalidación.

“... aquí ya te recomiendan que hagas un ciclo de grado medio... te dicen que hagas lo que quieras, pero te lo recomiendan. Claro, aquí su objetivo no es que estudies o no estudies... su objetivo es que te acabes espabilando... (...) quieren que tengas un oficio, que estés bien, una carrera profesional... pero ellos no te dirán como los padres dicen a sus hijos... que seas ingeniero, que seas médico o que tengas algún diploma... Ellos te dicen la vía más corta para que puedas coger un trabajo, formarte en aquel oficio y si más adelante tú quieres estudiar e irte especializando más...” (Nando, 21 años).

10.2. La perspectiva de los responsables de los servicios

Factores que dificultan seguir estudiando, según los responsables de los servicios

1. Factores relacionados con la oferta y la organización del sistema educativo: déficit de medidas específicas desde los centros docentes para dar respuesta a las necesidades de estos niños y adolescentes.
2. La necesidad de obtener ingresos económicos, cuestión que les obliga a entrar en el mundo laboral muy temprano. Hacen falta recursos y programas que mitiguen esta necesidad.

“El esfuerzo de poder poner en marcha programas de educación específicos para que puedan acabar los estudios obligatorios y poner becas desde la administración que den prioridad a los niños que han vivido situaciones más desfavorecidas”. (Directora de centro de servicios sociales).

3. El papel inadecuado del entorno familiar y socioeconómico ante los estudios de los chicos.
4. El déficit que acumulan en materia de aprendizaje escolar, un factor que dificulta la continuación de los estudios.
5. La falta de estabilidad influye de forma negativa en los estudios. Esto incluye la inestabilidad en cuanto a los lazos afectivos y a la disponibilidad de referentes adultos clave.
6. Las expectativas poco elevadas de los adultos de referencia sobre estos jóvenes. La orientación que reciben suele estar enfocada a trabajar, no a estudiar.
7. La falta de acompañamiento personalizado en todo el proceso que se extienda después de cumplir los 18 años.

8. La falta de planificación global en materia de política de infancia que incluya recursos, formación, evaluación, investigación, ...
9. El que no se dé valor a los estudios, al no considerarlos una opción de éxito.
10. El hecho que estudiar no proporcione una respuesta inmediata, sino que signifique inversión de futuro y obtención de beneficios a largo plazo.
11. El contexto de la educación en nuestro país, que es de dificultad también para la población general.

“Y el tiempo, el tiempo en el sentido de que puedan plantearse cosas como el hecho de seguir en el sistema educativo, que temporalmente significa un plazo largo. Que el chico y por extensión los que están a su alrededor puedan plantearse cosas a largo plazo, no en la inmediatez de mientras está en este centro, o hasta que cumpla 18 años”. (Educador ASJTET).

“Estos chicos y chicas valoran la inmediatez, tengo un problema y lo quiero resolver ya mismo, la opción de la universidad es de proyección a largo plazo”. (Directora de centro de los servicios sociales).

10.3. La perspectiva de los adultos referentes designados por los propios jóvenes

Factores que facilitan seguir estudiando, según los adultos referentes designados por los propios jóvenes

1. Las becas económicas.
2. Los recursos de ayuda para la vivienda (residencias de estudiantes).
3. El apoyo personal y de orientación hacia los jóvenes, la implicación del profesional (“insistencia”; “hacernos pesados”).
4. La motivación del joven.

“Que a mí cuando me lo dijeron: mira, queríamos contratar a un licenciado pero creo que te vamos a dar una oportunidad y yo aluciné. No me lo esperaba tampoco. Incluso en la oferta ponía solo licenciados y yo me apunté. Dije: ‘pa’ morro el mío”. (Teresa, 21 años).

5. Durante la estancia en el recurso de protección (residencial, familiar), el hecho que la formación sea considerada un tema clave y prioritario.

Factores que dificultan seguir estudiando, según los adultos referentes designados por los propios jóvenes

1. Las condiciones económicas – vinculadas a un proceso de independencia “precoz”
2. La orientación mayoritariamente enfocada al mundo laboral.

3. El déficit escolar acumulado y el etiquetaje, unidos a dificultades relativas a las capacidades y el aspecto emocional.
4. Las dificultades personales vinculadas a la independencia precoz.
5. Las dificultades de la familia de origen.
6. El tipo de centro (demasiado grande, poca posibilidad de dedicación al tema de los estudios, otras prioridades más urgentes).
7. La falta de motivación del joven.
8. La documentación para los extranjeros.

“Si los centros tuvieran más recursos, más educadores y menos niños evidentemente que habría mucha más escolaridad. Por ejemplo, en nuestro centro nos planteamos hace un año y medio o dos la importancia del tema de los estudios. Entonces todos tienen que hacer deberes, hay un control de deberes, los educadores vienen más horas para ayudar a hacer los deberes, desde hace unos años procuramos que venga un profesor para dar refuerzo, básicamente para que los chavales estudiaran y tuvieran niveles parecidos. (...) En nuestro centro hay 23 chavales, juntos es muy difícil estudiar. (...) que estudien es mucho más difícil, porque hay más distracciones, tienes más trabajo con otros chavales, y no puedes estar tan pendiente de los que estudian...” (Educador social).

10.4. La perspectiva de los profesores de secundaria

Comentarios de profesores sobre los alumnos tutelados que obtienen el graduado en ESO

Según los profesores, les ayuda a obtener el graduado:

1. Los programas de adaptación que ha elaborado el centro escolar (UEC, ACI,...).
2. El buen comportamiento y motivación del alumno.
3. Su adaptación al grupo-clase.

“Ha hecho una evolución muy positiva, es el delegado del curso, los acogedores están muy pendientes de sus actividades”. (Profesora).

“Ha estado en un grupo con currículo adaptado”. (Profesora).

“Es trabajador, comportamiento bueno. Pese a sus dificultades, se ha integrado bien en clase”. (Profesor).

Comentarios de profesores sobre los alumnos tutelados que salen del instituto sin ninguna titulación en la etapa obligatoria

Según los profesores, no les ayuda a obtener el graduado:

1. Recibir orientación enfocada a la formación no reglada y laboral como la única vía posible (PCPI).

2. Los problemas de comportamiento del alumno y las medidas disciplinarias impuestas.
3. Problemas de comportamiento ligados casos que requieren atención psiquiátrica.
4. Los problemas del joven en el CRAE.
5. Problemas de coordinación entre el centro docente y el CRAE.
6. La inestabilidad en cuanto a cambios de centros de protección y escolar.

“Adaptación buena en primaria y evolución negativa en ESO, con crecientes faltas de asistencia mientras repetía segundo. Fugada del CRAE desde diciembre de 2008 y baja de la escuela. Comportamiento conflictivo en el CRAE”. (Profesora).

“Tiene ataques de mal genio. Niña muy poco escolarizada de pequeña”. (Profesor).

10.5. Coincidencias y opiniones generalizadas de los agentes consultados

Coincidencias entre los cuatro conjuntos de agentes sociales consultados

En el análisis de los factores que facilitan o dificultan la continuidad en los estudios observamos tres grandes bloques de coincidencias:

- Al finalizar la ESO suelen recibir una **orientación** formativa, de ciclo corto, más enfocada al ingreso en el **mundo laboral**, basada en:
 - La necesidad **de autonomía económica**.
 - **Las bajas expectativas** respecto a sus capacidades o motivación para seguir estudiando.
- La **motivación del joven**, su capacidad de adaptación y su comportamiento (fuerza de voluntad, resiliencia) son factores determinantes para continuar los estudios, en el caso de estos chicos y estas chicas. Posiblemente entre la población general estos factores no se dan de la misma manera ni con la misma intensidad que en el caso de la muestra seleccionada.
- El hecho de que dispongan de **adultos de referencia, que estén implicados y sean estables** (familia, educadores, profesores). Esta estabilidad es importante porque más que el hecho de que se transmita el **valor de los estudios** y se acompañe de un **apoyo real para lograrlos, puede definir que estudiar sea realmente una opción de éxito**. Este acompañamiento personal se requiere también después de cumplir los 18 años, como en el caso de cualquier otro joven dentro de su familia.

Opiniones bastante generalizadas

Hay otro grupo de factores que han estado más presentes en unos agentes que en otros. No obstante, esto no significa que dentro de cada uno de estos conjuntos de personas no se encuentren otros factores no marcados en esta (Tabla 63).

Tabla 63. Factores expresados según cada colectivo de agentes sociales

	Jóvenes	Servicios Sociales	Educadores	Profesores
Tipo de CRAE	X		X	X
Disfrutar de amigos y actividades sociales normalizadas	X		X	X
Déficit acumulado de aprendizajes		X	X	X
Economía + vivienda	X	X	X	
El peso de las vivencias familiares	X	X	X	
El problema de la inmediatez	X	X	X	
Programas escolares		X		X

Opiniones concretas de cada grupo

Finalmente, hay unos factores que han sido más enfatizados en cada uno de los grupos consultados:

Jóvenes	Servicios sociales básicos	Educadores sociales	Profesores
Mostrar que a pesar de haber estado tutelados pueden estudiar y lograrlo como los demás. Luchar contra la etiqueta que les acompaña.	Falta de planificación global en materia de política de infancia que incluya recursos, formación, evaluación, investigación,....	El foco en el factor económico : El futuro de los jóvenes genera ansiedad y estrés entre los educadores.	La respuesta de la escuela : los programas que aplica y las limitaciones.

Los jóvenes sienten más que nadie el peso de la etiqueta. Los servicios sociales perciben que uno de los problemas es no tener un marco de actuación para la infancia que incluya la transición hacia el mundo adulto de los jóvenes en dificultades sociales como pueden ser los ex-tutelados. Los educadores sociales de los centros residenciales se sienten preocupados por cómo estos jóvenes saldrán adelante una vez fuera del centro y esto les empuja a enfocar

la orientación hacia una formación más corta y la búsqueda de trabajo. Finalmente los profesores valoran en positivo los programas escolares específicos para alumnos con dificultades de aprendizaje pero reconocen que no son suficientes y que el camino que queda por recorrer es largo.

11. Conclusiones y recomendaciones para la acción

11.1. Conclusiones

A pesar de la evolución de mejora que los sistemas educativos y de protección a la infancia han experimentado en el contexto español en las últimas décadas, son todavía bastantes los aspectos que deben revisarse desde la política, la práctica y la investigación. En el ámbito educativo, el abandono escolar prematuro es un claro ejemplo, así como los esfuerzos para incrementar la participación y el éxito escolar de colectivos como los gitanos o los niños y las niñas que viven en la pobreza. Estudios españoles nos muestran que los bajos niveles de ocupación corresponden a personas con bajos niveles de formación. El riesgo a la exclusión social va asociado a una desigualdad de oportunidades para seguir itinerarios educativos como la media de la población. A falta de datos sistemáticos sobre el nivel formativo que tienen los jóvenes que están o que han abandonado el sistema de protección, se dispone de un cúmulo de indicios apuntando a que constituyen un colectivo en alto riesgo de exclusión del sistema educativo.

En el ámbito del sistema de protección, han ido desapareciendo las macroinstituciones y se han hecho esfuerzos (no sólo legislativos) para potenciar la medida de acogida familiar. La realidad, sin embargo, nos muestra que a principios del siglo XXI la mitad de los niños bajo medida administrativa están todavía en instituciones, el 58% de los cuales en centros residenciales de más de 25 plazas en Cataluña; y el resto en acogida, mayoritariamente en familia extensa, habiendo avanzado muy poco en el acogimiento en familia ajena.

Cataluña es una de las pocas comunidades autónomas que dispone de un servicio de apoyo a los jóvenes ex-tutelados, que ofrece prestaciones de vivienda, inserción laboral y ayudas económicas, entre otras. Sabemos que en nuestro modelo de estado del bienestar los jóvenes mayores de edad no disponen de prestaciones de tipo universal para seguir estudiando o independizarse. En este sentido, para que los colectivos más desfavorecidos, como es el caso de los ex-tutelados, no se sumerjan en procesos de exclusión social apenas cumplida la mayoría de edad, la administración catalana desarrolló hace 15 años un ser-

vicio específico para esta población. Son varias las ONGs que tienen convenio con la administración para llevar a cabo programas de ayuda al joven ex-tutelado de edades comprendidas entre los 16 y 21 años.

El objetivo del proyecto era conocer los itinerarios formativos e identificar los factores que facilitan o dificultan la continuidad de los estudios entre los jóvenes tutelados y ex-tutelados. Con una metodología cualitativa se han analizado varias perspectivas acerca de los itinerarios educativos de los acogidos por el sistema de protección en Cataluña.

Los treinta y cinco jóvenes entrevistados, que estuvieron tutelados durante parte de su infancia y adolescencia, han sido seleccionados porque a los 16 años, mientras todavía estaban en acogida residencial o familiar, mostraban capacidad y motivación para seguir estudios postobligatorios: así lo reconocen ellos y así lo reconocen los adultos que han sido designados por ellos. A partir de aquí, **¿qué factores han impulsado su continuación en los estudios?**, o por el contrario, **¿qué ha provocado que los abandonaran?** Y, sobre todo, ¿qué es lo que ha provocado que el “cronograma” del itinerario educativo de estos jóvenes se vaya retrasando paulatinamente en relación a la media de la población, a pesar de que su potencial a los 16 años estaba como mínimo al mismo nivel que la media de la población? Estas son las preguntas a las que se ha intentado dar respuesta a lo largo del informe y cuyas conclusiones sintetizamos a continuación para definir recomendaciones en diferentes ámbitos.

Antes, sin embargo, debemos preguntarnos **cuáles han sido los factores de facilitación para estos jóvenes** para que, después de haber sufrido maltratos, y/o desatenciones y/o experiencias vitales traumáticas, haber tenido los problemas familiares de la misma tipología que el resto de niños de protección y haber pasado por los mismos recursos, se hayan perfilado como **“promesas educativas”; cuando el resto acostumbra a sufrir fracaso escolar:** Hemos visto que este grupo “selecto” lo configuran sobre todo jóvenes que muestran una gran confianza en sí mismos, una extraordinaria fuerza de voluntad y percepción de control interno.

Los dos bloques de preguntas señalados nos conducen a la identificación de factores de facilitación durante el periodo en el que estaban en el sistema de protección y factores de facilitación a partir de los 16 años cuando finalizan la etapa educativa obligatoria y la estancia en el sistema de protección.

Mientras están en el sistema de protección

Son factores de facilitación:

- La estabilidad del y en el acogimiento.
- La permanencia en el mismo centro escolar.
- La estabilidad del adulto de referencia clave.

- La prioridad del tema escolar durante el acogimiento.
- La elevada implicación del guardador en el tema escolar.
- Las altas expectativas de su guardador en el tema escolar.
- La transmisión del valor de los estudios por parte del guardador y del profesor: La educación es clave para dejar atrás su situación de gran dificultad social.
- La incorporación a un grupo de amigos fuera del sistema de protección y muy integrados en el sistema educativo; actúan de grupo de referencia y también de pertenencia potenciando una identidad social positiva y, por lo tanto, neutralizando en parte su etiquetaje.
- La implicación de la institución escolar, cuando es sensible y adaptada a los niños tutelados.
- La participación en actividades de ocio normalizadas.
- El mantenimiento de las relaciones con los hermanos si lo desean.
- La importancia de que se escuche su opinión y de que se tenga en cuenta especialmente :
 - su preferencia sobre el lugar en el que desean seguir estudiando, sobre todo coincidiendo con su entrada en el sistema,
 - el apoyo y condiciones que necesitan cuando expresan su malestar sobre el lugar en el que están, y
 - la relación con los profesionales de los equipos de protección infantil y los psicólogos que los atienden.

Resulta fácil reunir todos estos factores en entornos de atención residencial de pocas plazas o de acogimiento familiar; sin embargo, el tipo de acogimiento no es condición suficiente.

Cuando abandonan el sistema

Son factores de facilitación:

- La estabilidad de un adulto de referencia.
- Que el servicio que presta el apoyo conceda prioridad al tema escolar.
- Que se les proporcione orientación escolar que promueva los estudios postobligatorios, de acuerdo con sus preferencias y aspiraciones de futuro.
- La alta implicación y las elevadas expectativas de la persona guardadora en el tema formativo.
- La transmisión del valor de los estudios por parte del guardador y de los profesores: la educación es la clave para dejar atrás su situación de gran dificultad social.

- El mantenimiento del grupo de amigos de fuera del sistema de protección, muy integrados en el sistema educativo.
- La implicación del instituto para que el joven no abandone la educación dadas sus circunstancias de dificultad.
- La existencia de servicios de ayuda para la vivienda, de becas para seguir estudiando y de acompañamiento personalizado para quienes lo necesiten, que mitigue el miedo y a inseguridad que les produce cumplir la mayoría de edad sin tener apoyo familiar.

De cada uno de estos factores se desprenden recomendaciones y actuaciones en diferentes ámbitos. Propuestas dirigidas a los jóvenes, a los profesionales de los sistemas educativo y de protección, a los políticos, a los medios de comunicación y ciudadanía y a los investigadores.

11.2. Recomendaciones

A grandes rasgos, y a la luz de los resultados, observamos de entrada tres grandes retos:

- **El sistema de protección** a la infancia debe resituar la escolaridad y concederle un papel más destacado y prioritario dentro de su intervención, tanto con los niños y las niñas de los que tiene su tutela, como en los procesos de transición durante la independización del sistema de protección.
- **El sistema educativo** debe reconocer a estos jóvenes como un grupo con necesidades educativas específicas, debido sobre todo a la situación familiar vivida y a otras experiencias vitales traumáticas sufridas, lo cual hace necesario continuar el apoyo más allá de la etapa obligatoria.
- **Ambos sistemas** deben intensificar el trabajo conjunto.

A partir de estas ideas generales, se plantean propuestas que pueden sustentar acciones políticas, así como propuestas dirigidas a los jóvenes, a los medios de comunicación y a los investigadores. Asimismo, se concretan tareas a realizar dirigidas a la práctica profesional, tanto desde el ámbito de educación como desde el de protección a la infancia a partir de los siguientes ejes de mejora:

1. Priorizar su escolaridad.
2. Reconocerlos como colectivo con necesidades educativas específicas.
3. Evitar los cambios de centros y escuela, mediante un trabajo enfocado a su estabilidad.
4. Colaborar estrechamente los dos departamentos implicados y sus respectivos servicios.

5. Mejorar las expectativas sobre este colectivo.
6. Innovar para los retos actuales que plantea la población de protección infantil.

Empezaremos por estos ejes y concluiremos con recomendaciones más generales.

1. Priorizar su escolaridad

- **Objetivo:** Situar la escolaridad de la población infantil y adolescente en acogimiento (residencial o familiar) y de los jóvenes ex-tutelados como prioridad para todas las instancias relacionadas.
- **Acciones dirigidas a la práctica:**

SERVICIOS DE PROTECCIÓN:

Situar la escolarización de los niños y jóvenes en el centro de su plan de trabajo. Sus actividades escolares deben ser prioritarias a todos los efectos:

- Disponer de **clases de refuerzo escolar** cuando sea necesario.
- **Participar de forma activa en todas las actividades escolares:** excursiones, fiestas de final de curso, reuniones de padres, campamentos y, si es posible, extraescolares con su grupo de amigos, fiestas de cumpleaños, etc.
- Disponer de un **espacio adecuado para hacer los deberes; actividad de carácter obligatorio** y continuamente supervisada. Control estricto de los deberes y tareas que deben entregar.
- **Asistencia y puntualidad** en el centro escolar a todas las edades.
- Gratuidad en las cuotas de la universidad para este colectivo.
- No interrumpir las actividades escolares de los chicos por actividades profesionales que deben emplazarse en otros horarios, en interés del chico: entrevistas con el psicólogo o el trabajador social, visitas familiares obligadas, etc.

2. Reconocerlos como colectivo con necesidades educativas específicas

- **Objetivo:** Reconocimiento de la población infantil y adolescente tutelada como colectivo con necesidades de apoyo educativo específico.
- **Acciones más concretas:**

SERVICIOS EDUCATIVOS:

Profundizar en **programas educativos** que contemplen:

- El **rezago acumulado** de los niños y las niñas de protección en cuanto a los aprendizajes escolares.
- Su **desmotivación** para realizar las tareas escolares y sus **dificultades para concentrarse** debido a que suelen tener **otras preocupaciones emocionales/afectivas**.
- Los **cambios sufridos** en sus vidas, las rupturas relacionales, y la dificultad para volverse a relacionar con compañeros y profesores.
- Atenuar los posibles procesos de **etiquetaje** que sufren.
- **Evitar** en la medida de lo posible adoptar como solución la escolarización en **educación especial para evitar un doble etiquetaje**.

3. Evitar cambios de centros y escuelas, mediante un trabajo enfocado a su estabilidad

- **Objetivo:** Trabajar para la estabilidad del niño y el joven en su trayectoria vital, evitando tanto los cambios dentro del sistema de protección, como de centros escolares.
- **Acciones más concretas:**

SERVICIOS DE PROTECCIÓN:

- **Evitar los cambios** en la medida de lo posible:
 - de centros residenciales y acogimientos
 - de centros escolares
 - que el ingreso en el sistema de protección (o la baja) no suponga un cambio de centro escolar:
 - sopesar la posibilidad de no ser acogido en otro territorio
 - utilizar transporte escolar en caso de no poder evitarlo

SERVICIOS DE PROTECCIÓN Y EDUCATIVOS:

Designar a un **profesional referente de cada uno de** en ambos departamentos, que sea responsable del seguimiento y orientación de la trayectoria educativa del joven más allá el centro escolar o de protección en concreto.

- Velar por la estabilidad en ambos ámbitos. Tener una visión global de sus itinerarios para dar una orientación que beneficie más al niño y joven.
- Evitar, siempre que sea posible, el cambio de tutor referente dentro del CRAE.
- Evitar el cambio de referente dentro del centro escolar, y en la medida de lo posible, las repeticiones de curso puesto que ya se suelen acumular de por sí y pueden suponer una nueva pérdida o debilitación de los vínculos con los amigos.

4. Colaborar estrechamente los dos departamentos implicados y sus respectivos servicios

- **Objetivo:** Aumentar la colaboración entre los dos departamentos más implicados (Educación y Bienestar Social/Protección a la infancia) y los servicios correspondientes, asumiendo responsabilidades compartidas.
- **Acciones más concretas:**

AMBOS DEPARTAMENTOS

- Reforzar y priorizar las coordinaciones periódicas entre los guardadores del chico o de la chica y el tutor de clase.
- Los referentes del niño o niña en cuanto a los asuntos escolares debe actuar como hilo conductor, dar coherencia al proceso,...

5. Mejorar las expectativas sobre este colectivo

- **Objetivo:** Aumentar las expectativas educativas sobre la población infantil y adolescente tutelada por parte de todos los profesionales relacionados.
- **Acciones más concretas:**

AMBOS DEPARTAMENTOS:

- Cambiar la perspectiva, elevar las expectativas escolares sobre el niño o la niña para evitar que estas se limiten a “aprender un oficio”.
- Potenciar los Servicios de Apoyo al Joven Tutelado y Ex-tutelado (ASJTET) para que todos los que deseen puedan hacer realidad la posibilidad de continuar estudiando bachillerato, un ciclo formativo, y, si el caso lo requiere, cambiar de ciudad para poder acceder a los estudios universitarios deseados.
- Incrementar los programas de becas para estudiar en educación postobligatoria.
- Difundir los programas de apoyo a los jóvenes en institutos, centros y a los propios interesados.

6. Innovar para los retos actuales que plantea la población de protección infantil

- **Objetivo:** Estudiar, aplicar y evaluar nuevos programas educativos que asuman los retos que suponen algunos subconjuntos de la población actual en acogimiento.
- **Acciones más concretas:**

AMBOS DEPARTAMENTOS:

- Intensificar el trabajo conjunto y los programas enfocados a la integración escolar:
 - de los MENA.
 - de la población inmigrante en general
 - de los chicos con problemas de comportamiento en el recurso y/o escuela.
 - de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad.

Propuestas a otros niveles sistémicos referidas a los 6 ejes:

- **Ideas que pueden sustentar acciones políticas en el ámbito local, estatal y europeo:**

Sensibilización de los profesionales del sistema de protección acerca de la necesidad de priorizar la escolaridad de los niños tutelados y de los jóvenes ex-tutelados (equipos de protección a la infancia, centros residenciales y de acogida, servicios de acogimiento familiar, pisos asistidos, centros escolares, equipos de asesoramiento psicopedagógico, centros de recursos pedagógicos, aulas de acogida para inmigrantes, inspección de enseñanza, etc.): **Jornadas, debates, intercambio de buenas prácticas, ...**

Normativización de esta prioridad: reglamento y circulares.

Recopilación obligatoria y sistemática de datos básicos que permitan empezar a disponer de estadísticas regulares y explotación periódica de los mismos. Esta obligación corresponde a ambos departamentos implicados.

Designación de la figura del **profesional referente** en ambos departamentos.

Creación de **comisiones interdepartamentales y acuerdos** para la recopilación y estudio de la situación escolar de los niños tutelados.

Potenciación y refuerzo de los servicios de **apoyo a los ex-tutelados (ASJTET)**.

Fomento y promoción de programas de **becas de estudiantes** para los ex-tutelados y de **acceso a residencias de estudiantes**.

Facilitación de la **convalidación** de estudios de los jóvenes extranjeros.

Establecimiento de planes de actuación conjunta con los **servicios de salud, inmigración, trabajo, juventud y servicios para discapacitados**.

• **Propuestas dirigidas a los medios de comunicación y a la ciudadanía:**

Poner en marcha un mecanismo de influencia para que los medios de comunicación y la ciudadanía en general adopten un cambio en la mirada estereotipada que a menudo utilizan al referirse a esta población, para evitar procesos de estigmatización en los niños tutelados y los jóvenes ex-tutelados. Es necesario eliminar cualquier duda sobre los hechos de que:

- No son delincuentes ni están predestinados necesariamente a la delincuencia.
- No están predeterminados para ser maltratadores ni abusadores.
- Pueden estudiar como los demás y desempeñar trabajos cualificados cuando son adultos. Muchos tienen cualidades por encima de la media (motivación, residencia, ...)
- No son casos perdidos, no son conflictivos, no todos sufren patologías mentales ni enfermedades crónicas.
- Evitar transmitir una imagen de fracaso de este colectivo puesto que esto les perjudica enormemente.

INVESTIGACIÓN

- Como punto de partida cabe mencionar que en España es necesario intensificar la investigación que aporte resultados sobre lo que funciona y lo que no funciona de los sistemas de protección.
- A partir de aquí, la intersección entre los dos sistemas (educación y protección) debe aportar datos cuantitativos así como cualitativos, tanto descriptivos como más centrados en las percepciones y evaluaciones de los propios implicados. Los datos cuantitativos básicos deberían generarse mediante un sistema de estadísticas sistemáticas.

• **Ideas dirigidas a los niños, adolescentes y jóvenes del sistema de protección:**

- Respetar su derecho a la educación.
- Respetar el derecho a recibir el apoyo necesario para seguir los estudios obligatorios y postobligatorios con normalidad.
- Respetar el derecho a dar su opinión y a participar activamente en las decisiones como el cambio de escuela, sus preferencias educativas y el grupo de amigos de la escuela.
- No subestimarles en cuanto sus potencialidades y expectativas ante el futuro por el simple hecho de que hay cosas que pueden resultarles más complicadas.
- Favorecer su participación en diseños de políticas, prácticas e investigaciones.

Consideraciones finales

- Es necesario que la desigualdad de oportunidades educativas de esta población salga de la invisibilidad estadística y social.
- Por esto, es necesario obtener información e indicadores comparables entre países europeos sobre la situación, que también permitan monitorizar las mejoras conseguidas con los planes de actuación que se puedan realizar.
- Debemos aprovechar el conocimiento que tienen los profesionales, los propios jóvenes y otros agentes sociales implicados para reducir barreras y maximizar las oportunidades de continuar itinerarios formativos que mejoren el acceso al mercado laboral.
- Estamos ante una población que presenta más potencial de resiliencia y recuperación de lo que generalmente creemos.
- Estos jóvenes a menudo se plantean objetivos ambiciosos, pero solo los podrán conseguir con mucho retraso en comparación con la población general (como por ejemplo acceder a estudios superiores). Estamos ante una *población con itinerarios en moratoria social* debido a múltiples incidentes y experiencias traumáticas en diferentes momentos de sus vidas.
- Es preciso un apoyo general para compensar este retraso vital.
- Es necesario cambiar las expectativas sobre esta población, generalmente bajas y estereotipadas.
- Hay que conseguir que sus procesos de inserción al mundo laboral puedan aplazarse con los recursos de apoyo y ayuda necesarios para prolongar la permanencia en los estudios de forma similar al conjunto de la población de la misma edad.
- Es imprescindible una gran voluntad política de cambio: Urge una articulación entre el sistema de protección social y el sistema educativo para garantizar las actuaciones compensatorias que hagan realidad una mayor igualdad de oportunidades educativas.

Referencias

- Los informes de resultados del proyecto europeo YIPPEE se pueden consultar en:
<http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>
- Ankestyrelsens Statistikker (2008), *Børn og unge anbragt uden for hjemmet*. Kommunale afgørelser, årsstatistik 2008. [Niños y jóvenes en acogimiento, decisiones municipales, estadísticas anuales 2008].
- ASJTET (2008). Estudi sobre els joves residents en recursos de la DGAIA. L'Àrea de Suport als Joves Tutelats i Extutelats (ASJTET), principal recurs de sortida. Generalitat de Catalunya. *Bulletí d'Infància*, 21, 2-7.
- Borland, M., Pearson, C., Hill, M., Tisdall, K. y Bloomfield, I. (1998) *Education and care away from home*. Edimburgo, Consejo Escocés para la Investigación en Educación.
- Broad, B (2005). *Improving the health and well being of young people leaving care*. Lyme Regis, Russell House.
- Bryderup, I. M., Quisgaard Trentel, M. y And Kring, T. (2010) *WP3 & 4 – Analysis of Quantitative Data from Denmark*. The YIPPEE Project. Disponible en <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>
- Bryderup, I. M. og Andsager, G. (2006) *Skolegang for anbragte børn og unge*. (Educación para los niños y jóvenes en acogimiento) København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Cameron, C. (2007) Education and self-reliance among care leavers. *Adoption and Fostering*, 31, 1.
- Cameron, C., Hollingworth, K. y Jackson, S. (ed.) (2011). *Secondary analysis of national statistics on educational participation. The YIPPEE Project*. Disponible en <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>
- Casas, F. (1999). Changing paradigms in child residential care. In H.E. Colla, T. Gabriel, . Millham, S. Müller-Teusler y M. Winkler: *Handbook of residential and foster care in Europe*. Kriitel. Luchterhand, 85-94.
- Casas, F. (1994). *Decentralization of services for children: The Spanish experience*. Florencia. I.C.D.C.-UNICEF.
- Casas, F. (1996). Changing paradigms in child residential care. En G. Pfeffer y D.K. Behera: *Contemporary society: Childhood in a complex order*. New Delhi. Manak Publications.
- Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.
- Casas, F., Montserrat, C. y Malo, S. (2010). *Young people from a public care background pathways to education in Spain. The case study report (WP8)*. Available at: <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>
- Casas, F. y Montserrat, C. (2010). *Young People from a Public Care Background: establishing a Baseline of Attainment and Progression beyond Compulsory Schooling in Five EU countries*. Available at: <http://tcru.ioe.ac.uk/yippee>
- Casas, F., y Montserrat, C. (2009). Sistema educativo e igualdad de oportunidades entre los jóvenes tutelados: estudios recientes en el Reino Unido. *Psicothema*, 21,4, 543-547.
- Casas, F. y Montserrat, C. (2002). Interdisciplinary teams and decisions making in child protection systems: the experience of Catalonia. *International Journal of Child & Family Welfare*, 4, 146-158.

- CIIMU (2006). *Panel de Familias i Infància*. Barcelona: CIIMU www.ciimu.org
- Casas, F., González, M., Figuer, C. y Malo, S. (2009). Satisfaction with spirituality, satisfaction with religion and personal well-being among Spanish adolescents and young university students. *Applied Research Quality Life*, 4, 23-45.
- Del Valle, J. F., Álvarez-Baz, E. y Bravo, A. (2003). Evaluación de resultados a largo plazo en acogimiento residencial de protección a la infancia. *Infancia y Aprendizaje*, 26(2), 531-542.
- Del Valle, J. F., López, M., Montserrat, C. y Bravo, A. (2008). *El acogimiento familiar en España. Una evaluación de resultados*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Observatorio de la infancia.
- Del Valle, J., Bravo, A., Alvarez, E. y Fernanz, A. (2008). Adult self-sufficiency and social adjustment in care leavers from children's homes: a long-term assessment. *Child and Family Social Work*, 13, 12-22.
- European Commission (2007). Eurybase. The Information Database on Education Systems in Europe. The Education System in Spain. 2006/07. Disponible en: http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/0_integral/ES_EN.pdf
- EURYDICE (2005). Overview by country. Red europea de información sobre educación. <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/Overview/OverviewByCountry>
- EURYDICE (2009). *National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms Spain*. www.eurydice.org
- García Barriocanal, C., Imaña, A. y de la Herrán, A. (2007). *El acogimiento residencial como medida de protección al menor*. Madrid: Defensor del menor en la Comunidad de Madrid.
- Harker, R., Dobel-Ober, D., Berridge, D. y Sinclair, R. (2004). *Taking Care of Education: An evaluation of the education of looked after children*. Londres, National Children's Bureau.
- Hojer, I. y Johansson, H. (2010). *WP3 – Analysis of Quantitative Data from Sweden*. The YIP-PEE Project. Disponible en <http://tcru.ioe.ac.uk/yippeee>
- Inglés, A. (dir.) (2005). *Aprendiendo a volar. Estudio para el análisis de los programas europeos Mentor 15 y Ulises dedicados al proceso de socialización de adolescentes y jóvenes tutelados que han alcanzado la mayoría de edad o están cerca de ella*. Murcia: Fundación Diagrama.
- Jackson, S. (2007) Careleavers, exclusion and access to higher education' In D.Abrams, J.Christian and D. Gordon (eds) *Multidisciplinary Handbook of Social Exclusion*. Chichester: Wiley, pp 116-31.
- Jackson, S., Ajayi, S. y Quigley, M. (2005) *Going to University From Care: Final report of the By Degrees project*. Londres, Instituto de Educación, Universidad de Londres.
- Jackson, S. y Sachdev, D. (2001). *Better Education, Better Futures: Research, practice and the views of young people in public care*. Ilford: Barnardo's.
- Jackson, S. and Martin, P. Y. (1998) Surviving the care system: education and resilience, *Journal of adolescence* 21, 569-583.
- Montserrat, C. (2008). *Niños, niñas y adolescentes acogidos por sus familiares: ¿qué sabemos, qué conocemos?* Barcelona: Generalitat de Catalunya.

- Montserrat, C. y Casas, F. (2010). Educación y jóvenes ex-tutelados: revisión de la literatura científica española. *Educación XXI*, 13, (2), 117-138.
- Montserrat, C., Casas, F. y Bertrán, I. (2010). *Informe sobre la situació escolar dels adolescents acollits en centre residencial, família extensa o aliena a Catalunya..* Disponible en www.udg.edu/eridiqv
- Montserrat, C., González, M. y Malo, S. (2010) Podem identificar alguns factors d'èxit en l'acolliment d'infants i adolescents en els CRAE? *Inf@ncia. Butlletí dels professionals de la infància i l'adolescència*, 41, 1-6.
- Mortensøn, M. D. og Neerbek, M. N. (2008) *Fokus på skolegang ved visitation til anbringelse uden for hjemmet. Delrapport 2.* [Atención a la educación en referencia al acogimiento] København: SFI.
- NAPin 2008-10: *The Spanish National Action Plan. Annex II-Diagnosis of the situation of poverty and social exclusion in Spain. Main tendencies.* Available at: http://ec.europa.eu/employment_social/spsi/docs/social_inclusion/2008/nap/spain_en.pdf
- Petrie, P. y Simon, A. (2006). *Residential care: Lessons from Europe.* In E. Chase, A. Simon and S. Jackson (eds.), *In Care and After: a Positive Perspective.* Londres, Routledge.
- Sala, J., Jariot, M., Villalba, A. y Rodríguez, M. (2009). Analysis of factors involved in the social inclusion process of young people fostered in residential care institutions. *Children and Youth Services Review*, 31, 12, 1.251-1.257.
- Secretaria de Joventut (2008). *Vulnerabilitat dels joves davant la crisi.* Bcelona: Generalitat de Catalunya.
- Sindic de Greuges (2009). *Extraordinary ombudsman's report.* Available at: <http://www.sindic.cat/eng/index.asp>
- Skolverket y Statistiska centralbyrån. (2008). *Riksnivå 2008: Sveriges officiella statistik om försöksverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning.* Stockholm: Skolverket.
- Social Exclusion Unit (2003). *A Better Education for Children in Care.* London, SEU.
- Stein, M. (2004). *What Works for Young People Leaving Care?* Ilford, Barnardos
- Vinnerljung, B., Öman, M. y Gunnarsson, T. (2005) Educational attainments of former child welfare clients – a Swedish national cohort study. *International Journal of Social Welfare*, 14: 265-276.
- Wade, J. y Dixon, J. (2006) Making a home, finding a job: investigating early housing and employment outcomes for young people leaving care, *Child and Family Social Work*, 11, 3, 199-208.
- Walther, A. and Pohl, A. (2005) *Tackling Disadvantage in youth transitions. A Thematic Study on policy measures concerning disadvantaged youth.* Informe final, Vol. I y Vol. II.

Apéndices

Anexo 1. Ficha de recopilación de datos para los centros escolares

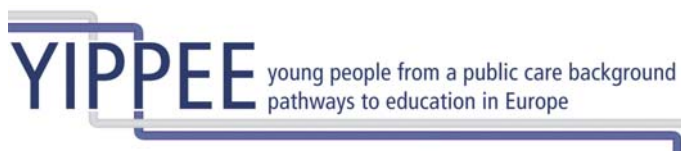
FECHA: ____/____/2010

Nombre del Alumno:		
Nombre del Centro Educativo:		
Población:		
¿Qué curso sigue actualmente?		
Fecha de matriculación del alumno en vuestro centro escolar:		
Con fecha anterior a la matriculación en vuestro centro, sabéis si estaba escolarizado en:		
a) ¿En otro centro educativo en Cataluña?	<input type="checkbox"/>	
b) ¿En otro centro educativo en España?	<input type="checkbox"/>	
c) ¿En otro centro educativo en el extranjero?	<input type="checkbox"/>	
d) No estaba escolarizado	<input type="checkbox"/>	
Marcar con una X	Sí	No
1. Asistencia a clase durante el curso 2009-10:		
a) Ha asistido a clase con regularidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Ha cometido algunas faltas de asistencia injustificadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Ha cometido absentismo escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Resultados académicos al finalizar el curso 2009-10:		
a) Ha aprobado el curso y pasa al curso siguiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) No ha aprobado el curso y deberá repetir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) No ha aprobado pero pasa al curso siguiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Otros (especificar):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. En caso de cursar 4º de ESO y no repetir:		
a) Obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Nota media obtenida (especificar):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Orientación escolar del tutor al alumno:		
c) Bachillerato (especialidad):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) CFGM (especialidad)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) PCPI (especialidad)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Otros (especificar):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Comportamiento del alumno durante el curso 2009-10:		
a) Sin problemas de comportamiento destacables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Con algunos problemas de comportamiento leves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Con problemas de comportamiento, implicando medidas disciplinarias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observaciones		

* Se entiende por absentismo cuando el alumno realiza más del 75% de falta de asistencia injustificadas.

Anexo 2. Guión de entrevista para los responsables de los servicios

A research project funded by the Framework 7 research programme of the European Union



Código del país: _____ Código de área: _____

Introducción

Gracias por participar en este estudio de cinco países sobre jóvenes que han estado en el sistema de protección como niños y sus trayectorias en educación superior. El estudio se lleva a cabo en Dinamarca, Suecia, España, Hungría y el Reino Unido. Estamos intentando conseguir una descripción detallada de que les sucede a los jóvenes en cada país hablando con directores responsables de servicios para jóvenes que han dejado el sistema de protección o aún están con más de 18 años de edad. También hablaremos con jóvenes y algunos adultos que los mismos jóvenes consideren importantes para ellos. De la descripción detallada, intentaremos averiguar qué ayuda a los jóvenes provenientes del sistema de protección público a continuar con la educación, y que no les ayuda, en el contexto de cada país, para poder hacer después algunas recomendaciones prácticas para proponer mejoras de la participación de los jóvenes en la enseñanza postobligatoria. El estudio forma parte del Séptimo programa Marco de Investigación de la Comisión Europea, bajo el tema de Juventud y Exclusión social.

Confidencialidad

Cualquier información que des al equipo de investigación será tratada de forma absolutamente confidencial y privada por parte del equipo de investigación. Nada de lo que digas será traspasado a nadie más. Tu información sólo será utilizada para la investigación. Te puedes retirar de la entrevista o parar en cualquier momento. Tu nombre no se mencionará en ninguna publicación que surja de la investigación.

Grabación

Quisiera grabar la entrevista, como apoyo para mis notas. ¿Estás de acuerdo?

Consentimiento: ¿Confirmas ahora que estás de acuerdo con la entrevista?
¿Empezamos con la entrevista?

Información documental sobre el servicio

(WP4)

Estadísticas

(WP4)

Aproximación a los que dejan el sistema de protección

1. ¿Cómo definirías la labor de tu servicio con los jóvenes que dejan el sistema de protección? ¿Ves que es puntual, o que es un proceso, o difiere según la situación jurídica de cada joven?
2. ¿Qué acciones se hacen con los que dejan el sistema de protección? ¿Hay planes escritos? ¿Que incluyen? ¿Cómo afectan? ¿Cómo son revisados/actualizados? ¿Qué profesionales están involucrados?
3. En general, ¿qué apoyo hay para los que dejan el sistema de protección? ¿Es un apoyo emocional o práctico, o ambos? ¿Cuánto tiempo dura? Pon algún ejemplo.

Opciones educativas para los jóvenes que dejan el sistema de protección.

4. ¿Qué opciones educativas hay para los jóvenes provenientes de los sistema de protección en esta área una vez han superado la edad de escolarización obligatoria? En términos generales.
5. ¿Qué opciones educativas siguen, en general?
6. ¿Qué limitaciones existen para los jóvenes provenientes del sistema de protección que desean ir a educación secundaria postobligatoria o superior?
7. Pensando en las políticas dirigidas a los jóvenes ex-tutelados, ¿qué prioridad tiene la educación? (Incluye la atención al rol de los guardadores, los trabajadores sociales, otros profesionales implicados en la promoción de la educación, y centros educativos, psicólogos escolares, profesionales de enseñanza postobligatoria dedicados a promover el acceso a la enseñanza universitaria y formación continua dentro de este grupos de jóvenes).
8. Durante el tiempo que un joven se encuentra en el sistema de protección, ¿qué énfasis se pone en su logro académico? (Pedir qué conciencia se tiene sobre la importancia de la escolarización, expectativas dirigidas a los jóvenes, programas dirigidos al logro académico, la educación para la salud, las actividades de ocio o la educación social).
9. ¿Qué apoyo práctico (en general) se da a los jóvenes ex-tutelados que cursan enseñanza postobligatoria? (Incluye financiación, alojamiento, equipamiento, consejo, orientación, otros) ¿Hay diferencia en el apoyo disponible dependiendo del tipo de curso/formación? Por ejemplo duración del curso, académico o profesional, escuela de arte o escuela de veterinaria, o escuela de peluquería o educación continua.
10. ¿Puedes darme un ejemplo de un caso de un joven ex-tutelado que haya ido a la educación superior? ¿Qué fue importante en su caso? (Describe brevemente, incluyendo vínculos con trabajadores del sistema de protección u otros guardadores; apoyo económico y cómo éste se decidió, apoyo de alojamiento; contacto con la familia biológica, si lo hubiera).
11. Pensando en políticas dentro del sistema educativo, qué prioridad tienen los chicos y chicas tutelados o ex-tutelados que desean ir a educación superior o continua? (Incluyendo la atención a los procesos de admisión, implicación de los guardadores, los trabajadores sociales, otros trabajadores de apoyo de promoción de la educación de los chicos y chicas, e implicación de los profesores en la promoción de la escolarización en educación continua y superior, también personal relacionado con la escuela).
12. Pensando en tu experiencia con jóvenes provenientes del sistema de protección y su participación en educación continua y superior, podrías explicar en términos generales las dos razones más importantes que den cuenta de las bajas cifras?
13. Pensando de nuevo en el actual grado de participación en educación continua y superior de estos jóvenes, podrías dar los dos factores más importantes que podrían llevar a que más jóvenes ex-tutelados participaran en las diferentes vías de enseñanza?

Muchas gracias por tu ayuda en esta investigación

Anexo 3. Cuestionario recopilatorio de datos básicos dirigido a los jóvenes ex-tutelados

A research project funded by the Framework 7 research programme of the European Union



Código de país: _____ Código de Área: _____ Código personal: _____

Introducción

Este es un estudio que se lleva a cabo en 5 países y está financiado por la Comisión Europea. El estudio trata sobre los jóvenes que de niños estuvieron bajo la tutela del sistema de protección a la infancia y nos interesa saber que ocurrió con ellos cuando dejaron de estar tutelados, especialmente su trayectoria educativa / formativa. Estamos hablando con muchos jóvenes que se encuentran en esta situación y de este grupo hemos seleccionado unos cuantos para hablar con ellos con más profundidad.

Confidencialidad

La información que nos des al equipo del estudio será tratada de forma absolutamente confidencial y privada por parte del equipo. Nada de lo que digas será comunicado a nadie que pueda identificarte. Tu información será utilizada de manera segura y sólo para el estudio. No se hará mención a tu nombre en ningún informe. Puedes interrumpir o terminar la entrevista en cualquier momento.

Grabación

Quisiera grabar la entrevista, como apoyo para mis notas. ¿Estás de acuerdo?

Consentimiento: ¿Confirmas ahora que estás de acuerdo con la entrevista?
¿Empezamos con las preguntas?

Preguntas

Datos básicos

1. Nombre
2. Fecha de nacimiento
3. Sexo: hombre / mujer
4. Lugar de nacimiento:
 - a. España
 - b. Fuera de España ¿dónde?
5. Lugar de nacimiento de tus padres: Madre/Padre
6. Etnicidad (No se preguntó en España)
7. ¿Cómo describirías tu situación legal?

- a. Chico/a extranjero no acompañado
 - b. Permiso de residencia temporal
 - c. Ciudadano español
 - d. Ciudadano no español (especificar)
8. ¿Tienes hijos? Si/no
- a. En caso afirmativo, ¿qué edades tienen?
9. ¿Con quién vives actualmente?
- a. Solo
 - b. Con amigos
 - c. Con mi pareja / marido / mujer
 - d. Con los acogedores
 - e. Con educadores y otros chicos residentes
 - f. Con mi familia biológica
 - g. Otros
10. ¿Qué tipo de vivienda es?
- a. Un piso propio
 - b. Un piso compartido
 - c. La casa familiar (el joven no es responsable del alquiler / hipoteca)
 - d. Un centro residencial
 - e. Un albergue
 - f. Prisión o centro de justicia juvenil
11. Actualmente, ¿cuál es tu principal actividad durante el día? (Sugerencia: preguntar al joven para que la describa y asegurarse de que queden cubiertas las siguientes opciones y codificadas correctamente)
- a. Estudiar (tiempo completo / tiempo parcial)
 - b. Trabajar
 - c. Formación profesional / ocupacional (corta / larga duración)
 - d. Busco trabajo / estoy en paro (búsqueda activa de empleo)
 - e. Soy pensionista
 - f. Cuido de un niño o de un miembro de la familia
 - g. Ninguna de las anteriores / itinerante
- 11a. Si actualmente estás estudiando, estás en un itinerario:
- a. académico
 - b. vocacional
 - c. mixto
- 11b Con la finalización de estos estudios obtendrás:
- a. un certificado para trabajar
 - b. un certificado para pasar a un nivel superior de educación
12. Tienes algunos problemas de salud o dificultades que impiden terminar tus estudios o trabajar? (Indicar si estos afectan a la educación o el trabajo)
- a. En caso afirmativo, puedes describirlos brevemente

Escuela / Educación

13. ¿Qué tipo de enseñanza secundaria hiciste? (Ordinario, especial, UEE, etc ...)
14. En una escala de 0 a 10, donde 0 es completamente insatisfecho y 10 totalmente satisfecho, indica cómo de satisfecho estás con:

1. ¿Tus resultados académicos?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. ¿la relación con los compañeros de la escuela?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. ¿la relación con los profesores?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. ¿la escuela, en general?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. ¿las cosas que has aprendido?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. ¿tu vida en la escuela?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. ¿tu vida en general?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

15. Estuviste nunca expulsado o bien hiciste faltas de asistencia injustificadas? Sí / No
 - a. En caso afirmativo, ¿cuántas veces o por cuánto tiempo?
16. ¿Faltaste a la escuela por otros motivos?
 - a. Enfermedad Sí / No
 - b. Problemas familiares Sí / No
 - c. Falta de plaza escolar Sí / No
 - d. Extranjero menor no acompañado / recién llegado a España Sí / No
17. ¿A cuántas escuelas / institutos fuiste entre los 11 y los 18?
18. ¿Cuándo dejaste el instituto por última vez? (Mes / año)
19. ¿Obtuviste algún título / certificado? Sí / No a. En caso afirmativo, ¿cuál es?
20. ¿Tienes algunos planes para seguir estudiando? Sí / No a. en caso afirmativo, ¿cuáles son?

Sobre el acogimiento

21. ¿Qué edad tenías cuando fuiste acogido por primera vez?
22. Estuviste más en centro residencial o en familia de acogida, o ambos por igual?
 - a. Por cuantos centros y/o familias pasaste? 1, 2, 3, o más
23. ¿Qué edad tenías cuando dejaste el acogimiento residencial o familiar?
 - a. Edad
 - b. Aún vives en el centro residencial / familia de acogida

Ayuda recibida de la familia, los amigos y los profesionales

24. ¿Qué ayudas has tenido desde que dejaste de estar acogido? (Si aún lo estás, ¿qué ayudas tienes?)
(Sugerir las opciones: de vivienda, económicas, de orientación, de apoyo emocional)
25. ¿Hay alguien que te ayudó cuando has tenido dificultades, o bien se ha interesado por ti o alguien que está cercano a ti, y que sigues estando en contacto? (Adulto / igual / socio, tipo de relación)

Muchas gracias por ayudarnos en este estudio

Anexo 4. Guión de la 1ª entrevista individual para el estudio de casos

Jóvenes que han estado tutelados al menos 1 año de su vida, que lo estaban a la edad de 16 años y que mostraban capacidad para seguir estudiando ("promesas educativas")

A research project funded by the Framework 7 research programme of the European Union



Entrevistador

1. Antes de llevar a cabo la entrevista, el entrevistador debe extraer la información que tiene acerca del o la joven y resumirla. Esto debería proporcionar:
 - Una primera visión general de la vida del joven: una lista de la información que falta y se necesita.
 - Un contexto para la entrevista en profundidad, abriendo posibles vías para las preguntas.
2. Durante el transcurso de la entrevista deberá completarse una cronología de los sucesos, cambios y puntos de inflexión más destacables en la vida del o la joven. Esto debería llevar unos diez minutos con el informante. Se trata de dibujar un gráfico donde las etapas y eventos en la historia vital son trazados en un orden cronológico. Después de rellenarlo, el entrevistador puede preguntar acerca de los puntos de inflexión, es decir cuando uno toma una dirección diferente de aquella en la que iba (Clausen 1998). No se trata de detallar un acontecimiento, sino de profundizar en la interpretación de un momento en el tiempo, que puede estar asociado o no con un cambio de vida.
3. Tan pronto como sea posible después de la entrevista el entrevistador debe tomar notas sobre la entrevista realizada, a fin de reflejar el encuadre, las dificultades y sus propios sentimientos acerca de la entrevista y sobre la persona entrevistada. Este es el comienzo del análisis, es muy importante y se le debe reservar unos 30 minutos o más.
4. Se reunirán en una sola carpeta: el resumen (mencionado en el punto 1), la transcripción de la entrevista y las notas tomadas (mencionadas en el punto 3), para que puedan ser utilizados en el análisis.

Introducción

Este es un estudio que se lleva a cabo en 5 países y está financiado por la Comisión Europea. El estudio trata sobre los jóvenes que de niños estuvieron bajo el cuidado del sistema de protección a la infancia y nos interesa saber que ocurrió con ellos cuando dejaron de estar tutelados, especialmente su trayectoria educativa/formativa. Hemos recogido una muestra de varios jóvenes, entre los que te encuentras tú, y hemos seleccionado unos cuantos para hacer la entrevista en persona. El estudio se desarrolla a la vez en Dinamarca, Hungría, España, Suecia y el Reino Unido. (Comprobar que llevamos el tríptico del estudio)

Confidencialidad

La información que nos des al equipo del estudio será tratada de manera absolutamente confidencial y privada por parte del equipo. Nada de lo que digas será comunicado a nadie que pueda identificarte. Tu información será utilizada de manera segura y sólo para el estudio. No se hará mención a tu nombre en ningún informe. Podemos interrumpir o acabar la entrevista en cualquier momento.

Grabación

Me gustaría grabar nuestra conversación mientras hablamos. ¿Estás de acuerdo?

Consentimiento

¿Estás de acuerdo en firmar el formulario de consentimiento antes de empezar la entrevista?

¿Tienes alguna pregunta antes de empezar?

Nombre del entrevistado/a: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

PRIMERA PARTE - EL PRESENTE

1. ¿Podrías hablarme un poco sobre ti y tu vida, en el momento actual?
2. ¿Hay asuntos concretos que te van bien en este momento?
3. ¿Hay asuntos concretos que te preocupan en este momento?
4. *El entrevistador comprueba que se hable sobre los principales temas del estudio, utilizando el orden que sigue como una guía (el joven puede levantarse o tomar una bebida)*
 - i. Familia
 - ii. Vivienda
 - iii. Escuela/Educación
 - iv. Empleo
 - v. Responsabilidades
 - vi. Relaciones con los educadores o acogedores antiguos o actuales, y con los servicios para ex-tutelados
 - vii. Salud
 - viii. Tiempo libre, ocio y actividades
 - ix. Otros, por ejemplo, procesos ante la justicia

SEGUNDA PARTE - EL PASADO

5. Pensando cuando tenías 16 años, es decir en 200X (indicar año), ¿puedes hablarme acerca de tu vida de entonces y hasta aquel momento?
6. *Plantear como sugerencias sólo cuando HAYAN FINALIZADO EL RELATO SOBRE SU PASADO y preguntarles según el orden que el entrevistado haya narrado su historia (MUY IMPORTANTE). Por lo tanto, si el entrevistado comienza con la 1, preguntarle sobre ésta al final de su relato como el PRIMER TEMA utilizando una pregunta narrativa tipo*

¿Podrías explicarme un poco más acerca de tal evento, o de ese momento? Temas de estudio:

- i. Crecer en familia
 1. Ejercicio de la paternidad/maternidad, trabajo, calificaciones en la escuela/instituto, puntos de vista sobre la educación en el hogar, la salud de tus padres, el dinero.

- ii. Vida cotidiana
 - 1. Las rutinas, las relaciones entre los hermanos, los padres, las mudanzas de casa, las interrupciones
 - 2. Los amigos, los conflictos.
- iii. La vida escolar y la educación, ¿qué lugar ocupaba dentro de la familia / la familia de acogida / el centro residencial?
 - 1. Participación en actividades escolares, ayuda que recibías con las tareas escolares.
 - 2. Las relaciones con los profesores, los pedagogos, los compañeros.
 - 3. Ideas acerca de tus proyectos educativos y el apoyo a estos planes, por parte de quien.
- iv. Experiencias de atención fuera de la familia (biológica), secuencia de acogimientos, las relaciones con los educadores y los trabajadores sociales.
 - 1. Apoyo / falta de apoyo, de quién, el dinero, asesoramiento y tutorías / alguien con quien hablar.
- v. Donde vivías y en qué tipo de vivienda
- vi. Responsabilidades como niño
 - 1. Trabajos, cuidar de otros, opiniones.
- vii. Salud
 - 1. Sexual, física, enfermedades de larga y corta duración, discapacidad, barreras para el aprendizaje
- viii. Ocio
 - 1. Actividades, aficiones, cómo se han desarrollado
 - 2. Amistades hechas fuera de la familia y la escuela

7. Línea de vida. Rellenad con el o la joven, mediante anotaciones para mostrar los múltiples cambios, y la secuencia de éstos. Integrar en el proceso de entrevista.

TERCERA PARTE - EL FUTURO

8. De cara al futuro, ¿cómo piensas que será tu vida el año que viene? ¿Y dentro de cinco años? ¿Tienes algunas esperanzas y sueños para el futuro?
- A. Sugerencias sobre:
 - I. Trabajo
 - II. Formación
 - III. Vivienda
 - IV. Hijos
 - V. Pareja
 - VI. Ocio / desarrollo personal
 - B. ¿Qué haría falta para que sucedieran (cada uno de los cambios deseados que se han mencionado)?
 - C. ¿Cuáles piensas que están en tu mano el llevarlos a cabo y cuales están fuera de tu control?

Dos últimas cuestiones:

- 9. ¿Qué cosas/factores te han facilitado el acceso a la educación superior o a seguir estudiando según tu experiencia?
- 10. ¿Y cuáles han sido los dos principales obstáculos para acceder a la educación superior o para seguir estudiando?

Por favor, ¿Puedes mencionar un adulto que haya sido importante en tu vida que podríamos entrevistar acerca de tus experiencias, incluidas las escolares? ¿Podríamos telefonarlo ahora para pedir su permiso para tomar parte en una entrevista?

Nombre: _____

Datos de contacto: _____

Autorización obtenida: _____

Fecha: _____

Muchas gracias por haber participado en la investigación

Anexo 5. Segundo guión de entrevista individual para el estudio de casos

Jóvenes que estuvieron tutelados al menos durante un año de su vida, que lo estaban a la edad de 16 años y que eran considerados "promesas educativas"

A research project funded by the Framework 7 research programme of the European Union



Entrevistador

Antes de realizar la entrevista, el entrevistador/a debe extraer información sobre el/la joven de la primera entrevista y resumirla. Esto debería proporcionar un panorama inicial de la vida del joven entrevistado, especialmente sobre su trayectoria en educación y sus planes de futuro (a corto plazo/ a 1 año vista / y a largo plazo).

Introducción

Este es un estudio que se lleva a cabo en 5 países y está financiado por la Comisión Europea. El estudio se desarrolla a la vez en Dinamarca, Hungría, España, Suecia y el Reino Unido. Trata sobre los jóvenes que de niños estuvieron en el sistema de protección social a la infancia y nos interesa saber que ocurrió con ellos cuando dejaron de estar tutelados, especialmente su trayectoria educativa/formativa. Hace un año se recogió una muestra de varios jóvenes, entre los que te encontrabas tú, e hicimos la primera entrevista en persona. Ahora, nos gustaría hacer una segunda ronda de entrevistas y preguntar sobre lo que te pasó en el último año y cómo tus planes de futuro cambiaron especialmente en el tema formativo.

Confidencialidad

La información que nos des al equipo del estudio será tratada de manera absolutamente confidencial y privada por parte del equipo. Nada de lo que digas será comunicado a nadie que pueda identificarte. Tu información será utilizada de manera segura y sólo para el estudio. No se hará mención a tu nombre en ningún informe. Podemos interrumpir o acabar la entrevista en cualquier momento.

Grabación

Nos gustaría grabar nuestra conversación mientras hablamos. ¿Estás de acuerdo?
¿Tienes alguna pregunta antes de empezar?

PRIMERA PARTE - EL PRESENTE

1. ¿Puedes hablarme un poco acerca de cómo estás actualmente, y si hay algo en particular que te preocupa en este momento?

SEGUNDA PARTE - EL AÑO PASADO

2. Pensando en cuándo nos encontramos hace más o menos un año, ¿puedes contarme cómo te ha ido la vida en este último año, que cosas han sucedido desde entonces?

Temas de estudio necesarios:

- i. Familia
 - ii. Vivienda
 - iii. Escuela/educación
 - iv. Empleo
 - v. Responsabilidades
 - vi. Relaciones con los cuidadores anteriores o actuales, y con los servicios de ayuda al/la joven ex-tutelado.
 - vii. Salud
 - viii. Ocio / Actividades de tiempo libre
 - ix. Otros, por ejemplo, procesos judiciales
3. En la primera entrevista estuvimos hablando de lo que pensabas que sería tu vida al cabo de un año (*dar un breve resumen de lo que él / ella dijo acerca de sus planes a corto plazo en la primera entrevista*)
¿Cómo valoras este año pasado? ¿Cómo llevaste a cabo tus planes?
4. ¿Qué planes no se pudieron realizar? ¿Por qué motivo piensas que no se pudieron llevar a cabo? ¿Qué cosas pudiste controlar y cuales estuvieron fuera de tu control? ¿Has cambiado tus planes?, en caso afirmativo, ¿De qué manera?

TERCERA PARTE - EL FUTURO

4. Mirando al futuro, ¿cómo crees que será tu vida de aquí a diez años? (comenzar con dos-tres años y construir hasta diez años)
- a. Indicar sobre:
 - i. Trabajo
 - i. Educación
 - ii. Vivienda
 - iii. Niños
 - iv. Pareja
 - v. Ocio / desarrollo personal
 - b. ¿Qué piensas que hará falta para que esto suceda? (*para cada uno de los cambios deseados mencionados*). ¿Qué te ayudaría a realizarlos?
 - c. ¿Qué cosas dependen de ti y cuales están fuera de tu control?
 - d. ¿Tienes algunas otras/más esperanzas o sueños?

Muchas gracias por tomar parte en la investigación

Anexo 6. Entrevista con un/a adulto/a designado/a por el/la joven entrevistado/a por su especial interés en su educación

A research project funded by the Framework 7 research programme of the European Union



Código del país: _____ Código de área: _____ Código de identificador único: _____

Introducción

Gracias por participar en este estudio de cinco países sobre jóvenes que han estado en el sistema de protección como niños y sus trayectorias en educación superior. El estudio se lleva a cabo en Dinamarca, Suecia, España, Hungría y el Reino Unido. Estamos intentando conseguir una descripción detallada de que les sucede a los jóvenes en cada país hablando con directores responsables de servicios para jóvenes que han dejado el sistema de protección o aún están con más de 18 años de edad. También entrevistamos a jóvenes y algunos adultos que los mismos jóvenes consideren importantes para ellos. De la descripción detallada, intentaremos averiguar qué ayuda a los jóvenes provenientes del sistema de protección público a continuar con la educación, y que no les ayuda, en el contexto de cada país, para poder hacer después algunas recomendaciones prácticas para proponer mejoras de la participación de los jóvenes en la enseñanza postobligatoria. El estudio forma parte del Séptimo programa Marco de Investigación de la Comisión Europea, bajo el tema de Juventud y Exclusión social.

Confidencialidad

Cualquier información que des al equipo de investigación será tratada de forma absolutamente confidencial y privada por parte del equipo de investigación. Nada de lo que digas será traspasado a nadie más. Tu información sólo será utilizada para la investigación. Te puedes retirar de la entrevista o parar en cualquier momento. Tu nombre no se mencionará en ninguna publicación que surja de la investigación.

Grabación

Quisiera grabar la entrevista, como apoyo para mis notas. ¿Estás de acuerdo?

Consentimiento

¿Das el consentimiento ahora para confirmar que estás de acuerdo con la entrevista?
¿Empezamos la entrevista?

Fecha entrevista: ____ / ____ / _____

Entrevista relacionada con el chico/a: _____

Código chico/a: _____

PREGUNTAS

1. ¿Cuál es tu relación o rol con [nombre del joven]?
2. ¿Podrías describir tu rol?
Como profesional?
Como acogedor/a?
3. ¿Cuánto tiempo hace que lo conoces?
4. ¿Cómo describirías su periodo escolar hasta los 16 años? Fue bien o fue problemático? ¿De qué manera? Puedes poner uno o dos ejemplos.
5. Pensando con estos años antes de los 16, ¿hubo veces que él / ella faltó bastante escuela por alguna razón? En caso afirmativo, cuáles eran las razones? (P.ej. tenía la responsabilidad de cuidar de alguien, estaba bajo un proceso judicial, ...)
6. O bien en algunas ocasiones ¿tuvo que cambiar de escuela? En caso afirmativo, ¿surgieron algunos problemas durante estos periodos?
7. ¿Como era su relación con los compañeros? ¿Tuvo problemas con otros compañeros que le acarrearón dificultades en la escuela? (bullying, palabras (apodo peyorativo), racismo, etc.)
8. ¿Sabes si hubo alguien que se interesó especialmente con él / ella y cómo era su relación en la escuela? Puedes poner algún ejemplo de cómo el / la ayudó?
9. ¿Sabes cuál era su rendimiento escolar? ¿Presentaba algún talento, habilidad o motivación en especial? Puedes explicar como se le apoyó en esto (o no). Ejemplos.
10. Pensando con estos años de su infancia, ¿puedes explicar como era considerada la formación escolar por parte de la familia de acogida o centro donde estuvo el chico/a? ¿Piensas que era considerada como una de las cosas más importante de todas o como algo más secundario? Puedes poner ejemplos
11. Pensando ahora a partir de los 16 años, ¿qué sabes de su interés por estudiar?
12. ¿Ha habido aspectos destacables o problemas para alcanzar los estudios que quería hacer desde que dejó la ESO? Puedes ponerme algunos ejemplos.
13. ¿Cómo piensas que el hecho de ser ex-tutelado ha afectado al tema de sus estudios? ¿Resulta más bien visto como un hecho puntual o como parte de un proceso?
14. ¿Qué opciones formativas resultan accesibles para los chicos/as tutelados?
15. ¿Qué limitaciones/dificultades hay para los jóvenes ex-tutelados que quieren seguir estudios postobligatorios o superiores?
16. Si una persona tutelada quiere seguir en acogimiento familiar o residencial para poder ir a la universidad o a estudios superiores, ¿piensas que desde la administración se la seguiría ayudando? Puedes poner algún ejemplo que esto esté pasando, o por el contrario que una persona lo pidiera y no lograra este apoyo.
17. Cuando alguien quiere ir a estudiar a una universidad más lejos, ¿tú crees que la administración le ayudaría con el alojamiento? ¿Puedes explicar tu respuesta?
18. Pensando en él/ella, ¿qué apoyo tiene en estos momentos para estudiar? ¿Es suficiente? ¿Piensas que debería ser diferente?
¿Quieres añadir algún comentario más u observación?

Datos de contacto en caso de tener que necesitar de nuevo su ayuda en un futuro especialmente si tenemos que volver a contactar con el / la joven el próximo año

Nombre: _____

Dirección: _____

Teléfono: _____

Muchas gracias por tu ayuda en esta investigación

La situación escolar de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en el sistema de protección se conoce poco. Estudios recientes ponen de manifiesto cómo durante décadas el tema escolar no ha sido prioritario por la mayoría de los sistemas de protección europeos. A la vez, la mayoría de sistemas educativos no identifican a estos chicos y chicas como un colectivo con necesidades específicas. Esto ha provocado un doble discurso: para los profesionales y responsables de protección, el tema escolar es responsabilidad de la escuela; para los responsables y profesionales del sistema educativo, las necesidades de estos niños y niñas son responsabilidad de los servicios de protección. A ello hay que añadir la invisibilidad estadística que ha contribuido a que no hubiera debate social ni se implementaran programas desde ninguna de las dos instancias. La situación constituye un reto urgente por la desigualdad de oportunidades educativas, que supone un alto riesgo de exclusión social para muchos de los jóvenes procedentes del sistema de protección social a la infancia.



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL
E IGUALDAD

www.mspsi.gob.es