

BORDÓN

Revista de Pedagogía



Volumen 70
Número, 2
2018

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

ANÁLISIS LONGITUDINAL DE LA TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA DE LAS PERSONAS SEGREGADAS DEL SISTEMA DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA Y A LA ADOLESCENCIA

Longitudinal analysis of the transition to adulthood of people separated from the Child and Adolescent Welfare System

DEIBE FERNÁNDEZ SIMO Y XOSÉ MANUEL CID FERNÁNDEZ

Universidad de Vigo

DOI: 10.13042/Bordon.2018.54539

Fecha de recepción: 06-02-2017 • Fecha de aceptación: 27-11-2017

Autor de contacto / Corresponding Author: Xosé Manuel Cid Fernández. E-mail: xcid@uvigo.es

Fecha de publicación *online*: 17-01-2018

INTRODUCCIÓN. La protección efectiva de la infancia y de la adolescencia en dificultad social exige la adquisición de las competencias necesarias para la asunción de una vida adulta plenamente independiente. La juventud segregada del sistema de protección se enfrenta al proceso de la emancipación inmersa en unas condiciones de especial complejidad. Las vivencias que dieron origen al expediente de protección tienen consecuencias en el itinerario vital. El fracaso escolar, las relaciones contextuales y sociales marcadas por la vulnerabilidad, y el imperativo acceso temprano al mercado laboral son factores que determinan los caminos a la emancipación. El estudio analiza los primeros meses fuera del acogimiento residencial o familiar. **MÉTODO.** La investigación cualitativa longitudinal, mediante observación participante en casos y entrevistas para la construcción de relatos de vida, permite realizar un seguimiento flexible durante los primeros pasos de la vida independiente. Mediante una muestra intencional, se analiza el proceso de transición de 11 personas extuteladas. Las historias de vida se construyeron con 6 jóvenes durante un periodo de 21 meses. La observación se realizó con 5 casos en una fase de 10 meses. **RESULTADOS.** Déficits de participación en la toma de decisiones de los asuntos de interés para los itinerarios vitales; incidencia de la formación en el acceso y mantenimiento de un empleo, ausencia de apoyos sociales, mayor adquisición de competencias para la vida independiente en los recursos especializados en la emancipación. **DISCUSIÓN.** El acompañamiento socioeducativo del sistema de protección tiene pendiente priorizar el entrenamiento de las competencias precisas para la autonomía en la vida adulta. La cuestión formativa es un factor decisivo para la inserción social. El acceso y permanencia en el empleo es imprescindible para una vida en condiciones dignas. Posibilitar una segunda oportunidad, con acompañamiento socioeducativo especializado, es preciso en trayectorias marcadas por la reversibilidad.

Palabras clave: *Juventud, Emancipación, Educación social, Integración social.*

Introducción

Desde los recursos especializados en la atención socioeducativa a la infancia y a la adolescencia en dificultad social, se construyen itinerarios individualizados para cada persona a la que acompañan, resultando de vital importancia la participación de los propios destinatarios en la toma de decisiones sobre aspectos de interés para su propia vida. En estos procesos de intervención socioeducativa hay dos cuestiones clave a tener en cuenta; por un lado, el clima en el que se desarrollan las relaciones interpersonales, que es determinante para establecer el nivel de compromiso compartido entre profesionales y tutelados, así como para la definición de las metas y consecución de las mismas. El objetivo final es el de superar las barreras que impiden a cada niño, niña, adolescente o joven salir de la situación de vulnerabilidad que dio origen el expediente de protección. Por otro lado, el análisis de la realidad socioeconómica, como factor condicionante para la elaboración de las estrategias de los equipos educativos. Es imprescindible conocer el contexto en el que vive cada persona, para completar el análisis integral de las necesidades a atender.

Independientemente de cuál sea la edad en la que se ven privados del acceso a los recursos de protección y tutela, lo importante es que la salida se efectúe en condiciones adecuadas para el pleno desarrollo personal. Las circunstancias en las que se emancipa la juventud, que tuvo medida de protección, determinan la posibilidad de superar la situación de riesgo y, por lo tanto, nos permite valorar el éxito de las actuaciones administrativas (Fernández-Simo y Cid, 2016a). Además, conviene evitar un corte brusco en la relación del joven emancipado con la institución, manteniendo un seguimiento de la evolución durante la vida adulta. El conocimiento de los itinerarios de los jóvenes que han participado en un proceso de tutela nos permitirá evaluar la efectividad de la acción protectora, así como planificar los ajustes que sean necesarios.

Señalábamos anteriormente que uno de los indicadores de la calidad del acompañamiento socioeducativo es, entre otros factores, la dinámica relacional entre figuras profesionales y educandos, un elemento que debe ser cuidado en la labor profesional, estableciendo el clima propicio para la acción educativa (Amores y Rittacco, 2012). El clima o ambiente educativo que va a estar en función de cómo perciban los sujetos la dinámica de la institución (Manota y Melendro, 2016). De ahí, la importancia de la labor de los profesionales a la hora de contar con repertorios ricos y diversos de estrategias de interacción; esta es un factor clave de la acción socioeducativa, ya que se debe superar una dificultad inicial que impide una percepción positiva de la institución, como es el hecho de que las personas acogidas al régimen de protección no están voluntariamente en el sistema (Fernández-Simo y Cid, 2016a).

Los equipos educativos asumen el difícil reto diario de ir adaptando individualmente las formas de la acción, enfatizando la importancia de la relación interpersonal para la consecución de las metas educativas (Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo, 2011), ya que los estilos de relación inapropiados facilitan los procesos de desadaptación social (Dirks, Treat y Weersing, 2007), mientras que otros autores, como es el caso de Segura y Mesa (2011), constatan que las formas asertivas favorecen la inclusión. Un repaso al estado de la cuestión pone de manifiesto la importancia de facilitar momentos y espacios orientados a una participación auténtica (Hart, 1992), cuestión que, pasados los años, se constata que todavía no se ha logrado (Melendro, González y Rodríguez, 2013). Las experiencias participativas en la infancia y en la adolescencia tienen efectos positivos en la construcción de adultos conscientes y críticos (Novella, Agud, Llena y Trilla, 2013), consolidando las acciones que potencian la participación como estrategias eficaces de intervención (Melendro *et al.*, 2013 y 2015). El reciente marco legislativo (Ley 26/2015) establece en su artículo 21 que las Administraciones facilitarán la preparación para

la vida independiente, “promoviendo la participación en las decisiones que les afecten”.

La organización Jóvenes e Inclusión (2016) apunta a un 75% de fracaso escolar, entre la juventud tutelada, en territorios como Madrid o Galicia, debido a que el sistema educativo da una respuesta simplificada a problemáticas de naturaleza compleja frecuentes en el alumnado en dificultad social (Ochoa y Peiró, 2010). El hacer pedagógico simplificado es fruto del desconocimiento de las necesidades sociales, contrariamente a lo que indican las recomendaciones de la Comisión Europea (2013) en la línea de construir sistemas educativos inclusivos que permitan superar las dinámicas de la exclusión. Los estereotipos creados por la escuela inciden en la visión que los alumnos establecen sobre sí mismos, siendo percibida la adolescencia tutelada como grupo en conflicto social (Manota y Melendro, 2016; Melendro, Cruz, Iglesias y Montserrat, 2014). Los mitos continúan presentes (Montserrat, Casas, Malo y Beltrán, 2011) y determinan las formas en que se establecen las relaciones y el consiguiente proceso de integración escolar. La adolescencia en dificultad prioriza lo inmediato (Marchesi y Martín, 2014), puesto que percibe los beneficios de las metas académicas como distantes. De ahí la importancia de potenciar procesos dialógicos en los que construir metas compartidas (Lodge, 2005) y superar las distorsiones presentes. Entre estas metas, Settersten y Ray (2010) subrayan el nivel de cualificación como claves para consolidar un proyecto de vida independiente. Resulta crucial que los recursos de protección prioricen el entrenamiento en las competencias para la vida adulta (Melendro *et al.*, 2016), siendo crucial el apoyo contextual e institucional. La ausencia de este se traduce en procesos de emancipación precarios (Fernández-Simo y Cid, 2016b; Casal, García, Merino y Quesada, 2006).

El sistema de protección de menores tiene pendiente asumir como gran objetivo la transición a la vida adulta. En el caso de que causaran baja en los recursos especializados, con déficits personales

para la independencia, difícilmente lograrán conseguir una inserción social plena (Villa, 2015). El éxito de la acción protectora está condicionado por la superación de las metas propias de la emancipación. El gran objetivo sistémico de los recursos de protección debe ser el entrenamiento de la autonomía precisa para el empoderamiento, solo posible desde una acción coordinada, tanto intra como intersistémica (Cid y Fernández-Simo, 2016a). Nos referimos a la coordinación y colaboración entre equipos y profesionales, en el marco de un trabajo organizado en red, que se aleje del modelo de derivación finalista (Díaz-Gibson y Civís, 2011).

Los itinerarios personales de la juventud, con expediente abierto en los servicios de familia y menores, los sitúan a las puertas de la exclusión social (Del Valle, Lázaro-Visa, López y Bravo, 2011; García Barriocanal, Imaña y de la Herrán, 2007; Montserrat *et al.*, 2011; Perojo, 2014). Entrenarse para la emancipación durante la adolescencia, facilita la superación de las metas para la vida independiente (Ballester, 2016). Por lo expuesto, coincidimos con Villa (2015) al considerar que resultan necesarios proyectos de mejora que faciliten los caminos a la emancipación. El acompañamiento socioeducativo debe priorizar las cuestiones que favorezcan la adquisición de la autonomía necesaria para la vida adulta. En palabras de Meirieu (2004: 262), “es preciso que el niño nazca al mundo. Cuestión esencial para el educador”. La planificación para la independencia debe iniciarse lo antes posible. El Enfield Council (2015) estableció los 15 años como la edad en la que se deben evaluar las necesidades individuales, precisas para la construcción del proyecto, para la emancipación.

La incertidumbre, propia de la actual situación socioeconómica, convierte a la familia en un colchón al que acogerse cuando las personas lo necesitan. Los apoyos sociales facilitan la consecución exitosa de las metas y se configuran como un capital social, que aporta protección ante el riesgo de exclusión (Taylor, 2011; Williamson, 2013). En el caso de la juventud en situación de

dificultad, estos apoyos frecuentemente no existen, y, en ocasiones, incluso son negativos. Resultan especialmente perjudiciales cuando presentan problemáticas cronicadas (Thompson, 2015). Según datos facilitados por Ballester (2016), el 57,8% de la juventud tutelada mantiene contactos con la familia biológica al menos una vez al mes, incluso siendo fuente habitual de conflictos. Las familias valoradas como competentes, al finalizar la medida de protección, se reducen a un 15,6%. El 32% de la juventud protegida, en el momento de la transición a la vida adulta, no cuentan con personas de referencia, ni familiares, ni red de amigos. Pese a este panorama, los recursos de protección siguen siendo deficitarios en la planificación de la intervención con familias (Melendro, De-Juanas y Rodríguez, 2017). El empoderamiento del joven requiere del trabajo socioeducativo de su relación con la unidad de convivencia de referencia, bien sea para la aproximación e integración, o bien para el alejamiento planificado y trabajado.

Los datos anteriores muestran que el trabajo con redes de apoyo es una cuestión pendiente en los sistemas de protección. El referenciado social exige una apuesta de los recursos de protección por la realización de actividades fuera del sistema (Fernández-Simo y Cid, 2016a). Así se establece en la Ley 26/2015, de 28 de julio, que en su artículo 21, señala que se promoverá la participación en actividades comunitarias. Se trata de normalizar la participación conjunta en acciones con otros iguales que no se encuentren en situación de dificultad social (Rushon y Kraft, 2013), para la consecución de las metas personales. Un ejemplo lo encontramos en los itinerarios académicos. El ocio normalizado es un factor de éxito del proceso educativo (Montserrat *et al.*, 2011).

En agosto de 2016, se celebró en Viena el International Youth Exchange de FICE “Be the Change”, iniciativa marcada dentro del FICE Congress, Together towards a better world for children, adolescents and families. Un grupo de 60 personas, que en su día participaron de sistemas de protección a la infancia, de 15 estados

diferentes, elaboraron un decálogo de estándares mínimos para el apoyo a la juventud en situación de dificultad social (tabla 1). La propuesta fue ratificada por la Federación Internacional de Comunidades Educativas (FICE) y por la Red Internacional de Asistencia a la infancia y a la Juventud (CYC) en el 33º FICE Congress.

TABLA 1. Decálogo de estándares mínimos para el apoyo a la juventud en protección

Propuesta 1	Las personas que son tuteladas deben tener las mismas oportunidades, apoyos sociales y ser debidamente informadas
Propuesta 2	Las personas que contaron con expediente de protección tienen derecho a participar en su plan de emancipación
Propuesta 3	La juventud en dificultad social debe contar con apoyos en el acceso a la formación posobligatoria, tanto en institutos como en universidades
Propuesta 4	La juventud bajo medida de protección tiene derecho a ser acompañada con el fin de encontrar y mantener un trabajo. El apoyo se centrará en la asunción consciente del potencial propio orientado a la oportunidad de mejora
Propuesta 5	Atención sanitaria gratuita
Propuesta 6	Facilitación y acompañamiento en la configuración de redes de apoyo social estables y de confianza
Propuesta 7	Las figuras profesionales, que realizan su labor en los sistemas de protección a la infancia y a la adolescencia, deben tener la cualificación suficiente, contar con supervisión, estar motivadas y ser empáticas
Propuesta 8	Los sistemas de protección deben facilitar a las personas con medidas de protección los conocimientos necesarios para la organización de la vida diaria una vez emancipadas
Propuesta 9	Las personas protegidas necesitan contar con la independencia económica para garantizarse el acceso a la vivienda
Propuesta 10	Durante el proceso de transición a la vida adulta, las personas bajo medida de protección deben contar con el acompañamiento y la orientación que necesiten

Fuente: adaptación de las Propuestas del International Youth Exchange de FICE “Be theChange” (2016).

La investigación pretende conocer cuáles son los condicionantes que los jóvenes que fueron protegidos encuentran durante sus primeros pasos como personas emancipadas. Las 10 medidas presentadas se sitúan como un referente para valorar el proceso de transición a la vida adulta del colectivo. Alcanzar un modo de vida independiente, digno y estable permite valorar el éxito del acompañamiento socioeducativo.

Método

Optamos por una metodología cualitativa que nos proporciona la cercanía y la visibilidad necesarias para profundizar en casos concretos (Ruiz, 2012). Siguiendo a Melendro *et al.*, (2016), los métodos cualitativos promueven la participación activa de la juventud en dificultad social, tomando la palabra como medio para la acción social. La investigación cualitativa longitudinal nos permite el estudio de fenómenos que requieren de un seguimiento temporal (Holland, Thomson y Henderson, 2006), muy adecuado debido a la temporalidad del proceso de transición a la vida adulta. Entrevistas y observación participante nos permiten obtener la información de un modo flexible y próximo (Ruiz, 2012). Obtuvimos además relatos de vida, contruidos sobre sus propias experiencias, siguiendo a Chase (1995). La confiabilidad de la investigación requiere de la credibilidad de la información obtenida, que se logra mediante la triangulación de técnicas (Martínez, 2006; Ruiz, 2012) y de investigadores (Martínez, 2006). Se realizaron auditorías de dependencia y de confirmabilidad por dos investigadores externos.

En relación al procedimiento, el contacto inicial con los jóvenes participantes se realiza vía telefónica, facilitado por la relación previa con parte del equipo de investigadores, fruto de su actividad laboral en recursos de protección. Tras la aceptación voluntaria de participación, se concierta una entrevista, en la que se informa con detalle de la intencionalidad del presente

trabajo. Todas las personas participantes firman el pertinente consentimiento informado. Resulta destacable, que pese a las limitaciones propias de una investigación de estas características, desarrollada en un contexto de dificultad social, la ilusión e implicación de los jóvenes facilitó el desarrollo del proceso, condicionado por las prioridades propias de la vida diaria.

Organizamos el trabajo en dos fases. En la primera, construimos relatos de vida mediante la realización de entrevistas periódicas (Caís, Folguera y Formoso, 2014). Se desarrolla entre los meses de diciembre de 2014 y septiembre de 2016. El origen del proyecto se sitúa en la voluntad de los investigadores de dar continuidad al trabajo de tesis doctoral presentado en esa fecha, para que la investigación pudiese revertir en la mejora de la situación de los participantes de la misma. Diseñamos para ello entrevistas semiestructuradas para explorar la forma en la que las personas entienden el mundo, y proceder al conocimiento de la situación (Steinar, 2011). Pretendemos conseguir la descripción de los procesos vivenciados en primera persona, referentes al plan de emancipación, al acompañamiento socioeducativo, las oportunidades y dificultades destacables durante el itinerario vital, los apoyos institucionales y sociales, los itinerarios formativos, la vida laboral y el acceso a la vivienda.

Los diferentes itinerarios vitales nos trasladan a un panorama diverso, que nos facilita la aproximación a una construcción compleja. "La generalización analítica descansa en descripciones contextuales ricas" (Steinar, 2011: 164). La primera entrevista se realiza durante el mes en el que la persona es baja en el sistema de protección, por lo que inicia la vida como persona independiente sin el apoyo de ningún recurso. El resto de contactos varían en función de la disponibilidad de horarios.

La segunda parte de la investigación tiene lugar entre los meses de octubre de 2015 y julio de 2016. El investigador ejecuta el acompañamiento

socioeducativo con jóvenes que residieron en recursos de protección, tras la baja de los mismos o la finalización del acogimiento familiar. El inicio del proceso está condicionado por la fecha en la que se produce la salida en cada caso. El acompañamiento se prolonga durante los siguientes 6 meses. Las personas acompañadas mantienen el expediente abierto en modalidad de apoyo técnico. Completamos el proceso metodológico con la técnica de investigación-acción, orientada a la resolución de los problemas propios de praxis laboral para la mejora del trabajo (McKernan, 1996). Y, finalmente, la observación que nos da acceso directo al contexto y a los momentos en los que se producen las situaciones, reduciendo el impacto de la presencia del investigador (Ruiz, 2012). Así, analizamos los aspectos de interés durante los primeros pasos de la emancipación.

La muestra, de carácter intencional, pretende acercarnos a una diversidad de situaciones. El número de personas participantes está condicionado por la propia metodología de la investigación. El conocimiento previo entre participantes y equipo investigador facilita el proceso en el que la confianza es un factor determinante para la veracidad y calidad de la información obtenida. El cuidado de la cuestión relacional, imprescindible en la planificación del método, limita y condiciona el número de posibles participantes. La investigación se desarrolla con la

intencionalidad de mejora de la acción profesional que parte del equipo investigador ejecuta en su trabajo diario como educador social. En todos los casos, la medida administrativa con la que contaron era la de tutela. Para la construcción de los relatos de vida se invita a participar a 9 jóvenes, de los cuales responden positivamente 7. En un caso no se puede completar todo el proceso de investigación por traslado de residencia a otro país, por lo tanto, son 6 las personas con las que se concluyó el trabajo. Contamos con 3 mujeres y 4 hombres con una edad media de 19,7, siendo 3 de nacionalidad española. 2 fueron tutelados por su condición de MENA (menor no acompañado), siendo de origen africano. Otra participante procede de América Latina. En lo referente al nivel máximo de cualificación, 2 cuentan con estudios primarios, 1 con la ESO, 1 con ciclo medio y 2 con grados universitarios. La media de expediente abierto en el sistema de protección es de 5,6 años.

La edad media de los participantes durante el periodo de acompañamiento socioeducativo es de 18,6 años. Solo uno de los participantes estaba estudiando un grado universitario. Otro joven obtuvo la ESO. Las 3 personas restantes contaban únicamente con estudios primarios. En esta fase participaron 3 hombres y 2 mujeres. La acción administrativa de protección tiene una temporalización media de 3,8 años.

TABLA 2. Emporalización relatos de vida

Participante	Edad	E1		E2		E3		E4		E5		Periodo Meses
		Mes	Año	Mes	Año	Mes	Año	Mes	Año	Mes	Año	
A	18	12	14	01	15	05	15	09	15	12	15	12
B	18	02	15	04	15	09	15	02	16	05	16	15
C	21	02	15	06	15	01	16	04	16	07	16	17
D	20	03	15	04	15	12	15	04	16	09	16	18
E	19	03	15	05	15	11	15	05	16	09	16	18
F	22	05	15	06	15	12	15	05	16	09	16	16

TABLA 3. Temporalización observación acompañamiento socioeducativo

Participante	Edad	Recurso de salida	Inicio		Finalización	
			Mes	Año	Mes	Año
EC1	20	Vivienda autonomía	10	15	03	16
EC2	19	Familia acogida	11	15	04	16
EC3	18	Familia acogida / Breve estancia en vivienda autonomía	11	15	04	16
EC4	18	Centro Educativo de Menores (CEM)	01	16	06	16
EC5	18	Centro Educativo de Menores (CEM)	02	16	07	16

Resultados

La participación en la toma de decisiones de los asuntos que les son de interés es cuestionada en la mayoría de los relatos de vida. Tan solo E afirma: “Yo no me puedo quejar, se me escuchó siempre, si no hice más cosas es por falta de medios, pero no por no ser escuchado” (EE4). Las líneas argumentales, del resto de historias, coinciden en señalar que se tomaron decisiones, trascendentales para sus vidas, sin contar con su visto bueno. “Por mí se decidió todo, incluso lo que debía estudiar, ahí ya me planté, pero no se nos escucha lo suficiente” (FE4), afirma una joven.

La valoración de la implicación de los equipos educativos es diversa. Se constata un mayor cuestionamiento de las acciones sobreprotectoras en los relatos de vida que en los acompañamientos. “Cuando estás en el centro todo es color de rosa, no te dicen lo que es la vida” (FE1), dice una participante. “Estás aislada de lo que pasa en el mundo y hasta que llegas a [nombre de recurso para la autonomía] nadie te enseña lo que es la vida” (DE3), comenta otra joven. Los recursos con referencias más positivas son en los que la permanencia temporal ha sido mayor, así como los que centran su acción en la preparación de la vida independiente. “En [nombre de centro en el que permaneció 38 meses] me orientaron y apoyaron mucho, fueron mi guía, aún hoy tengo mucha relación” (CE5), manifiesta una participante. “La vida la descubres cuando estás en la vivienda tutelada, que es donde te preparas de verdad” (EE5),

dice otra joven, contemplando su desacuerdo con los modos tan diferenciados en el hacer educativo.

En los seguimientos, se observan elevadas dificultades, para la asunción de las tareas propias de la vida independiente, en el caso de jóvenes que salieron directamente de un acogimiento familiar (EC2, EC3) o de centros educativos de menores sin planes de trabajo específicos para la autonomía (EC5). En lo referente a la gestión económica, incluso contando con un menor nivel de cualificación, la autonomía en la gestión es mayor para los que transitaron por recursos especializados en el apoyo a la emancipación (A, B, D, EC1).

La inexistencia de acciones específicas para la continuidad en el ámbito educativo condiciona la evolución de los itinerarios académicos. “Estudí un ciclo ya que no me aseguraban poder ayudarme con una carrera, ahora me gustaría estudiar [nombra un grado universitario]” (EE5), afirma un chico. La incerteza predomina en los casos en los que se realizan estudios posobligatorios. “Es agobiante no saber si podrás estudiar el próximo año” (CE3), dice una participante. “La poca seguridad que te dan para continuar estudiando, hace que te lo piensas mucho” (FE4), comenta otra extutelada. La potenciación de itinerarios cortoplacistas de jóvenes con motivación para la continuidad académica (D, E, EC2) choca con la dilatación artificial en la ESO, en caso de personas con nula predisposición al estudio y edades superiores a los 17 años, sin apoyo familiar, en las que la prioridad debería ser la obtención de un empleo (A, B, EC4, EC5).

TABLA 4. Categorías y frecuencias

Categoría	Frecuencia en cada técnica	
	Relatos	Casos
Dificultades de los jóvenes para participar en la toma de decisiones	5	3
Presencia de estrategias sobre protectoras en la acción de los equipos educativos	4	2
Déficits en la preparación para la asunción autónoma de la vida independiente	3	4
Incerteza de apoyos estables para cursar estudios posobligatorios	3	3
Ausencia de previsión y realismo en la definición de las metas educativas, canalizando hacia la continuidad académica a jóvenes sin apoyos y descuidando el empleo como único medio de ingresos	2	2
Dificultades para participar en acciones formativas para desempleados por la reducción de la oferta, el incremento de la demanda y los requisitos de acceso	3	2
Cualificación como principal factor de incidencia en el desarrollo del itinerario laboral	3	1
Actividad laboral facilitadora de la construcción natural de redes sociales	4	3
Incremento de las valoraciones positivas del acompañamiento socioeducativo realizado por los recursos de protección tras las primeras semanas de baja en el sistema	3	4

Los jóvenes, que no logran obtener la ESO, se encuentran con dificultades para la realización de formaciones previas a la incorporación al mercado laboral (EC1, EC4, EC5, A, B). La Acciones Formativas para Desempleados (AFD) de nivel II limitan el acceso a los que cuentan con la ESO o superaron las pruebas de competencias clave. El Servicio Público de Empleo no da prioridad, a la hora de acceder a las formaciones, a la juventud tutelada. Se dilatan los tiempos de espera para poder participar en una AFD. El hecho resulta más gravoso al no disponer de posibilidades para dilatar los tiempos de espera (EC4, EC5). En las AFD predominan metodologías que reproducen dinámicas pedagógicas rígidas, alejadas de las demandas reales del mercado laboral (B, EC1, EC5).

Los niveles de cualificación inciden en la vida laboral, de tal manera que los jóvenes que cuentan con estudios superiores muestran mayor continuidad en el empleo y mejores condiciones laborales (C, E, F, EC2). “Mi hermano no tiene oportunidades, no sabe hacer nada, no puede ofrecer nada en una empresa, y yo gracias a la carrera, si no, estaría en casa. No sé qué

sería de mí” (CE3), manifiesta una participante. En el seguimiento se observan déficits en los niveles de empleabilidad, sobre todo, en lo referente a las competencias transversales, en los casos en los que el apoyo de un programa de inserción sociolaboral fue corto en el tiempo o no existió (EC4, EC5).

La vida laboral tiene relación directa con el acceso a la vivienda. Los que cuentan con menor formación, y consecuentemente con menores posibilidades laborales, regresan al contexto del que derivó la situación causa del expediente (EC4, EC5). Muestran más estabilidad residencial los jóvenes con mayor cualificación (C, E, F, EC2). El empleo aporta los recursos económicos necesarios para la vida independiente, pero también es una oportunidad para el establecimiento de relaciones de referenciado pro-social (A, B, C, F, EC1, EC2, EC3). Al finalizar el expediente, en los momentos iniciales, se intensifica el contacto con las familias biológicas, pese a ser fuente de conflictos (C, D, F, EC1, EC2, EC3, EC5). La relación se reduce progresivamente, erosionada por las discrepancias (C, D, F, EC2, EC3).

El deseo de salir del sistema de protección, al cumplir la mayoría de edad, fomenta las salidas no planificadas (B, D, EC2, EC4, EC5). Si embargo, la euforia inicial de las primeras semanas desaparece por la incidencia de la realidad vital, transformándose en angustia por perder la cobertura del sistema. “Quieres salir a comerte el mundo, pero la vida es difícil. Si fuese hoy aprovecharía más el estar en el centro” (AE4), afirma un participante. La observación de los seguimientos muestra cómo una segunda oportunidad, con cobertura sistémica, facilitaría la consecución de todas las metas pendientes en los itinerarios. Así, tras unas semanas sin apoyo de los recursos de protección, se observa una mayor valoración del acompañamiento socio-educativo pretérito (EC2, EC43, EC4, EC5). En la misma línea argumental, el paso del tiempo repercute en la mejora de la valoración de la actuación de los equipos, incluso en el caso de las salidas del sistema protagonizadas por el conflicto con los recursos (EC4, EC5). “Vine a ganarme la vida, y de algo me sirvió, aunque a veces pudieron hacer más por mí” (BE1), dice un joven. “Si no llega a ser por las educadoras no sé qué sería de mi vida, ojalá pudiese volver al centro” (BE4), comenta el participante anterior varios meses después.

Conclusiones

Los niveles de participación detectados, en la toma de decisiones de los asuntos que les son de interés, se sitúan a distancia de los señalados como auténticos. Trabajos previos muestran que las figuras profesionales comparten los déficits en la participación de los adolescentes (Melendro *et al.*, 2013). La conveniencia de dar voz a jóvenes y adolescentes radica en la identificación de las metas como propias y en el respeto a los derechos reconocidos por la normativa vigente, tal y como se detalla en el estado de la cuestión. La superación de la presente participación aparente responde a la lógica de la correcta respuesta del sistema a las necesidades de la juventud en dificultad. La palabra de los

tutelados pone de relieve su indignación ante la invisibilidad.

Investigaciones pretéritas coinciden en destacar las dificultades que existen para la superación de las metas académicas de la infancia y de la adolescencia con medida de protección (Montserrat *et al.*, 2011). Los resultados nos aproximan a las dificultades para la vida autónoma como consecuencia de la exclusión escolar (Setters-ten y Ray, 2010). Las vivencias recogidas y observadas muestran los déficits de los apoyos institucionales en este campo. El itinerario formativo debería ser una prioridad en la construcción de los proyectos individualizados. Las personas que deseen continuar con estudios posobligatorios deberían tener cobertura, reconocida y regulada, que reduzca la incerteza y la inseguridad de los apoyos actuales. Un programa específico para este campo permitiría visibilizar la situación, mediante la recogida sistemática de la información sobre la evolución en el ámbito, así como atender las necesidades para la adaptabilidad escolar.

Está pendiente la puesta en marcha de protocolos que prioricen el acceso de la juventud protegida a las acciones formativas del Servicio Público de Empleo. Las dificultades de acceso constatadas apuntan a la conveniencia de facilitar esta opción formativa como paso previo a la búsqueda de trabajo. La mejora del nivel de empleabilidad debe tener carácter prioritario al ser un elemento facilitador para la inserción laboral. El empleo actúa como principal elemento estabilizador y permite mantener los gastos propios de la vida diaria. De tal forma, itinerario laboral y vivienda van de la mano.

Resulta efectiva la participación en actividades normalizadas. Estas propuestas, junto con la actividad laboral, son las principales fuentes de construcción de redes sociales de apoyo. Las acciones grupales organizadas exclusivamente con jóvenes en dificultad no favorecen los procesos de adaptación social. La profesionalización de los equipos, así como la superación de

los procederes asistencialistas, van superándose acordes con la consolidación progresiva de los paradigmas socioeducativos. Los resultados constatan avances en el rigor estratégico de la acción pedagógica, en referencia a estudios previos (Fernández-Simo y Cid, 2016b), favorecida por la especialización del perfil laboral, educador social.

La segunda oportunidad, como ocasión de acompañamiento efectivo, pone en cuestión procederes burocráticos consolidados. Parece razonable que la juventud en dificultad social cuente con unos meses de margen para valorar el retorno a la cobertura del sistema de protección durante un periodo determinado que posibilite que se garanticen los estándares mínimos de calidad en al apoyo para la transición a la vida adulta (Youth Exchange de FICE, 2016). La voluntariedad de la entrada, así como la motivación de logro,

posibilitarían la superación de metas pendientes. La presente investigación nos aporta la conveniencia de iniciar una reflexión profunda de la posibilidad de retorno a los recursos de protección en los primeros meses de vida independiente. La demanda es acorde con la lógica de la eficiencia y de la eficacia de los recursos públicos. Los resultados apuntan a que el acompañamiento se vería facilitado por el incremento en la valoración de la oportunidad que supone el apoyo de los equipos profesionales, especialmente notable tras unas semanas de vida como persona independiente. La linealidad en los itinerarios de la emancipación no es real. En el actual contexto histórico predominan las transiciones a la vida adulta de carácter reversible (Casal *et al.*, 2006). La segunda oportunidad incrementaría los niveles de éxito de la integración social efectiva de la juventud que se encuentra bajo medida de protección.

Referencias bibliográficas

- Amores, F. J. y Ritacco, M. (2012). Evaluar en Contextos de Exclusión Educativa. Buenas prácticas e inclusión Social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 90-108. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num1/art5.pdf>.
- Ballester, L. (octubre de 2016). Análisis, evaluación y mejora de los procesos de intervención para la emancipación de jóvenes en dificultad y/o riesgo social. En J. A. Caride (Presidencia), *Jornada jóvenes que construyen futuros. De la exclusión a la inclusión social*. Jóvenes e Inclusión Social, Madrid, España.
- Cais, J., Folguera, L. y Formoso, C. (2014). *Investigación Cualitativa Longitudinal*. Madrid: CIS.
- Casal, J., García, M., Merino, R. y Quesada M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers*, 79, 21-48.
- Chase, S. E. (1995). Taking narrative seriously: Consequences for method and theory in interview Studies. *Narrative Studies of Lives*, 3(1), 1-26.
- Comisión Europea (2013). Recomendación de la Comisión Europea (2013). *Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas*. Diario Oficial de la Unión Europea, 20 de febrero de 2013.
- Del Valle, J. F., Lázaro, S., López, M. y Bravo, A. (2011). Leaving family care. Transitions to adulthood from Kinship Care. *Children and Youth Services Review*, 33, 2475-2481.
- Díaz-Gibson, J. y Civis, M. (2011). Redes Socioeducativas promotoras de Capital Social en la comunidad: un marco teórico de referencia. *Cultura y Educación*, 23(3), 415-429.
- Dirks, M., Treat, T. y Weersing, R. (2007). Integrating theoretical, measurement, and intervention models of youth social competence. *Clinical Psychology Review*, 27, 327-347.
- Enfield Council (2015). *Enfield Children's Services Manual*. Recuperado de: http://enfield.procedureonline.com/chapters/g_leav_car_ass_nee.html

- Fernández-Simo, D. y Cid, X. M. (2016a). The underage protection system in Galicia (Spain). New needs for social and educational support with teens and youth in social difficulties. En T. Suikkanen-Malin, M. Vestila y J. Jussila (ed.), *Foster Care, Childhood and Parenting in Contemporary Europe* (pp. 31-44). Kotka, Finland: Publications of Kymenlaakso University of Applied Sciences.
- Fernández-Simo, D. y Cid, X. M. (2016b). La educación social en la inserción sociolaboral con jóvenes en dificultad social. *RES, Revista de Educación Social*, 23, 15-27. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/winarcdoc.php?id=787>
- García Barriocanal, C., Imaña, A. y De la Herrán, A. (2007). *El acogimiento residencial como medida de protección del menor*. Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.
- Hart, R. (1992). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Santafé de Bogotá: UNICEF
- Holland, J., Thomson, R. y Henderson, S. (2006). *Qualitative Longitudinal Research: A discussion Paper*. London: Families and Social Capital ERSC Research Group.
- Jóvenes e Inclusión (2016). *Jóvenes e inclusión insta a ampliar hasta los 25 años la protección a la juventud extutelada*. Recuperado de joveneseinclusión.org
- Ley 26/2015, de 28 de julio, de Modificación del Sistema de protección a la infancia y a la adolescencia.
- Lodge, C. (2005). From hearing voices to engaging in dialogue: Problematising student participation in school improvement. *Journal of Educational Change*, 6, 125-146.
- Manota, M. A. y Melendro, M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos Educativos*, 19, 55-74. doi: 10.18172/con.2756
- Marchesi, A. y Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de Crisis*. Madrid: Alianza.
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad de la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 7-34.
- McKernan, J. (1996). *Curriculum Action Research* (2nd Edition). London: Kogan Page.
- Meirieu, P. (2004). *Referencias para un mundo sin referencias*. Barcelona: Graó.
- Melendro, M. (coord.), Cruz, L., Iglesias, A. y Montserrat, C. (2014). *Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo de exclusión*. Madrid: UNED.
- Melendro, M., De-Juanas, A. y Rodríguez, A. E. (2017). Déficit de la intervención socioeducativa con familias de adolescentes en riesgo de exclusión. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 69(1), 123-138. doi: 10.13042/Bordon.2016.48596
- Melendro, M., González, A. L. y Rodríguez, A. E. (2013). Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo social. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 22, 105-121. doi: 10.7179/PSRI_2013.22.02
- Melendro, M., Montserrat, C., De Juanas, A., Rodríguez, E., Varela, L., De Valenzuela, I. y Ballester, L. (2016). Ser jóvenes en una sociedad de redes. En L. Ballester, J. A. Caride, M. Melendro y C. Montserrat (ed.), *Jóvenes que construyen futuros. De la exclusión a la inclusión social* (pp. 13-49). Santiago de Compostela: Imprenta Universitaria Campus Vida.
- Montserrat, C., Casas, F., Malo, S. y Beltrán, I. (2011). *Los itinerarios educativos de los jóvenes extutelados*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social Igualdad.
- Moreno, C., Díaz, A., Cuevas, C., Nova, C. y Bravo, I. (2011). Clima escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación y programas de intervención. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(3), 70-84. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/principal.html>.
- Novella, A. M., Agud, I., Llena, A. y Trilla, J. (2013). El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 45(3), 93-108.

- Ochoa, A. y Peiró, S. (2010). Estudio comparativo de las actuaciones de los profesores ante situaciones que alteran la convivencia escolar: el caso de Quétibro (México) y Alicante (España). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 113-122. Recuperado de <http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/digital/155/1611>
- Perojo, I. (2014). La inserción social y laboral de los jóvenes tutelados y extutelados. En G. Pérez Serranoy y A. De-Juanas (coords.), *Educación y jóvenes en tiempos de cambio* (pp. 43-55). Madrid: UNED.
- Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- Rushton, F. E. y Kraft, C. (2013). Family support in the family-centered medical home: An opportunity for preventing toxic stress and its impact in young children. *Child Abuse & Neglect*, 37, 41-50. doi: 10.1016/j.chiabu.2013.10.029
- Segura, M. y Mesa, J. R. (2011). *Enseñar a los hijos a convivir. Guía práctica para dinamizar escuelas de padres y abuelos*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Settersten, R. A. y Ray, B. (2010). What's going on with young people today?: The long and twisting path to adulthood. *The Future of Children*, 20(1), 19-40.
- Steinar, K. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. E. (2011). Social support: A review. En H. S. Friedman (ed.), *Oxford handbook of health psychology* (pp. 189-214). New York: Oxford University Press.
- Thompson, R. A. (2015). Social support and child protection: Lessons learned and learning. *Child Abuse & Neglect*, 41, 19-29. doi: 10.1016/j.chiabu.2014.06.011
- Villa, A. (2015). Jóvenes extutelados. El reto de emanciparse hoy en día. *Debats Catalunya Social. Propuestas desde el Tercer Sector*, 41. Recuperado de http://www.fepa18.org/wp-content/uploads/2015/01/Dossier-41_ESP_ene2015_DEF.pdf
- Williamson, H. (2013). *The Current Crisis and Youth – Impact and Ways Forward*. European Youth Centre, Strasbourg. Recuperado de http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/3084958/Youth_and_Crisis_Seminar_Report.pdf/845eba1c-e9e1-4fd4-a1bf-449e5c8d0ceb

Abstract

Longitudinal analysis of the transition to adulthood of people separated from the Child and Adolescent Welfare System

INTRODUCTION. The effective protection of children and adolescents undergoing social difficulty requires that they acquire the necessary competences to achieve fully independent adulthood. Youth who are separated from the welfare system face the process of emancipation immersed in particularly complex conditions. The experiences that led to the welfare case file have certain consequences on their life itinerary. Academic failure, contextual and social relations marked by vulnerability, and compulsory early access to the labor market are factors that determine the paths to emancipation. The study analyzes the first months outside of residential or family care. **METHOD.** The qualitative, longitudinal investigation, using participant observation of cases and interviews to construct life narratives, allows performing a flexible follow-up during the first steps of independent life. Using an intentional sample, it analyzes the process of transition of 11 ex-tutored people. The narratives of 6 youths for during a 21-month period were constructed. The observations were carried out with 5 cases during a 10-month stage. **RESULTS.** Participative deficits in decision-making concerning issues of interest for the life itineraries; training incidents in job access and maintenance; absence of social support; greater acquisition of competences for an independent life

in specialized emancipation resources. **DISCUSSION.** The Welfare System's socio-educational accompaniment does not yet prioritize training in the necessary competences to achieve autonomy in adulthood. The training issue is a decisive factor for social inclusion. Job access and permanence are essential to be able to live a dignified life. In reversible trajectories, it is necessary to give people a second chance, with specialized socioeducational accompaniment.

Keywords: *Youth, emancipation, Social Education, Social Integration.*

Résumé

Analyse longitudinale de la transition à la vie adulte des personnes ségréguées du Système de Protection de l'Enfance et de l'Adolescence

INTRODUCTION. La protection effective de l'enfance et de l'adolescence exige l'acquisition des compétences nécessaires pour l'acceptation d'une vie à l'adulte tout à fait indépendante. La jeunesse ségréguée du système de protection fait face au processus de l'émancipation immergée dans des conditions de complexité spéciale. Les expériences (passées) quant à l'origine du dossier de protection ont des conséquences sur le parcours de vie. L'échec scolaire, les relations contextuelles et sociales marquées par la vulnérabilité, la forte volonté d'accéder au marché du travail le plus tôt possible, sont des facteurs qui déterminent les voies vers l'émancipation. L'étude analyse les premiers mois en dehors de la résidence ou de la famille d'accueil. **MÉTHODE.** La recherche qualitative longitudinale, au moyen de l'observation active dans des cas et entretiens pour établir des récits de vie, permet de réaliser un suivi pendant les premiers pas de la vie indépendante. À travers un échantillon intentionnel, on analyse le processus de transition de 11 personnes anciennement sous tutelle. Les histoires de vie ont été construites avec six jeunes sur une période de 21 mois. L'observation s'est faite avec 5 cas sur 10 mois. **RÉSULTATS.** Manques de participation dans la prise de décisions des centres d'intérêt pour les parcours de vie; importance de la formation pour l'accès et la stabilité d'un emploi; absence de soutiens sociaux; plus grande acquisition de compétences pour la vie indépendante dans les ressources spécialisées en émancipation. **DISCUSSION.** L'accompagnement socio-éducatif du Système de Protection doit encore prioriser l'entraînement des compétences précises pour l'autonomie dans la vie adulte. La question formative est un facteur décisif pour l'insertion sociale. L'accès et la stabilité de l'emploi est indispensable pour vivre dignement. Donner une deuxième chance, avec accompagnement socio-éducatif spécialisé, c'est ce qu'il faut dans les trajectoires marquées par la réversibilité.

Mots-clés: *Jeunesse, Émancipation, Éducation sociale, Intégration sociale.*

Perfil profesional de los autores

Deibe Fernández Simo

Doctor por la Universidad de Vigo. Educador social en Galicia, con jóvenes en dificultad social (Programa Mentor). Profesor asociado de Educación Social de la Universidad de Vigo. Actividad docente e investigadora relacionada con la profesionalización de la acción socioeducativa y las prácticas curriculares de estudiantes de Educación Social en el ámbito de infancia y juventud en situación de vulnerabilidad. Correo electrónico de contacto: deibesimo@gmail.com

Xosé Manuel Cid Fernández (autor de contacto)

Doctor en Pedagogía por la Universidad de Santiago. Profesor titular de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Vigo, con docencia actualmente en el Grado de Educación Social, en máster y doctorado en Ciencias de la Educación y del Comportamiento (programa del que es coordinador desde su puesta en marcha en 2013). En investigación se ha dedicado a historia de la educación, educación intercultural y para la paz y ámbitos de intervención socioeducativa. Miembro de sociedades científicas de educación nacionales e internacionales.

Correo electrónico de contacto: xcid@uvigo.es

Dirección para la correspondencia: Facultade de Ciencias da Educación. Campus de Ourense, 32004-Ourense.