



PROYECTOS DE EMANCIPACIÓN DE LAS PLATAFORMAS SOCIALES

Jornadas Formativas

Madrid

1 > 2 de abril

2014

Experiencias, herramientas y criterios de trabajo con jóvenes

12

Cuadernos de Formación

Financiado por:



COORDINADORA ESTATAL DE PLATAFORMAS SOCIALES SALESIANAS

C/ Alcalá, 164 • 28028 Madrid
91 361 00 50
info@psocialesalesianas.org
www.psocialesalesianas.org

Organizado por:



Proyectos de emancipación de las Plataformas Sociales

Experiencias,
herramientas y criterios
de trabajo con jóvenes

Cuaderno de Formación 12

Contenidos impartidos en el curso "PROYECTOS DE EMANCIPACIÓN DE LAS PLATAFORMAS SOCIALES SALESIANAS: Experiencias, herramientas y criterios de trabajo con jóvenes"

Organizado por Coordinadora Estatal Plataformas Sociales Salesianas

Lugar Madrid

Fecha: 1 y 2 de abril de 2014

Número de horas: 20 horas.

Artículos principales realizados por:

JOSÉ LUIS AGUIRRE MACÍAS

Presidente de la Coordinadora Estatal de Plataformas Sociales Salesianas y miembro del equipo del Centro Nacional de Pastoral Juvenil Salesiana. Vicepresidente de la Fundación Proyecto Don Bosco.

PEPA ARQUÉ Y ANA VILLA

Presidenta de FEPA (Federación de Entidades con Proyectos y Pisos Asistidos)

CARLOS ARCE JIMÉNEZ

Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía y Universidad de Córdoba. Coordinador del Área de Inmigración de la APDHA. Doctor en Derecho

Se presentan experiencias de:

- Fundación Proyecto Don Bosco
- Federación Pinardi en Madrid.
- Fundación JuanSoñador en León.
- Salesians Sant Jordi en Lleida.

Índice

I PONENCIAS

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN <i>JOSÉ LUIS AGUIRRE MACÍAS</i> | 5 |
| 2. SISTEMA PREVENTIVO <i>JOSÉ LUIS AGUIRRE MACÍAS</i> | 7 |
| 3. FEDERACIÓN DE ENTIDADES CON PROYECTOS Y PISOS ASISTIDOS <i>PEPA ARQUÉ Y ANA VILLA</i> | 24 |
| 4. EL MARCO SOCIO-JURÍDICO DE LOS MENA EN ESPAÑA: IMPLICACIONES EN SUS PROCESOS DE EMANCIPACIÓN <i>CARLOS ARCE JIMÉNEZ</i> | 36 |

II EXPERIENCIAS

| | |
|---|----|
| 1. PROYECTO BUZZETTI: UNA METODOLOGÍA DE DISEÑO Y DESARROLLO PARA UN PROYECTO DE EMANCIPACIÓN <i>FUNDACIÓN PROYECTO DON BOSCO</i> | 49 |
| 2. CASA GARELLI EN MADRID <i>FEDERACIÓN PINARDI</i> | 53 |
| 3. EL ACOMPAÑAMIENTO PERSONAL EN EL PROYECTO EMANCIPA-ENLACE <i>FUNDACIÓN JUANSOÑADOR</i> | 57 |
| 4. ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS PARA LA EMANCIPACIÓN <i>SALESIANS SANT JORDI-LLEIDA</i> | 61 |



Coordinadora estatal

Plataformas Sociales
Salesianas

I.- PONENCIAS

Introducción

José Luis Aguirre Macías



Los días 1 y 2 de abril de 2014 se han desarrollado la **jornada 27° de Formación de la Coordinación Estatal de Plataformas Sociales Salesianas**. En ella nos hemos encontrado educadores/as, voluntarios/as y responsables/as de los proyectos de emancipación que se desarrollan en las distintas entidades que forman la coordinadora. No solo estamos hablando de recursos residenciales de emancipación sino de cualquier tipo de intervención que se hace con nuestros jóvenes, que alcanzan la mayoría de edad sin apoyo familiar, principalmente extutelados, a fin de darles ese plus que necesitan para conseguir su plena emancipación.

Actualmente son más de 5.000 los jóvenes que han estado tutelados por la administración y que ahora se encuentran en ese proceso. El sentirse acompañado y apoyado en esta etapa transitoria es de crucial importancia para hacer efectivos los esfuerzos y los procesos iniciados durante el periodo de protección. Es un trabajo eminentemente preventivo, que hunde sus raíces en los mismos comienzos de la institución salesiana, en cuanto que proporciona una vivienda asistida educativamente desde la distancia, un clima de más autonomía y crecimiento en las propias responsabilidades, una formación, en su proceso final, que lo prepara específicamente para su inserción laboral hasta cortar con los lazos, no afectivos, que lo unen a la entidad que lo apoya.

Los jóvenes sin apoyo familiar requieren de un **acompañamiento** para que su proyecto de emancipación sea un éxito y para que alcancen una situación de madurez que les permita vivir plenamente la vida adulta e independiente en igualdad de condiciones que sus iguales. La falta de respuesta a esta necesidad los aboca a la mendicidad de la calle, a la búsqueda de alternativas de supervivencia que degradan su dignidad y en muchos casos los introduce necesariamente en una espiral delictiva que destruye en pocos meses los esfuerzos, a veces titánicos de estos jóvenes y el excelente trabajo realizado por muchos profesionales y voluntarios en los años precedentes.



Sin este tipo de recursos la *"tasa de retorno"* del esfuerzo, económico y eminentemente humano, empleado por las instituciones en la infancia en riesgo de exclusión es muy

baja. Solo con este apoyo, la sociedad podrá recibir de nuestros jóvenes extutelados el fruto del trabajo que la administración y gran cantidad de entidades sin ánimo de lucro realizan en su favor, y lo que es más importante, solo con este apoyo estaremos logrando que lo que fue una infancia truncada, se convierta en un futuro feliz y merecido, a pesar de las circunstancias de sus vidas.

Es una deuda que la sociedad tiene contraída con nuestra infancia y nuestra juventud en riesgo, la Familia Salesiana, en los últimos años, a través de nuestras plataformas sociales está dando una respuesta cada vez más cualificada a esta necesidad con una variedad importante de programas y proyectos específicos. Para compartir iniciativas, intuiciones, y crecer en coordinación y en la formación necesaria, ofrecemos esta formación. Esperamos que sea de utilidad para todos.



Sistema preventivo

José Luis Aguirre Macías

El sistema preventivo como propuesta metodológica, educativa y pastoral, cobra una importancia especial desde la perspectiva de la emancipación. Desde que el niño o el adolescente entra por las puertas de cualquiera de nuestros proyectos sociales, se trabaja desde la preventividad, pero cuando llega a la juventud, y en concreto, a la última etapa en su proceso de autonomía, los tres pilares sobre los que se sustenta el sistema preventivo: la razón, la religión y el amor, toman una significatividad fuera de lo común, desde nuestro carisma.

San Juan Bosco fue un educador excepcional. Su inteligencia aguda, su sentido común y su profunda espiritualidad le llevaron a crear un sistema de educación capaz de desarrollar la persona en su totalidad: Colocando al joven en el centro del proceso educativo. A fin de distinguir su método del sistema educativo de represión vigente en Italia en el siglo XIX, dio a su nuevo método el nombre de sistema "preventivo". Su visita a las cárceles de Turín, y el comprobar cómo los jóvenes que estaban en ellas, volvían al poco tiempo de salir en libertad, le hizo tomar la resolución de crear un espacio y un método en el que a través del clima de familia, la aceptación del joven como es y la pedagogía del corazón, el joven no se encontrara en situación de hacer el mal.

Es posiblemente lo que captaría nuestra querida Silvia en nuestro centro de día de Jaén en el que cumplía su medida judicial. Su modo de expresarlo a un educador fue muy sencillo:

"Luis, aquí os tienen que pagar más ¿no?. Porque en el instituto nadie me echaba cuenta, pero aquí siento que soy alguien... dime la verdad... ¿Os pagan más?"

Don Bosco, **frente a la crisis de autoridad** a la que se enfrentaban sus muchachos, con falta de referentes adultos, con exceso de autoritarismo por parte de las instituciones, de sus familiares ... ofrece una "*Pedagogía de la confianza*".

Frente a la crisis del sentido de futuro, sin trabajo, sin nadie que se ocupe de ellos, sin recursos básicos para sobrevivir, Don Bosco les ofrece la "*Pedagogía de la esperanza*".



Frente a la crisis de socialización, en la que cada uno va “a su bola”, sin importarle el vecino de al lado, en la que unos y otros son pisoteados por alcanzar competitivamente lo que alcanza para pocos, Don Bosco propone la “*Pedagogía del compromiso*”.

En el sistema Preventivo de Don Bosco, además de los pilares antes nombrados de la razón, religión y amor, son también muy importantes el cuidado del ambiente y de la presencia educativa.

¿A qué nos estamos refiriendo, en la actualidad, cuando hablamos de **Razón**?

- COMPETENCIA TÉCNICA
- IDEAS CLARAS
- SENTIDO COMÚN
- ACTITUDES NO AUTORITARIAS
- EQUILIBRIO EMOCIONAL
- EJERCICIO GRADUAL DE LIBERTAD
- PARTICIPACIÓN
- ACEPTACIÓN INCONDICIONAL DEL OTRO
- CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD JUVENIL
- ADAPTACIÓN A SITUACIONES Y RITMOS
- CONFIANZA EN LAS POSIBILIDADES DEL OTRO
- RESPETO A LA AUTONOMÍA
- DIÁLOGO y AUTENTICIDAD
- COMPRENSIÓN PROFUNDA
- NEGOCIACIÓN DESDE LA SENSATEZ

¿A qué nos estamos refiriendo, en la actualidad, cuando hablamos de **Religión**?

La pedagogía de Don Bosco es, por naturaleza, trascendente, en cuanto que el objetivo último de su educación es transmitir a los jóvenes el amor tan grande que Dios les tiene. Y eso es para ellos una Buena Noticia. Eso es Evangelio. Todo joven que pasa por alguno de nuestros proyectos tiene el derecho de escuchar en algún momento que Dios lo quiere con locura. En algunos casos se hará a través de una pastoral de procesos, en otros a través de la ambientación, carteleras, actividades. En algunos



casos se podrá hacer explícitamente, en otros, aunque esté en la intención habrá que esperar el momento o el modo. Siempre desde la propuesta, desde el respeto. El Papa Francisco en la exhortación “La alegría del Evangelio” sale al paso de este derecho.

“... quiero expresar con dolor que la peor discriminación que sufren los pobres es la falta de atención espiritual. La inmensa mayoría de los pobres tienen una especial apertura a la fe; necesitan a Dios y no podemos dejar de ofrecerles su amistad, su bendición, su palabra, la celebración de los sacramentos y la propuesta de un camino de crecimiento en la fe. (200 EG)

“También los hijos de la prostitución son hijos de Dios, y si aquí, en la Iglesia, alguno se siente tal, sepa que en esta Navidad Jesucristo ha venido también para él. Me he dado la vuelta mientras el cura hablaba, la gente estaba escandalizada, pero yo no. ¡Por fin una buena noticia también para mí!” (Paolo 16 años – Aresse)

Este aspecto de trascendencia religiosa base del método pedagógico de Don Bosco puede y debe también adaptarse respetuosamente a las religiones no cristianas. El objetivo no es hacer cristianos sino hacer personas íntegras, “buenos cristianos y honrados ciudadanos”, “buenos musulmanes y honrados ciudadanos” ... y si se tercia “buenos no creyentes y honrados ciudadanos”, aunque el educador cristiano no puede dejar de comunicar cuál es su tesoro.

- Despertar la capacidad y el sentido de admiración.
- Profundidad e interioridad contra superficialidad.
- Valores trascendentes vs materialismo y eficacia inmediata.
- Momentos de experiencia religiosa fuerte.
- Ambiente rico en valores evangélicos.
- Audacia en hacer la propuesta cristiana.
- Presentar a Cristo / Dios como sentido de la vida y la historia.
- Ayudar a cada uno a crecer en la propia religión



¿A qué nos estamos refiriendo, en la actualidad, cuando hablamos de **Amor**?

Un amor desinteresado que crea a la persona. La comprensión y aceptación incondicionales facilitan el desarrollo de personas creativas y felices. Un amor percibido que facilita la identificación. Hablamos además de:

- Presencia
- Ambiente
- Estilo de familia
- Libertad
- Alegría
- Compromiso
- Amor gratuito y liberador
- Razón
- Amor no táctico y demostrado
- Educación integral
- Acogedor
- Modo personal

Teniendo en cuenta ante todo que el amor del sistema preventivo ha de ser un amor liberador, que hace al joven más libre, nunca un amor que crea dependencias, que infantiliza.

Finalmente, junto a estos tres pilares creemos también en las posibilidades educativas que posee **el ambiente** en tres niveles: Personal, relacional y estructural.

El ambiente educativo a nivel personal, propone modelos prestigiosos, signos de identidad, congruencia en las propuestas, autenticidad, valores vividos y transmitidos, compromiso...

A nivel relacional es afecto, respeto, aceptación incondicional, comprensión empática, disponibilidad, aliento y esperanza, bondad, estilo de autoridad en libertad, presencia...

A nivel estructural es participación, metodología, evaluación, asociacionismo, diversión, actividades extra escolares, expresiones de fe, apertura, selección, inserción en entorno...



Para trabajar los elementos del sistema preventivo en el aula propongo un ejercicio práctico con la siguiente metodología:

1. Lectura personal del documento 1 “Viva la mierda”
2. Trabajo en grupos de las preguntas del documento (5 personas máximo)
3. Lectura en el aula del documento 2 (que se entrega después de los grupos)
4. Conclusiones.

¡Viva la mierda! (1ª parte)

Quique era heavy. Heavy de los duros. Lucía una cazadora de piel negra y unos pantalones tejanos muy ceñidos. Las botas camperas le daban un cierto aire de pistolero que era a su vez subrayado por el estridente ruido a metal que sus múltiples cadenas iban haciendo sonar. Sus orejas eran una continua sorpresa en tanto que cada día nos sorprendía con aros y pendientes nuevos y distintos. Como tantos otros, alardeaba de sus fechorías que le habían llevado más de una vez a ser perseguido por la policía o a pasar la noche en alguna comisaría. Como tantos otros, andaba metido en asuntos poco claros y mezclados con frecuencia con pequeños trapicheos con el chocolate, los tripis o simplemente la cola. Como tantos otros, iba colocado a base de porros y alcohol en muchas ocasiones. Como ellos, no tenía aún los dieciséis años.

En el barrio las hazañas de Quique eran sobradamente conocidas. Todo el mundo desconfiaba de él y sus vecinos estaban visiblemente cansados de oír a cualquier hora las estridentes notas de Iron Maiden o de Metallica que eran vomitadas desde el balcón de Quique.

La madre de Quique era una mujer buena que acudía diariamente a varias casas para limpiarlas. Su máxima preocupación -como la de tantas madres- era dar estudios a sus hijos, pero la buena mujer no había tenido mucha suerte ni con Quique ni con su hermano mayor.

Entre los récords que ostentaba el chaval estaba el de ser el “alumno” que en más escuelas había



estado. Concretamente en seis para hacer la ESO. No hay ni que decir que la variación de escuelas de Quique no era debida a sus buenos resultados académicos sino a sus continuos conflictos y a su conducta virulenta y agresiva. En varias escuelas, Quique dejó su firma de despedida reventando las ruedas de algún coche de sus profesores más odiados o pintarrajeando los patios con esprays durante la noche, celebrándolo a base de porros con los colegas que le ayudaban a hacer tales desaguisados.

El último curso -en el que cumplió los 15 años aguantó solamente dos meses en la Escuela. Cuando dejó de aparecer por allí, sus profesores comenzaron a respirar.

Puesto que no había cumplido los dieciséis todavía, Quique se apuntó a Pregraduado. Cuando entró por primera vez por la pequeña puerta metálica del Centro lanzó a modo de saludo un grito a la vez que daba una patada violenta con su bota en el sufrido hierro: "Viva la mierda!"

Y como un pistolero fue entrando a la vez que era saludado por otros chavales dejando patente una fervorosa popularidad.

Yo no me acerqué a saludarlo -le conocía desde hacía mucho-; preferí marcar un poco las distancias y no me quise unir a los que se acercaban a él. Quise que fuera él quien viniera. Así lo hizo. Me dio la mano con una familiaridad teatral para dejar bien claro ante los demás que como él, eran nuevos allí, que ya me conocía:

- Qué pasa, José, supongo que este año lo pasaremos guay?
- **Supongo también que trabajaremos guay – contesté.**

Pese a todo, a pesar de que pronto empezaron a hablar de sus conflictos callejeros, nadie comentó sus conflictos escolares. Como con todos los chavales, los primeros días de curso se convirtieron en jornadas en las que cada uno empezábamos a "tomarnos las medidas".

Quique no manifestó una especial conflictividad. Seguía, eso sí, pateando la puerta al grito de "Viva la mierda" y siendo un pequeño líder en el patio. Por otra parte intentaba enrollarse con una compañera, pero esta no acababa de decidirse.

Una noche, cuando ya habíamos terminado la actividad, llegó su madre. Venía de acabar su trabajo y, debido a la proximidad que tenían con el Centro, aprovechó para pasarse e interesarse por su hijo. Le explicamos que no había nada



especial, y eso fue lo que más le extrañó. Nos preguntó insistentemente si venía y le dijimos la verdad: cada día sin falta, Quique venía al Centro; como muchos, traía la carpeta escondida bajo su cazadora por vergüenza a que en el barrio le vieran, pero -eso sí- cada día estaba allá.

La madre no salía de su asombro, un mes seguido asistiendo a una actividad sin crear conflicto y sin faltar. La mujer quería echar las campanas al vuelo, también nosotros estábamos muy contentos (nos habían hablado mucho de él); pero antes de un mes llegaron los problemas, los conflictos y la pérdida de nervios. Habíamos cantado victoria demasiado pronto. Cada día que pasaba, Quique se hacía notar más. Su visible mala educación, su falta de compostura y de respeto, su permanente provocación empezaba a hacerse una realidad cotidiana. Los educadores comenzamos a sentir un cierto fastidio cuando nos tocaba estar en su grupo dando clase o en una Asamblea en la que él estuviera. Empezaba a resultar muy difícil dar clase o hablar de nada mínimamente interesante si él estaba en el grupo.

Por otra parte, el mimetismo fue apareciendo en sus compañeros y compañeras y, lejos de quejarse de sus impertinencias, le reían las gracias y le animaban, y cada eructo o grito que daba en clase se convertía en una pequeña algarada.

El primer conflicto serio lo tuvimos, cómo no, por un problema con el chocolate. Una tarde extrañamente no estaba en clase y le habíamos visto entrar. No es que la educadora tuviera muchas ganas de recuperarlo en el aula, pero nos comunicó su ausencia y empezamos a buscarle en los exteriores del Centro. El otoño estaba ya muy adelantado y ya era de noche. Junto a unos árboles frondosos, vimos dos sombras; estaban fumando.

Llamamos: - **Quique**. Pero no hubo más que silencio.

Nos íbamos acercando con la certeza de que se trataría de dos chavales que habían saltado desde la calle y no querían que les echáramos. Pero insistimos: - **Quiqueeeeeee**.

Y, cuando ya estábamos casi encima de ellos y con un tono de pretendida jovialidad, uno de ellos dijo: - **Qué pasa tíos? Mira que era fácil ligarnos y casi ni os dais cuenta**.

Era Quique. Estaba muy colocado. Yo no conocía al otro compañero, era un chaval de la calle, amigo de fechorías de nuestro "alumno". Fuimos donde había luz. Quique lucía esa sonrisa imbécil que dibuja el hachís. Ya no llevaba el porro.



- **Me imagino que te darás cuenta de lo que está pasando, verdad? -le dije con cara de pocos amigos.**
- ¿Qué pasa colega? Tampoco te vas a poner así por una broma.
- **Una broma, qué es una broma?**
- Pues esto, tío, lo de jugar al escondite.

Yo empezaba a enfadarme.

- **¿Ah sí? ¿Jugar al escondite le llamas a fumarte un porro en el Centro? ¿Jugar al escondite es hacer campana en una hora de clase? A eso yo no le llamo jugar al escondite. A eso le llamo falta de responsabilidad.**

Al decirle esto, se puso como loco, empezó a gritar desaforadamente.

- Responsabilidad, responsabilidad... A la mierda la responsabilidad. Te pareces a mi vieja. Yo hago lo que me da la gana y fumo los porros cuando me da la gana. Tú no me dices cuándo tengo que fumar y cuando no... Yo fumo cuando me sale...

Perdí los nervios.

- **Tú fumas ahora, pero fuera de aquí. Tú fumas porque eres un gilipollas que prefieres cachondearte del esfuerzo de tu madre a estar en clase con tus compañeros trabajando.**

Pero los compañeros ya no estaban en clase. Nuestros gritos les habían hecho salir para ver lo que pasaba. Alguien dijo: "Bulla, bulla", y todos salieron de estampida. Ya habían visto a Quique pegarse con algún profesor y esta vez podía volver a ocurrir. Quique continuó:

- Gilipollas lo eres tú... Y no te metas con mi madre.
- **Yo no me he metido con tu madre. Y tú ahora mismo te vas con tu porro a la calle.**
- Me voy cuando me dé la gana, no cuando lo digas tú.

Me estaba ganando la partida. Yo había perdido los nervios y eso era precisamente lo que él quería. Me di cuenta de que no controlaba la situación, era él el que la controlaba. Yo -sin quererlo había entrado en su terreno de juego. Quise rectificar, pero ya no me dio tiempo.

- Vámonos -le dijo a su colega-. Esto es como la escuela..., peor que la Escuela.



Y se marchó. Fue una salida victoriosa. Tenía al público en el bolsillo. Le abrimos la puerta y, de una forma bien visible, al salir nos miró a todos y se volvió a encender el canuto.

Los compañeros no volvieron a clase... Los educadores nos quedamos enfadados y nerviosos. Quique no había fallado ni un solo día y todo hacía prever que al día siguiente iba a volver.

Aquella noche el grupo de educadores nos reunimos con carácter de urgencia. Fue la primera de una serie de reuniones en las que el tema principal sería hablar de Quique. Comenzábamos a cansarnos. Mi actuación había estado fuera de tono y había que reconvertir todo aquello. Quedamos en no perder la paciencia y en que yo hablaría al día siguiente con el chico.

Y llegó el día siguiente. Un golpe seco en la puerta metálica y un “Viva la mierda” nos confirmaron que Quique volvía a aparecer en el Centro con una encomiable puntualidad. Nos cruzamos la mirada, pero él se me adelantó y vino hacia mí con una admirable calma. Me saludó parsimoniosamente y todos fueron testigos de que era él el que controlaba la situación; él decidía cuando había que enfadarse y cuándo había que hacer las paces.

Reaccioné: - **Quique, tenemos que hablar tú y yo.** - Vale, vale, cuando quieras.
- **Vamos a hablar ahora mismo.** - Pues sí que tienes prisa.

Yo estaba decidido a no ponerme nervioso y a demostrar que podía controlar la situación porque la autoridad la seguía teniendo. Pero él permanecía sin inmutarse.

- **Creo que más prisa debes tener tú; hemos decidido que no puedes entrar en clase hasta que no hables conmigo. Así que tú decides cuando hablamos.**

Accedí a hablar. Le hice pasar al destartado despacho y -conscientemente- le hice esperar. Yo quería tener la certeza de que se diera cuenta de quién mandaba allí. Hacerle esperar en el despacho era como un signo de autoridad. Él había entrado en mi terreno; no yo en el suyo como el día anterior. Entré varias veces en el despacho con el pretexto de buscar algún papel, luego salí. Los compañeros entraron en clase, él no, seguía esperándome en el despacho. Todo me sonreía. Entré por fin y comenzamos:

- **Quique, me gustaría que comentáramos lo que ocurrió ayer.**
- ¿Qué ocurrió ayer? -dijo sonriendo irónicamente.



- **Vamos, no te hagas el inocente. Tú sabes lo que ocurrió ayer. Lo sabes mejor que yo.**
- ¡Ah! Te refieres a la bulla que tuvimos cuando no fui a clase. Yo ya lo he olvidado -y me tendió la mano como para firmar las paces. Yo no le correspondí al saludo.
- **Yo no lo he olvidado. Ni yo, ni los demás educadores. Ayer fumaste chocolate en el Centro. Sabes lo serio que es esto? ¿Sabes qué pasaría en el barrio si se enteraran que aquí dentro se fuman porros? ¿Sabes lo que tendría que oír tu madre de ti si la gente se entera de que fuiste tú el que fumó?**
- Yo ya estoy acostumbrado a lo que le cuentan a mí vieja.
- **Pero tu madre no se ha acostumbrado a lo que le cuentan de su hijo.**

Reaccionó. Se puso muy serio y bajó los ojos. Se refugiaba bajo el largo flequillo que colgaba impidiendo que su rostro quedara al descubierto.

- **Has perdido muchas oportunidades en tu vida, Quique. Estás empezando a perder otra, quizás la última que te quede para tener un título, aunque sólo sea el del Graduado. Pero perderás mucho más. Perderás el respeto a ti mismo.**
- Vale, ya lo entiendo, pero recuerda que de aquí no me podéis echar. No echáis nunca a nadie.

Aquello me pilló desprevenido.

- **De todos modos si te volvemos a ver con un porro serás tú mismo el que te marches.**

No era una respuesta muy satisfactoria; pero quedó clara su situación de fuera de juego. También quedó claro que éramos nosotros los que controlábamos la situación. Al llegar a la puerta se despidió y dándose la vuelta dijo:

- Hay que ver cómo comes la cabeza.

Volvió a clase y estuvo tranquilo aquel día. Pero al día siguiente volvió a la carga. Nosotros decidimos aplicar la otra conclusión de nuestra reunión: la paciencia. Y la necesitamos.

Quique empezó a ponerse cada día más insoportable. Gritos, provocaciones, insultos, actos de gamberrismo y de mal gusto en clase y en los talleres... El tiempo pasaba y entre los chavales había ya una cierta resignación cómplice a verse



aguantando durante todo el curso las bromas de Quique. Lo que más desconcertaba es que era él quien marcaba constantemente las situaciones; había clase si él quería, el taller funcionaba bien si a él le apetecía. No volvió a repetirse el tema de los porros, pero sí vino varias veces con cerveza; alguna vez llegó borracho. Las situaciones en tales momentos eran violentas y groseras, y, desde luego, anti-educativas para todos. Pero él siempre nos repetía que no podíamos echarle.

Fueron muchas las noches en que tuvimos que reunirnos para hablar de él; el equipo de educadores llegó en algún momento a quedar casi bloqueado; no avanzábamos en nuestros planteamientos pedagógicos, hablábamos siempre de Quique pero casi no comentábamos nada de los demás. Como coordinador del proyecto me tocó muchas veces volver a llamar a Quique al despacho, hacerle esperar, intentar demostrar que controlábamos nosotros la situación y amenazarle. Su despedida siempre hacía alusión a que no le podíamos echar. Cuando algún chico o chica había estado anteriormente en una situación semejante, en cuanto comenzaban a asomar los pequeños brotes incontrolados de agobio, eran ellos mismos los que se iban, pero Quique era diferente, se sentía como pez en el agua en medio del conflicto; daba la impresión de que la vida sin conflicto se le antojaba difícil. Era, no cabía duda, el rey del fracaso escolar.

Para los educadores, aquello estaba siendo todo un test; estábamos acostumbrados a educar desde el conflicto, pero aquél se prolongaba ya mucho tiempo y daba la impresión de que no avanzábamos nada. Empezábamos a cuestionarnos nuestro sistema. Empezábamos a dudar de que no tuviéramos que expulsar nunca a nadie.

Pero llegó un día en que estalló todo. Como cada tarde, entró Quique con su consabido grito. Encarnita tenía con ellos clase de Lengua. Si en el equipo había una persona con paciencia, esa era Encarnita. Desde su menudez exquisita sabía imponerse desde el afecto y la ternura. Todos la respetaban. Los chavales sabían que su salud no era muy boyante y la trataban con una especial delicadeza. El mismo Quique solía controlarse bastante bien en sus clases. Comenzó la clase de Lengua con tranquilidad. Era la primera clase de la tarde. Todo funcionaba de maravilla. En la reducida clase, los dieciocho chicos y chicas convenientemente colocados en dos filas transversales de nueve iban siguiendo las explicaciones de la educadora.



Pero la placidez de la tarde se rompió violentamente. Se oyeron muchos gritos y de pronto salieron todos los alumnos de estampida. Salieron todos, menos Encarnita. Aprovechando un momento en que ella estaba escribiendo en la pizarra, Quique sacó de su bolsa una rata enorme, viva aunque muy atontada, y la dejó encima de su mesa. Fue cuestión de segundos, la educadora se dio la vuelta a la vez que los compañeros chillaban, Quique rió groseramente, la rata seguía impávida en la mesa que se encontraba justo delante de Encarnita. Algunos reían, pero la mayoría salían asustados. Quique desapareció inmediatamente. La educadora salía pálida como la cera, mientras las chicas se acercaban a consolarla. La rata seguía mirando flipada a la pizarra y los chavales se encargaron de matarla. Encarnita se sentó en el despacho. Dijo “No puedo más...” Y se desmayó.

Aquella noche -y para no variar- volvimos a reunirnos con carácter de urgencia. Veíamos con un cierto realismo que Quique se nos había ido de las manos y que nuestro sistema, al menos con él, era muy frágil, por no decir inservible. No había nada que hacer.

Nos seguíamos resistiendo, eso sí, a la idea de expulsarlo, así que tomamos una decisión: volver a hablar con él, pero esta vez intentar convencerle de que puesto que la experiencia con él no funcionaba, lo mejor que podía hacer era marcharse. Se le invitaría así a dejar nuestro Centro, pero nos guardaríamos las espaldas para que de cara a los demás aquello no fuera una expulsión. Había que hablarle con calma y con mucha seriedad; había que hablarle, además, manifestando que teníamos nosotros la autoridad. Sólo faltaba una cosa: un educador que hablara. No era empresa fácil encontrar alguien que estuviera dispuesto a tal conversación sin perder los papeles. Yo me negué en rotundo, ya no podía controlarme con él; no estaba dispuesto a volver a hablarle sobre todo tras los sucesos de esa tarde. En el equipo de educadores se produjo un silencio tenso. Por primera vez en nuestra historia un chaval nos superaba y no queríamos hablar con él. Ah, cuántas cosas suponía esto; nosotros, tan convencidos de que con estos chicos la sociedad no dialogaba y sólo condenaba, no estábamos dispuestos a hablar con un joven.

De pronto, una frágil voz rompió el silencio:

- Bueno, hablaré yo.



Encarnita sin levantar los ojos de la mesa se ofrecía a hablar con Quique. La última víctima de las bromas de mal gusto del chaval, se prestaba a hablar con él. Sabíamos cuánto le iba a costar.

Pero mientras la mirábamos con los ojos muy abiertos, ella ya había recogido la carpeta de la mesa y levantándose decía:

- Ya estoy harta de tanta reunión.

Imagino que este relato de Quique, guardando las diferencias, te resultará familiar.

1. Recuerda alguna situación “similar” en tu trabajo.

- a. cuáles fueron tus primeras reacciones**
- b. cómo se resolvió finalmente la situación**

2. Aciertos y lagunas del modo de proceder con Quique desde tu punto de vista.

3. ¿Cuál crees que sería la respuesta que le daría Encarnita?

4. ¿Qué respuesta le darías si el equipo educativo fuera el grupo en el que estás?

¡Viva la mierda! (2ª parte)

La tarde estaba preciosa. El radiante sol de febrero acariciaba los barracones del Centro sumiéndonos en una atmósfera agradable y de postal.

- ¡Viva la mierda!

Con su descaro y su habitual mala educación, Quique entraba en escena rompiendo la poesía de la tarde. Los chavales se miraban y comentaban entre ellos. A nosotros nos miraban disimuladamente de reojo. Se intuía que el horno no estaba para bollos y que algo iba a pasar.

- Qué pasa, José, cómo te va el rollo?

Le miré a los ojos con mucha seriedad.

- **La Encarnita quiere hablar contigo ahora mismo.**

- ¿No será de lo de ayer? -contestó sonriente.

Le seguí mirando muy serio:



- **¿Tú qué crees? -y me di la vuelta.**

- Eh, espera. ¿No me iréis a hacer ninguna pirula, verdad?

Ahora sí que de su semblante había desaparecido la sonrisa. Me volví hacia él.

- **Me parece que de toda la peña que somos en este Centro sólo hay una persona que hace la pirula a todos los demás.**

Me di la vuelta de nuevo y él volvió a quererme preguntar algo. Le interrumpí.

- **Mira, no es conmigo con quien tienes que hablar. No sé qué quiere decirte Encarnita. Yo no quiero hablar contigo; no tengo nada que decirte.**

Encarnita ya se iba hacia él. Se dirigieron los dos hacia un despacho que había en el barracón que fungía como Iglesia del barrio. Había una auténtica expectación. Encarnita caminaba con pie firme y aparentemente llena de seguridad -sabíamos que por dentro estaba temblando-. Quique iba tras ella arrastrando los pies y balanceándose para mover el pelo. Mientras, iba diciendo a sus compañeros:

- Salgo en seguida, me van a meter otra bulla.

En cuanto entraron, cerraron la puerta.

Encarnita prescindió de la barrera que establece la mesa de despacho y se sentaron en otras sillas. Quique utilizó una segunda silla para apoyar las piernas y se encogió perezosamente como para reforzar su actitud de displicencia. Perdía conscientemente la mirada para esquivar la de la frágil educadora que el día anterior había sido víctima de sus bromas. Aún estaba acomodándose cuando Encarnita empezó a hablar:

- **Quique, hacía mucho tiempo que quería hablar contigo. Como siempre estás tan alterado no sabía cuándo hacerlo. Por eso he preferido hablar ahora, cuando todos tus compañeros están en clase y yo tengo esta hora libre. Quiero preguntarte varias cosas. Por ejemplo, cómo te encuentras en el Centro?**

- ¡Bah! contestó-, antes era más guapo. Ahora todo es un poco palo, aunque no se está mal.

Arrastraba la voz como para demostrar que la conversación no le interesaba demasiado. Sin embargo la voz de su interlocutora manifestaba serenidad y hasta amistad.

- **Pero ¿qué es lo que más te gusta de todo lo que se hace?**

- Pues el taller de cocina, pero no cuando hay teoría sino cuando cocinamos.



Quique iba suavizando la voz.

- **Oye, ahora te pido que seas sincero. ¿Qué opinión tienes de los educadores? De verdad.**

- ¡Bah! Sois buenos pavos, pero casi nunca os enrolláis y siempre estáis metiendo bullas.

Su voz había vuelto a encrespase. Encarnita prosiguió.

- **Dime la verdad. ¿Qué opinión crees que los educadores tenemos de ti?**

- ¡Bueeeno! Estáis hasta los huevos de mí. Os fastidia estar conmigo y os gustaría que no hubiera venido. Me habéis cogido manía porque siempre decís que sólo yo monto las broncas. Desde que vine no habéis hecho nada más que meterme la bulla y comerme la cabeza.

- **Pues no, Quique -interrumpió Encarnita-. Hoy te he hecho venir porque en nombre de los educadores quiero felicitarte.**

Quique la miró fijamente y extrañado.

- **Por más que te parezca extraño, estamos contentos contigo. Sabemos que eres una chaval difícil; nos habían llegado informes muy malos de ti; sabíamos que habías hecho muchas veces auténticas trastadas en las Escuelas que visitaste. Sabíamos cuando viniste que te habían echado de un montón de Colegios; también sabíamos que en los que no te echaban es porque hacías campana casi todos los días; cuando viniste, sabíamos que no habías terminado en casi ninguna Escuela en las que habías empezado; sabíamos que te liaste a bofetadas con un profesor; sabíamos lo de los porros, lo de las borracheras, lo de las peleas... Lo sabíamos casi todo... y nos parece que aquí te estás portando mucho mejor de cómo lo hacías antes.**

Quique había ido incorporándose y miraba a Encarnita muy fijamente.

- **Cuando viniste aquí muchísima gente nos había hablado mal de ti. La verdad, para serte sincera, es que esperábamos que fueras mucho peor de lo que has sido. Es cierto que has hecho cosas muy mal hechas, es cierto que te has pasado con frecuencia, pero hay una cosa que también es cierta y que para nosotros es más importante: no has faltado a clase; estamos en febrero y sigues viniendo a clase; como tú decías, te hemos metido muchas bullas, pero sigues viniendo. Cierto es que sabemos que todo esto te está costando mucho. Tienes que dominarte más -es verdad- pero creemos que**



estás empezando a saber controlarte. A veces, puede que te parezca que siempre te ponemos verde y te regañamos..., pero tienes que saber que el equipo de educadores creía que tú no aguantarías ni un mes. Y aquí estás. Por eso te queríamos felicitar porque todos tus compañeros están --como antes tú- en la calle, tú los has despedido hace un rato y al salir de aquí te reunirás con ellos; tú los has dejado como cada tarde para venir a sacarte el Graduado, y esta fuerza de voluntad no la tenías hace un año. Ánimo, sigue adelante, no te va a ser fácil... Puedes aprender cada día más a controlarte y a ser tú. Felicidades.

Encarnita se levantó mientras Quique quedaba literalmente sentado con la boca abierta. Salieron los dos relajados y sonrientes. Cuando el chaval entró en clase, los compañeros le miraron atónitos y le dijeron:

- ¿Te van a echar, verdad? Qué te han dicho?
- Nada -respondió ufano-. Me han felicitado.

A partir de aquel día se produjo un cambio espectacular en el comportamiento y la sociabilidad de Quique. Seguía siendo alegre y festivalero; pero empezaba a ser cordial. Su comportamiento en clase era perfectamente normal. Se acabó el "Viva la mierda" y los desplantes.

Al cabo de tres semanas vino a comunicar una gran alegría: tenía un contrato de trabajo. Manifestó su pena porque tenía que dejar el Centro: los horarios no eran compatibles. Iba a trabajar en una panadería, terminaría a las ocho de la tarde. Estaba contento de poder ganar algo de dinero y dejar la fama de gandul y sinvergüenza, fama ganada a pulso, fama que le perseguía también en su casa.

Casi cada día venía -con su flamante corte de pelo- hacia las ocho y media de la tarde a saludar y echar un cigarro con los profes que no tenían clase entonces. Venía cansado y limpio. Comentaba muchas veces -pero no con vanagloria- las bromas pesadas que nos había hecho; y comentaba impresionado la conversación con Encarnita que, según él, le había hecho cambiar.

- **Me dejó flipao, colega, me felicitó.**

De la historia de Quique aprendimos mucho. En primer lugar, es muy normal que este tipo de chavales consigan poner nervioso al educador y hacer que todo un equipo se replantee cosas que aparecían en la teoría como principios sagrados e intocables. Un equipo que



trabaja con jóvenes difíciles tiene que revisar con mucha frecuencia sus Criterios, sus actuaciones y las relaciones que se van teniendo.

Para esto es eminentemente práctico escribir lo que ocurre cada día. El escribir obliga a reflexionar, a relacionar fechas con situaciones y conflictos, y a ver procesos educativos con sus avances y retrocesos. El hábito de escribir periódicamente lo que va pasando lleva a ahorrar tiempo y a ganar en eficacia educativa.

Finalmente, en la historia de Quique podemos descubrir un elemento clave, que es la felicitación. Normalmente estos jóvenes no son nunca felicitados por lo positivo, sino criticados y atacados verbalmente por un profesorado impotente que no sabe ya qué hacer. La relación que tienen los adultos con ellos es normalmente una relación de virulencia, de crítica, de menosprecio, de decir "Tú no sirves para nada" o "Tú eres un gamberro".

Por otra parte, los jóvenes conflictivos suelen tener muchas tablas para entrar en conflicto con los educadores. Saben perfectamente aguantar una regañina violentísima del educador de turno, regañina que quizás a otro chaval le aturdiría. En el conflicto agresivo se sienten como peces en el agua; es más, inconscientemente, necesitan de la bronca del educador para reafirmarse como personas con nombre y apellido.

La felicitación, cuando viene de un adulto, les desborda; les saca de su terreno de juego y les deja sin defensas falsas. El ver que un adulto sigue creyendo en él y ha descubierto rasgos buenos en su vida le anima a creer más en sí mismo.

Si el educador no cree en el joven marginado, por más desajustado que esté, el milagro de la educación no brotará de ninguna manera.

Un gran educador del siglo XIX, San Juan Bosco, decía que en cada joven hay una cuerda sensible al bien. El educador tiene que rasgar continuamente las cuerdas de la vida de los jóvenes con la esperanza de que encontrará bondad en muchas cuerdas. A veces la espera es larga, y ese sonido no aparece fácilmente; pero hay que seguir afinando. Habíamos pasado cuatro meses intentando extraer sonido hermoso de las cuerdas desafinadas de la vida de aquel chaval. Encarnita, aquella tarde de febrero, hizo sonar la bondad de Quique.



Federación de entidades con proyectos y pisos asistidos

Pepa Arqué y Ana Villa



La Federación de entidades con proyectos y pisos asistidos (FEPA) tiene como misión favorecer la autonomía y la igualdad de oportunidades de los/as jóvenes sin apoyo familiar en proceso de emancipación, especialmente de tutelados y extutelados. Actualmente la federación agrupa a 52 entidades de 12 Comunidades Autónomas y cuenta con 5 delegaciones territoriales. Encontraréis más información en www.fepa18.org.

CONCEPTOS Y ANÁLISIS DE CONTEXTO

De cara a entender la realidad de los/as jóvenes extutelados es importante situar algunos factores y magnitudes relevantes del contexto actual que repercuten de forma severa en este colectivo. Hablamos de jóvenes extutelados, cuando estos han vivido bajo la tutela de la Administración Pública hasta su mayoría de edad a los 18 años.

Son más de 30.000 los niños y jóvenes tutelados en todo el Estado (Observatorio de la Infancia, 2013). Hay más de 5.000 que se encuentran en proceso de emancipación y, más de 3.800 que se encuentran cercanos a la mayoría de edad (Observatorio de la Infancia, 2013).

Cabe subrayar que los jóvenes que han sido tutelados por la Administración se encuentran con una situación de vulnerabilidad muy diferente a la que vive la mayor parte de la juventud a los 18 años.

Sin embargo, se pone fácilmente de manifiesto que exigimos a los jóvenes extutelados aquello que no exigimos al resto de jóvenes la cual cosa, de entrada, no deja de ser un hecho sorprendente.

Hay jóvenes que han sido tutelados que al cumplir la mayoría de edad deben emanciparse sin contar con el apoyo familiar, ni los recursos necesarios para hacerlo. La emancipación se producirá en estos casos sin garantías de que el joven haya alcanzado el nivel de autonomía suficiente conduciendo a una clara situación de vulnerabilidad. Si es así, resultará muy difícil poder abordar su proceso personal con éxito.



A menudo, al hablar alrededor del colectivo debemos insistir en el desequilibrio de exigencia que se les hace y, para ello, algunas magnitudes nos facilitan la explicación de la realidad de los jóvenes “a quién atendemos”.

ABANDONO EDUCATIVO

España tiene una de las tasas de abandono educativo más alta de la Unión Europea. Un 23,5% de jóvenes entre 18 y 24 no finalizó la educación secundaria y no seguía educación y formación en 2012 (España en cifras, INE 2014). Este dato dobla a la media de la Unión Europea que es de un 11,9%. El objetivo de cara a 2020 es que la tasa de abandono quede reducida a un 15%.

En el año 2011, la tasa de paro de la población activa entre 25 y 64 años con educación pre-primaria y primaria era del 30%. En el caso de finalización de estudios secundarios era de un 21% para mujeres y 18% en el caso de los hombres (Panorama de la Educación, Indicadores de la OCDE 2013, Informe Español, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2013).

PARO JUVENIL Y TIPOS DE CONTRATACIÓN

La tasa de paro en España fue de un 26% en el año 2013, alcanzando el 39% entre jóvenes de 16 a 24 años en el primer trimestre de 2014. La población entre 16 y 24 años fue de 889.308 personas en el último trimestre de 2013, un 55% del total. En el año 2008 era menos del 30% de la misma franja de edad. Evidentemente, la inserción laboral es un aspecto determinante para la emancipación juvenil.

El 50% de la población asalariada de menos de 30 años tenía contratos temporales a final de 2013. De estos, un 44% eran de menos de un año de duración (Observatorio de la Emancipación, 4º trimestre 2013). Por otra parte, alrededor de un 50% de jóvenes con estudios universitarios cuenta con un contrato de carácter temporal.

EDAD DE EMANCIPACIÓN

Sólo uno de cada cinco menores de 30 años está emancipado en España. La falta de recursos económicos o la disposición de recursos insuficientes son las causas principales para no emanciparse que señalan jóvenes de 30-34 años.



Los procesos de emancipación del conjunto de los jóvenes vienen marcados por aspectos como la edad de finalización de los estudios, la incorporación al mercado de trabajo y también por valores sociales. Vienen también acompañados por la toma de decisiones y de compromisos sentimentales y, en muchos casos de inversiones económicas.

EL PERFIL DE JÓVENES ATENDIDOS

Es difícil elaborar un perfil de joven que se atiende desde las entidades aunque ayuda el hacer el ejercicio ya que hay algunos aspectos que caracterizan:

- **Edad:** se acostumbra a trabajar de acuerdo a las siguientes franjas, 16 a 18 años, 18 a 21 años. En algunos casos, hasta los 24 años.
- **Vivienda:** son jóvenes que no pueden acceder a un recurso propio o familiar.
- **Referente:** es necesario que tengan un referente adulto.
- **Proyecto personal:** el proyecto personal que desarrollan está basado en el compromiso y en la voluntariedad del propio joven para llevarlo a cabo.
- **Actitud:** son necesarias la capacidad de convivencia y de aceptación de normas.
- **Ámbitos formativo y laboral:** quieren desarrollar o están en proceso de desarrollo de ambos aspectos, o bien, de uno de ellos.
- **Economía:** son jóvenes con ingresos inexistentes o básicos.

MARCO LEGAL

Actualmente, se encuentra en proceso de elaboración un nuevo marco legislativo de protección a la infancia de alcance estatal. De hecho, a finales del mes de abril de 2014 se aprobó por Consejo de Ministros el inicio del trámite de la nueva Ley de protección jurídica de la infancia de ámbito estatal que incorporaría por primera vez el apoyo a jóvenes extutelados si se aprueba con la propuesta de texto inicial.

Sería pues una muy buena noticia el reflejo a efectos legislativos que se ha hecho desde la Dirección General de Servicios para la Familia y la Infancia del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad que impulsaría el establecimiento de medidas de apoyo mediante dos artículos, el 11.4 y el 22 bis. A continuación, se cita tal como se



encuentra la propuesta de redacción. Este texto ha sido compartido con el Observatorio de la Infancia estatal así como con la Plataforma de Organizaciones de Infancia y otras entidades.

Art. 11.4: Las Entidades Públicas dispondrán de programas y recursos destinados al apoyo y orientación de quienes estando en acogimiento, alcancen la mayoría de edad y queden fuera del sistema de protección.

Artículo 22 bis: Programas de apoyo tras el cese de la medida de protección.

Las Entidades Públicas ofrecerán programas de apoyo para la preparación a la vida independiente para los jóvenes mayores de edad que han estado bajo una medida de protección y lo necesiten. Los jóvenes podrán estar incluidos en estos programas desde dos años antes del cese de la medida y continuarán una vez cumplida la mayoría de edad, con el compromiso de participación activa y aprovechamiento por parte de los mismos. Los programas deben propiciar seguimiento socioeducativo, alojamiento, inserción sociolaboral, apoyo psicológico y ayudas económicas.

*Fuente: Dirección General de Servicios para la Familia y la Infancia.
Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.*

En la mayor parte de Comunidades Autónomas, hoy por hoy, no existe un marco legislativo específico sobre jóvenes extutelados. En algunos casos, se contempla la posibilidad de estancia prorrogada en los centros, o bien, hay alguna normativa referente a prestaciones económicas.

La legislación catalana es pionera en España en este sentido y contempla desde el año 2010 el apoyo a jóvenes extutelados. Sostiene así la necesidad de apoyar a estos jóvenes algo que ya se había impulsado desde la propia Administración desde el año 1994 con la creación del I Plan Interdepartamental de mayores de 18 años, lo que se convertiría en 2005 en el Área de Apoyo al Joven Tutelado y extutelado (ASJTET). La Cartera de Servicios Sociales incluye entre sus nuevas prestaciones de servicios sociales del acompañamiento especializado a jóvenes tutelados y extutelados (SAEJ), la prestación económica para jóvenes que han sido tutelados por la Generalidad de



Cataluña tres años o más, residencias o pisos para jóvenes tutelados (16-18 años) y extutelados (18-20 años).

Se presentan a continuación dos trabajos desarrollados desde FEPA y que pueden ser de utilidad para aquellas entidades que trabajan con el colectivo de jóvenes sin apoyo familiar y en procesos de emancipación.

PRIMERA APROXIMACIÓN A LOS SERVICIOS DE EMANCIPACIÓN EN ESPAÑA

Se impulsó en el año 2012-13 una primera aproximación a los servicios de emancipación en España. El documento elaborado (puede consultarse online) recoge a partir de contactos con las administraciones públicas una visión panorámica sobre la realidad de los servicios de emancipación en las distintas Comunidades Autónomas. Se trata de un documento en evolución que ha de incorporar también las entidades que trabajan en cada uno de los territorios.

Se reflejan datos sobre el volumen de jóvenes extutelados a que se atiende (si el dato está registrado), el marco legislativo de cada territorio (en la mayoría de casos muy poco desarrollo o nulo) y también el abanico de los distintos tipos de servicios existentes.

Se señalan a continuación, como referencia, las principales tipologías de servicios que se ofrecen:

Vivienda

- Alargamiento de estancia en centros de menores.
- Servicio de piso asistido para jóvenes de 16-18 años.
- Servicio de piso asistido para jóvenes de >18 años.
- Servicio de residencia o pisos para jóvenes vinculados a programas de inserción laboral o formativo.
- Servicio de integración familiar.
- Servicio de acompañamiento especializado y vivienda alternativa.



Formación e inserción sociolaboral

Seguimiento socioeducativo

Apoyo psicológico y supervisión

Apoyo económico a extutelados mayores de edad

- Prestación económica para personas jóvenes extuteladas
- Renta básica de inserción (menores de 25 años)
- Becas salario
- Becas para actividades formativas

Acompañamiento jurídico

- Ámbito de extranjería
- Materia civil y penal
- Mediación

EL PROYECTO DE PISO DE AUTONOMÍA

FEPA desarrolló en el año 2009, a partir de un trabajo entre una parte importante de sus entidades federadas, un proyecto de piso marco que quiere facilitar la labor de quienes tienen este tipo de recursos en marcha, o bien, de aquellos que comienzan.

Un piso de autonomía es un muy buen recurso en los itinerarios de emancipación de jóvenes. Es un recurso temporal con una duración media aproximada de 2 años que tiene por objetivo facilitar al joven el proceso de acompañamiento a la autonomía mediante el desarrollo de competencias que favorezcan su emancipación futura. La vivienda acostumbra a cubrir las necesidades básicas de vivienda y manutención a la vez que cuenta con un educador que realiza seguimiento individualizado de cada joven.



En el piso de autonomía se trabajan diferentes **áreas y competencias para la emancipación** tal y como se describe en el cuadro.



El **proceso** que los jóvenes llevan a cabo a través del diseño y ejecución del proyecto de emancipación busca la adquisición de la autonomía mediante el desarrollo de competencias para la emancipación. Es importante la sistematización de los momentos en los que se llevan a cabo la evaluación de la autonomía y con qué objetivos. En el esquema siguiente se resumen tres momentos:

Fase de entrada: que tiene por objetivo conocer y analizar el nivel de autonomía inicial del que parte el/la joven. Sería lo que llamamos de forma habitual, valoración inicial.

Fase de estancia: tiene por objetivo hacer un seguimiento de la adquisición de la autonomía mediante el despliegue del plan de desarrollo de competencias para la emancipación. Es importante evaluar los distintos momentos para analizar con el/la joven el avance en la adquisición de autonomía. En este caso, hablaríamos de evaluación continuada.

Fase de salida: tiene por objetivo conocer y verificar el nivel de autonomía establecido como necesario para el inicio de una vida emancipada. Se trata de hacer una valoración final para la salida.



ESQUEMA DEL PROCESO (Objetivos del/la joven)

Objetivos generales

Tener disposición hacia el proceso de emancipación mediante el conocimiento del proceso y la definición de intereses

Conocer el nivel de autonomía mediante el contraste

Objetivos específicos

Conocer y situarse en el contexto del piso de autonomía

Identificar las primeras expectativas en relación al proceso de estancia en el piso de autonomía

Conocer el punto de partida: puntos fuertes y necesidades de mejora en el proceso de adquisición de autonomía (contrastando qué se pide y qué me interesa). Factores estructurales, personales y competenciales

Conocer las áreas de desarrollo personal para la adquisición de competencias que permitirán la emancipación

Explorar y definir los intereses, motivaciones en relación a su proyecto de emancipación

FASE 1. ENTRADA
(nivel de autonomía inicial)

Objetivos generales

Identificar las competencias a desarrollar y confirmar las metas para la emancipación

Desarrollar competencias de autonomía para la emancipación en relación a los objetivos

Objetivos específicos

Identificar y conocer las competencias desarrolladas y las competencias a desarrollar para la adquisición de autonomía en las diferentes áreas

Confirmar las metas en base a: los factores que inciden las competencias a desarrollar para la adquisición de competencias en las diferentes áreas

Planificar y ejecutar el plan de desarrollo de la autonomía para la emancipación: objetivos concretos, estrategias y acciones, tiempo y calendario, personas implicadas y resultados

Conocer y analizar el nivel de adquisición de autonomía mediante el desarrollo de las competencias para la emancipación

FASE 2. ESTANCIA
(desarrollo de autonomía)

Objetivos generales

Conseguir el nivel de autonomía requerido y consolidar los objetivos mejorando la situación de emancipación

Objetivos específicos

Conocer, analizar y verificar la consecución del nivel de autonomía requerido para la emancipación

Acceder a las metas planteadas

Adaptarse y mantener la situación de emancipación

FASE 3. SALIDA
(emancipación)



INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS REALIZADOS

Existen pocos datos y estudios alrededor del colectivo de jóvenes sin apoyo familiar en proceso de emancipación en España. Se trata, de una cuestión pendiente que contribuiría a mejorar la situación de estos jóvenes. A partir de los estudios existentes a nivel estatal e internacional destacamos algunas de los aspectos y principales conclusiones que estos destacan.

NECESIDAD DE LOS SERVICIOS DE APOYO A LA EMANCIPACIÓN PARA LA MEJORA DEL NIVEL DE INTEGRACIÓN SOCIAL DE JÓVENES EXTUTELADOS

En el estudio, *Los itinerarios educativos de los jóvenes extutelados en Europa* llevado a cabo entre 2007-2010 en cinco países europeos (Reino Unido, Dinamarca, Suecia, Hungría y España) se destaca que un 31,7% de población tutelada nacida en 1994 estaba en el curso que le correspondía (en población general era de un 69,4%). Asimismo, se indica que existía un desfase escolar al llegar a sistema educativo y retardos adicionales durante el periodo de tutela. Un 64,5% de adolescentes tutelados nacidos en 1994 estaban repitiendo algún curso mientras que en población general era de un 9,1%. Resaltaba también la formación a la que accedían, un 50% de jóvenes eran derivados a un PCPI (en población general, un 4,4%).

Es relevante señalar que el perfil de jóvenes que consiguen salir adelante son aquellos que:

- tienen estabilidad y mantienen la escolarización
- cuentan con apoyo institucional también en la salida
- han tenido experiencias de cuidado satisfactorias de sus responsables
- tienen una red de apoyo positiva
- tienen una percepción de querer ser "normal" como la mayoría

NECESIDAD DE CONTINUAR EL ACOMPAÑAMIENTO PERSONALIZADO

La investigación *Transition secured? A follow-up study of adolescents who have left residential care* destaca la necesidad de continuar el acompañamiento y subraya que se sabe poco sobre las experiencias y percepciones de los/as jóvenes durante y después del periodo de transición a la vida adulta. Los jóvenes necesitan un acompañamiento tras abandonar la seguridad que les ofrece el sistema de protección. Acostumbran a tener problemas en la transición a la vida adulta porque una vez abandonan los



recursos residenciales y en el momento de la salida muy pocos adolescentes están preparados para hacer una transición real a la vida adulta.

“Era como si yo hubiera vivido en algún lugar cerrado y de golpe me dejaran salir y dijeran “mira”, como si abrieras una jaula y le dijeras al pájaro, vete... pero yo no sabía ni a dónde ir, yo quería volar pero no tenía ningún lugar donde ir... te dan tus maletas y cosas y te dicen vete... Pero ¿dónde puedes ir si no tienes familia que te pueda acoger, ni amigos...?”

En la *Evaluación de resultados a largo plazo en acogimiento residencial de protección a la infancia* son los propios profesionales quienes expresan la importancia de continuar el acompañamiento educativo más allá de la mayoría de edad.

NECESIDAD DE CAMBIOS PROGRESIVOS

En *Continuities and discontinuities: Issues concerning the establishment of a persistent sense of self amongst care leavers*, se recalca que entre los jóvenes se dan grados de perturbación y de inestabilidad tras salir del sistema de protección debido a la falta de continuidad en sus procesos personales. Ellos se encuentran con una constante experiencia de transitoriedad que puede ser una barrera para el establecimiento de un sentido de continuidad. A su vez, se observa que se incrementa la probabilidad de tener conductas autodestructivas al pasar a la vida adulta al darse transiciones comprimidas, prematuras y aceleradas.

UN BINOMIO DE ÉXITO: LA COMBINACIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN Y APOYO ECONÓMICO

En el estudio reciente *La atención a jóvenes extutelados en Cataluña* se comprueba tras la atención a 6.000 jóvenes en un período de 18 años que la mayoría de estos finalizó el proceso según lo previsto y se fue a vivir autónomamente (un 47% fue a vivir de forma autónoma y un 18% pasó a vivir con la familia). El apoyo en los procesos educativos junto al soporte económico permite conseguir mejores resultados.



Este estudio, finalizado en 2013, apunta algunos retos de futuro a nivel territorial como lo es la diversificación de los servicios para jóvenes que salen del sistema de protección (jóvenes con discapacidad, enfermedad mental o problemas de conducta, entre otros). De cara a los profesionales, se recomienda garantizar un apoyo para el trabajo de la gestión de las emociones con los jóvenes.

LÍNEAS Y RETOS DE FUTURO

A partir de todo lo explicado con anterioridad vale la pena resaltar cinco líneas de trabajo sobre las que es necesario continuar avanzando. Un auténtico trabajo compartido y conjunto entre los diferentes agentes que están implicados en la intervención con el colectivo de jóvenes extutelados es fundamental para poder lograrlo.

GARANTIZAR LAS POLÍTICAS Y SERVICIOS DE EMANCIPACIÓN PARA JÓVENES EXTUTELADOS EN TODO EL ESTADO

El desarrollo de políticas y programas de apoyo para jóvenes extutelados es desigual en los distintos territorios del Estado. Aquellos territorios que cuentan con el compromiso de la Administración deben seguir garantizándolo.

Al mismo tiempo, la reivindicación de programas donde no hay políticas desarrolladas es una de las prioridades claramente a abordar. Se trata de hacer posible que se haga efectiva la igualdad de oportunidades y el trabajo por la cohesión social. Hay que visibilizar que los programas de apoyo más allá de los 18 años permiten rentabilizar socialmente la inversión realizada, en todos los sentidos, en la protección de menores. De lo contrario, los esfuerzos realizados pueden quedar totalmente carentes de efectividad en no darse una continuidad en los itinerarios.

DESARROLLO DE ACCIONES PREVENTIVAS PARA JÓVENES ANTES DE LA MAYORÍA DE EDAD (TRABAJO POR AUTONOMÍA PERSONAL Y SOCIAL)

Las acciones preventivas han de darse en el trabajo con adolescentes y jóvenes y, por tanto, han de ser previas a la mayoría de edad a los 18 años. Un aumento del trabajo por la autonomía personal y social consigue hacerlos más partícipes y responsables



de su propio proceso. Al cumplir los 18 años contarán así, muy probablemente, con mayores garantías de éxito en sus procesos de emancipación.

ACCESO A LA EDUCACIÓN REGLADA OBLIGATORIA Y POSTOBLIGATORIA

Es necesario incidir en la inclusión de los jóvenes extutelados en la enseñanza reglada obligatoria y post-obligatoria como vía generadora de mejores oportunidades, situaciones y futuro laboral. Durante muchos años, se han fomentado los Programas de cualificación profesional inicial (PCPI) para colectivos de jóvenes en situación de vulnerabilidad y, actualmente, el contexto de crisis hace más evidente las dificultades de acceso al trabajo ante el bajo nivel educativo.

RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES DE JÓVENES EXTUTELADOS DE ORIGEN EXTRANJERO PARA CONSECUCCIÓN DE PERMISOS DE TRABAJO

La legislación actual obliga a los jóvenes a contar con una oferta laboral de contratación a jornada completa y de un mínimo de un año de duración para poder conseguir un permiso de trabajo. Esta medida hace crónica, sin duda, la situación de exclusión social de estos jóvenes. Teniendo en cuenta las elevadísimas tasas de paro juvenil resulta casi imposible disponer de una oferta laboral de estas características.

DESARROLLO DE ACCIONES EN ÁMBITO DE RED SOCIAL Y FAMILIAR

La ampliación de la red social de los jóvenes es una de las claves de muchos de los procesos de emancipación exitosos. Es por ello que hace falta generar y promover actividades que les ayuden a ampliar un entorno social más amplio. Del mismo modo, es muy importante la generación de vínculos con personas de referencia que les sirven para visualizar y compartir alternativas y les aportan un apoyo muy personalizado basado en una relación, de más o menos intensidad, pero sí continuada.



El marco socio-jurídico de los MENA en España: implicaciones en sus procesos de emancipación



Carlos Arce Jiménez

1.- INTRODUCCIÓN

Una de las principales preocupaciones de cualquier institución, pública o privada, que entre cuyos fines esté la protección y promoción de menores de edad en riesgo social o directamente en situación de desamparo es la preparación de estos/as niños/as para afrontar con unas mínimas garantías y herramientas su **proceso de emancipación** al cumplir los 18 años.

Las dificultades para lograr ese objetivo no son escasas en la mayoría de los casos, ya que a la complejidad inherente a cualquier proceso educativo se unen la diferentes rupturas sociales, familiares y personales que pueden llevar a un/a menor de edad a una situación de desamparo y a ser tutelado/a. Pero para los/as menores extranjeros/as no acompañados/as (MENA), esas dificultades se ven acrecentadas por las diferencias culturales, las expectativas y motivaciones de su proyecto migratorio, la falta de referentes socio-afectivos en el país de acogida y el tratamiento político-jurídico de su condición de extranjeros/as.

La razón última de estas líneas es precisamente analizar cómo condiciona el **marco socio-jurídico** aplicable a los MENA tutelados/as en España a sus procesos de emancipación y cómo el hecho de ser extranjeros/as supone en muchas ocasiones un obstáculo casi insalvable para que éstos tengan éxito.

De forma previa, aunque sea tan sólo a modo de breve apunte, hay que tomar conciencia de que efectivamente estos/as niños/as son migrantes, y como tales cada uno/a de ellos/as tiene su propio proyecto migratorio (a veces conocido y compartido por sus familias, otras no) con sus aspiraciones y objetivos. Esta realidad debe ser tenida en cuenta, pero no para priorizar su condición de migrante sobre la de menor necesitado de protección, sino para adaptar el proceso educativo y de emancipación a los especiales retos que ella conlleva.

En la misma línea, y para contextualizar el punto inicial de la **trayectoria** de un/a MENA, es obligado hacer referencia a que la situación de los países de origen determina en gran medida el proyecto migratorio de estos/as niños/as. Es decir, que debemos



hablar más de la existencia de un “efecto expulsión” que de un “efecto llamada” en la razón última que subyace en esos proyectos migratorios. A modo ejemplo se puede ilustrar esta situación con algunos datos sobre los países de origen más comunes entre los/as MENA en España:

| <i>País</i> | <i>Ranking IDH¹</i> | <i>Mortalidad infantil</i> | <i>Esperanza de vida</i> |
|------------------|--------------------------------|----------------------------|--------------------------|
| España | 23 | 3,33/1000 | 81,6 |
| Marruecos | 130 | 24,52/1000 | 72,4 |
| Camerún | 150 | 55,10/1000 | 52,1 |
| Nigeria | 153 | 74,09/1000 | 52,3 |
| Senegal | 154 | 52,72/1000 | 59,6 |
| RD Congo | 187 | 73,15/1000 | 48,7 |

Fuente: PNUD (Datos 2012) y World Fact Book -CIA- (previsiones 2014)²

Esta realidad debe ser tenida en cuenta en todo el **proceso educativo** durante la minoría de edad de los/as MENA y en el enfoque a dar al proyecto de emancipación, ya que la situación de origen va a condicionar inevitablemente la configuración personal de estos/as niños/as y determina que alternativas como el retorno al país de origen en la gran mayoría de los casos no es una opción viable.

Sin embargo, desgraciadamente en la actuación de las administraciones competentes en materia de protección de menores no se tiene en cuenta la especificidad y necesidades concretas de los/as MENA, y ello, unido a la priorización de su condición de extranjeros/as sobre la de menores necesitados de protección (en la que nos detendremos de inmediato), pone en cuestión gravemente las posibilidades de éxito de sus procesos de emancipación. Ejemplo muy ilustrativo de la desidia de la Administración respecto a estos/as niños/as es la inexistencia de cifras oficiales serias sobre el número de MENA que hay en el Estado español, ni a nivel estatal ni autonómico. Y ello a pesar de que se cuenta con un Registro Nacional de MENA, creado por el reglamento de la Ley de Extranjería

¹ Índice de Desarrollo Humano: forma de medir el desarrollo mediante la combinación de indicadores de esperanza de vida, logros educacionales e ingresos, creado por el PNUD.

² Ver en <http://hdr.undp.org/es/countries> y <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>



(LO 4/2000) de 2004 (RD 2393/2004) y modificado por el reglamento de la misma ley de 2011 (RD 557/2011), organismo que desde su creación ha mostrado su ineficacia, hasta tal punto que como hemos señalado es incapaz de fijar cuántos MENA hay³.

2.- MINORÍA DE EDAD VS EXTRANJERÍA

Ya hemos adelantado que, junto a la desidia de los poderes públicos a la hora de tener en cuenta las especiales necesidades que tienen los/as MENA bajo su tutela por sus igualmente especiales características, la priorización que de la condición de extranjero de los/as MENA hace la práctica jurídico-administrativa cuando se plantea su emancipación pone en serio riesgo el éxito de ésta.

Sin embargo, el **marco jurídico** vigente, tanto a nivel internacional, estatal y autonómico, establece claramente que en el reconocimiento y en el ejercicio de los derechos del menor la condición de extranjero no puede suponer un elemento de distinción, y que en cualquier decisión que afecte a un/a niño/a, será su “interés superior” el que prime, incluso por encima de otros intereses que puedan ser también legítimos.

En el ámbito internacional, la **Declaración Universal de los Derechos Humanos** tan sólo hace una referencia genérica en su art. 25 a la necesidad de una “*especial protección de la infancia*”. Será la Convención ONU de Derechos del Niño de 1989 la que especifique lo que conlleva esa especial protección de la infancia; en su art. 2 establece que: “*en el reconocimiento de los derechos del/la niño/a no se puede hacer distinciones por el origen nacional*”, su art. 3 consagra la primacía del “*interés superior del menor*” y en el art. 4 señala que en la atención de las necesidades de los/as niños/as no puede ser “excusa” la limitación de recursos sociales. En la misma línea, en el contexto de la Unión Europea el art. 24 de la Carta de Derechos Fundamentales de la UE ratifica la primacía del interés superior del menor.

Ya en el entorno estatal español, el art. 39.4 de la Constitución determina que: “*Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos*”,

³ Tan sólo existen algunas cifras fragmentarias como las ofrecidas por la Fiscalía General del Estado, que en su memoria de 2009 señaló que arribaron a España en patera/cayuco: 797 MENA en el año 2005, 1378 en el 2006, 1172 en 2007 y 998 en 2008.
http://www.fiscal.es/cs/Satellite?c=Page&cid=1242052134611&language=es&pagename=PFiscal%2FPage%2FFGE_memorias&selAnio=2009



con lo que traslada al ordenamiento jurídico español lo establecido, junto a otros instrumentos internacionales, por la Convención ONU de los Derechos del Niño de 1989. Es la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor (LO 1/1996) la que de forma específica da cumplimiento al art. 39.4 CE y reproduce los principales mandatos de la Convención ONU:

- Art.1: no distinción por nacionalidad o situación administrativa.
- Art. 2: prevalencia del “interés superior del menor”.
- Art. 10: acceso en igualdad a los servicios públicos y derecho a ser documentados.
- Art. 11: no puede ser excusa para desatender los derechos del menor la falta de recursos sociales.

Por último, teniendo en cuenta que son las Comunidades Autónomas las que tienen las **competencias en materia de protección de menores**, en este sucinto repaso al marco normativo que afecta a ese ámbito es obligado hacer referencia con mero carácter enunciativo a algunas de las leyes autonómicas vigentes y al tratamiento que realizan de la “variable nacionalidad” de los menores y del interés superior del menor (nos centraremos en aquellas CCAA en las que las entidades miembro de las Plataformas Sociales Salesianas tienen proyectos de actuación con MENA o con jóvenes extranjeros/as extutelados/as):

| <i>Comunidad autónoma</i> | <i>Ley</i> | <i>Referencias a nacionalidad y al interés superior del menor</i> |
|-----------------------------|-------------|--|
| Andalucía | Ley 1/1998 | art. 2 no distinción por nacionalidad / art. 3 “interés superior del menor” |
| Canarias | Ley 1/1997 | art.2 aplicable a “todo menor”/ art.4 “interés superior del menor” |
| Castilla-León | Ley 14/2002 | art. 2 a todos los menores...cualquiera que fuera su nacionalidad / art.4 prevalencia del “interés superior del menor” |
| Cataluña | Ley 14/2010 | art.2 se aplica a cualquier niño o adolescente / art. 5 el interés superior del niño o el adolescente |
| Comunidad Valenciana | Ley 12/2008 | art.1 menores de dieciocho años / art. 3 interés superior y no discriminación por nacionalidad |
| Galicia | Ley 3/2011 | art. 37 personas menores de edad, cualquiera que fuera su nacionalidad / art.38 interés superior del menor |
| Comunidad de Madrid | Ley 6/1995 | art. 2 infancia y adolescencia / art. 3 interés superior y no discriminación por origen nacional |



Aunque seguidamente veremos que la práctica administrativa en muchas ocasiones lo condiciona, hemos de reconocer que el marco jurídico vigente ofrece desde una perspectiva formal un aceptable nivel de protección a los menores en situación de riesgo, incluyendo sin distinción a los/as menores extranjeros/as. Por lo tanto, en los procesos de emancipación de los MENA debemos tener en cuenta que:

- En el trabajo para el reconocimiento de los **derechos de los jóvenes extranjeros** ex-tutelados, nos la “jugamos” durante la minoría de edad.
- Hasta cumplir los 18 años, los MENA cuentan con herramientas jurídicas formales para que su condición de extranjeros no lastre la titularidad y el ejercicio de sus derechos, a pesar de las citadas trabas administrativas
- Al convertirse en mayores de edad, nuestro ordenamiento jurídico hace “**emerger la extranjería**”, siendo mucho más compleja esa labor. A partir de los 18 años, a los jóvenes ex tutelados/as le es aplicable el sistema general de reconocimiento de derechos a las personas extranjeras en España, establecido por el art. 13 de la Constitución y desarrollado por la Ley de Extranjería (LO 4/2000) y su reglamento (RD 557/2011), sistema que no establece precisamente una paridad entre personas españolas y extranjeras, especialmente en el caso de personas extranjeras en situación documental irregular.

3.- CLAVES DURANTE LA MINORÍA DE EDAD

Por lo expuesto, es imprescindible analizar cuál es la praxis administrativa en la aplicación del marco jurídico que afecta a los MENA, ya que a pesar de ser éste razonablemente protector desde un punto de vista formal, en dicha praxis en muchas ocasiones se intenta dar mayor relevancia a su condición de migrantes extranjero/as que a la de menores necesitados/as de protección. Intentaremos señalar algunas claves que deben tener en cuenta todas las entidades y personal técnico que trabajen con estos/as niños/as en el ámbito de la protección durante su minoría de edad, ya que todo aquella decisión o medida que no se tome o que se tome incorrectamente en este periodo puede condicionar todo el proceso de emancipación al cumplir los 18 años.



a) Determinación de la edad

Teniendo en cuenta que los/as MENA son acreedores de una **mayor protección jurídica** que una persona extranjera mayor de edad que se encuentre en una situación documental irregular en España, es obvio que fijar la condición de menor es la primera cuestión a dilucidar en aquellos casos en los que puede haber dudas razonables al respecto. Dos principales vías de prueba hay para la determinación de la edad, y en ambas hay que estar alerta ante las reiteradas situaciones de mala práctica administrativa detectadas tanto por organizaciones de la sociedad civil como por instituciones públicas competentes en materia de derechos fundamentales.

- **Documental:** Para acreditar la identidad, nacionalidad o la edad de una persona el principal medio de prueba son los documentos oficiales expedidos a tal efecto por las autoridades públicas normalmente del país del que es nacional la personales, algunos pensados para tener una validez eminentemente interna en el territorio de ese país (p.ej. el DNI en España) y otros por el contrario pretenden tener una validez fuera de las fronteras del Estado que lo expide (pasaporte). Este tipo de documentos tienen una presunción de veracidad tanto del documento físico como de los datos que contienen; su falsedad deberá ser probada fehacientemente por quién la alegue en el contexto de un procedimiento adecuado para ello (normalmente judicial). Lo expuesto conlleva que si una persona es titular de un pasaporte en vigor expedido válidamente por las autoridades de su país de origen donde se certifique es que menor de edad, esa circunstancia debe tener una presunción de veracidad que sólo podrá ser destruida con los requisitos descritos. Y como consecuencia, la "presunción de falsedad automática" sobre los pasaportes de determinados Estados cuando corroboran la minoría de edad de su titular que manejan algunas autoridades advas. (con especial incidencia en ciertos servicios de protección de menores) es totalmente incorrecta y no debe ser aceptada "sin más", tanto por vulnerar las presunción de veracidad de estos documentos oficiales como por arrogarse esas autoridades advas. la capacidad de dilucidar la falsedad o no de los mismos, algo que excede totalmente sus competencias.
- **Pruebas científico-médicas:** En el caso de que no haya ningún documento válido que acredite la minoría de edad de la persona que la alega, existen unas



pruebas científico-médicas que pueden ser realizadas con el objetivo de determinar la edad bajo en el control de Ministerio Fiscal. Teniendo en cuenta que un análisis exhaustivo de las dudas existentes sobre la eficacia de dichas pruebas y las deficiencias técnicas detectadas en sus procedimientos de aplicación excede con mucho el objetivo de estas páginas, baste decir que esas dudas han sido puestas de relieve de forma contundente desde diversas instancias privadas y públicas, siendo necesario destacar el completo informe que al respecto público el Defensor del Pueblo español publicó en el año 2011⁴.

b) La tutela administrativa automática y la declaración de desamparo

El art. 172.1 del Código Civil establece la que se conoce como “tutela por ministerio de la ley” o “tutela administrativa automática” que se activa cuando la entidad competente en materia de protección de menores de la CA de que se trate detecta que un/a menor de edad que se encuentra en una situación material de desamparo, con el objetivo de proceder sin mayor dilación a la protección de ese menor. Ya a posteriori se dictará una resolución administrativa donde se declara oficialmente la situación de desamparo y se toman las decisiones oportunas con una mayor vocación de estabilidad en el tiempo respecto a la tutela y la guarda.

La existencia de esta herramienta debe ser valorada inicialmente como positiva, ya que antepone la atención inmediata de las necesidades de la persona menor de edad en riesgo soslayando la poca agilidad que en muchas ocasiones tiene la burocracia administrativa. Sin embargo, en el caso de los/as MENA si transcurre demasiado tiempo entre la activación de la tutela automática y la declaración formal de desamparo y la constitución de la tutela se pueden derivar graves consecuencias para ellos/as que pueden acabar afectando a sus procesos de emancipación (por ejemplo, en el cómputo del plazo de 9 meses que se está exigiendo para iniciar los trámites del permiso de residencia debido a la errónea interpretación del art. 196 RD 557/2011 o del cómputo del plazo para la adquisición de la nacionalidad española por residencia, cuestiones que



⁴ http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Menores-0-Adultos-Procedimientos_para_la_determinacion_de_la_edad-vOPT.pdf

trataremos más adelante). Es responsabilidad de las entidades que tengan la guarda material de MENA a su cargo realizar las gestiones oportunas ante las admone. competentes para intentar evitar estas situaciones.

c) Autorización de residencia del MENA

El art. 196 RD 557/2011 dispone que:

“Una vez haya quedado acreditada la imposibilidad de repatriación del menor, y en todo caso transcurridos nueve meses desde que el menor haya sido puesto a disposición de los servicios competentes de protección de menores, se procederá a otorgarle la autorización de residencia...”

Este artículo ha sido interpretado erróneamente, estableciéndose una práctica generalizada entre los servicios de protección de los menores, las entidades que ejercen la guarda y las propias Subdelegaciones del Gobierno por la cual no se pone en marcha el procedimiento administrativo para la obtención de la autorización de residencia, y en caso de que sea iniciado, no se resuelve positivamente hasta que hayan transcurrido 9 meses desde que el *“el menor haya sido puesto a disposición de los servicios competentes de protección”*. En sentido contrario, la interpretación adecuada es que ese plazo debería ser el máximo para que el/la MENA cuente con ella.

La práctica descrita tiene un impacto muy negativo para los procesos de emancipación de los MENA que ingresan en el sistema de protección con una edad próxima a la mayoría, ya que en muchas ocasiones cumplen los 18 años sin que ni siquiera se hayan iniciado los trámites tendentes a la obtención de su autorización de residencia, por lo que acaban cayendo en una situación de irregularidad

Respecto a esta cuestión, y apoyando la interpretación señalada, nos parece muy relevante al caso destacado por la Fiscalía General del Estado en su memoria anual del año 2013⁵:



⁵ http://www.fiscal.es/cs/Satellite?c=Page&cid=1242052134611&language=es&pagename=PFiscal%2FPAGE%2FFGE_memorias&selAnio=2013

“Para superar las reticencias administrativas a la concesión del permiso de residencia a menores extranjeros tutelados hasta que transcurre el plazo de nueve meses desde su puesta a disposición de la Entidad Pública, la Sección de Menores de Córdoba, en coordinación con las de Extranjería y Contencioso administrativo, interpuso recurso contencioso-administrativo que fue totalmente estimado por el Juzgado, contra resolución denegatoria de la Subdelegación del Gobierno, evitando con ello que el afectado llegase indebidamente a la mayoría de edad sin documentación...”

Como se indicó en el anterior apartado el retraso en la declaración de desamparo también dificulta el proceso de adquisición de la autorización de residencia, ya que se suele asimilar el primer inciso del art. 196 (*Una vez haya quedado acreditada la imposibilidad de repatriación del menor*) con dicha declaración, lo que puede determinar que tampoco se realice ninguna gestión hasta que se cuente con ella.

d) Adquisición preferente de la nacionalidad española de MENA tutelados

El art. 22 del Código Civil establece:

“Para la concesión de la nacionalidad por residencia...Bastará el tiempo de residencia de un año para:...El que haya estado sujeto legalmente a la tutela, guarda o acogimiento de un ciudadano o institución españoles durante dos años consecutivos, incluso si continuare en esta situación en el momento de la solicitud”.

Por lo tanto, esta posibilidad supone una gran oportunidad de cara al proceso de emancipación de los MENA, ya que la adquisición de la nacionalidad española supone, entre otras cosas, superar la constante “espada de Damocles” de conseguir y mantener las correspondientes autorizaciones de residencia y en su caso de trabajo. Las entidades públicas y privadas con responsabilidad en la tutela y guarda del/la MENA, en el cumplimiento de impulsar todas las medidas más beneficiosas para el/la menor a su cargo, deberían tener siempre en mente esta opción e impulsarla salvo que las circunstancias concretas del caso la desaconsejen. Sin embargo, los expedientes de nacionalidad de MENA tutelados/as son mucho menos numerosos de lo que inicialmente cabría esperarse, por lo que dichas entidades deberían revisar su actuación en este ámbito.



Formalmente, la nacionalidad puede solicitarla el/la chico/a una vez tenga los 18 años, él/ella con asistencia de su tutor entre los 14-18, y directamente su tutor cuando es menor de 14.

e) Autorización de trabajo para MENA

Si hay posibilidad y se estima oportuno desde la perspectiva educativa la inserción en el mundo laboral, si se solicita la autorización de trabajo para el MENA tutelado en edad laboral (16-18 años) no se tiene en cuenta la “situación nacional de empleo” en su concesión. Art. 40.1 i) de la Ley de Extranjería (LO 4/2000).

Si se solicita tras la mayoría de edad sí que se va a tener en cuenta (salvo en los supuestos excepcionales que veremos a continuación).

f) Otras cuestiones

- La minoría de edad no excluye otras formas de protección, por lo que un/a menor de edad también tiene derecho al asilo (Convención de Ginebra 1951 / Ley española 12/2009) o puede ser víctima de trata y acogerse a las medidas previstas por el art. 59 bis LO 4/2000⁶.
- El abandono voluntario por el/la menor del centro en el que reside (cuando “se escapa”) no supone la extinción automática de la guarda y mucho menos de la tutela. Se ha detectado los últimos años en algunos servicios de menores la mala práctica de “dar de baja” sin más trámite al/la MENA cuando la entidad que ejerce la guarda comunica que se ha “escapado” del centro. Por el contrario, es responsabilidad de las entidades que ostentan la tutela y la guarda realizar todas las gestiones posibles tendentes a localizar al menor, reintegrarlo en el centro (o en otro si así se estima oportuno) y tomar las medidas oportunas para que episodios de ese tipo no se vuelvan a repetir.



⁶ Entidades de referencia en España en materia de asilo son CEAR (www.cear.es) y ACNUR España (www.acnur.es) y en materia de trata Proyecto Esperanza (www.proyectoesperanza.org).

4.- HERRAMIENTAS DISPONIBLES PARA JÓVENES EXTUTELADOS/AS

Los recursos sociales previstos específicamente para jóvenes extutelados/as (españoles o extranjeros) son realmente escasos o directamente inexistentes, lo que cuestiona las posibilidades de éxito de sus procesos de emancipación

| <i>Comunidad autónoma</i> | <i>Ley</i> | <i>Medidas "postmayoría"</i> |
|---------------------------|-------------|---|
| Andalucía | Ley 1/1998 | Art. 37: plan de seguimiento de 1 año |
| Canarias | Ley 1/1997 | No hace ninguna referencia |
| Castilla-León | Ley 14/2002 | Art. 73.3: acciones de integración social y acceso preferente a recursos sociales |
| Cataluña | Ley 14/2010 | Art. 152: programas de autonomía personal (medidas de inserción laboral y vivienda) |
| Com. Valenciana | Ley 12/2008 | No hace ninguna referencia |
| Galicia | Ley 3/2011 | No hace ninguna referencia |
| Com. de Madrid | Ley 6/1995 | No hace ninguna referencia |

a) Acceso a la mayoría de edad y residencia

Teniendo en cuenta la práctica ausencia de recursos de transición especializados para los/as MENA, la situación de estos/as jóvenes respecto a su autorización de residencia al cumplir la mayoría de edad se torna particularmente relevante. Tendremos que distinguir entonces entre:

- Acceso a la mayoría de edad del/la menor extranjero/a no acompañado/a que es titular de una autorización de residencia (art. 197 RD 557/2011).

Podrá solicitar la renovación 60 días previos a la expiración, prorrogándose la validez de la autorización anterior hasta la resolución y debiendo acreditar medios de subsistencia de al menos el 100% del IPREM. También se prorrogará hasta la resolución si la solicitud se presenta dentro de los 90 días posteriores a la extinción de la anterior autorización, sin perjuicio de la posible sanción que por el retraso pueda corresponder.



Transcurrido 1 año con esta autorización de residencia, puede solicitar su conversión a autorización de residencia y trabajo sin tener en cuenta la “situación nacional empleo” (art. 200.1 RD 557/2011).

Es muy importante tener en cuenta que no es correcta la cancelación “automática” de la autorización de residencia al cumplir los 18 años que se practica en algunas Subdelegaciones del Gobierno, teniendo derecho el/la “exMENA” a agotar el periodo de vigencia del mismo y a solicitar su renovación cumpliendo los requisitos descritos.

- Acceso a la mayoría de edad del MENA que no es titular de una autorización de residencia (Art. 198 RD 557/2011).

El servicio de protección de menores competente podrá recomendar la concesión de una autorización temporal de residencia por circunstancias excepcionales. Será presentada por el propio MENA durante los 60 días previos o en los 90 días posteriores a la fecha en que cumpla los 18 años

Habrà de acreditar medios de subsistencia de al menos el 100% del IPREM, oferta de empleo (sin “situación nacional empleo”) o cumplir los requisitos del art. 105.3 RD 557/2011 para la autorización de trabajo por cuenta propia.

5.- CONCLUSIONES

De lo expuesto en estas líneas, podemos concluir que las entidades y personal técnico implicados en los procesos de emancipación de los/as MENA deben:

- Agotar todas las “opciones” durante la minoría de edad. Como hemos analizado en este periodo el marco jurídico vigente sí establece unas herramientas formales suficientes para proteger y promover los derechos de los MENA y con ello intentar crear unas mínimas condiciones favorables para el éxito de sus procesos de emancipación. Una vez cumplidos los 18 años, “emerge la extranjería” y esas opciones se reducen drásticamente.



- Tener una “mirada crítica” ante la realidad normativa y, sobre todo, la acción administrativa. Las entidades y profesionales de protección de menores, dentro de sus posibilidades, deben realizar una labor de incidencia política constructiva en aras de mejorar las deficiencias analizadas del marco jurídico aplicable, y con especial relevancia, para intentar erradicar las malas praxis administrativas que tanto afectan a derechos básicos de MENA y exMENA.
- Exigencia de responsabilidad a todos los actores implicados, públicos y privados. Los primeros esencialmente para lo señalado en el anterior apartado (cumplimiento y mejora del marco normativo y de los procesos advos. que afectan a los MENA), así como poniendo en marcha programas sociales integrales dirigidos a facilitar la emancipación de los/as jóvenes extranjeros/as extutelados/as.
- Utilizar las instituciones públicas de defensa de los derechos del menor (Defensor del pueblo español, DDPP autonómicos, Defensorías del menor...) en los casos en que se entienda que éstos han podido ser vulnerados.
- Aprovechar las posibilidades del trabajo en red con otros colectivos sociales, con una especial incidencia con aquéllos que trabajan en materia de Derechos Humanos, migraciones y menores.



II.-EXPERIENCIAS

Proyecto Buzzetti: una metodología de diseño y desarrollo para un proyecto de emancipación



Fundación Proyecto Don Bosco

NOMBRE DE LA EXPERIENCIA

“Proyecto Buzzetti: una metodología de diseño y desarrollo para un proyecto de emancipación”.

OBJETIVO

Implementar una metodología en los proyectos de emancipación que garantice su mejora continua mediante una sistemática de planificación y desarrollo.

DESCRIPCIÓN Y METODOLOGÍA

Primeros pasos ante una realidad urgente

El proyecto Buzzetti surgió como una respuesta inmediata a una necesidad que no admitía demora: muchos jóvenes participantes de otros proyectos formativos dormían en la calle; no sólo era de por sí una situación inadmisibles, sino que bloqueaba las posibilidades de continuar su formación para encontrar un empleo. Nacían así algunas actuaciones urgentes para las que era muy difícil obtener ayudas. De esta forma, fuimos capaces de comenzar numerosas actuaciones con celeridad pero que podían correr el riesgo de convertirse en iniciativas meramente asistencialistas o personales si no eran pronto orientadas.

En un primer momento establecimos unas sencillas premisas que matizaran estas respuestas recién estrenadas y que resultaron claramente diferenciadoras de otras maneras de desarrollar los proyectos:



- Era tal la amplitud de la problemática, que los proyectos debían ser concretados en cada localidad con relación al perfil de los jóvenes beneficiarios y las medidas a ofrecer.
- La falta de apoyos económicos nos llevó a generar sinergias entre otros proyectos y puestos de la Fundación que dotaran de medios humanos las propuestas.
- De igual forma, la limitación de los recursos hizo inevitable la toma de decisiones y la diversificación de las medidas al objeto de personalizar al máximo las respuestas.
- Pero sobre todo, tuvimos muy claro desde el principio que era un proyecto educativo: procesual, exigente y comprometedor para los jóvenes, no asistencialista, comunitario, personalizado, que no suplantaba al joven sino que lo disponía más capaz para abordar su proyecto de vida, al menos, en igualdad de condiciones que sus iguales.

Con estas orientaciones dimos los primeros pasos y se multiplicaron las respuestas, las medidas y los jóvenes atendidos. Pero se hacía necesario garantizar y profundizar en las actuaciones del proyecto para procurar la continua mejora de la propuesta educativo-pastoral.

Una sistemática para el diseño del proyecto

Basándonos en el Enfoque del Marco Lógico, quizás más utilizado en proyectos de cooperación internacional al desarrollo, hemos implementado una metodología que permite obtener un diseño ordenado del proyecto para satisfacer las necesidades de las personas beneficiarias.

IDENTIFICANDO REQUISITOS

Antes del diseño propiamente dicho, hemos identificado aquellos elementos a tener en cuenta previamente y que condicionan el diseño. En primer lugar, describimos el marco legal aplicable, desde la legislación más general hasta la más específica. Igualmente, iden-



tificamos aquellos elementos a considerar procedentes de las entidades o instituciones que cofinancian el proyecto o con las que queremos desarrollarlo; por ejemplo, las bases reguladoras de una convocatoria de subvenciones que nos han concedido, como requisito que condiciona el diseño del proyecto. En tercer lugar, también detallamos todos los aspectos que tienen que ver con la entidad en sí: sus objetivos y estrategias, sus procesos y procedimientos, su evaluación y planificación para ese período, la evaluación anterior del proyecto, en su caso. Y por último, pero fundamental, identificamos las expectativas y necesidades de las personas beneficiarias del proyecto, tanto a nivel general, definiendo las características del colectivo de atención, como a un nivel individual, especificando el procedimiento a seguir para detectar las necesidades individuales de cada persona.

DEFINIENDO EL PROBLEMA Y EL OBJETIVO

Esta propuesta nos ha permitido generar una reflexión seria y rigurosa sobre el problema a resolver, identificarlo, dimensionar su complejidad, contemplarlo desde la perspectiva de quien lo sufre. Disponiendo de algunas fuentes de análisis (grupos de interés, afectados, indicadores, estudios, datos cuantitativos...), hemos enumerado toda la problemática que afecta al colectivo antes definido y seleccionado una de ellas como el principal problema, en función de la Misión, Visión y Valores de la entidad, su capacidad técnica y los requisitos antes identificados. Para la categorización de la problemática, nos hemos servido de una metodología diseñada por la Fundación Luis Vives en 2011 para medir el impacto de los proyectos de inclusión social desde una perspectiva cualitativa. Una vez esto, partiendo del problema principal seleccionado, establecimos relaciones causa-efecto entre los problemas, al menos pertinentes y justificadas a priori, y concretamos las causas primeras del problema principal.

Una vez creado el árbol de problemas, elaboramos el árbol de objetivos transformando los problemas en afirmaciones positivas, el problema principal en el objetivo específico del proyecto y las causas primeras en resultados. De esta forma, donde definimos relaciones de causa-efecto, establecimos relaciones de medio-fin.

Sin embargo, la complejidad y dimensión del problema detallado hacían imposible poder intervenir en toda su amplitud, con lo que seleccionamos en qué elementos intervenir y en cuáles no, a sabiendas de sus implicaciones en el perfil de persona a



atender. No obstante, esta fase de selección también creó un espacio de trabajo junto a otras entidades que podían complementar nuestra actuación y, por tanto, mejorar la respuesta al problema.

ESTABLECIENDO UNA MATRIZ DE PLANIFICACIÓN

La identificación de los requisitos y la elaboración de los árboles de problemas y objetivos han permitido construir una tabla de doble entrada, que en su primera columna volcaba el objetivo y los resultados para conseguirlo y que relacionaba después las áreas de intervención o actividades a realizar para conseguir cada resultado. La tabla disponía de una segunda columna con indicadores para medir el logro del objetivo y los resultados. A su vez, en una tercera columna, definimos las fuentes de verificación a las que acudir para hacer esa medición.

Una sistemática para el desarrollo del proyecto y su mejora

La realización del proyecto pasaba por desplegar lo planificado. Sólo era posible evaluar la consecución de su objetivo analizando las mediciones de los indicadores que definimos en la matriz de planificación. En el caso de que no se alcanzara el objetivo, el proyecto debía discriminar si la causa tenía que ver con el diseño o con su desarrollo: si no se había desarrollado tal y como se planificó, en principio, atribuimos la causa al desarrollo. Pero, si por el contrario, se desarrolló fielmente a lo planificado, el diseño del proyecto no resultaba validado, con lo que identificamos qué aspectos del diseño había que modificar.

En la siguiente edición del proyecto contemplamos el análisis y la evaluación del período anterior como requisito para el nuevo diseño. Así, garantizábamos un ciclo de mejora continua que iría ajustando cada vez más las actividades realizadas a los resultados y objetivo que pretendidos, incrementando claramente la probabilidad de responder mejor a las necesidades reales de las personas por las que trabajamos.

DATOS DE CONTACTO

Francisco Javier Alcaraz Jiménez.
*Director de Recursos Humanos, Diseño y Desarrollo de
Proyectos de la Fundación Proyecto Don Bosco.*



Casa Garelli en Madrid

Federación Pinardi

2

Este proyecto nace al detectar que muchos jóvenes, que han realizado un itinerario formativo y de inserción laboral en la Federación de Plataformas Sociales Salesianas Pinardi, y después de haber encontrado un trabajo e iniciado una vida independiente, se han vuelto a encontrar en una situación muy difícil debido a la pérdida del empleo y como consecuencia la pérdida de la vivienda, quedándose en situaciones realmente complicadas, viviendo en las situaciones más extremas en situación de calle.

No estar preparados para una vida independiente o no haber tenido el apoyo para esos momentos en los que la vida se pone cuesta arriba, es un hándicap para que los jóvenes den forma a los proyectos de vida propios.

Esta situación por la que pasan los jóvenes ha llevado a La Federación de Plataformas Sociales Salesianas Pinardi, a dar un paso más en los diferentes proyectos sociales que desarrolla, y ofrecer un punto de apoyo para la maduración personal y para la protección de los jóvenes ante eventuales contratiempos a nivel laboral. Contratiempos que en ocasiones son sobrevenidos por errores personales de los propios jóvenes en sus relaciones laborales y de convivencia o debido a la situación de **crisis económica actual**.

Esta inspiración llevó a la creación de este proyecto, pisos donde los chicos y chicas puedan desarrollar **herramientas para llevar una vida autónoma**, un lugar de condiciones óptimas que permita a los jóvenes que han realizado un proceso de Orientación, Formación e Inserción Laboral poder centrarse en su proyecto de vida, con la tranquilidad y serenidad que da tener una vivienda, aunque aparezcan problemas, y poder disponer de un margen para solucionarlos y continuar el camino.

Aunque los objetivos por los que nace este proyecto son muy específicos, **un Proyecto Social**, por muchos esfuerzos que se intenten hacer para darle un carácter concreto, tiene un carácter integral, ya que las personas que participan en él necesitan desarrollarse de forma global, aún más, si cabe, cuando el recurso es tan básico y crucial para una persona como lo es un lugar donde convivir, alimentarse, reflexionar, desarrollar valores, compartir y descansar.



Los jóvenes que participan de este proyecto son personas que tienen un **grado de inserción laboral medio**, es decir que tienen cierto grado de formación y conocimientos suficientes sobre el mercado laboral, e incluso alguna experiencia laboral. En cuanto al nivel de convivencia, los chicos y chicas de Casa Garelli también tienen alguna experiencia en su haber. Estos factores son necesarios porque el objetivo que nos proponemos es “desarrollar la autonomía personal en los pasos finales de un proceso de emancipación”, es decir, es un recurso para pulir la organización económica, adquirir herramientas para la solución de conflictos en la convivencia, cimentar los conocimientos necesarios en el ámbito administrativo (renovaciones de residencia y trabajo, empadronamiento, solicitud de prestaciones de desempleo...), reflexionar sobre los objetivos laborales y la formación necesaria, etc.

Con los jóvenes se diseña un mapa del **Proyecto de Vida** (flexible y adaptable) donde ellos trazan las algunas metas que ya tienen planteadas y las líneas básicas que necesitan para alcanzarlas. Desde Casa Garelli se colabora en la reflexión de cómo conseguir esas metas. También se ofrece ayuda para tener un conocimiento más amplio sobre lo que una persona adulta y autónoma debe hacer frente para sí mismo y para la sociedad. Estamos hablando conocimientos de los trámites administrativos, normas de convivencia tanto en el piso, en la comunidad vecinal y sociedad en general, realizar procesos formativos, adquisición de valores positivos, etc. con el objetivo de que comiencen a tener una idea más amplia de las necesidades vitales que quizás hasta ese momento no habían tenido en cuenta.

La metodología de trabajo en la que se basa la intervención es la de **resolución de problemas y descubrimiento guiado**. Estas dos Herramientas Metodológicas permiten intervenir ante las necesidades de los destinatarios sin ofrecer soluciones directivas ni marcadas rígidamente. Esto genera en los jóvenes un estado de alerta óptimo que les hace dar un paso más en su autonomía, que es buscar recursos para solucionar diferentes aspectos de su vida. La mayor dificultad de esta forma de trabajo es que en ocasiones se ralentizan las posibles soluciones, con lo que hay que estar muy atento a ciertas necesidades en las que los jóvenes no son capaces de desenvolverse solos y, así, no se paralicen los procesos.

Cabe mencionar, dentro de la metodología, una característica muy importante: **la individualización de los procesos**, ya que en todos los niveles la forma de trabajar con ellos se adapta a las características de los jóvenes que viven en Casa Garelli.



Las herramientas metodológicas utilizadas con mayor frecuencia son las **entrevistas individuales o tutorías y las asambleas**. Todas ellas no tienen una frecuencia periódica regular sino que son ellos los que toman el mando para proponer la realización de las mismas. Una vez demandadas se realizan con la mayor antelación posible. Como en toda metodología en la que los protagonistas son los destinatarios, hay ocasiones en las que el responsable de piso debe inducir dichas convocatorias.

Lo más novedoso y lo que da un carácter especial a Casa Garelli es el **nivel de responsabilidad** de las acciones por parte de los jóvenes, en todos los niveles, personales, sociales, económicos y organizativas. Con esto se consigue trabajar el desarrollo de la autonomía personal de una forma muy eficaz, ya que él o la joven deben enfrentarse a las circunstancias que se encontrarán cuando den el salto a vivir de forma independiente, creando así un contexto que se intenta sea lo más parecido posible con: pago de alquiler y fianza, cumplimiento de responsabilidades en el hogar, aprender a comunicar necesidades del piso, estar presente y atender a profesionales de las compañías de servicios, etc.

La exigencia que se hace a los jóvenes es alta, pero adaptadas a sus necesidades. En Casa Garelli ellos tienen la protección necesaria por si en cualquier momento se produce una situación de dificultad, en cualquier ámbito, sin la cual se producirían situaciones que podrían llevar a los jóvenes a escenarios de desamparo.

Las situaciones concretas que hemos vivido durante este primer año de vida del proyecto han sido variadas, y en diferentes ámbitos. En el aspecto personal y convivencial del hogar se han producido situaciones en las que la tensión en la convivencia ha sido tal que sin una intervención (demandada por los propios jóvenes, después de intentar solucionarlo por ellos mismos) hubiese acabado de forma brusca, muy probablemente con la salida de la persona que rompía la buena convivencia, quedándose ésta en una situación de calle o buscando un lugar para residir sin planificación alguna.



Pero el factor que en mayor número de ocasiones se ha dado ha sido el producido por **la pérdida del empleo**. En el contexto que se vive actualmente es una situación



que se produce regularmente, cuando esto le pasa a un chico o chica joven, inmigrante sin apoyo familiar, hace que muchos de los jóvenes pierdan todo lo conseguido hasta el momento con gran esfuerzo y sacrificio, pudiendo quedar inclusive en situación de calle.

Estos dos factores, problema convivencial y pérdida de empleo, son los que hace de Casa Garelli un recurso muy positivo para jóvenes que están cerca de esa “emancipación”, ofrecer un espacio y tiempos para aprender herramientas de autonomía, para ponerlas en juegos y un hogar donde tener un apoyo si se produce la tan peligrosa pérdida de empleo.

Si los procesos de los jóvenes van por buen camino, en algún momento podrán emanciparse totalmente, con una mayor experiencia en empleo, convivencia, organización doméstica y con unos valores de responsabilidad, cooperación, esfuerzo, etc. que les permita manejarse en esta sociedad de forma autónoma y eficaz.

Mejor la institucional: pinardi@pinardi.com



Ernesto López Díaz

Educador Social en Federación de Plataformas Sociales Pinardi

El Acompañamiento Personal en el Proyecto Emancipa-Enlace

Fundación Juan Soñador



NOMBRE DE LA EXPERIENCIA PRESENTADA

El Acompañamiento Personal en el Proyecto Emancipa-Enlace de la Fundación Juan-Soñador.

OBJETIVOS

Objetivo fundamental

Facilitar y acompañar a los jóvenes mayores de 18 años sin recursos en el proceso de autonomía y emancipación que comienzan.

Objetivos específicos

1. Potenciar la autonomía personal de los jóvenes que se acogen al proyecto desde el acompañamiento personal.
2. Fomentar, a través de la estancia en los pisos, un modelo de organización, convivencia y aprendizaje en la gestión de un piso.
3. Facilitar a través de voluntarios y voluntarias "enlace" un servicio mediador a los jóvenes.
4. Facilitar itinerarios de Inserción Sociolaboral (formación, mediación y orientación laboral) a jóvenes.
5. Implementar y potenciar el Área de Gestión del Proyecto

ANTECEDENTES QUE PUSIERON EN MARCHA LA EXPERIENCIA

El Proyecto Emancipa-Enlace surge en el año 2001 para dar una respuesta de continuidad educativa a los chicos y chicas que cumplían los 18 años y al ceder la tutela de la Administración tenían que salir del Hogar Tragaluz. En un principio comienza su andadura con el acompañamiento personal de una persona voluntaria a los chicos que habían acabado su etapa en el Tragaluz. En el año 2003 se consigue financiación para poder alquilar un piso y contratar a una educadora media jornada. En el piso comien-



zan a habitar chicos y chicas a los que se realiza acompañamiento personal, se organizan las tareas junto con ellos, la economía de la casa, la convivencia en la comunidad de vecinos y el barrio... Mediante negociaciones con la Junta de Castilla y León se va consiguiendo una mayor financiación para el Proyecto asumiendo el Programa Enlace que la Junta de Castilla y León propone a la Fundación JuanSoñador.

Ante la demanda de chicos y chicas se consigue financiación para poder alquilar otro piso, con otras tres plazas, para dar cobertura desde el Acompañamiento Personal a aquellos jóvenes que no tienen otros recursos. Durante este tiempo se sigue realizando un seguimiento personal a los jóvenes desde el Acompañamiento Personal.

En la actualidad para llevar a cabo la tarea educativa, tanto en los dos pisos de emancipación como en el acompañamiento personal en el Emancipa Calle y Emancipa Piso, en el Proyecto Emancipa-Enlace se tienen contratadas a dos personas (un Coordinador-Educador y una Educadora) y tres voluntarios que mantienen relaciones enlace. Se cuenta también con un Proyecto de Intervención Psicológica para sesiones individuales con los jóvenes que se vea necesario, y para apoyar la labor educativa y realizar supervisiones al Equipo Educativo semanalmente.

PRINCIPALES ASPECTOS INNOVADORES O DE ÉXITO A DESTACAR

El principal aspecto de éxito que queremos destacar en nuestro modo de entender la labor educativa es el **protagonismo** que adquiere cada joven que acude al Proyecto. Cuidamos mucho la manera de establecer contacto: si es por medio de la Gerencia de Servicios Sociales de la JCYL será en uno de los despachos, si es en alguna otra entidad en sus instalaciones... para luego tener una entrevista más personalizada con el chico o la chica para explicar más detenidamente que está ante la oportunidad de acceder a un proyecto educativo en el que el Acompañamiento Personal es la base.

El desarrollo de nuestra experiencia en el Acompañamiento Personal lo hemos basado en cinco puntos que pasamos a describir en breves palabras.

- **Ampliar la mirada.** Se trata de hacer un cambio en nuestra manera de ver al chico o chica que tenemos delante. Interesa ver más allá de un expediente, un



informe, una referencia (sea buena o mala), ver más allá de su individualidad, como alguien que está inmerso en un sistema familiar, es decir, que aunque físicamente esté solo ante nosotros, se capaces de ampliar la mirada y verle dentro de un sistema que también trae con él. Cada persona merece tratarse individualmente, merece que se la cuestione, se la pregunte por sus deseos, sus planes de presente y futuro... que se la tenga en cuenta.

- **Respeto a la historia y la familia.** Poder comenzar el acompañamiento personal a un joven teniendo en cuenta su historia personal, teniendo presentes a sus padres, sus abuelos, su entorno... Así podremos acercarnos más a ellos y que nos sientan cercanos, se sientan comprendidos o escuchados, ya que sienten que tenemos en cuenta su entorno, que lo hacemos presente y no lo evitamos ni juzgamos. Entramos a juicios sobre lo que su familia ha hecho o dejado de hacer, simplemente están presentes, unas veces pueden estarlo físicamente y la mayoría de las veces no, aunque no estén les hacemos presentes.
- **Quitar etiquetas.** Se debe romper con la pretensión de etiquetar todo, en las familias, en los centros de trabajo... En nuestra profesión, en el mundo de lo social, se tiende con demasiada frecuencia a catalogar y enjuiciar a las personas con las que trabajamos. Proponemos un giro en esta manera de actuar. Los chicos y chicas que participan en nuestro proyecto “no son víctimas”, “no son siempre culpables”, “no pueden”, “no son pobrecitos”, “no son violentos-malos”... Es cierto que en algunos momentos hayan podido participar de alguna de estas etiquetas pero ¿y quién no? Hay que romper la tendencia social general a hablar en negativo.-
- **Recuperar la dignidad.** “Dignidad” procede del término latino “dignus” y se traduce por “valioso”. Desde nuestro nacimiento somos dignos, hemos luchado por nacer y aprendemos a vivir en otro medio distinto, desprotegidos; somos supervivientes desde el nacer y necesitamos de los demás. La dignidad se basa en el reconocimiento de la persona de ser merecedora de respeto. Por lo tanto “nuestra” gran labor es que la persona que está ante nosotros se respete a sí misma. Para poder recuperar la dignidad es indispensable el respeto pero



también el agradecer. Gracias a los padres por habernos dado la Vida. Desde la gratitud podemos relanzar nuestra mirada hacia la vida y queremos hacer cosas; o hacia la muerte, no-gratitud, y no querer hacer nada.

- **Poner la mirada en el futuro.** Cuando hablamos de poner la mirada en el futuro nos referimos fundamentalmente a invitar al chico a poder mirar hacia su futuro, algo que a priori parece sencillo, pero que muchas veces les resulta más complicado de lo que creemos.

Invitar a los chicos a que en la medida de lo posible dejen de quejarse de su pasado, dejen de reprochar a sus padres, a su familia, como les gustaría que hubiesen sido las cosas, porque esto les lleva a poner mucha energía en ello y a estar mirando hacia atrás, hacia donde están sus padres y no poner la mirada y la energía en el futuro que es lo que les toca y lo que está por construir, lo de atrás no se puede cambiar, se puede integrar, y poder hacerlo de la mejor manera posible para los chicos es lo que más les puede ayudar para su futuro y esa es una de nuestras funciones más importantes como educadores y educadoras, ayudar a los chicos y chicas a mirar hacia su futuro y no instalarse en los reproches y las quejas del pasado.



Analisis de las competencias para la emancipación

Salesians Sant Jordi-Lleida



NOMBRE DE LA EXPERIENCIA

Dossier de emancipación – analisis de las competencias para la emancipación

RECURSO

Casa Don Bosco – Salesians Sant Jordi- PES Lleida

OBJETIVO

Hacer conscientes a los jóvenes que están a punto de cumplir la mayoría de edad, de qué competencias tienen desarrolladas y cuáles son las que deberían desarrollar para enfrentar con mayor éxito su proceso de emancipación.

DESCRIPCIÓN

Las competencias para la emancipación no son simplemente conocimientos y habilidades que uno tiene o no, son algo más que implica saber tener habilidades para enfrentar demandas complejas utilizando todos los recursos personales (destrezas, conocimientos y actitudes) con los que uno/a cuenta. Ante una situación concreta cada uno de nosotros responde de una manera determinada, consciente o inconscientemente, según nuestros recursos (conocimientos, actitudes, valores, costumbres,...) y, a veces, nuestras respuestas no son las más acertadas, pero sabiendo combinar los diferentes elementos podemos conseguir unos mejores resultados.

El trabajo de descubrir las propias competencias debería ayudar a los jóvenes que están preparando su proceso de emancipación del sistema de protección o justicia a:

- Saber identificar y conocer las competencias que tienen.
- Aprender a reconocer de forma precisa cuales son las características fundamentales y los requerimientos concretos del entorno en el que han de actuar.



- Saber seleccionar i combinar los recursos más adecuados para generar las estrategias de respuesta más adecuadas.

La herramienta que presentamos pretende ayudar a cada joven a medir de una forma objetiva y contrastada, qué competencias tiene asumidas y cuáles son las que debería desarrollar para enfrentar con más posibilidades su futura autonomía.

Para poder medir de forma objetiva el grado en el que se encuentra cada joven se ofrece un dossier de ejercicios divididos en los 6 ámbitos de la vida en los que trabajamos con cada joven a nivel tutorial y desde el recurso residencial (familiar, emocional-relacional, formativo-laboral, vida cotidiana, físico y espiritual).

Cada ámbito tiene definidas unas competencias, denominadas etiquetas, que no se pueden reducir, ni obviar. Cada etiqueta se define con evidencias que determinan los aprendizajes que creemos deben tener asumidos los jóvenes, según el trabajo que desde el recurso residencial podemos desarrollar y medir por medio del trabajo tutorial. Hay que decir que estas evidencias se miden con una puntuación de 0 (nada) a 4 (excelente), siendo el objetivo de casa Don Bosco que todos los jóvenes a los 18 años alcancen un mínimo de puntuación 3 (alto). Las evidencias sí las podemos escoger según lo que podemos o no trabajar con los/as jóvenes que acogemos.

Cada evidencia se evalúa por medio de ejercicios, algunos son por escrito y otros son orales, pero se prioriza el recurso escrito para potenciar en el/la joven la autocorrección, la reflexión y la confrontación con el/la tutor/a, por ese motivo decimos que la medición de las mismas son contrastadas.

Se hace evidente que el dossier contiene muchos ejercicios y que no todos se pueden realizar por falta de tiempo, capacidades o motivación de los jóvenes, pero sí se pueden trabajar la mayor parte de las competencias a partir de diferentes ejercicios. Por ese motivo, se propone que sean los jóvenes quienes escojan desde qué ámbito quieren empezar a trabajar para iniciar el análisis de las diferentes competencias que tienen o no asumidas.



Y al tutor/a se le debe exigir que conozca y domine el dossier para saber escoger qué ejercicios debe poder realizar para medir las diferentes competencias que el joven debe tener bien desarrolladas.

A modo de ejemplo, por medio de un ejercicio que mida la etiqueta de resolución de conflictos podemos medir: los conflictos familiares, escolares, laborales, personales, a la vez que trabajamos la comprensión lectora, el resumen, el dominio de la lengua, la expresión escrita, el diálogo y el razonamiento, cómo se sitúa en el contexto, la gestión de las emociones, la relación interpersonal, la convivencia, el trabajo en equipo,...

Un solo ejercicio abre la puerta a la posibilidad de trabajar o medir otras competencias que hacen referencia a diferentes áreas de la vida de cada joven.

Las competencias por ámbitos de trabajo, son:

Ámbito familiar:

- Gestión de las emociones.
- Resolución de conflictos.
- Situarse en el contexto.

Ámbito emocional-relacional:

- Valorar las propias capacidades.
- Situarse en el contexto.
- Convivencia y trabajo en equipo.
- Relación interpersonal.
- Comunicación relacional o relación social.
- Gestión de las emociones.
- Resolución de conflictos.
- Social y ciudadanía.
- Relación afectivo-sexual

Ámbito intelectual-laboral:

- Cultural y artística
- Comunicación lingüística



- Matemáticas.
- Conocimiento del entorno.
- Tratamiento de la información.
- Valorar las propias capacidades.
- Situarse en el contexto.
- Organización del trabajo.
- Definición y ejecución del proyecto profesional.
- Acceso a la ocupación.
- Mantenimiento del lugar de trabajo.
- Responsabilidad laboral.
- Conocimiento e interacción con el entorno físico.
- Aprender a aprender.

Ámbito de la vida cotidiana:

- Gestión instrumental (vivienda, administrativa, legal económica).
- Organización de tus tareas y obligaciones.
- Gestión del tiempo.
- Conocimiento de la red de recursos.
- Adquisición de hábitos para la convivencia en el hogar.
- Autonomía e iniciativa personal
- Conocimiento y gestión de hábitos saludables.
- Gestión de recursos sanitarios.

Ámbito del desarrollo físico y de la salud:

- Conocimiento y gestión de hábitos saludables.
- Gestión de recursos sanitarios.

Ámbito de la vida espiritual:

- Búsqueda del sentido de la vida.
- Apertura a la trascendencia
- Construcción de una mentalidad ética.
- Posibilidad de un proyecto de vida.

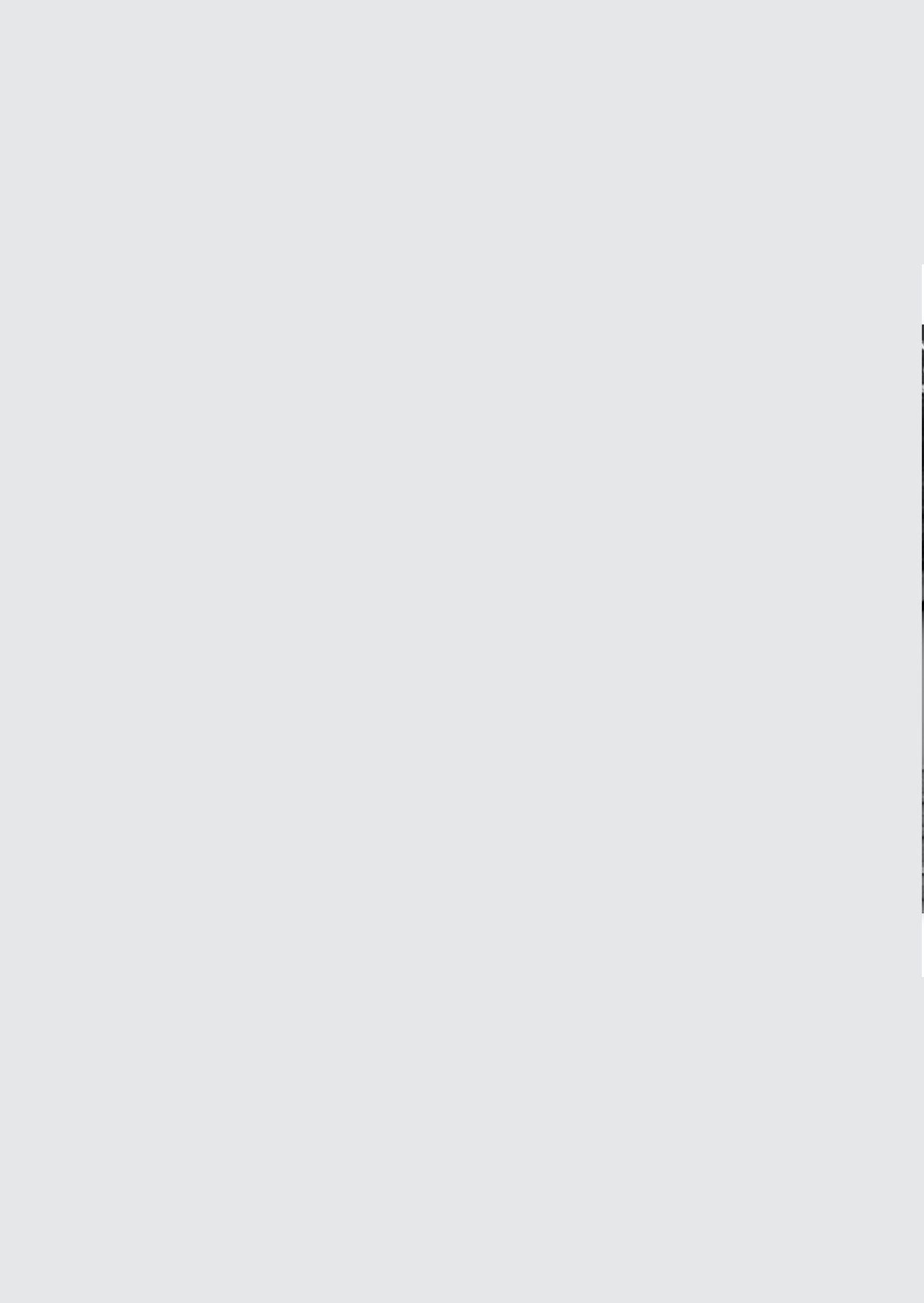




Es importante que los/as jóvenes que forman parte del sistema de protección y que a los 18 años van a sufrir el trauma de verse “solos” y “desprotegidos” ante su futuro se conozcan cuanto más mejor. De esa forma los estamos empoderando, mejorando su capacidad de resiliencia y aumentando las posibilidades de éxito en su proceso de emancipación.

Es vital que este trabajo se realice con tiempo y desde una relación adecuada, donde el vínculo educativo entre tutor/a y tutorando facilite el proceso de crecimiento y aceptación tanto de las competencias adquiridas durante estos últimos años, como de las que debería mejorar.

Debemos hacernos conscientes que los jóvenes acogidos dentro del sistema de protección adquieren muchas competencias que a veces no se hacen evidentes por rebeldía o que simplemente están escondidas y ellos mismos desconocen por no haberlas hecho evidentes, pero que al hacerlas conscientes pueden facilitar el desarrollo o la compensación de otras que no están asumidas o bien desarrolladas.





Plataformas Sociales

LÍNEAS DE ACTUACIÓN

- Promoción de la Calidad de Vida Infantil.
- Inserción Social y Laboral de Jóvenes.
- Apoyo a los Investigadores en su Capacidad y Habilidades.
- Ayudas Residenciales y de Investigación.

INSTRUMENTOS DE MANEJO DE LA PARTICIPACIÓN EN LAS PLATAFORMAS SOCIALES

INSTRUMENTOS DE MANEJO DE LA PARTICIPACIÓN EN LAS PLATAFORMAS SOCIALES

INSTRUMENTOS DE MANEJO DE LA PARTICIPACIÓN EN LAS PLATAFORMAS SOCIALES

INSTRUMENTOS DE MANEJO DE LA PARTICIPACIÓN EN LAS PLATAFORMAS SOCIALES

INSTRUMENTOS DE MANEJO DE LA PARTICIPACIÓN EN LAS PLATAFORMAS SOCIALES

REGISTRO APP IN
CSPN CC 76
SUIPUN P.O. 37-215-12
EST. CUARDO, C.R.

