Universidad de Deusto

Deustuko Unibertsitatea

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Departamento de Trabajo Social y Sociología

TESIS DOCTORAL

Recuerdos y Vivencias de una infancia en Acogimiento Residencial

Autora

Edurne González Goya

2017

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Departamento de Trabajo Social y Sociología

Recuerdos y vivencias de una infancia en Acogimiento Residencial: escuchando la voz de los protagonistas

TESIS DOCTORAL

Dirigida por la Dra. Emma Sobremonte de Mendicuti
La directora

Presentada por Edurne Glez. Goya
La doctoranda

San Sebastián, a 5 de junio de 2017

Aquí donde me veis, soy portador de dos corazones: uno, el que me dieron al nacer, y, el otro, el que adquirí haciendo mi trabajo. A veces he tenido la sensación de que ambos se rompían por intentar meterlos donde ya sabía que no encajaban... y creo que por eso convivo con cierta sensación de que hay sangre mía por todas partes...

Soy Trabajador Social porque era irremediable, porque no podía ser de otra manera, porque lo necesitaba. Llegué al oficio con mi mochila ya cargada y mis botas sin estrenar y, aunque esta profesión es a veces frustrante (como acostarse con alguien muy sexy pero que está enfadado contigo), aprendí enseguida, como bocadillo para el viaje, que mis peores días son los mejores días de mucha gente.

Transitar por el noble arte de acompañar no me resulta fácil en absoluto, porque no puedo transformar lo que no comprendo, porque hay que buscar las preguntas para llegar a las respuestas, porque temo que mis miedos me hagan caer en el riesgo de deslumbrar y dejar ciegos y fríos aquellos caminos en los que querría hacer de farola... y de chimenea...

He tenido la fortuna de escuchar historias que conservo en papel de regalo y he sido espectador de etapas de montaña cuyo final me ha arrancado aplausos y piruetas; también he comprobado cómo las heridas transforman a las personas y cómo uno se hace fuerte al saber (por fin) que es frágil...

Juan García Barriga (Trabajador Social)

AGRADECIMIENTOS

Difícilmente alguien ajeno a esta profesión, podría definir de manera más certera lo que mi colega Juan García, poeta escondido bajo redes que comparten nuestro mismo apellido, acompaña en estos párrafos envueltos en papel de regalo.

Esta tesis ha pretendido ser, en esencia, Trabajo Social. Trabajo social sentido, trabajo social vivido, trabajo social apasionado, y trabajo social propio, aquél que recoge mi experiencia profesional, pero también esa parte de mi persona que jamás se ha desprendido de mí durante estos años de intervención en la primera línea.

Gracias a Emma Sobremonte, directora y compañera de viaje. Es imposible describir la paciencia, generosidad y virtuosismo que has demostrado en este tiempo. Sé que pocos (no sé si alguien) se hubieran atrevido a emprender este viaje, perfilado como una travesía tumultuosa y alocada, con serios riesgos de perecer en el trayecto y con un más que dudable destino. Hemos logrado la hazaña, pero sin ti la hazaña no hubiera sido posible. A la espera de nuevos retos…Gracias siempre.

A mis padres, porque ellos son quienes me enseñaron el significado de eso que llamamos acompañar. Gracias por custodiar este y tantos otros caminos. Por permitirme decidir y

equivocarme, por perdonar cuando he sido injusta y muchas veces airada, por estar siempre y por darme la experiencia de vivir en familia.

Provenimos -y somos- de origen humilde. Estudiar fue sólo privilegio de unos pocos (recordad que el abuelo sabía hacer cuentas y la ama hizo formación profesional). Saber leer y escribir era motivo de orgullo y no hacerlo de vergüenza, síntoma además de pobreza y analfabetismo. Esta tesis es el resultado de todos vosotros, mis padres y mis abuelos, porque en mí están sus esfuerzos de superación, sus luchas personales (y en algún caso también sociales). Su entusiasmo, sus buenos deseos y sus expectativas hoy serán vistas desde un riconcito más allá de nuestras cabezas.

En mis manos habéis puesto las más poderosas herramientas para la vida; mi infancia y mi educación.

A mi hermana Itzi. Por ser hermana y amiga incondicional. Compañera de viaje, de experiencias, de enfados y reconciliaciones, de amistades compartidas y amoríos frustrados, por un montón de metas cumplidas y por las que cumpliremos, por los momentos vividos y por los que nos quedan por vivir. Quim, participarás de todos ellos (incluso de los días de playa), porque está claro, la pequeña ha sabido elegir.

A mis tíos, Victor y Susana, artífices de la joven más inteligente, responsable y capaz de todo el país (no digo del mundo, porque tal vez sería un poco exagerado). Mi prima María, con la que he compartido mil y un momentos desde que vino al mundo, veinte años después que yo, a la que he acompañado desde su niñez hasta su recién abandonada adolescencia (ahí estamos todavía). Me has dado el mejor de los regalos; el orgullo de hacer aún más extensa la presencia del trabajo social en la familia. Bienvenida a la Universidad querida alumna.

Gracias a mis compañeras de Departamento, sí justo del que estáis pensando, el Departamento de Trabajo Social. Pertenezco al mejor grupo humano de esta Universidad, mejorando lo presente. Me cuidasteis, acogisteis y arropasteis desde el primer día. Estos siete años, han estado llenos de retos (de eso andamos sobradas) y tengo la sensación de que algunos de ellos, posiblemente los más personales, nunca hubieran sido alcanzados si no hubierais estado a mi lado.

Suelo decir, y lo digo de verdad, que el primer año como docente hubiera salido corriendo. Me lo impidieron cuatro paredes, las de la 236, y dos amigas Bakarne y Mabel. ¡Qué pena no seguir allí, qué suerte haberlo vivido! Sois mi apoyo, dentro y fuera del trabajo, motivo siempre de buenos ratos, alegrías y chistes inesperados.

Bakarne, por tu confianza, por tu fe en mí, por tu apoyo, por tu amistad y porque siento que hoy compartes conmigo los mismos nervios, la misma inquietud, pero también la misma felicidad. Eres

AMIGA, con mayúsculas.

Mabel, haz algo para preservar ese sentido del humor ágil, ocurrente y desenfadado que accionas en los momentos más insospechados. Lo tengo clarísimo, si no hubieras nacido, hubiéramos tenido que inventarte.

A Cinta, de quien aprendo día tras día. Tu trabajo, tu fuerza y tu implicación son un ejemplo para todas. Nos cuidas de manera innata, nos intuyes con inteligencia.

A Ane por su generosidad infinita. Nunca olvidaré tu ayuda y tu paciencia aquel recordado primer curso 2010-11. Sin ti, hubiera sido imposible acometer retos de políticas sociales, planificaciones y proyectos varios… Gracias.

A María, una trabajadora social más. El punto medio, la visión externa y la amabilidad constante. Nos aglutinas y nos permites hablar de cosas que no terminan en *social*. El cariño con el que me tratas es enormemente correspondido. A Félix compañero heredero de la 236, con quien he pasado buenos ratos de conversaciones futbolísticas, políticas, disciplinares…y a quien aún debo una invitación a mi clase de Genopro

A mis compañeros de Donosti Asun, Maje, Leila, Iker, etc… y también a los de Bilbao, por compartir avatares diarios y proyectos que llevan el sobrenombre de embajadas (como olvidar nuestro famoso Congreso). También a mis alumnos y alumnas de Trabajo Social porque son en definitiva, la parte fundamental de esta Universidad.

A mis compañeras de biblioteca, especialmente a Eva y Maite, por su cercanía y ayuda desinteresada. Por los ánimos y buenos deseos sinceros. Sois el mejor servicio de esta casa.

A la Universidad de Deusto y específicamente a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, por darme la oportunidad de desarrollar esta tesis doctoral.

A tantas personas, que quedan ajenas al espacio universitario. Gracias a María, Lourdes, Yolanda y Juan. Porque cada uno a su manera, han aportado con gran generosidad, partes fundamentales de este trabajo. A mis amigos y amigas, los de toda la vida, los de aquí y los de allí. Cántabros y vascos, vascos y cántabros… ¡da igual! sois y seréis parte importantísima de mi vida.

Y por supuesto, gracias a mis compañeros de Fundación Larratxo, marco de esta tesis doctoral. Por ser mi cuna de aprendizaje, base de desarrollo personal y profesional. Por darme oportunidades, consideración y respeto. Ido, Juli, Emma, Feli, Ramoni, Mª Mar, Eider, Abel y tantos otros y otras que son amigos, cómplices, colegas… y sobre todo grandes maestros.

He dejado intencionadamente para el final a quienes son, sin duda, la parte más importante de este

trabajo. Protagonistas indiscutibles del mismo, siento que me habéis ofrecido 20 envolturas de contenido sensible, guardadas durante años en una especie de encriptamiento inconsciente ante el riesgo de romperse.

Esa apariencia frágil y quebradiza de cada historia personal, esconde sin embargo la fortaleza de las vidas complejas. Sois fuertes, enormemente fuertes, capaces de aleccionar al técnico más experimentado.

Hemos recordado y también anhelado momentos pasados que fueron, en ocasiones mejores. En ese transcurrir, entre palabras y silencios se nos han escapado risas y también lágrimas. Habéis recuperado por mí, porque así os lo he pedido, aspectos de vuestra memoria que sólo desearíais olvidar. Y yo no puedo más que ofreceros mi enorme gratitud y la certeza de que formáis desde siempre parte de mi vida.

L., S., M., Y., I., A., J., A., E., J., J., S., A., A., Y., N., Z., J., J., R.

En vuestra generosidad, años después de habernos encontrado en el camino hacia la madurez, he aprendido nuevas y valiosísimas enseñanzas.

Esta tesis es tan vuestra como mía.

Gracias siempre

INDICE

INTRODUCCION.....13

ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN.....19

PRIMERA PARTE : APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

CAPÍTULO I: HISTORIA DE LA DESPROTECCIÓN INFANTIL. PASADO Y PRESENTE DE LA INFANCIA DESDE CONSIDERACIONES SOCIALES, FILOSÓFICAS Y JURÍDICAS

1.1 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL: APROXIMACIÓN TERMINOLÓGICA A LA INFANCIA: ¿DE QUÉ Y DE QUIENES HABLAMOS?..... 24

VISIÓN HISTÓRICA DE LA INFANCIA Y LA PROTECCIÓN INFANTIL..... 29

1.2 MARCO LEGISLATIVO DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA: DE LA PERSPECTIVA INTERNACIONAL A LA AUTONÓMICA..... 35

CAPÍTULO II. MARCOS EXPLICATIVO DEL DESARROLLO INFANTIL

2.1 ENFOQUE PSICODINÁMICO DEL DESARROLLO.....64

2.2 ENFOQUE SOCIOCULTURAL: LA TEORÍA DE VYGOTSKY (1896-1934).....74

2.3 ENFOQUE COGNITIVO-CONTRUCTIVISTA DEL DESARROLLO..... 78

2.4 ENFOQUES CONTEXTUALES Y SISTÉMICOS..... 83

CAPÍTULO III DESPROTECCIÓN INFANTIL. DEFINICIÓN, TIPOLOGÍAS Y EFECTOS DEL MALTRATO SOBRE LA INFANCIA

3.1 EL MAL TRATO VERSUS EL BUEN TRATO A LA INFANCIA 85

3.2 CONSECUENCIAS DEL MALTRATO. 85

3.3 LA NOCIÓN DE APEGO.....98

3.4 LAS NECESIDADES INFANTILES. 101

3.5 CAPACIDADES PARENTALES PARENTALIDAD SOCIAL:UN ENFOQUE PARA LA INTERVENCIÓN.....105

3.6 ASPECTOS DEL DESARROLLO EVOLUTIVO: EL TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA. 108

3.6.1 El tránsito a la vida adulta. Concepto. 111

3.6.2 El tránsito a la vida adulta en contextos de vulnerabilidad social..... 115

3.6.3 Emancipación y sentimiento de pertenencia. 121

3.6.4 Emancipación y autonomía en el adolescente. 124

CAPÍTULO IV. ATENCIÓN A LAS SITUACIONES DE DESPROTECCIÓN INFANTIL EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA: EL SERVICIO DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA DE GUIPUZCOA

4.1. EL CONTEXTO DE LA VALORACIÓN DE LAS SITUACIONES DE DESPROTECCIÓN EN LA INFANCIA DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA. 130

4.2 BALORA COMO HERRAMIENTA DE DIAGNÓSTICO DE LA DESPROTECCIÓN INFANTIL. 135

4.3 EL PROCESO DE INTERVENCIÓN EB SITUACIONES DE DESPROTECCIÓN…….. 141

4.4 ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DEL ACTUAL SERVICIO DE ATENCIÓN A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA DE GUIPÚZCOA..... 146

CAPÍTULO V. EL ACOGIMIENTO RESIDENCIAL COMO MEDIDA DE PROTECCIÓN. EL CONTEXTO GIPUZCOANO

5.1 EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y PERSPECTIVAS ACTUALES DEL ACOGIMEINTO RESIDENCIAL… 161

5.1.1 El análisis del sistema de atención a la infancia. una mirada en perspectiva 161

5.1.2 Evolución del modelo de acogimiento residencial en España..... 164

5.2 EL MODELO GUIPUZCOANO DE ATENCIÓN EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL…..... 172

5.2.1 La atención residencial en la actualidad. la metodología de evaluación *SERAR* y las aportaciones específicas del grupo GIFI. 173

5.2.2 El acogimiento residencial en Guipúzcoa. Los contenidos del programa marco. 179

5.2.3 Sistema de acogimiento residencial en Guipúzcoa. Configuración y red de atención actual… 188

CAPÍTULO VI. CAPÍTULO VI: EL CONTEXTO ESPECÍFICO DE LA INVESTIGACIÓN. EL CASO DE FUNDACIÓN LARRATXO DONOSTIA

6.1 UN POCO DE HISTORIA… 196

6.2 CARACTERÍSTICAS ACTUALES DE LA ATENCIÓN RESIDENCIAL EN FUNDACIÓN LARRATXO…..... 198

6.2.1 Principios rectores de la atención residencial en F. Larratxo 199

6.2.2 Características de la población atendida y número de plazas 201

6.2.3 Estructura organizativa… 202

6.3 MARCO TEÓRICO, CALIDAD Y MODELO DE INTERVENCIÓN… ..... .202

6.3.1 Trabajo basado en la calidad de la atención… 203

6.3.2. Marco teórico de referencia… 204

6.3.3 Proceso de trabajo, intervención social y plan de caso… 207

6.4 APLICABILIDAD DEL MODELO. FUNCIONAMIENTO INTERNO Y GUÍA DE CONVIVENCIA. 214

SEGUNDA PARTE : APROXIMACIÓN EMPÍRICA

CAPÍTULO VI. METODOLOGÍA 222

CAPÍTULO VII: ANÁLISIS DE RESULTADOS… 242

7.1 PRIMER MOMENTO: RECUERDOS Y VIVENCIAS PREVIAS A LA SITUACIÓN DE DESAMPARO *EL ANTES* 245

7.2 SEGUNDO MOMENTO: LA EXPERIENCIA EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL, EL DURANTE 276

7.3 TERCER MOMENTO : TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA , EL DESPUÉS… 339

CAPÍTULO VIII . CONCLUSIONES. 376

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Momentos históricos que significan grandes avances en el reconocimiento de los derechos de niños y niñas. 32

Tabla 2. Etapas histórica características de la interacción padres-hijos. 34

Tabla 3 . La evolución de las normas internacionales sobre derechos de la infancia 38

Tabla 4: Configuración de la atención en Acogimiento Residencial en la CAPV según programas. 56

Tabla 5: Configuración de la atención en Acogimiento Residencial en la CAPV según programas. 57

Tabla 6: Los riesgos de la exclusión social 116

Tabla 7: Situaciones de vulnerabilidad en la Adolescencia…. 119

Tabla 8: Edad media de emancipación, según sexo y TTH año 2011. 123

Tabla 9: Reparto competencial atención a las situaciones de desprotección infantil en la CAPV. 131

Tabla 10: Descriptores de daño significativo en el niño según instrumento Balora 138

Tabla 11: Situaciones que requieren la atención de los Servicios Sociales de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia… 140

Tabla 12: Fases y objetivos del proceso de intervención en materia de protección infantil en la CAPV. 143

Tabla 13: Finalidades, programas y tipos de intervención del Plan de Caso 146

Tabla 14: Funciones del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG, según decreto 21/2016. 149

Tabla 15: Notificaciones recibidas por el servicio de Infancia de la DFG Durante el año 2016. 151

Tabla 16.: Resoluciones emitidas sobre notificaciones del colectivo MENA, año 2016… 152

Tabla 17: Porcentajes asociados a las tipologías de desprotección de las valoraciones realizadas por la SAPI en el año 2016 155

Tabla 18: Frecuencias asociadas a programas y tipos de intervención activadas tras las resoluciones emitidas por la SAPI en el año 2016 156

Tabla 19: Descripción de los programas de intervención familiar y de tratamiento psicológico del Servicio de Infancia y adolescencia de la DFG 157

Tabla 20: Porcentaje de edad de casos urgentes emitidas por la SAPI año 2016. 159

Tabla 21. Descriptores del modelo benéfico-asistencial según autores. 165

Tabla 22: Modelo de atención especializada en Acogimiento Residencial: hogares y características. 169

Tabla 23: Relación entre el tipo de atención residencial y la evolución de modelos de protección infantil y acogimiento residencial…. 174

Tabla 24: Estándares de calidad en acogimiento residencial. 178

Tabla 25:. Configuración de programas y tipos de residenciasen Guipúzcoa. 182

Tabla 26: Funciones de las figuras profesionales en AR según Programa Marco DFG. Equipo directivo. 186

Tabla 27: Funciones de las figuras profesionales en AR según Programa Marco DFG. Equipo educativo 187

Tabla 28. Número de menores atendidos en los diversos recursos de acogimiento residencial a 31 de diciembre s de 2016. 193

Tabla 29. Número de menores que han causado baja en los diversos recursos de acogimiento residencial…..... 194

Tabla 30: Codificación y datos descriptivos de la muestra…..... 235

Tabla 31:Dimensiones y variables de la investigación…..... 237

INDICE DE FIGURAS

Figura 1.Niveles de protección en la CAPV. 46

Figura 2: Elementos desamparo. 48

Figura 3.Causas comunes de las situaciones de desamparo según cumplimiento de los deberes de protección. 49

Figura 4: Condiciones para definir la existencia de desprotección de gravedad moderada, elevada o muy elevada según la herramienta BALORA..... 136

Figura 5: Tipologías de desprotección según Herramienta Balora, Comunidad Autónoma del Gobierno Vasco. 137

Figura 6: Organigrama actual del Departamento de Políticas Sociales (2017)…..... 147

Figura 7: Principios rectores del servicio de infancia y adolescencia de la diputación foral de Guipúzcoa..... 148

Figura 8: Organización del actual Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Gipuzkoa…..... 148

Figura 9: Programas del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG 153

Figura 10: Procedimiento a seguir en casos de urgencia. 158

Figura 11.Organigrama Sección de Acogimiento Residencial de la diputación foral de Guipúzcoa…..... 188

Figura 12.Recurso de acogimiento residencial Sare Berria 2017..... 189

Figura 13. Servicios y programas que conforman la red actual de acogimiento residencial.....190

Figura 14 Organigrama actual Entidad de Acogimiento Residencial Fundación Larratxo.....202

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Evolución de las notificaciones recibidas por el servicio de Infancia de la DFG desde el año 2007. 151

Gráfico 2. Evolución de valoraciones realizadas por la SAPI desde el año 2007… 154

Gráfico 3: Evolución de las resoluciones de casos urgentes emitidas por la SAPI..... 158

Gráfico 4: Evolución del número de menores protegidos bajo la modalidad de AR a 31 de diciembre 2007-2016.....194

INTRODUCCIÓN

La consideración histórica de la Infancia como colectivo, ha estado mediatizada por una falta de atención a la especificidad de sus necesidades en tanto y cuanto seres en desarrollo, que goza de innumerables ejemplos a lo largo de la historia.

Desde los primeros asilos en la Antigüa Grecia como el del Monte Eldo, donde se entrenaba a los niños como guerreros para engrosar las filas de combatientes para la legión, pasando por los elevados índices de mortalidad infantil de la etapa medieval o el fenómeno de la explotación laboral de los menores de la Industrialización en el siglo XVIII, muchos son los momentos en los que las personas menores de edad han gozado de una atención insuficiente – incluso maltratante- a lo largo de la historia de la Humanidad.

Si bien es cierto que aún hoy en día existen grandes diferencias entre sociedades y culturas en cuanto a la protección infantil, en la realidad de nuestro contexto más próximo, estos posicionamientos serían del todo inadmisible. Afortunadamente, vivimos en un mundo cada día más concienciado del valor del *niño* como *ser* en desarrollo, *ser* que precisa de cuidados muy específicos destinados a cubrir sus necesidades infantiles.

La familia emerge como el primer sistema de socialización del *niño* tras su nacimiento y se constituye como la base afectiva natural del recién nacido puesto que sin ellos-sin sus figuras parentales- el bebé no sobreviviría.

Esta inmadurez del *hombre* frente al resto de especies animales, genera un dependencia absoluta de sus crías con respecto a su madre en cuanto a que es la hembra quien está biológicamente constituida para la lactancia, dependencia que en los seres humanos puede ser suplida por otras figuras adultas que cubran las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales del bebé.

Recientemente la toma en consideración de la vulnerabilidad de los *niños* ha sido alimentada por numerosos y muy diversos autores, llegados de diferentes disciplinas que han venido a legitimar lo que hoy se conoce como los buenos tratos a la infancia[1].

En este sentido, la evolución que los sistemas de protección infantil han adquirido en la última década del siglo XX suponen un desarrollo sin precedentes en la historia, donde el principio del *interés superior del menor* adoptado por la Convención de las Naciones Unidas en Noviembre de 1989 refunda a nivel filosófico, jurídico y social la consideración de las personas menores de edad como sujetos de derecho.

El paradigma de los buenos tratos, basado en la creciente información en torno a los

[1] Consultar la obra Los Buenos tratos a la Infancia, de Barudy J. y Dagtagnan M. en Gedisa 2005

efectos del trauma, la negligencia o el maltrato sobre el desarrollo madurativo del niño, niña o adolescente posibilita la activación de recursos y servicios destinados a paliar los déficits que a este nivel pueden darse en determinados contextos. Así, especial incidencia adquieren estos efectos cuando surgen en el seno de la familia de origen del niño, constituyéndose lo que en la actualidad conocemos como situaciones de desprotección Infantil.

El carácter subsidiario que la Convención de los Derechos del Niño (1989) otorga a los poderes públicos competentes de los Estados firmantes en cuanto a la protección infantil, supuso una readecuación legislativa, organizativa y técnica a partir de la década de los noventa hasta hoy.

Los conceptos de riesgo y desamparo, recogidos en diferentes textos normativos de este país delimitan, desde una perspectiva jurídica, la situación sociofamiliar del niño y activan ante su concurrencia los servicios de protección infantil.

Actualmente, la Cartera de Servicios recoge programas y recursos de distinta naturaleza con el fin de acometer su función protectora ante las situaciones de maltratato o negligencia en la infancia. Estos servicios priorizan las intervenciones en el propio domicilio del menor a fin de preservar el contexto de crianza natural del niño. Sin embargo, estas pretensiones no siempre pueden ser cumplidas, derivando las situaciones de mayor alcance en medidas de separación familiar que implican la salida del menor de su contexto familiarde pertenencia.

Sin duda nos encontramos ante una realidad con enormes implicaciones, que deberá acompañarse de un labor profesional responsable, próxima y técnicamente solvente. Se trata como decimos de coyunturas donde el dolor, la incertidumbre, el miedo o la pena emergen en el niño, pero también en sus familias generando una situación que merece respeto y sensibilidad.

Las derivas que la desprotección grave o el desamparo implican tras la salida del niño del hogar, cuentan con dos modalidades de acogimiento en un entorno alternativo, activados por las administraciones competentes a nivel estatal- esto es las diputaciones forales.

Se trata del acogimiento familiar, en el que el niño, niña adolescente se integra en una familia alternativa, o bien el acogimiento residencial una medida de carácter transitorio según la legislación actual que, sin embargo sigue siendo hoy en día la modalidad más utilizada para la atención ante este tipo de situaciones.

Se trata como sabemos de un régimen de ejercicio de la guarda por la que el menor convive con otros compañeros, en una residencia-actualmente un piso, una casa o un

hogar- en la que distintos profesionales ejercerán las responsabilidades de cuidado y atención.

Las residencias que han acogido a niños sin familias, en situación de precariedad o desadaptación social han existido durante largos años, antes incluso de que el interés gubernamental y social comenzara a virar su mirada hacia las necesidades infantiles.

Su historia, muy ligada a la de la infancia más vulnerable, goza de muchos años de existencia previa, años que a la postre han servido para huir de determinadas prácticas y concepciones y posibilitar un tránsito de esta modalidad de acogimiento en residencial hacia su especialización.

Los cambios acaecidos en el sistema de atención no han escapado al análisis teórico-conceptual, ni tampoco al interés de la investigación empírica de tal manera que, actualmente son numerosas las obras y estudios que abordan la realidad de los niños y niñas que habitan en hogares residenciales,. De igual manera, encontramos estudios complementarios que se aproximan a este ámbito desde intereses más ajustados a la configuración del Sistema de Atención, ofreciendo una perspectiva distinta sobre el mismo objeto de conocimiento.

La investigación que presentamos a continuación se circunscribe al contexto del acogimiento residencial en Guipúzcoa y más concretamente al hogar Fundación Larratxo Donostia. Esta opción queda mediatizada por el doble rol de la investigadora que acometerá un estudio *desde dentro*, en virtud del ejercicio profesional que allí desarrolla desde hace catorce años.

Es precisamente nuestra experiencia profesional la que ha inspirado esta tesis doctoral desde la implicación y el compromiso que sentimos hacia las necesidades de estos niños, niñas y adolescentes.

El interés por conocer la experiencia vivida por quienes sufren estas situaciones de desamparo en la infancia ha formado parte de nuestras inquietudes desde hace años. Así, tener la oportunidad de conocer de primera mano aspectos vinculados a su subjetividad, nos resultaba un elemento revelador por el valor que tienen sus aportaciones para nosotros como profesionales, pero también calidad de docentes.

La seguridad y cobertura básica que todo niño necesita se encuentra entre los objetivos y funciones de estos dispositivos, pero ¿Cómo se han sentido los menores que han vivido en el hogar de protección? ¿Han sentido el afecto, el acompañamiento y proximidad que precisaban? ¿Han podido, gracias a la intervención profesional, conocer y comprender la realidad familiar que provocó su salida? ¿Cómo es su vida adulta en la actualidad?

A este respecto, creemos que la información que en este trabajo podamos sustraer redundará positivamente en las intervenciones que en el contexto de nuestra labor diaria con estos niños, niñas y adolescentes, podamos desarrollar.

Estas y otras cuestiones, motivaron finalmente nuestra elección en relación al objeto de estudio así como la propuesta metodológica para acometer nuestra tesis doctoral. Su estructuración en torno a un primer apartado teórico seguido de la aproximación empírica, contará con cinco capítulos en los que incluiremos los contenidos teórico-conceptuales más relevantes extraídos de la revisión inicial de la literatura.

El primer capítulo queda destinado a realizar un recorrido por la historia de la desprotección infantil desde concepciones jurídicas, filosóficas y sociales. Seguidamente recogemos los principales marcos teóricos en torno al desarrollo infantil y el tránsito a la vida adulta que dará pie a la introducción del tercer capítulo de esta primera parte sobre los conceptos de desprotección y maltrato en la Infancia.

El cuarto capítulo desgranará el actual sistema de protección a la infancia de la Comunidad Autónoma Vasca, hasta llegar a la estructuración del servicio de Atención a la Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa.

Seguidamente, se incluye un capítulo en el que explícitamente se realiza un recorrido por la historia del acogimiento residencial en este último siglo, una aproximación a los modelos actuales en la atención residencial y un apartado descriptivo sobre la atención en el territorio histórico de Guipúzcoa.

El sexto y último capítulo teórico de esta tesis doctoral, tratará de plasmar los contenidos y características básicas del modelo de atención de la entidad de acogimiento residencial que contextualiza la investigación desarrollada con los ex residentes del recurso de protección infantil Fundación Larratxo Donostia.

En la segunda parte de esta tesis doctoral, presentamos la aproximación empírica realizada en la que incluimos el trabajo de campo desarrollado durante estos últimos meses, iniciándose con el capítulo que recoge nuestras concepciones metodológicas.

A continuación, en el séptimo capítulo incluimos el análisis de contenido realizado con las narraciones de los menores para finalizar con las conclusiones de este trabajo en el que se destacan los aspectos más relevantes de la investigación..

En cuanto el valor de las conclusiones del estudio, en virtud del carácter focalizado de su muestra, quisiéramos matizar que no mantenemos una pretensión generalizadora. Consideramos sin embargo, que algunos contenidos pueden impulsar un punto de partida para la reflexión y el debate en torno a cuestiones directamente vinculadas a las

experiencias manifestados por los menores en acogimiento residencial.

Por todo lo expuesto hasta ahora, definimos esta tesis doctoral se define como eminentemente cualitativa, puesto que es precisamente la cualidad de lo que sucede y sucedió lo que queremos aprehender.

En este camino hemos contado con la inestimable colaboración de sus protagonistas, jóvenes ex residentes del centro Fundación Larratxo Donostia que compartieron con nosotros su esfera más íntima. Momentos y recuerdos apostados en la memoria que con gran generosidad tuvieron a bien desempolvar en favor de esta doctoranda, pero sobre todo en favor de quienes a futuro ocupen el lugar que un día fue suyo.

Gracias siempre.

OBJETO, HIPÓTESIS Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

Como ya avanzábamos en líneas anteriores las investigaciones que en torno a la realidad del acogimiento residencial vienen sucediéndose en los últimos años, han supuesto un redescubrimiento del fenómeno de la institucionalización en la infancia, fenómeno que en estos momentos adquiere un lugar predominante en cuanto al interés de la comunidad científica pero también de una parte de la sociedad.

No obstante, las dificultades en el acceso a los informantes clave, los contenidos sensibles que entrañan los estudios de carácter cualitativo y la siempre difícil tarea de enlazar *teoría y práctica*, *práctica y teoría,* hacen que en este momento existan pocos estudios que reúnan las características metodológicas de esta tesis doctoral.

Sobre la realidad del acogimiento residencial como medida de protección a la infancia se han hecho diversas investigaciones internacionales dirigidas a estudiar la eficacia de esta medida en términos de desarrollo y bienestar de los niños, niñas y adolescentes. Estas investigaciones, responden a la necesidad de testar empíricamente las hipótesis teóricas sobre las que se han basado los modelos de atención y los dispositivos desarrollados en el ámbito de la protección infantil.

A día de hoy nadie pone en cuestión que los centros de acogida representan una importante inversión social en el intento de recuperar el futuro de los niños cuya seguridad ha sido comprometida por el maltrato (Clausen, Landsverk, Ganger, Chadwick, & Litrownik (1998); and Silver et al. (1999), Del Valle (2008, 2009,2014), Domínguez (2010) pero muchos estudios encuentran que los menores que entran en hogares de acogida tienen desventajas de desarrollo significativas.

En este sentido nos preguntamos: ¿en qué medida y cómo ha impactado la experiencia de acogimiento residencial en el bienestar de los menores en los hogares? ¿en qué dimensiones? ¿cómo funcionan posteriormente en la vida los jóvenes que han sido acogidos?. Ciertamente, como se verá a continuación, los hallazgos encontrados ofrecen diferentes respuestas y en ocasiones contradictorias.

La mayor parte de estos trabajos se han centrado en la identificación de distintos factores implicados en el éxito y fracaso de esta modalidad de servicios. En esta línea los hallazgos encontrados muestran que las investigaciones se han realizado en torno a los siguientes factores: satisfacción de los menores con los cuidados, el grado de bienestar, desarrollo y autonomía alcanzado por los niños, los cambios en los comportamientos problemáticos y en el funcionamiento social, el número ubicaciones diferentes que han tenido los menores, la rotación de los profesionales, los vínculos con la familia biológica, los efectos sobre la salud mental , y las implicaciones para el sistema de protección (Chapman et al, 2004) Como señala este autor una primera conclusión es que con carácter general estas

investigaciones muestran que los resultados son a menudo más positivos de lo que se piensa o se retrata en los medios de comunicación (Chapman et al, 2004). La segunda es que una gran mayoría son de tipo cuantitativo y se sirven de diferentes instrumentos de recogida de información como son los cuestionarios o la información que figura en los expedientes de los menores disponibles en los dispositivos del sistema de protección.

Sin embargo, a pesar del creciente reconocimiento de la importancia de incluir las perspectivas de los niños y los jóvenes en la investigación, invitándoles a narrar sus experiencias, existen escasos estudios sobre cómo los niños en situación de desprotección perciben dicha experiencia en los centros de acogida y si esta experiencia varía en función de diferentes variables como son sus características sociodemográficas o la problemática familiar y social específica por la que tuvieron que ser acogidos.

En este sentido, frente a la investigación convencional centrada en la información aportada por los profesionales, líneas más actuales apuntan a la necesidad de dar la voz a los niños considerándoles como sujetos activos de investigación, ya que del análisis de la información que aportan sobre sus vivencias y experiencias nacen propuestas novedosas de trabajo dirigidas hacia su desarrollo y bienestar (Contreras & Pérez, 2011; Pizzo et al., 2012) . Así expresan estos autores algunas de las dificultades existentes:

“Aún se produce un desencuentro con el mundo adulto, principalmente con las autoridades que trabajan en instituciones de apoyo a la niñez, pues estas últimas regulan, a su estilo, el nuevo paradigma de la infancia (…) En las prácticas cotidianas de las prestaciones de servicio del Estado falta mucho camino para la aceptación y negociación con las niñas y los niños” (Contreras y Perez, 2011: 824)

Entre las dificultades con las que se encuentran los investigadores para realizar este tipo de investigaciones que den la voz a los niños se encuentra el problema de que los investigadores encuentran obstáculos para acceder directamente ellos (Gilbertson and Barbert, 2002).

A propósito de esta cuestión, en un artículo reciente publicado por Miranda, Cortés y Vera (2017) se refieren al silencio de los niños como una tónica general que deviene de los condicionantes históricas sobre su consideración y que ha dado como resultado que se ocultaran muchas de las agresiones y abusos que han sufrido.:

A este respecto, esta tesis doctoral si bien no trabaja directamente con quienes actualmente pertenecen al colectivo de menores de edad en situación de acogimiento residencial (existen trabas jurídico-administrativas que complejizarían el proceso), accede a jóvenes que en fechas más o menos recientes han formado parte de un recurso de protección infantil y de quienes extraemos el valor de su experiencia subjetiva.

En el contexto más próximo y atendiendo a las investigaciones desarrolladas en el estado,

destacamos la extensísima obra del Doctor Fdez. del Valle con aportaciones relevantes y muy diversas sobre la materia, así como la obra desarrollada por Domínguez Alonso siete años atrás en el marco de su tesis doctoral y con quien nos sentimos especialmente próximos.

Nuestra propuesta está basada en gran medida en el diseño que él mismo elaboró en el desarrollo de una investigación sobre el valor del recuerdo de jóvenes que habían residido en un dispositivo de acogimiento residencial de Alicante en los años ochenta del pasado siglo.

Su tesis nos ha servido de inspiración, y aunque hemos seguido su estela, en nuestro caso hemos optado por un enfoque exclusivamente cualitativo para tratar de extraer de las narrativas de los ex residentes los matices y particularidades que cada participante pueda ofrecernos.

La concepción de nuestras pretensiones investigatdoras, podemos encontrarla a continuación, momento en el que definimos el objeto, objetivos e hipótesis de este estudio.

Objeto de estudio, hipótesis y objetivos

El objeto de estudio de esta tesis es conocer tanto la experiencia subjetiva de los usuarios que fueron atendidos en el centro Larratxo del Servicio de Acogimiento Residencial de Menores de Guipúzcoa, como las vivencias que en ese proceso de estancia en el recurso de protección mantienen en su memoria y el efecto que ha tenido sobre ellos tras la salida del sistema de protección infantil hasta su situación vital en la actualidad.

El objeto de estudio señalado se apoya sobre una hipótesis central que defiende que ,a pesar de las luces y las sombras que rodean a esta medida de protección en cuanto a sus potenciales beneficios sobre el bienestar de los menores en situación de desprotección, con el espectacular desarrollo que han experimentado este tipo de centros en las últimas décadas, los menores acogidos han tenido una buena experiencia de su estancia en el hogar y se han sentido integrados, cuidados y queridos por quienes fueron sus figuras de referencia durante los años que vivieron en el centro. De ser así, cabe esperar que el trabajo llevado a cabo con ellos haya tenido la suficiente capacidad para reparar razonablemente sus daños y les haya posibilitado enfrentarse satisfactoriamente a su vida adulta autónoma.

Además, consideramos que no todas las dimensiones vitales y necesidades infantiles que se trabajan en el hogar de acogida van a tener el mismo peso en la percepción de bienestar de los menores acogidos por lo que a través de este estudio pretendemos identificar en qué medida contribuyen unas y otras, a su percepción de bienestar o dicho con otras palabras a considerar el centro como su hogar. De ahí que hayamos formulado

las siguientes subhipópotesis para guiar la investigación:

Hipótesis 1: Los jóvenes exresidentes de la residencia Fundación Larratxo Donostia consideran que ésta ha sido su casa.

Hipótesis 2: Las dimensiones identificadas por los exresidentes como más relevantes en su experiencia con el Acogimiento Residencial son aquellas que tienen que ver con las relaciones personales (con el grupo de profesionales y/o de menores acogidos), así como lo que afecta a la cobertura de sus necesidades básicas (físicas y emocionales)

Hipótesis 3. Para los jóvenes exresidentes el hogar de acogida se ha vivenciado como un lugar protector y un entorno seguro

Hipótesis 4: Los jóvenes exresidentes vivieron al colectivo de profesionales como personas cercanas, competentes, interesadas por su bienestar y por el de sus familias.

Hipótesis 5: En la actualidad los jóvenes exresidentes conocen las razones que motivaron su salida del hogar y su posterior ingreso en el centro

Hipótesis 6: El tránsito a la vida adulta es un momento de crisis para los exresidentes, donde aparecen sentimientos de soledad, incertidumbre y temor ante los retos de la vida fuera del sistema de protección.

La concreción del desarrollo operativo para alcanzar nuestro objetivo central se presenta en los siguientes de objetivos de carácter más específico:

Objetivo 1: Identificar los recuerdos que los exresidentes asocian a su infancia y adolescencia previa a la medida de desamparo

Objetivo 2: Conocer la valoración que pasados los años tienen sobre la medida de separación.

Objetivo 3: Determinar los elementos más valorados por los exresidentes respecto a la cobertura de las necesidades básicas por parte del Centro.

Objetivo 5: Determinar los elementos más valorados por los exresidentes respecto al tratamiento con sus familias, el trato personal, el acompañamiento y la ayuda recibida por parte de los profesionales del Centro.

Objetivo 6: Identificar las fortalezas y debilidades señaladas por los exresidentes en cuanto al trato y la atención recibidos durante su estancia en el recurso de protección.

Objetivo 7: Describir los recuerdos significativos de los exresidentes en cuanto a las relaciones interpersonales que mantuvieron durante su estancia en el Centro.

Objetivo 8: Establecer la importancia que han tenido en su desarrollo futuro las relaciones interpersonales que mantuvieron durante su estancia en el Centro.

Objetivo 9: Determinar si desde el modelo de atención desarrollado por Fundación Larratxo Donostia se han alcanzado los objetivos que se plantea el Sistema de Acogimiento Residencial de Gipuzkoa como medida de protección infantil.

Objetivo 10: Describir el desarrollo vital que han tenido los exresidentes tras su salida del centro hasta su situación actual en cuanto al trabajo, vivienda, situación personal y familiar y satisfacción general con la vida.

Objetivo 11: Determinar los aspectos de mayor dificultad en la experiencia de su tránsito a la vida adulta.

Para responder a estos objetivos y como se expondrá con mayor detalle en el apartado metodológico de esta tesis, se ha optado por una metodología cualitativa basada en la realización de entrevistas en profundidad a los niños, niñas y adolescentes que vivieron en el hogar Larratxo y que aceptaron participar en la investigación.

Para la realización de las entrevistas se diseñó un guion en el que se incluyeron preguntas relativas a las diferentes áreas que recoge el modelo de acogimiento residencial desarrollado en Guipúzcoa. Utilizar similares dimensiones nos permite establecer comparaciones entre los objetivos del modelo y el nivel de logro real percibido por los menores. La interpretación de la información aportada por los menores se ha llevado a cabo a través de la técnica de análisis de contenido.

PRIMERA PARTE

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

CAPÍTULO I: HISTORIA DE LA DESPROTECCIÓN INFANTIL. PASADO Y PRESENTE DE LA INFANCIA DESDE CONSIDERACIONES SOCIALES, FILOSÓFICAS Y JURÍDICAS

La condición actual que el niño adquiere como sujeto de derecho, es considerado un hecho reciente, que poco tiene que ver con su consideración histórica, marcada en gran medida por una falta de aprecio y atención a sus particularidades. Actualmente,, esta estimación ha cambiado sustancialmente consecuencia en gran medida del camino recorrido a lo largo de los años.

La manera en la que hoy se acometen los servicios de atención a los y las personas menores de edad son, sin duda, fruto de la reflexión y el aprendizaje de experiencias pasadas. De hecho no podemos obviar que la propia infancia y la adolescencia – como concepto y realidad histórica - , ha venido despertando un considerable interés en distintas ramas de las ciencias sociales, como es el caso de la historia, la sociología o la antropología social. El modo de abordar sus contenidos y delimitaciones conceptuales, su definición o la manera de atender las distintas problemáticas asociadas, ha venido variando notablemente a lo largo del tiempo. Por ello, a la hora de entender la realidad de la protección a personas menores de edad[2] desde perspectivas contemporáneas, creemos necesario trazar un esbozo del itinerario seguido por la protección a la infancia como fenómeno social.

1.1 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL: APROXIMACIÓN TERMINOLÓGICA A LA INFANCIA: ¿DE QUÉ Y DE QUIENES HABLAMOS?

En el intento de buscar referencias que puedan definir de manera ajustada aquello que cognitiva y emocionalmente nos vincula a la concepción de la protección infantil, coincidimos con Domínguez (2010) en la referencia que hace a las palabras que Waddle lanzara en los albores del siglo XX, momento del despertar histórico de la sociedad ante las necesidades de la Infancia (Domínguez, 2010).

El trabajo que nos ocupa no puede comenzar sin abordar en este punto un análisis conceptual previo que sirva para delimitar los significantes que a al fin y a la postre

[2]Tal y como recogen diferentes autoras y autores (Uribe-Etxeberria, et al., 2009), en la actualidad la atención a la infancia en situación de desprotección,(…) *constituye un campo de acción social emergente que, partiendo de tradiciones históricas diferenciadas, nos remite a un ámbito de actuación profesional complejo y cambiante, tanto por efecto de las nuevas realidades sociales como de las situaciones problemáticas que afectan a un grupo de población establecido según un criterio de edad legal – los menores -.*

constituyen nuestra unidad de análisis: *la infancia, y* sobre cuyas características y necesidades específicas de protección girará la presente investigación.

Las diferencias entre los términos *niño/adolescente*, *niños*, *infancia* y *menor* han sido foco de interés desde diferentes disciplinas. Estas disertaciones han generado una diversidad de aproximaciones teóricas de autores y obras que pueden ayudarnos a concretar los lindes conceptuales que tienen asociados.

La creciente preocupación que durante el siglo XX surge en torno al interés por los niños, culmina con la celebración de la Convención Internacional de derechos del niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989 y ratificada por todos los Estados del mundo a excepción de Somalia y Estados Unidos.

Este texto en su artículo primero, específica:

> *«Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad»*

Observamos como este marco normativo internacional fija el límite de la minoría de edad en los 18 años de manera general, exceptuando dicha demarcación en los casos en los que la legislación interna de cada país indique lo contrario o bien, el menor implicado pueda por resolución judicial adquirir otro estatus jurídico. [3]

En todo caso, los conceptos de infancia y niñez gozan de una gran complejidad no sólo desde un punto de vista social, sino desde su propia etiología Pavez (2012). Según la RAE[4], el término infancia proviene del latín *infans,* cuyo significado original alude a la incapacidad de hablar. Así los *infans o infantis s*on definidos como *aquellos que no tienen voz o como señala* Wasserman (2001) *que no están legitimados para tener la palabra.* La acepción de la palabra *infante* alude al hijo del rey situado en la segunda línea sucesoria (mientras el primogénito y heredero de hecho esté vivo), reafirmando la referencialidad del término con respecto a aquellos que no tienen permitido hablar. Y es que ciertamente, como se verá más adelante, hasta el siglo XX, a las personas menores de edad no se les ha dado la palabra.

Según la RAE (2014), actualmente el término infancia tiene tres acepciones: la primera hace referencia al período de la vida humana desde que se nace hasta la pubertad; la

[3]Tal sería el caso de las resoluciones judiciales en favor de una emancipación de un menor de edad con respecto a sus tutores legales con anterioridad a su mayoría de edad.

[4]RAE: Real Academia Española de la Lengua, Institución que edita el *Diccionario de la lengua española*, obra lexicográfica académica por excelencia en lengua española cuya primera edición data del año 1726, bajo el nombre *Diccionario de autoridades* (1726-1739)

segunda, al conjunto de los niños de tal edad; y por último, y en tercer lugar, se utiliza el término para referirse al primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación Por otro lado, el infante queda definido por esta misma institución como: 1) el niño que aún no ha llegado a la edad de siete años; 2) el pariente del rey que por gracia real obtiene el título de infante o infanta; y 3) cada uno de los hijos varones y legítimos del rey, nacidos después del príncipe o de la princesa (RAE, 2014)

Mientras tanto desde un enfoque psicosocial Ferrán Casas (1998), considera que *la infancia* como concepto admite cuatro acepciones en la actualidad:

1) Un periodo determinado de la vida de un niño o una niña, medible por un intervalo de edad. Esos intervalos de edad se corresponden con fases del proceso evolutivo, e indican las pautas, normas y hábitos socioculturales y educativos con los que se relaciona un concepto y dicho intervalo.

2) Desde una perspectiva demográfica, la Infancia se entiende como un grupo de población de un territorio concreto.

3) Como un conjunto de características psico-socio-biológicas de unos sujetos en estado de desarrollo, que los definen hasta no alcanzar las características propias del próximo estadio evolutivo, de tal manera que la edad cronológica será únicamente una referencia aproximativa al desarrollo del sujeto.

4) Finalmente, para este autor la Infancia también se corresponde con lo que la gente considera que es, una imagen colectiva compartida que va evolucionando históricamente. Surge en este punto una atribución del concepto infancia a las representaciones sociales del término vinculadas a cada contexto histórico-cultural y que además incorpora explícita o implícitamente en la definición, sus características y qué periodos de la vida incluye.

Desde las ciencias sociales también se han dado diferentes definiciones de la infancia conceptualizándola como una categoría social históricamente construida, lo que significa que hay que contemplarla como un componente social. Desde esta perspectiva Saporiti y Sgritta (1990) adoptan el término *grupo minoritario* para aludir a la minoría social que constituyen aquellas personas que no han alcanzado la mayoría de edad, justificada precisamente en esa coyuntura propia de su desarrollo evolutivo que les concierne y agrupa como un grupo social único.

Otros autores se aproximan sociológicamente al concepto de *infancia* desde una perspectiva estructuralista en tanto y cuanto la definen como una categoría social permanente en cualquier sociedad ya que sus miembros se renuevan constantemente (Wintersberguer,1994)

En cuanto al término niño o niña, la RAE (2014) sitúa su origen etimológico en la voz infantil o la expresión onomatopéyica *ninno*, referido al *que está en la niñez, que tiene pocos años, que tiene poca experiencia o que obra con poca reflexión y advertencia.*

Por otra parte, la RAE da tres acepciones del término niñez: a) el período de la vida humana que se extiende desde el nacimiento a la pubertad –mismo significado de la palabra infancia–; b) el principio o primer tiempo de cualquier cosa; y c) la niñería, acción propia de niños.

A la vista de las definiciones de la RAE podemos observar como ambos términos, infancia y niñez, hacen referencia al período vital que se corresponde con los primeros años de la vida humana.

Para Wasserman (2001) la palabra niño o niña, a pesar de su carácter polisémico, generalmente hace referencia: *a la condición de las personas con pocos años de edad o que se encuentran en posición de subordinación social* , destacando así la servidumbre a la que estabas abocados los niños (2001: 61).

En cuanto al término adolescente, su importancia radica no sólo en tanto delimita las diferencias individuales en función de la edad cronológica, sino también porque nos permite identificar los estadios correspondientes al ciclo vital del individuo con las implicaciones caracterológicas desde un punto de vista psicológico, sociológico y antropológico. De este modo, más allá del análisis estrictamente fisio-biológico vinculado al desarrollo evolutivo del ser humano. transita por la pubertad entendida como la fase previa a la llegada a su mundo adulto.

La RAE define la adolescencia como el periodo de la vida humana que sigue a la niñez y precede a la juventud. Su origen etimológico se encuentra en el verbo latino *adolescere*, adolecer en castellano, cuyo significado corresponde a la siguiente definición *padecer alguna dolencia habitual; caer enfermo; fig. Tener o estar sujeto a vicios, pasiones o afectos, o tener malas cualidades, causar enfermedad o dolencia*

Delval (citado en Sánchez, 2011:58) indica que "*la adolescencia es un fenómeno psicológico determinado por la pubertad, pero que no se reduce a ella y que, además, presenta variaciones en los diferentes medios sociales y en distintas épocas históricas. La adolescencia, es un estadio de transformación y sobre todo, un indicador de crecimiento que pone fin a la infancia y donde se inicia un espacio de madurez definitorio de la adultez·*

Otros autores como Kimmel y Weinwe (1998) la describen como *un período de transiciones que abarca desde el final de la infancia, marcado por cambios físicos, hasta el*

inicio de la edad adulta, identificado por la capacidad para hacer frente a nuevos roles sociales (1998:10).

Observamos por tanto, que los significantes que adquiere el término adolescencia la sitúan como un periodo de transición de la vida del ser humano, diferente al *ser niño* que fue y al *ser adulto que será*, y con unas particularidades asociadas a la especificidad de su consideración como etapa del ciclo vital. Por este motivo, todo estudio que tenga en cuenta el análisis de la mundología infantil, atiende a una división de este grupo social en dos subgrupos diferenciados; los niños y los adolescentes.

Por último, nos referiremos ahora a otro término que también es frecuentemente utilizado: el término menor, que según la Real Academia Española, es un adjetivo comparativo que significa: *"que es inferior a otra cosa en cantidad, intensidad o calidad; menos importante con relación a algo del mismo género*. Sin embargo, en las ciencias jurídicas es utilizado como sustantivo, *tanto en la doctrina como en la legislación de habla hispana* y cuyo sentido aplicado al Derecho, tal y como señala Gonzales Contró (2011), adopta un significante específico y con matices que cabe tener en consideración:

> *"Al hacer referencia a alguien menor de edad estamos describiendo una circunstancia, un estado en el que se encuentra la persona durante los primeros años de su vida. Se trata de un término eminentemente jurídico, pues es claro que se es menor de edad porque no se ha alcanzado la mayoría de edad que la generalidad de los sistemas jurídicos modernos prevén como requisito para tener capacidad plena en el ejercicio de los derechos. En realidad, cuando se dice menor de edad se está diciendo persona menor de edad, pues en sí misma esta expresión carece de significación alguna, más que en referencia a describir la situación de la persona al no haber alcanzado la mayoría de edad "(*González Contró, 2011:36).

Desde la perspectiva del trabajo social Lourdes Gaitán (1999) realizó una interesante distinción entre los términos, niños y niño (1999). Para ella, el término *niño* alude a un ser individual que queda definido por su naturaleza física y psíquica. Sin embargo, cuando nos referimos a *los niños,* la autora señala que estamos aludiendo a un grupo humano que comparte una serie de características, mientras que el término *infancia* equivale a una abstracción que expresa una condición común al conjunto de individuos que se hayan englobados bajo su manto *(Gaitán, 1999:27).*

Por otra parte desde el plano jurídico el término comúnmente empleado es de persona menor de edad, así lo contemplan el Art.2 Ley Vasca 3/2005, de 18 de febrero, de atención y protección a la infancia y adolescencia y Art. 315 del Código Civil español.

Se considera persona menor de edad a quien tiene una edad inferior a la mayoría de edad establecida en el Código Civil (18), siempre que:

- No haya sido emancipada
- No haya alcanzado la mayoría de edad en virtud de lo dispuesto en la ley que le sea aplicable (extranjeros según ley nacional)

Así mismo Art. 2 y 86 de la Ley Vasca 3/2005, de 18 de febrero establece la siguiente distinción:

- Niños y niñas: personas que se encuentran en el período de vida comprendido entre el nacimiento y los 12 años.
- Adolescentes: personas que se encuentran en el periodo de vida comprendido entre los 13 años y la mayoría de edad establecida por ley (18) o la emancipación.
- Personas menores de edad infractoras: quienes son objeto de una medida impuesta por el juez de menores por la comisión de delitos y faltas (franja 14-17).

1.2 VISIÓN HISTÓRICA DE LA INFANCIA Y LA PROTECCIÓN INFANTIL

La concepción del niño a lo largo de la historia ha pasado por múltiples y variadas consideraciones, generalmente vinculadas a la cultura predominante en las comunidades de origen de las personas menores de edad. Sin embargo, no fue hasta el siglo pasado cuando los niños obtuvieron el reconocimiento como seres de pleno Derecho, hecho que por otra parte ha instado a denominar al siglo XX como, *El Siglo de los niños (*Key, 1909:183).

Hasta entonces la Infancia había padecido todo tipo de menosprecios y maltratos puesto que no era considerada *sujeto de derecho* sino muy al contrario, propiedad de los progenitores o de los adultos bajo los que estuvieran a cargo. La crueldad extrema, el infanticidio y la esclavitud, junto con la hambruna y las guerras que han asolado una y otra parte del mundo durante la historia de la humanidad (y aún hoy en día) han mantenido a los niños bajo el yugo de la dictadura del mundo adulto (Delgado, 1998).

No podemos olvidar, que el contexto histórico anterior al siglo XX se caracterizaba por un interés primigenio del ser humano por la supervivencia en un contexto con una altísima tasa de mortalidad y un apremio por criar hijos, hijos que cuanto antes pudieran contribuir a través de su trabajo a la subsistencia de toda la familia.

La precariedad económica tan vinculada a la historia de la desprotección infantil, nos lleva a plantear la importancia del concepto de pobreza que históricamente ha tenido en la realidad de la infancia en situación de vulnerabilidad, así como en la del desarrollo del Trabajo Social- a través de las intervenciones que desde los orígenes de la profesión, se fue ron acometiendo para hacerle frente.

Según el historiador Felix Santolaria (1997) la pobreza se define como un concepto "relativo y variable", dependiente del contexto socio-histórico en el que presente, cuestión que por otra parte dificulta la universalización del término. Este mismo autor plantea en relación a la historia de las situaciones de marginalidad y pobreza en España, la aparición de una serie de factores que tuvieron lugar en los siglos XVI y XVII que dieron lugar a situaciones de pauperidad extrema, que lógicamente no escaparon a la realidad de la infancia de la época. Así expresa textualmente este autor los factores que condujeron a dicha situación:

"Factores coyunturales que tuvieron que ver con el alza casi continúa de los precios durante todo el siglo XVI y parte del VII y con las periódicas crisis de subsistencia provocadas por las malas cosechas y traducidas en crisis del hambre, así como en epidemias. En segundo lugar, factores estructurales, relacionados con los cambios producidos en los ciclos de la vida individual y familiar, y que tradujeron en la imposibilidad de obtener medios suficientes para subsistir en determinadas etapas críticas de la vida (por ejemplo con el nacimiento de hermanos o hijos, o en la vejez). En tercer lugar, hubo unos factores accidentales como la enfermedad (especialmente grave si afectaba al cabeza de familia) u otras circunstancias familiares". (Tiana et. Al, 2015: 52)

Todos estos componentes favorecieron la aparición de un número creciente de personas pobres y vagabundos que, por momentos, llegó incluso a representar al 20% de la población. Así, en el escenario señalado, la protección al menor no podía entenderse, ni siquiera proyectarse, en la forma actual. Si bien existían ciertos dispositivos orientados al acogimiento de los niños/as abandonados, eran servicios que "*recogían a los estratos más bajos de aquella sociedad* [5] (Domínguez, 2009).

[5]Lógicamente no compartimos el concepto de estrato social como válido en la descripción y delimitación de la estructura social con independencia de la era histórica referida. Optamos por este término porque a nuestro entender define en gran medida el mensaje implícito que subyace tras las palabras y que responde a las conceptualizaciones imperantes de la época referenciada.

La situación de la infancia desde entonces hasta el Siglo XX quedará supeditada a los cambios sociales que irán sucediéndose y que les situarán como mano de obra barata, fuente de ingresos familiares ante las necesidades extremas de la población y como seres de segunda categoría sin derechos reconocidos, más allá que el de ser considerados propiedad de sus progenitores.

No será hasta el siglo XX cuando comenzará a vislumbrarse cierta evolución en la concepción social del niño. Resultará a todas luces relevante el cambio relacionado con la prohibición del trabajo infantil. La toma de conciencia del trabajo desarrollado por los niños y niñas como una forma de explotación infantil adquirirá su reconocimiento en la Declaración Universal de los Derechos del Niño de 1989. Anteriormente sin embargo, sociedades de distintas regiones y territorios, a diferentes ritmos y con distintos enfoques, irán virando hacia una actitud despreciativa frente al trabajo infantil, que por otra parte gozará de un gran arraigo entre una población que no llegará a cuestionarlo.

Este cambio de perspectiva va evolucionado con especial intensidad a lo largo del Siglo XX en cuyos inicios todavía será habitual el trabajo infantil justificado como un beneficio para que el niño adquiera de esta manera *una disciplina de trabajo* (De Paúl, 2002).

Se trata sin duda de una visión utilitarista de la infancia que se evidencia especialmente en las referencias que encontramos acerca del trabajo infantil. La etapa de la industrialización llevará la mano de obra femenina e infantil de manera masiva a las fábricas situadas en las grandes ciudades. En un intento de garantizar el acceso a la educación del niño, el propio Karl Marx defenderá la prohibición de la jornada completa de trabajo en favor de la media jornada infantil:

> *"La prohibición general del trabajo infantil es incompatible con la existencia de una industria a gran escala (. . .). Su realización -si fuera posible- sería reaccionaria, puesto que, con una estricta regulación del puesto de trabajo de acuerdo con los diferentes grupos de edad y otras medidas de seguridad para la protección de los niños, una temprana combinación de trabajo productivo y educación es uno de los medios más importantes para la transformación de la sociedad actual" (Marx K.,1969:42- 43).*

De igual manera, la precariedad económica de la época y la aportación que el trabajo infantil suponía para el sustento familiar, favorecerá la prevalencia del *status quo* de la época relativa a la concepción jurídica y social de los niños.

Pero aún en el inicio del cambio hacia actitudes más protectoras sobre la realidad de la infancia, esta visión utilitarista del niño seguirá viva, ya que el viraje hacia una prohibición

del trabajo infantil será frecuentemente defendida por ideas que, lejos de considerar las necesidades del niño como base argumentativa de este cambio de paradigma, fundamentarán la retirada de los más pequeños de las fábricas dada *la escasa viabilidad económica de este tipo de mano de obra*. (Therborn, G.,1993:88)

A través de las distintas leyes de infancia de principios del Siglo XX que aparecerán bajo el nombre "Cartas de los niños" (Dominguez, 2009), se empezará a reconocer el papel gubernamental en la protección infantil, transitando hacia una nueva consideración del niño, ya no como un ser perteneciente a los padres sino también al Estado.

No obstante este tránsito distará mucho de ser una motivación real por el bienestar del menor. Muy al contrario, la corriente utilitarista del niño seguirá vigente al entender que su protección respondía a los intereses del propio Estado para aumentar el número de súbditos que contribuyeran al trabajo en las fábricas, los ejércitos, etc… (Domínguez, 2010).

A continuación, presentamos de manera sintética en el cuadro siguiente los hitos más relevantes relativos al reconocimiento de los Derechos del niño entendido como sujeto de derecho.

Tabla1. Momentos históricos que significan grandes avances en el reconocimiento de los derechos de niños y niñas

Antigua Grecia	*Primeros asilos para niños y niñas abandonados. En Roma (El más conocido es el del Monte Eldo, en Roma, donde se les entrenaba como guerreros para engrosar las filas de la legión*
319	*Edicto del Emperador Constantino contra el infanticidio.*
1198	*Inocencio III implanta el Torno: prevención del infanticidio y del abandono en la calle.*
1830/1840	*Legislación británica que regulaba las condiciones de trabajo de los menores de 19 años.*
1871	*Gran impacto internacional del caso de Mary Ellen, tras dictar sentencia un tribunal de Nueva York contra el padre, al que se le aplicó la Ley contra la crueldad con los animales. Primera sociedad para la prevención de la crueldad con los niños.*
1924	*Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño.*
1959	*Declaración de los Derechos del Niño de la ONU.*
1989.	*Convención sobre los Derechos del Niño de la ONU*
1990	*Cumbre mundial de jefes de Estado y de Gobierno, Nueva York*
2000	*Plan del Milenium*

Fuente: Casas (1998:220)

A mediados del siglo XX será cuando surgirá el interés por la Infancia como fenómeno social emergente. En este momento, nuevas sendas dirigidas hacia la protección, cuidado y análisis de la realidad infanto-juvenil emanarán en esferas hasta el momento desconocidas. Ddestacarán significativamente las ideas de dos autores como Kempe (1962) y De Mause (1991) que analizarán los factores implicados en el desarrollo histórico y en los cambios acaecidos en la consideración de la infancia. Comenzando por el desarrollo histórico, De Mause (1991) nos ofrece la fotografía siguiente para ilustrar la situación sufrida por la infancia:

> *La historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco. Cuanto más se retrocede en el pasado, más bajo es el nivel de la puericultura y más expuestos están los niños a la muerte violenta, al abandono, los golpes, el terror y los abusos sexuales", y ofrece una recopilación amplia de casos a lo largo de la historia para demostrar su afirmación. (De Mause 1991* : 23-92).

Tras su análisis histórico, esta autora propone como hipótesis explicativa en torno a la evolución del concepto de Infancia, una tesis basada en la teoría del cambio "psicogénico", que sitúa *la fuerza del cambio en la personalidad resultante de las interacciones de padres e hijos en sucesivas generaciones* (De Mause,1991: 17). En esa línea establece seis etapas históricas en las que muestra los rasgos centrales que caracterizan as interacciones entre los padres y los hijos y que han ido transformando la consideración de las personas menores de edad y, en consecuencia, la forma de entender sus necesidades y satisfacerlas. (De Mause, 1991: 88-90)., tal como se muestra en la tabla 2

Las medidas de protección a la infancia, que serán desarrolladas más ampliamente en capítulos posteriores, quedan estrechamente unidas a la evolución que *el niño* ha tenido desde una perspectiva histórico-cultural y a la vez quedan estrechamente ligadas al desarrollo socio-económico de determinados países y regiones.

Como venimos relatando, la consideración de los hijos como propiedad de sus progenitores[6], las prácticas abusivas asociadas y los malos tratos infantiles tanto dentro como fuera del hogar[7], ha favorecido la consideración de la realidad familiar como parte de la esfera íntima, totalmente irreductible y propia de cada casa. De esta manera, los malos tratos, los abusos y las negligencias en los cuidados de los niños, es decir, las diversas

[6]Al referirnos al término progenitores, aludimos a los adultos encargados de su cuidado se correspondan o no con la paternidad o maternidad biológica.

[7]No tenemos sino recordar las prácticas empleadas en las aulas hasta hace relativamente poco tiempo, donde el uso del castigo físico con intencionalidad de humillar al niño constituían una rutina diaria en muchos centros escolares.

maneras en que se expresa lo que actualmente denominamos desprotección infantil han permanecido históricamente relegadas al espacio privado sin que hasta, bien recientemente, hayan pasado a considerarse un asunto público de primer orden.

Tabla 2: Etapas histórica características de la interacción padres-hijos

1 Etapa	*infanticidio*	Periodo histórico que llega hasta el siglo IV de nuestra era y su forma simbólica está representado por el mito de Medea. Los padres resuelven sus conflictos y ansiedades sobre los hijos matándolos, en especial a las niñas, con la justificación de fondo de mitos religiosos o de precariedad económica.
2 Etapa	*abandono*	Se extiende desde los siglos IV al XIII. Se parte de la idea de que "el niño tiene alma, es humano", pero ante las dificultades se recurre al abandono. Se deja a los niños en monasterios, con amas de cría, etc. Son comportamientos recogidos en la literatura picaresca; como en la figura del Lazarillo en nuestra literatura.
3 Etapa	*ambivalencia*	Entre los siglos XIV y XVII. Se caracteriza esta etapa porque el niño entra en la vida afectiva de los padres, pero es moldeado física y moralmente según las preferencias de los adultos. Se los fajaba, se les vendaba los pies y se les instruía para su desempeño futuro. Había una relación afectiva aunque "por su bien" asignaban los padres la forma de su vida futura
4 Etapa	*intrusión* .	En la que lo que importa es la protección del niño, considerado éste como un objeto que supone una responsabilidad, más que en la relación de afecto y estimulo que como persona desearía. Este periodo coincide con el desarrollo de las instituciones educativas y de protección a la infancia
5 Etapa:	*socialización*	Abarca todo el siglo XIX y finaliza con el inicio de la década de los Cincuenta del presente siglo. Existe cierto afán de llevar al niño por el buen camino, celo que explica la aparición de la noción y la necesidad del Estado Protector. El método de la socialización consiste no tanto en dominar la voluntad del niño sino en formarle, guiarle por el buen camino, instruirle en su adaptación.
6 Etapa	De *ayuda*	Comprendida desde mediados de siglo hasta la actualidad. En esta etapa aparece la investigación sistemática desde la psicología y la pedagogía; considerando al niño más como objeto de estudio que como sujeto de una historia y de una forma de ser y de estar en el mundo. Más adelante (siglo XX) se propugnará la consideración y el reconocimiento de los menores como sujetos con plenos derechos personales y no como seres dependientes sujetos a los deseos de los padres y en general de las decisiones de los adultos.

Elaboración propia basado en: De Mause (1991:88-90)

La trascendencia de estas situaciones adquiere la máxima gravedad teniendo en cuenta que las personas menores de edad no tienen capacidad jurídica para decidir y poder defender sus derechos, hecho por el cual el ámbito de protección a la infancia está regulado por diferentes normativas dirigidas a garantizar el interés superior del menor.

Aunque actualmente existe un consenso generalizado respecto a la obligación de los poderes públicos y de la sociedad en general de proteger a las personas menores de edad ante situaciones de maltrato, negligencia o abuso, lo cierto es que como hemos señalado anteriormente, la protección infantil es un ámbito relativamente nuevo puesto que hasta principios del siglo XX, los niños, niñas y adolescentes no contaban con la protección de la justicia.

Las distintas regulaciones legales que se han ido llevado a cabo a partir de este siglo tanto dentro del derecho interno de cada país como dentro del derecho internacional a través de las diversas Declaraciones y Convenciones adoptadas en materia infantil, han ido desarrollando y delimitando una serie de principios rectores que, una vez ratificados por los distintos países, han ido siendo incorporados a las legislaciones internas de los mismos.

1.3 MARCO LEGISLATIVO DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA: DE LA PERSPECTIVA INTERNACIONAL A LA AUTONÓMICA.

Legislación internacional

En el plano internacional el marco normativo que la protección infantil ha logrado instaurar (o al menos adoptar) por la práctica totalidad de los países y estados del mundo, supone un hito en cuanto a la cobertura y atención de las necesidades de la infancia. [8]

En 1986, las Naciones Unidas lanzan una declaración en la que se recogen los principios sociales y jurídicos relativos a la protección y bienestar de los menores, con especial referencia a las medidas de adopción y acogimiento familiar (colocación en los lugares de guarda).[9]

[8]Desgraciadamente somos conscientes que la aceptación de este marco legislativo por la mayoría de los Estados del mundo, no ha implicado la adecuación y aplicación generalizada de estas normas. Especialmente alarmante resulta la invisibilidad de que adolece el espíritu protector que impulsa este marco de actuación internacional en determinadas realidades del mundo. Hoy en día existen muchos niños y niñas que lejos de gozar de sus derechos, están destinados a vivir bajo los horrores de la guerra, la hambruna, la desesperación o la desigualdad económica, jurídica y social.

[9]Aunque el término empleado es el de acogimiento familiar, el texto original habla de la asunción de la guarda en entornos familiares, respondiendo a la diversidad existente entre los diferentes países y las distintas modales de atención a la protección infantil; adopción, acogimiento familiar en familia extensa, acogimiento familiar en familia ajena, acogimientos grupales en familia alternativa, etc…

Pero sin duda el texto jurídico de mayor relevancia a nivel internacional, por su impacto y el nivel de consenso conseguido[10], es la Declaración de los Derechos del Niño (a partir de ahora CDN) promulgada por la Organización de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y que fue ratificada por España el 30 de noviembre de1990. Su firma supuso un acicate en la configuración del régimen jurídico del menor, caracterizado por un mayor reconocimiento del papel que éste desempeña en la sociedad y por la exigencia de un mayor protagonismo para el mismo.

La CDN constituye un catálogo universal de derechos de los niños a la vez que establece la obligación de los Estados de respetarlos y hacerlos efectivos. De esta manera los países que lo ratifican, asumen compromisos con respecto a sus ciudadanos más jóvenes ciertamente relevantes tal como la consideración como el paso en la consideración del niño como objeto de protección a sujeto de derecho.

Así mismo, introduce un concepto que a la postre va a resultar fundamental en el desarrollo de los sistemas de protección a la infancia de los estados firmantes, relativo al *interés superior del niño como principio rector guía en todas las medidas relativas a los niños y niñas*" (Alston & Gilmour-Walsh, 1999: 20-23).

En el artículo tercero, la CDN textualmente indica que:

> *Art. 3: "en todas la medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas y privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial que se atenderá será el interés superior del niño"* (CDN, noviembre de 1989)

Este texto dota al niño de personalidad propia haciéndole titular de derecho por sí mismo, sin persona interpuesta. Esta nueva concepción produjo cambios en la teoría jurídica de los menores y supuso importantes transformaciones legislativas y avances normativos en el reconocimiento de los derechos de niños/as/adolescentes.

A partir de entonces se reconoce y adopta el denominado sistema mixto de protección que implica tanto a la familia, en tanto y cuanto sistema de pertenencia del menor, como a los Poderes Públicos cuya actuación de carácter subsidiario debe estar encaminada a hacer efectivos los reconocidos derechos de protección y atención de la Infancia.

[10]La Convención de los Derechos del niño fue ratificada en 1989 por todos los países del mundo a excepción de Estados Unidos y Etiopía

La protección por tanto es un auténtico derecho que corresponde todas las personas menores de edad frente a los poderes públicos que no depende de nacionalidades, ni de situaciones administrativas regulares o irregulares.

> *Art 4: Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención (CDN, Noviembre 1989)*

Consecuentemente, quedan constituidos dos niveles de protección que adquieren contenidos y competencias específicas y jurídicamente delimitadas.

El primer nivel de protección corresponde a la familia del menor, donde los padres por el mero hecho de serlo, adquieren la patria potestad, con los derechos y obligaciones que de ella se derivan. Seguidamente la familia extensa queda reconocida con una serie de derechos y obligaciones en tanto y cuanto tienen prioridad en la asunción de la tutela o la guarda- dependiendo de las diferentes circunstancias presentes en cada caso- siempre y cuando el ejercicio de la patria potestad por parte de los progenitores se ejerza de manera inadecuada, insuficiente o sea constitutiva de situaciones de riesgo para el niño.

El segundo nivel de protección corresponde a los poderes públicos con carácter subsidiario y progresivo, y se activa ante situaciones en las que el contexto familiar precisa de intervenciones que puedan paliar las deficiencias en cuanto al desarrollo del menor, de tal manera que el Estado (los Estados) se constituyen en garantes de la protección de las personas menores.

Tres años después, a nivel de la Europa comunitaria, la necesidad de dotar al menor de un marco jurídico de protección firme desembocó en la Carta Europea de los Derechos del Niño, A3-0172/92, Resolución del Parlamento Europeo de 8 de Julio de 1992. (Uribe-Etxebarria et al., 2009:218)

Destaca en este nuevo marco jurídico la referencia específica a la figura del defensor del menor, que queda recogida en la siguiente forma:

"*que la figura del defensor de los derechos del niño y la niña, tanto a nivel estatal como europeo, reciba las solicitudes y quejas, vele por la aplicación de las leyes que les protegen e informe y oriente la acción de los poderes públicos a favor de los derechos de niños y niñas"* (Ararteko, 2015: 17).

Por último, resultan reseñables dos Convenios impulsados por la Conferencia de La Haya de Derecho internacional privado: el Convenio relativo a la protección del niño y a la cooperación en materia de adopción internacional de 29 de mayo de 1993, ratificado el 11 de julio de 1995 y el Convenio relativo a la competencia, la ley aplicable, el reconocimiento,

la ejecución y la cooperación en materia de responsabilidad parental y de medidas de protección de los niños de 19 de octubre de 1996, ratificado el 6 de septiembre de 2010.

Tabla3 : La evolución de las normas internacionales sobre derechos de la infancia

1924 La Liga de las Naciones aprueba la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño. La declaración establece el derecho de los niños y niñas a disponer de medios para su desarrollo material, moral y espiritual; asistencia especial cuando están hambrientos, enfermos, discapacitados o han quedado huérfanos; ser los primeros en recibir socorro cuando se encuentran en dificultades; libertad contra la explotación económica; y una crianza que les inculque un sentimiento de responsabilidad social.

1948 La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de Derechos Humanos, que en su artículo 25 dice que la infancia tiene "derecho a cuidados y asistencia especiales".

1959 La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, reconoce derechos como la libertad contra la discriminación y el derecho a un nombre y a una nacionalidad. También consagra específicamente los derechos de los niños a la educación, la atención de la salud y a una protección especial.

1966 Se aprueban el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Ambos pactos promueven la protección de los niños y niñas contra la explotación y el derecho a la educación.

1973 La Organización Internacional del Trabajo aprueba el Convenio No. 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo, que establece los 18 años como la edad mínima para realizar todo trabajo que pueda ser peligroso para la salud, la seguridad o la moral de un individuo.

1979 La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, que protege los derechos humanos de las niñas y las mujeres. También declara el año 1979 como el Año Internacional del Niño, una medida que pone en marcha el grupo de trabajo para redactar una Convención sobre los Derechos del Niño jurídicamente vinculante.

1989 La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba unánimemente la Convención sobre los Derechos del Niño, que entra en vigor al año siguiente.

1990 La Cumbre Mundial en favor de la Infancia de 1990 aprueba la Declaración mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño, junto a un plan de acción para ponerla en práctica en el decenio de 1990.

1999 La Organización Internacional del Trabajo aprueba el Convenio No. 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación.

2000 La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba dos Protocolos Facultativos de la Convención sobre los Derechos del Niño: uno sobre la participación de los niños en los conflictos armados y el otro sobre la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía.

2002 La Asamblea General de las Naciones Unidas celebra la Sesión Especial en favor de la Infancia, una reunión en la que se debaten por primera vez cuestiones específicas sobre la infancia. Cientos de niños y niñas participan como miembros de las delegaciones oficiales, y los dirigentes mundiales se comprometen en un pacto sobre los derechos de la infancia, denominado "Un mundo apropiado para los niños".

2007 Una reunión para realizar un seguimiento cinco años después de la Sesión Especial de la Asamblea General de las Naciones Unidas en favor de la Infancia finaliza con una Declaración sobre la Infancia aprobada por más de 140 gobiernos. La Declaración reconoce los progresos alcanzados y los desafíos que permanecen, y reafirma su compromiso con el pacto en favor de Un mundo apropiado para los niños, la Convención y sus Protocolos Facultativos.

Fuente: UNICEF

Legislación estatal

El desarrollo del marco legislativo internacional, así como los cambios sociales y conceptuales en relación a la consideración de la Infancia como grupo social con especiales características y necesidades, ha tenido su incidencia en el plano estatal. Así, tras la dictadura franquista (1939-1975) caracterizada por el aislamiento internacional, la adopción de medidas proteccionistas y judicializado ras y un escaso desarrollo jurídico y pragmático de la atención a la infancia, surge a partir de la firma de la Constitución española en 1978 una etapa renovada, que da lugar a un nuevo Paradigma en cuanto a la protección a la Infancia y Adoelscencia.

La Carta Magna (Constitución española de1978) aborda los principios y fundamentos básicos en cuanto al régimen jurídico de las personas menores de edad. El título I. De los derechos y deberes fundamentales, en su Capítulo III que recoge los principios rectores de la política social y económica recoge el deber de los poderes públicos de protección social, económica y jurídica a la familia. Así mismo, este mismo punto asume la obligatoriedad de asegurar la protección integral de los hijos, la obligación de los padres de prestarles asistencia, además de aludir a la protección que puedan dispensar los acuerdos internacionales.

Los deberes y obligaciones dictados constitucionalmente, y la adopción de las medidas internacionales apuntadas, consolidaron la configuración normativa de la protección de menores. Destacamos a continuación una serie de medidas y modificaciones legislativas relevantes en el análisis socio-histórico del ámbito que nos ocupa:

- Ley 11/1981. De 13 de mayo, de modificación de la Filiación, Patría Potestad y Régimen Económico del Matrimonio, que suprimió la distinción entre filiación legitima e ilegítima, equiparó al padre y a la madre a efectos del ejercicio de la patria protestad e introdujo la investigación de la paternidad.

- Ley 13/1983, de 24 de octubre, sobre la tutela;

- Ley 21/1987, de 11 de noviembre, por la que se modifican determinados artículos del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de adopción. Entre los cambios sustanciales cabe destacar: *"la consideración de la adopción como un elemento de plena integración familiar, la configuración del acogimiento familiar como una nueva institución de protección, la generalización de la primacía del interés superior del niño, niña o adolescente, la sustitución del concepto de abandono por la figura de desamparo y la agilización de los procedimientos de protección al introducir la posibilidad de que la entidad pública competente asuma la tutela automática*" (Ararteko, 1997: 65).

- Ley Orgánica 5/1988, de 9 de junio, sobre exhibicionismo y provocación sexual en relación con los menores
- Ley Orgánica 4/1992, de 5 de junio, sobre reforma de la Ley reguladora de la competencia y el procedimiento de los Juzgados de Menores;
- Ley 25/1994, de 12 de julio por la que se incorpora al ordenamiento jurídico español la Directiva 89/552/CEE, sobre la coordinación de disposiciones legales reglamentarias y administrativas de los estados miembros relativas al ejercicio de actividades de radiodifusión televisiva).

No fue hasta 1996, cuando se promulgaría y posteriormente se aprobaría una norma específica de protección al menor Ley de Protección Jurídica del Menor, de Modificación parcial del Código Penal y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

Siguiendo la estela de los contenidos jurídicos internacionales, este texto elimina definitivamente la concepción ancestral de las personas menores de edad como *"apéndices de sus padres, tutores y educadores"* (Rivera Álvarez, 1997: 78).

Uno de los contenidos fundamentales de esta Ley redunda en tono a la promoción de la autonomía de las personas menores de edad como sujetos de derechos y de protección, y por ello, señala como principio general que el interés superior del menor debe prevalecer sobre cualquier otro interés legítimo que pudiera concurrir.

En general, se podría decir que el interés superior del menor es un elemento central sobre el que pivota cualquier actuación en relación con los niños, niñas y adolescentes y por tanto, se recoge tanto en el artículo 11, relativo a los principios rectores de la acción de los poderes públicos, como en otros referidos a las medidas de protección a adoptar.

Así ocurre igualmente en la Ley Autonómica de 18 de diciembre de 2005 de Protección y Atención a la Infancia y Adolescencia de la Comunidad autónoma Vasca, y de manera genérica en todos los textos de aplicabilidad vigentes en el Estado Español; Ley 14/2010, de 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia de Cataluña, Ley de Cantabria 8/2010, de 23 de diciembre, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia, o la Ley 1/1998, de 20 de abril, de los derechos y la atención al menor.

La Ley estatal[11], entiende que para garantizar este principio rector se debe priorizar el mantenimiento del menor en el medio familiar de origen salvo que no sea conveniente para

[11]Ley de Protección Jurídica del Menor, de Modificación parcial del Código Penal y de la Ley de Enjuiciamiento Civil de 1996

su interés, y el fomento de la integración familiar y social de los niños, niñas y adolescentes.

Por tanto, del propio ordenamiento jurídico se desprende una clara apuesta por la preservación familiar frente al establecimiento de medidas de separación familiar. Y por esta razón, entre las encomiendas de los poderes públicos destaca la obligación *velar para que los padres, tutores o guardadores desarrollen adecuadamente sus responsabilidades"* (art. 12).

Esta preferencia por la preservación familiar frente a las medidas de separación, refleja la tendencia de las políticas europeas que apuestan por la activación de recursos comunitarios de prevención y atención destinados a evitar decisiones que impliquen la salida del menor de su familia de origen. (Ararteko, 1997).

Así, la activación de programas de intervención familiar y de servicios en medio abierto destinados a potenciar las capacidades de la familia ante las exigencias del proceso de crianza y desarrollo madurativo del menor, son hoy en día prioritarias ante las alternativas de separación temporal o definitiva.

Así y en virtud del mencionado *principio del interés superior del menor* claramente delimitado en el plano legislativo y ampliamente asumido desde una perspectiva técnica, existen situaciones de especial gravedad que aconsejan la suspensión temporal de la patria potestad de los padres sobre sus hijos- retirada parcial por vía judicial en los casos de extrema gravedad-. O bien, la asunción temporal de la guarda por parte de otros guardadores, que pueden constituirse dentro de la familia extensa del niño o niña, en una familia ajena o en un dispositivo de acogimiento residencial, en virtud de las circunstancias específicas de cada caso.

En este sentido, cabe mencionar la figura de la guarda administrativa, aplicable en casos de gravedad elevada. En este sentido, además de la guarda de los niños, niñas y adolescentes tutelados por encontrarse en situación de desamparo, la administración pública competente en materia de protección de personas menores de edad podrá asumir temporalmente la guarda de éstos cuando sus padres y madres o tutores, por circunstancias graves, no puedan cuidar de ellos sin que esta medida implique la asunción de la tutela por parte de los poderes públicos. . Asimismo, se asumirá la guarda cuando así lo acuerde el juez en los casos en que legalmente proceda (art. 64.2).

Estos descriptores recogidos en la Ley estatal, otorgan al mencionado principio *del interés superior del menor* una bidireccionalidad establecida en virtud de la gravedad potencial o contrastada de la situación socio-familiar de la persona menor de edad. En este sentido

esta norma establece dos tipos de situaciones: las situaciones de riesgo y las situaciones de desamparo.

En concreto, en sus artículos 53 y 54, indican que las situaciones de riesgo leves y moderadas serán atendidas a nivel municipal desde los servicios sociales de base, mientras que las situaciones de riesgo grave serán competencia de los servicios sociales Especializados de las Diputaciones Forales.

En las situaciones de desamparo, que son las que mayoritariamente afectan a los menores que a la postre ingresan en un centro de acogimiento residencial, la administración pública competente en materia de protección actuará conforme a los artículos 172 y siguientes del Código Civil, asumiendo la tutela de la persona menor de edad, adoptando las medidas de protección oportunas y poniendo estas circunstancias en conocimiento del Ministerio Fiscal.

En tanto se mantenga la situación de tutela de un niño, niña o adolescente por parte de la administración pública competente, se acordará, con el fin de garantizar la cobertura de sus necesidades, su atención bajo alguna de las siguientes modalidades de guarda: acogimiento familiar o acogimiento residencial.

Por último, recientemente el Gobierno de España ha aprobado el Proyecto de Ley de Modificación del Sistema de Protección a la infancia y adolescencia aprobado en febrero de 2015. En concreto, tal y como aparece en el preámbulo del propio Proyecto de Ley, se quiere establecer una regulación estatal más completa de las situaciones de riesgo y de desamparo, conceptos que entiende como indeterminados y que por vez primera se van a definir en una normativa de rango estatal.

Así, según el artículo 17, se considerará situación de riesgo aquella en la que, *"a causa de circunstancias, carencias o conflictos familiares o sociales, el menor se vea perjudicado en su desarrollo personal, familiar y social, de forma que, sin alcanzar la entidad, intensidad o persistencia que fundamentarían su declaración de situación de desamparo y la asunción de la tutela por ministerio de la ley, sea precisa la intervención de la administración pública competente, para eliminar, reducir o compensar las dificultades o inadaptación que le afectan y evitar su desamparo y exclusión social, sin tener que ser separado de su entorno familiar".*

El mismo artículo establece la necesidad de elaborar un proyecto de intervención socio-familiar que deberá recoger las actuaciones, recursos y previsión de plazos de la misma, promoviendo los factores de protección del menor y manteniendo a éste en su entorno familiar.

Con respecto al concepto de desamparo, la nueva ley no modifica los contenidos que ya aparecieran en el código civil, de tal manera que su definición responde a la siguiente consideración:

> *Considerará situación de desamparo la que se produce de hecho a causa del incumplimiento, o del imposible o inadecuado ejercicio de los deberes de protección establecidos por las leyes para la guarda de los menores, cuando éstos queden privados de la necesaria asistencia moral o material (art.18.2)*

No obstante de manera novedosa incluye algunas consideraciones a tener en cuenta. Así específica que la situación de pobreza de los progenitores, tutores o guardadores no podrá ser tenida en cuenta para la valoración de la situación de desamparo; o que en ningún caso un menor podrá ser separado de sus progenitores en razón de una discapacidad del menor, de ambos progenitores o de uno de ellos.

Legislación autonómica

En Materia de Servicios Sociales varios son los textos legislativos que han posibilitado el actual nivel de desarrollo del que goza el Sistema de Protección social de la CAPV. Sin incidir en demasía en sus contenidos procedemos a realizar un somero recorrido por aquellos que a nuestro entender contienen las claves explicativas de la estructura actual de los Servicios Sociales en Euskadi.

El Estatuto de Autonomia del País Vasco, la Ley 27/1983, de 25 de noviembre. De elaciones entre las Instituciones Comunes de la Comunidad Autónoma y los Órganos Forales de sus Territorios Históricos, según la cual corresponden a los territorios históricos las funciones y servicios en materia de protección, tutela y reinserción social de menores, y la Ley 5/1996, de 18 de octubre, de Servicios Sociales aprobada por el Parlamento Vasco (vigente hasta el 25 de diciembre de 2008, al ser derogada y sustituida por la Ley 12/2008, de 5 de diciembre, de Servicios Sociales).

La Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y a la Adolescencia pretende esencialmente normativizar de modo estructural la protección a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo o de desamparo y la atención socioeducativa, a personas infractoras menores de edad y reunir en un único texto el conjunto de derechos básicos que otros instrumentos normativos, de carácter autonómico, estatal o internacional, ya reconocen en favor de niños, niñas y adolescentes.

Particularmente, este documento legisla expresamente los principios que deben regir la actuación administrativa a fin de promover y defender el ejercicio efectivo de tales derechos.

El objeto de la ley 3/2005, de 18 de febrero, de atención y Protección a la Infancia y a la Adolescencia es triple:

- Garantizar a los niños, niñas y adolescentes, residentes o transeúntes en el territorio de la Comunidad Autónoma del País Vasco, el ejercicio de los derechos que les reconocen el ordenamiento jurídico en su conjunto.
- Establecer el marco de actuación en el que deben ejercerse las actividades de fomento de los derechos y del bienestar de la infancia y de la adolescencia, así como las intervenciones dirigidas a su atención y protección, en orden a garantizar su desarrollo en los ámbitos familiar y social.
- Definir los principios de actuación y el marco competencial e institucional en el ámbito de la protección a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo o de desamparo, así como en el de la intervención con personas infractoras menores de edad.

De su contenido, podemos resaltar:

- EL TÍTULO II. De los derechos de los niños, niñas y adolescentes y de su ejercicio.
- EL TÍTULO III. De la protección a los niños, niñas y adolescentes, que establece, entre otras circunstancias, el marco de intervención en materia de protección a niños, niñas adolescentes en situación de riesgo (grave, leve o moderado) o de desamparo, y que concretiza los contenidos de mayor interés conceptual y técnico para la elaboración de esta tesis doctoral.
- Su TÍTULO VI. Competencias, que contiene la distribución competencial entre la distintas Administraciones públicas que intervienen en la atención y protección a la infancia y a la adolescencia (Gobierno Vasco, Diputaciones Forales, y Ayuntamientos).

En este orden de cosas, cabe por tanto delimitar el reparto competencial de aplicabilidad actual en materia de protección infantil que rige en la Comunidad autónoma Vasca y en el que como veremos la determinación de la gravedad del riesgo sobre las situaciones de desprotección infantil adquiere una relevancia considerable.

- La DISPOSCICIÓN FINAL PRIMERA, relativa a la elaboración y aprobación de los instrumentos de valoración y de los protocolos de aplicación en situaciones de riesgo, y de desamparo. Consecuencia de esta disposición se diseñó el instrumento BALORA, que tiene por objetivo proporcionar criterios a las y los profesionales de los Servicios Sociales de Atención y Protección de la Infancia y Adolescencia de la Comunidad Autónoma Vasca en la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo.

Además de los artículos anteriormente señalados, en virtud del interés que pueden suscitar para la composición de esta tesis doctoral, la norma establece una serie de cuestiones en cuanto a la responsabilidad, ejercicio y medidas de protección infantil que cabe tener en consideración

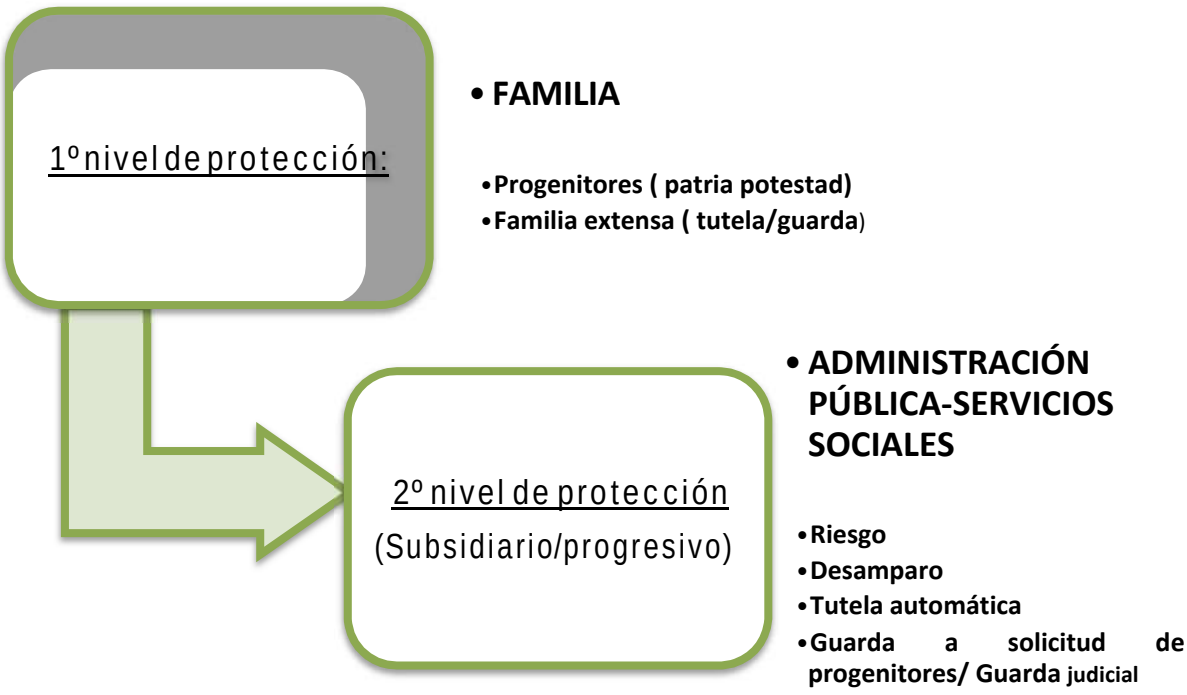
Así en su Título III, en cuanto a los principios rectores de actuación administrativa en materia de protección a los niños, niñas y adolescentes, la ley recoge:

- Primacía del interés superior del menor
- Prioridad a la acción preventiva
- Prioridad a la atención en la propia familia
- Facilitar recursos alternativos a la familia que garanticen un medio idóneo para el desarrollo integral, manteniendo convivencia entre hermanos y si ello no es posible facilitando la conservación de vínculos
- Limitar la intervención Adm. a la mínima posible/ actuar con la máxima celeridad
- Garantizar en la toma de decisiones: objetividad, imparcialidad y la seguridad jurídica
- Contar con la colaboración de la persona menor y de su familia

Observamos por tanto como desde el propio marco legal se aboga por acciones preventivas e interventivas que permitan el desarrollo integral del menor en su contexto natural, de tal manera que el trabajo con el sistema familiar resulta prioritario frente a cualquier otro tipo de consideración.

Esta idea resulta congruente con las responsabilidades que a este respecto tiene asociada la maternidad y/o paternidad desde un punto de vista jurídico, en tanto y cuanto específicamente indica que la responsabilidad básica en la crianza y formación de los menores corresponde al padre y a la madre, al tutor o a las personas que tienen atribuida su guarda y que por tanto, las administraciones públicas en el ámbito de sus competencias actuarán con *carácter subsidiario* en el ejercicio de los deberes de crianza y formación.

Figura 1: Niveles de protección en la CAPV



Elaboración propia basada en Ley 3/2005, de 18 de febrero, de atención y Protección a la Infancia y a la Adolescencia

A este respecto se establecen algunas consideraciones de interés que aluden al derecho de las personas menores de edad a vivir con sus padres, salvo en aquellos casos en los que la separación resulte necesaria. Asimismo, se recoge el derecho de los menores a convivir y relacionarse con otros parientes y allegados y en particular con los abuelos/as.

Por último se señala que los menores , en el caso de no convivir con su padre, con su madre o con ninguno de ellos, tienen derecho a mantenerse en contacto con los mismos.

Estas cuestiones no resultan baladís para nuestra investigación, puesto que el escenario de una medida de acogimiento residencial tras la declaración de desamparo, no implica la ruptura definitiva del menor con su entorno familiar sino al contrario, atendiendo a las circunstancias socio-familiares presentes se deben buscar medidas que posibiliten la salvaguarda de estos derechos.

Igualmente aaquellas personas que mantienen un vínculo de parentesco con el menor, especialmente a los abuelos/as y hermanos/as están llamados por Ley para asumir la tutela de los menores que no están bajo patria potestad (tutela ordinaria) y quedan oobligados a asumir los gastos del mantenimiento de los menores (alimentos)

Por otra parte, el mismo texto incluye un epígrafe por el que determina que los familiares directos del menor tienen preferencia para ser familia acogedora en caso de adopción de una medida de protección- tras la valoración de la existencia de riesgo de desprotección grave o desamparo.

Queda patente por tanto, que el marco legislativo toma en consideración desde diferentes perspectivas y atendiendo a distintas futuribles situaciones la prioridad de la familia frente a cualquier otra alternativa de cuidado. Ésta además es entendida, no sólo como la relación de filiación entre los progenitores y sus hijos, sino como un sistema más amplio que abarca en su consideración, hasta las relaciones de consanguineidad del niño, con especial reconocimiento a la figura de los abuelos.

Como vemos la subsidariedad de la atención por parte de los poderes públicos responde a lo que ya la legislación internacional, había establecido en el marco de la Convención de los Derechos del Niño (1989). A este respecto y a pesar de que los conceptos de riesgo y desamparo quedan recogidos en el Código Civil, la ley autonómica en su artículo 51 establece que:

> *Se consideran situaciones de riesgo aquellas que perjudiquen el desarrollo personal o social de el/la niño/a o adolescente, que NO quepan calificar de desamparo y que, por lo tanto, NO requieran la asunción de tutela por ministerio de la ley.* Y añade *aparece una situación de riesgo cuando el desarrollo y el bienestar de la persona menor de edad se ve limitado o perjudicado a consecuencia de circunstancias de carácter personal, social o familiar y los padres y madres, tutores o guardadores no asumen o pueden no asumir completamente sus responsabilidades para asegurar el normal desarrollo de el/la niño/a o adolescente. Todo ello, sin que la situación alcance la suficiente gravedad como para justificar una separación del núcleo familiar* (Ley 18/2005 art. 51)

Los contenidos asociados a este término concretan los límites conceptuales con respecto al desamparo en base a la gravedad de los efectos que las situaciones sociofamiliares infieran sobre el niño, niña o adolescente. A este respecto, las condicionantes del riesgo de desprotección se basan en el grado de afectación que para el desarrollo evolutivo del menor tengan dichas circunstancias.

Como veremos a continuación, según el Código civil las situaciones de desamparo quedan constituidas en base a tres elementos:

Figura 2: Elementos del desamparo

Elaboración propia: Elementos del desamparo art. 172.1 del código Civil

Por su parte la ley autonómica ratifica esta definición en su artículo 56 cuando dice:

> *De conformidad con el artículo 172.1 del Código Civil, se considera situación de desamparo la que se produce de hecho a causa del incumplimiento, o del imposible o inadecuado ejercicio de los deberes de protección establecidos por las leyes para la guarda de las personas menores de edad, cuando éstas queden privadas de la necesaria asistencia moral o material (Ley 18/2005, art.56)*

La definición del concepto entraña como podemos observar tres elementos diferenciados que sin embargo deben combinarse de manera que unos tengan efectos sobre el otro, para que éste quede considerado como situación de desamparo de la persona menor de edad. Así se otorga a los progenitores la responsabilidad sobre los deberes de protección en el ejercicio de su guarda, entendiéndose éstos como:

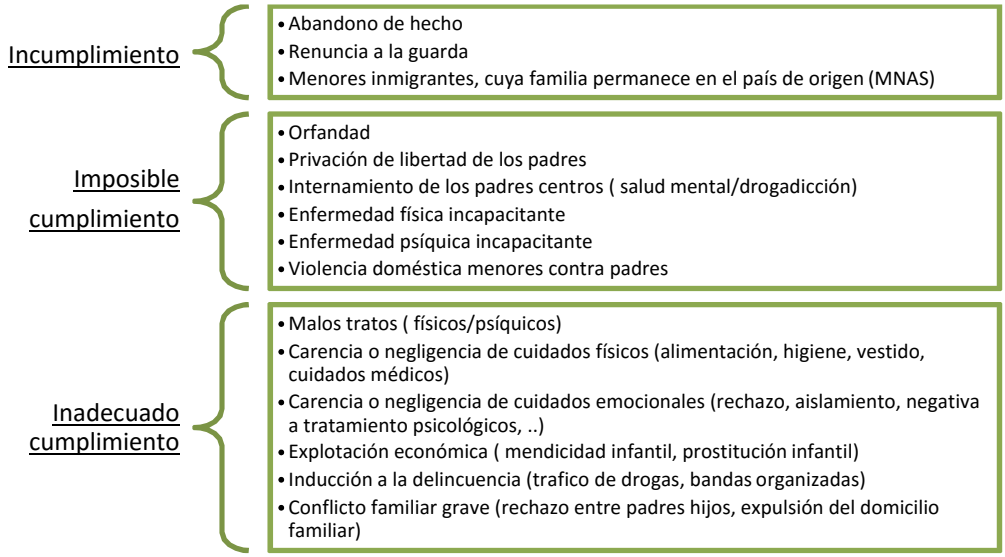
> *[…] los deberes y facultades inherentes a la patria potestad: velar por ellos, tenerlos en su compañía, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral, y representarlos y administrar sus bienes* (De Palma del Teso, 2011: 189)

A este respecto el texto es claro al específicar que cuando acontece un cumplimiento deficiente de los deberes recientemente descritos por parte de sus progenitores y/o guardadores, consecuencia de lo cual el menor no queda asistido en sus necesidades materiales o morales, la administración pública deberá actuar en la siguiente forma:

> *Cuando la administración pública competente en materia de protección considere que el niño, niña o adolescente se encuentra en situación de desamparo, actuará […] asumiendo la tutela de la persona menor de edad, adoptando las medidas de protección oportunas y poniendo estas circunstancias en conocimiento del ministerio fiscal (Ley 18/2005, art.57).*

Si bien la casuística es muy diversa, incorporamos a continuación una tabla-resumen que recoge algunas de las situaciones más habituales que se suceden en una y otra categoría.

Figura 3 Causas comunes de las situaciones de desamparo según cumplimiento de los deberes de protección



Sobre las medidas de protección, la legislación específica que el ejercicio de la tutela de las personas menores de edad en situación de desamparo implica la suspensión temporal de la patria potestad y la adopción de la tutela ordinaria por parte de la administración pública. A su vez, sobre ésta recae la responsabilidad de garantizar la cobertura de sus necesidades básicas a través de dos posibles modalidades de guarda; acogimiento familiar o acogimiento residencial

Excepciona por otra parte la posibilidad de un ejercicio subsidiario de la guarda por parte de los poderes públicos en los casos establecidos en el artículo 64.2

> *Además de la guarda de los niños, niñas y adolescentes tutelados por encontrarse en situación de desamparo, la administración pública competente en materia de protección de personas menores de edad podrá asumir temporalmente la guarda de los niños, niñas y adolescentes cuando sus padres y madres o tutores, por circunstancias graves, no puedan cuidar de ellos. Así*

mismo, asumirá la guarda cuando así lo acuerde el juez en los casos en que legalmente proceda. (Ley 18/2005, art.64.2)

A este respecto, cabe reseñar que la *Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia,* de ámbito estatal prioriza la medida de acogimiento familiar frente a la de acogimiento residencial, particularmente para los niños menores de 6 años.

Para finalizar concluye que durante el ejercicio de la tutela por parte de la entidad pública competente ésta podrá promover:

a) la reintegración en el domicilio familiar

b) la tutela ordinaria;

c) la adopción.

En todo caso, estas tres finalidades deberán adecuarse a las circunstancias constitutivas de la situación de desamparo así como a la realidad familiar presente, atendiendo no obstante a los datos que puedan extraerse para el pronóstico de evolución de la misma de cara a la toma de decisiones.

En relación a las implicaciones que estos contenidos adquieren con respecto a la especificidad de la modalidad de acogimiento residencial en el ejercicio de la guarda en la CAPV, se deduce que mayoritariamente los casos que constituirán la población objeto de su cuidado se corresponden con los casos más graves constitutivos de las situaciones de desamparo. En consonancia con el marco jurídico estatal e internacional, la Ley Autonómica

Hemos visto que desde la adopción de este principio inspirador en la Convención de los Derechos del niño en 1989, “interés superior del menor” queda recogido en la totalidad de textos legales de protección a la Infancia referenciados en este capítulo, que se adquiere una dimensión predominante en su definición como;

“*el principio inspirador de las decisiones y actuaciones que a su respecto adopten y apliquen los padres y madres, tutores o guardadores; y de todas las actuaciones públicas que guarden relación directa con ellos y, en particular, de todas las decisiones adoptadas por la autoridad judicial o administrativa o por las instituciones públicas o privadas responsables de su atención y protección”* (Ley 18/2005, art. 4).

En relación a la determinación de este interés el documento recoge que será necesario atender a las necesidades y derechos del niño, niña o adolescente, se tendrán en cuanta sus opiniones y deseos cuando éstos sean manifestados con el suficiente juicio y su individualidad será considerada dentro de su contexto familiar y social. Añade finalmente que éste deberá primar sodre cualquier otro interés legítimo y concurrente.

La centralidad del término “el interés superior del menor” no le exime de la ambigüedad conceptual en tanto y cuanto puede ser susceptible de interpretaciones diversas e incluso en ocasiones contrapuestas. De hecho es posible, y de hecho ocurre con cierta asiduidad, que desde el plano técnico se tomen decisiones en uno u otro sentido en favor del mencionado interés superior del menor. Esto es, aludiendo a este principio igualmente se puede justificar una decisión que fundamente la necesaria salida del niño, niña o adolescente de su hogar, como una apuesta por la preservación familiar destinada a trabajar el nivel y tipología de desprotección detectada en el propio sistema de origen del menor.

En palabras de Alston & Gilmour-Walsh estamos ante *“un principio abierto e indeterminado cuya aplicación en situaciones concretas no va a conducir necesariamente a un resultado predecible”* (1999:13).

Los cuestionamientos que derivan de esta ambigüedad, nos llevan a plantearnos inevitablemente preguntas en torno a las derivas que la toma de decisiones ante las situaciones de riesgo de desprotección en la Infancia pueda acarrear.

La complejidad de este principio no está exclusivamente determinada por su indefinición, sino también por la forma en la que se aplica a las distintas situaciones, es decir, por los criterios que se utilizan para tomar decisiones sobre los niños, niñas yadolescentes cuando se pretende actuar en defensa de su interés superior (Alston &Gilmour-Walsh, 1999).

Por tanto, qué es el denominado “interés superior del menor” y cómo deben interpretar este principio los profesionales que han de tomar decisiones en estos casos, resultan preguntas relevantes en este ámbito.

En este sentido, en la esfera de la protección a la Infancia, está ampliamente aceptado que el mantenimiento de la persona menor de edad con su familia es la alternativa de intervención más adecuada para garantizar el interés del menor (Britner & Mossler, 2002) y que, la separación o la asunción de la tutela por ministerio de la Ley debería implementarse únicamente para salvaguardar la seguridad de los niños o niñas, es decir, cuando constituya la alternativa menos dañina para ellos (Fialkov & Cohen, 1990; Lewit, 1993).

Esta consideración tiene sin duda implicaciones para el objeto de investigación que compete a este análisis, puesto que las medidas de separación familiar, y más concretamente el ingreso de un menor en un centro de acogimiento residencial, queda relegada desde el formato jurídico, pero también en un nivel técnico como la última alternativa de entre las opciones plausibles dentro de las situaciones de riesgo en la Infancia.

El trabajo orientado al mantenimiento del menor en su contexto familiar, social y comunitario resulta a todas luces prioritatio, y para nosotros recomendable siemore y cuando las situaciones que se presenten no sean cosntitutivas de situaciones de riesgo para el niño o adolescente. En este sentido el trabajo con las familias de origen de los menores con los que trabajamos desde los diferentes programas y servicios del Ssitema de protección no puede sino considerarse sustancial para el desarrollo de la actuación técnica.

Rescatamos en este punto el trabajo llevado a cabo por técnicos y profesionales que en el devenir de la historia familiar hayan trabajado para apuntalar y sostener estructuras familiares en ocasiones tremendamente dañadas. Sabemos no obstante, que la activación de cambios favorables en la situación del niño no siempre es posible, dando lugar a las situaciones más extremas y a la toma de medidas de separación que sin duda constituyen un momento personal-para la familia y menores implicados- y profesional- para los técnicos encargados de acometer este difícil tarea- del todo dolorosa.

Como hemos evidenciado en el repaso que recientemente hemos efectuado sobre los contenidos legislativos que actúan sobre la desprotección en la infancia, la preponderancia del acogimiento familiar frente al residencial queda explicitada de manera diáfana.

Esta idea, que mantiene una línea tan clara como discutible, sitúa a los hogares de acogida como receptores de los casos de mayor gravedad dentro de la casuística vinculada a la vulnerabilidad en la Infancia.

La asunción del principio de “permanency planning” (Fdez. Del Valle, 2009), ha originado la adopción de medidas de tipo familiar especialmente entre el grupo de menores de edad más pequeños[12].

[12]Como veremos a continuación la Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, aboga por la adopción de alternativas familiares y en ningún caso residencial para los menores en situación de desamparo de edades inferiores a los 6 años. Por su parte, la Diputación Foral de Guipúzcoa lleva años manteniendo este objetivo y su pretensión es ampliar este rango de edad hasta los 8 años de edad.

Los niños, niñas o adolescentes de más edad, han ocupado mayoritariamente los dispositivos de protección de tal manera que la red de Acogimiento residencial ha quedado prácticamente relegada para la atención de perfiles adolescentes y de niños y niñas con características que dificultan en gran medida su incorporación a un entorno familiar (Dale, Baker, Anastasio y Purcell, 2007).

En este sentido, no es nuestra intención iniciar un nuevo y sempiterno debate en torno a la mayor adecuación de unas u otras medidas de protección a la Infancia. Coincidiendo con las apreciaciones de Fdez. Del Valle (2009), consideramos que en la actualidad el acogimiento residencial está suponiendo una alternativa efectiva para aquellos casos para los que el actual nivel de desarrollo de la protección infantil no tiene alternativas.

Así, no podemos olvidar que la tradición existente en otros países en torno al acogimiento familiar no goza del mismo recorrido en el Estado español, y por tanto ni la adopción ni los acogimientos en familia alternativa, están pudiendo acometer las exigencias derivadas de la situación de la infancia más vulnerable en este momento.

En otro orden de cosas, desde una perspectiva puramente técnica – y atendiendo a la demarcación jurídica- debemos ser especialmente cautelosos en cuanto a las medidas que desde la intervención se activen para garantizar, no sólo el respeto a los derechos legalmente establecidos, sino también una relación entre el niño, niña o adolescente y su familia que se adecúe a la realidad de todos ellos como sujetos de derecho[13].

Sin duda, los profesionales en el ejercicio de sus funciones, deberán estructurar un marco de actuación que les permita cubrir las necesidades del menor y mantener sus vínculos afectivos primarios de una forma que resulte adecuada para su desarrollo madurativo y cobertura emocional.

El trabajo con la familia biológica del menor pivota entre la necesidad de niño o adolescente de activar herramientas protectoras frente a una realidad que le ha generado dolor, y la necesidad del mismo de entender qué ocurre y cómo poder hacerle frente sin pasar por el miedo atroz de sentir que pierde su referencia primaria; esto es su familia de origen.

Esta labor que adquiere diferenciales de alcance en función de las características propias de unos y otros sistemas familiares, responde como hemos dicho a elementos constitutivos de derecho, pero también a una perspectiva de intervención profesional que será explicitada en capítulos siguientes de este mismo documento.

[13]Y nosotros añadimos como personas en situación de vulnerabilidad con una emocionalidad muchas veces situada en el límite de lo soportable

Para finalizar, este repaso a través del marco legislativo de la desprotección infantil en general y del Acogimiento Residencial en particular, cabe mencionar nuevamente la Ley Vasca 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia (BOPV nº 59 de 30 de marzo) y sus normas de desarrollo, que establece como tales la configuración de tres decretos que actúen como marco de ordenación y actuación en cuanto a las valoraciones de la gravedad de las situaciones de desprotección en la Infancia, y como reguladores de las modalidades de acogimiento – familiar o residencial- y adopción.

En base a las mencionadas normas de desarrollo, actualmente han sido aprobados los siguientes decretos, a la espera del que corresponde a las medidas de acogimiento familiar, aún en elaboración.

- Decreto 114/2008, de 17 de junio, por el que se regula el procedimiento de actuación que deberán seguir las DF en materia de adopción de personas menores de edad
- Decreto 113/2008, de 8 de julio, regulador de los recursos de acogimiento residencial para la infancia y adolescencia en situación de desprotección social
- Decreto 230/2011, de 8 de noviembre, por el que se aprueba el instrumento BALORA para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo en los servicios sociales municipales y territoriales de atención y protección a la infancia y adolescencia

Decreto Autonómico regulador de los recursos de acogimiento residencial para la infancia y adolescencia en situación de desprotección social

Las normas de desarrollo incluidas en la Ley de protección y atención a la Infancia de la Comunidad Autónoma Vasca, originaron la aprobación de nuevos marcos normativos específicos entre los que se encuentra el Decreto regulador de los recursos de acogimiento residencial para la infancia, en vigencia desde el año 2008.

Este texto regula de manera muy específica la normatividad aplicable en los dispositivos de acogimiento residencial en base a criterios de calidad y especialización que deben ser activados y supervisados por las Administraciones públicas competentes.

La norma adquiere una extensión considerable que quedaría fuera del alcance de una investigación que tratará de encuadrar su objeto de conocimiento pero que no pretende desarrollar un análisis específico de la medida de protección desde un plano jurídico, sino muy al contrario desde una perspectiva puramente experimental-vivencial.

No obstante como decimos creemos conveniente proceder a su delimitación, de tal manera que conozcamos el escenario que actualmente adopta el AR como modalidad de protección. En este intento realizaremos un somero análisis de contenidos de los Títulos que estructuran su composición general.

Así el Título I del Decreto, está dedicado a las Disposiciones Generales y a su delimitación conceptual-coincidente en todo caso con la definición incluida en la Ley autonómica.

> *[…] se entenderá por acogimiento residencial la medida alternativa de guarda, de carácter administrativo o judicial, cuya finalidad es ofrecer una atención integral en un entorno residencial a niños, niñas y adolescentes cuyas necesidades materiales, afectivas y educativas no pueden ser cubiertas, al menos temporalmente, en su propia familia* (Decreto 113/2008, art. 2)

Además de su delimitación conceptual, este Título I concreta los motivos que impulsan su redacción y posterior aprobación en tanto y cuanto ofrece:

> *[…] directrices y criterios necesarios para clarificar la diversidad de estructuras residenciales y la pluralidad de intervenciones y en la medida también que introduce, en la regulación de los requisitos materiales, funcionales y de personal, elementos destinados tanto a garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes como a ofrecer a las personas profesionales un marco de intervención definido que contempla tanto la atención a niños, niñas y adolescentes que no presentan necesidades muy específicas, como la atención a personas menores de edad con graves problemas de conducta, y prevé las instrumentos de actuación necesarios para dicha atención (*Decreto 113/2008, Disposiciones Generales)

Se vislumbra por tanto una clara intencionalidad reguladora en calidad de garante de los derechos y deberes en la atención de las personas menores de edad en situación de desprotección social, para lo cual establece una doble estructura: la tipología de programas de acogimiento residencial y la tipología de recursos de acogimiento residencial.

Tabla 4: Configuración de la atención en Acogimiento Residencial en la CAPV según programas

	Programas que las Administraciones deberán desarrollar necesariamente	Programas que las Administraciones podrán desarrollar complementariamente
Programas generales	Programa de acogida de urgencia; programa básico general; programa de preparación	Programa básico de atención a la primera infancia. Se entiende como programa opcional, porque se decide su aplicación sólo en la medida en que no existe una alternativa de carácter familiar.
Programas especializados	Programa especializado de atención adolescentes con problemas de conducta Programa especializado de apoyo intensivo adolescentes con graves problemas de conducta.	Programa de atención a adolescentes que se encuentren en proceso avanzado de gestación y madres adolescentes. Cualesquiera otros que permitan a las Diputaciones Forales dar respuesta a la emergencia de nuevas necesidades específicas de las personas menores de edad no contempladas en esta clasificación, debiendo dichos programas articularse como servicios experimentales hasta alcanzar su consolidación.

Elaboración propia. Decreto 113/2008., Título I

A este respecto la norma prevé que la selección del programa aplicable a cada caso, deberá basarse en una evaluación de necesidades previamente realizada, priorizando la atención a través de dispositivos de carácter integrador y respetando la permanencia del grupo de hermanos en un mismo recurso, siempre que no sea contrario al interés superior del menor. Y añade con respecto a la aplicación de programas especializados para adolescentes con problemas de conducta que constituirá siempre una última alternativa

Parece por tanto intuirse una intención de preservación del principio de normalización de aplicabilidad en el marco de los Servicios Sociales, en tanto y cuanto se prioriza que la estancia del menor de edad se desarrolle en un escenario que, respondiendo a su necesidades particulares, le posibilite el mantenimiento de sus vínculos afectivos familiares y sociales, así como la posibilidad de desarrollar su día a día en el plano de la integración comunitaria.

Además de la tipología de programas, el Decreto diferencia diferentes tipos de estructuras residenciales, algo que por otra parte supuso para el sistema de atención vigente en el territorio histórico de Guipúzcoa la reconfiguración de la red de recursos a partir del año 2008.

Este nuevo ordenamiento aboga igualmente por el diseño de un servicio basado en el principio de normalización en el avance hacia un modelo de atención especializado, alejado del pasado que vinculó el Acogimiento Residencial a las grandes instituciones.

En la siguiente tabla, se observa como la nomenclatura empleada diferencia entre los términos piso y centro, definidos en función de un número máximo de plazas que concretan su perfil.

Tabla 5: Configuración de la atención en Acogimiento Residencial en la CAPV según tipos de centros

Denominación	Características
Centros residenciales	Definidos como núcleos de convivencia de capacidad comprendida entre 11 y 24 plazas, dotados de forma permanente, con personal educativo adecuado al número, edades y características de los niños, niñas y adolescentes atendidos.
Pisos de acogida	Definidos como núcleos de convivencia ubicados en viviendas ordinarias, con una capacidad máxima de 10 plazas, que se estructuran como hogares funcionales, y que requieren la presencia permanente personal educativo adecuado al número, edades y características de los niños, niñas y adolescentes atendidos.
Centros de preparación a la emancipación	Definidos como núcleos de convivencia con una capacidad comprendida entre 9 y 30 plazas, con presencia permanente de personal educativo, que ofrecen un servicio de carácter asistencial y educativo, destinado a adolescentes mayores de 14 años, con el fin de facilitar la adquisición de las habilidades personales y sociales necesarias a una vida autónoma así como a apoyar un proceso formativo profesional Orientado hacia su futura incorporación laboral.
Pisos de emancipación	Definidos como equipamientos residenciales instalados en viviendas ordinarias, con una capacidad máxima de 8 plazas, que ofrecen un servicio de carácter asistencial y educativo destinado a adolescentes mayores de 16 años con el fin de facilitar su proceso de autonomía personal, social y laboral

Elaboración propia. Decreto 113/2008. Título I

Observamos como las capacidades máximas que se recogen evitan replicar el modelo macroinstitucional de antaño, y muy por el contrario abogan por mantener, en la medida de lo posible,, la dinámica de vida del menor en un grupo de convivencia intencionadamente reducido.

Aún así, no podemos obviar que estas cifras lejos quedan de las que habitualmente suelen constituir el número de personas que habitan en una casa, como miembros de una misma familia[14].

En este sentido, el grupo de convivencia aún siendo numeroso -ya que a los residentes debemos sumar un igualmente abultado número de profesionales que a diario participan de la vida del recurso-, tiende a generar una réplica lo más ajustada posible a aquellas que se desarrollan en los hogares familiares

La posibilidad de vivir en hogares de convivencia con equipos profesionales que den cobertura efectiva y afectiva a las necesidades de los menores acogidos, requiere de cambios estructurales que quedan recogidos en este decreto tanto en su Título I (ya descritos), como en los cuatro que le siguen y que se articulan en base a la configuración nuclear del Sistema de Acogimiento residencial en la CAPV.

El Título II, recoge los derechos y obligaciones de los niños, niñas y adolescentes atendidos y de las personas profesionales, mientras que el el Título III se dedica a la regulación de los requisitos materiales de los diferentes recursos de acogimiento.

En este sentido, el carácter garantista de la norma favorece bajo nuestro punto de vista, una consideración muy forzada de las relaciones interpersonales propias de este contexto.

En este sentido, el hecho de conocer las normas que amparan sus derechos específicamente plasmadas en una texto legal, en muchas ocasiones genera interferencias en el natural ejercicio de las funciones de parentalidad social que cumple la figura del profesional. Si un centro es un hogar, cabría preguntarse qué márgenes ofrece la concreción que alcanza este decreto para lograr un vínculo sano que posibilite el ejercicio de la autoridad aceptada por los adolescentes desde la relación personal con los profesionales. De esta manera sucede en no pocas ocasiones que los derechos comúnmente aceptados por la ciudadanía, se conviertan en exigencias que dificultan la labor educativa. Por ejemplo, no resulta extraño escuchar cómo ante una sugerencia de un profesional, una indicación o un límite necesario para su desarrollo no aceptado por el propio adolescente implicado, haya una respuesta de confrontación argumentada desde los derechos que le asisten.

[14]No obstante esta generalización obvia las situaciones de precariedad actuales, derivadas e intensificadas durante estos últimos años con motivo de la coyuntura socio económica adversa por la que la sociedad ha atravesado.

Si hacemos un paralelismo con las funciones parentales de los progenitores, este tipo de respuestas resultan cuanto menos paradójicas o asociadas a sistemas familiares donde los límites son difusos. Esta situación se complejiza teniendo en cuenta la estructuración actual del sistema de acogimiento residencial que diferencia entre los hogares destinados a la atención de los niños y niñas menores de 12 años de aquellos- como es el caso del Hogar Fundación Larratxo- que acoge a adolescentes de 13 a 18 años provenientes de otras instancias y con los cuáles no se ha dado un proceso de vinculación previa.

El Título IV establece las características y requisitos funcionales de la atención residencial, organizándose en cinco capítulos dedicados, respectivamente, a la regulación de las fases y elementos básicos de la atención, a la regulación de las áreas de atención, de las pautas de intervención, de la organización y gestión, y de las normas de convivencia.

En relación con esto último, la norma presta particular atención a las medidas educativas correctoras y al procedimiento de aplicación de dichas medidas, haciendo especial consideración de las denominadas medidas de contención, a saber, la inmovilización física personal y el aislamiento, y de las pautas que deben respetarse en todo caso en su aplicación.

A este respecto, no cabe sino evidenciar un aspecto que queda manifestado en la propia literalidad de las palabras que acabamos de leer cuya semántica remite preocupantemente a terminología más propia de contextos penitenciarios un tanto anacrónicos. Entendiendo la finalidad garantista de estos requisitos habría que considerar el significante que éstos adquieren para los propios menores, como es el caso de la obligatoriedad de contar con cerraduras en cada una de las estancias del centro o de tener una tipología especial del sistema de apertura de ventanas, que les lleva a afirmaciones tales como:

" ¡*por qué me tenéis que cerrar mi habitación por fuera en mi propia casa!* "o ".- *¿por qué tenemos esas ventanas tan raras? ¡qué pensáis que nos vamos a tirar por la ventana! ¡que somos locos de un manicomio!"*

A nuestro entender las garantías en la atención-con las que como no podría ser de otra manera estamos de acuerdo- debieran conjugarse con el carácter de cotidianeidad y cuidado propio de este tipo de dispositivos.

Cuestiones de esta naturaleza, a la luz de la literatura científica en torno a las necesidades de cada eta evolutiva, sugieren la necesidad de replantearse ciertos cambios en favor de la generación de un contexto de intervención congruente con el carácter reparador de los objetivos de estos servicios.

Finalmente el Título V regula los requisitos mínimos de personal técnico considerados necesarios para el buen funcionamiento de los diferentes recursos, estableciendo las ratios en términos presenciales y diferenciando la atención durante el día de la atención nocturna. El articulado también contempla las titulaciones necesarias, la intervención de personal voluntario o de personas en prácticas académicas, así como elementos esenciales con vistas a garantizar la adecuación de la plantilla: pautas para la selección del personal, para su formación y para la prevención del estrés laboral y la supervisión.

La regulación que podemos encontrarnos en dicho marco legal, resulta bajo nuestro punto de vista, muy específica ya que adopta consideraciones técnicas, que cuanto menos cabría someter a debate.

Así , queremos destacar aquellas que conciernen a las denominadas Medidas Educativas Correctoras (MEC), que quedan reguladas en el artículo 96 - conductas o incumplimientos que podrán ser objeto de medidas educativas correctoras- , artículo 97- medidas educativas correctoras y artículo 98.– procedimiento de aplicación de las

medidas educativas correctoras.

A este respecto, en el primero de los artículos señalados, la norma establece una serie de posibles incumplimientos a los que otorga un nivel de gravedad, para seguidamente establecer un listado de posibles medidas correctoras de finalidad educativa que deben desarrollarse bajo un marco procedimental específico que queda igualmente constituido en el artículo 98 de este decreto.

Entendemos que este tipo de cuestiones, que regulan aspectos de la convivencia entre personas, adolecen de un carácter preocupantemente regulador que no pueden alcanzar la concreción deseada y que, lejos de dar cabida a los matices propios de la intervención social relacional, sacrifican la naturalidad que debe contemplar una convivencia que busca la normalización en su desarrollo.

Aunque el debate pudiera ser extenso y fructífero, no podemos ahora detenernos en aquellas cuestiones que bajo nuestra consideración debieran ser sometidas a reflexión técnica. En todo caso, creemos que ante todo y en favor del recurrente *interés superior del menor*, cabría cuestionarse si procedimientos como el que acabamos de mencionar favorecen la vivencia normalizada del niño en el hogar, o más bien impiden la consideración de los profesionales como personas que están más allá de la mera aplicabilidad de los procedimientos normativos.

Como decimos este aspecto podría constituir un foco de interés que sin embargo, no puede enmascarar la finalidad de estructuración y mejora de un sistema de atención que atiende a una población extensa, de complejas características.

Como cabría esperarse el Decreto de Acogimiento Residencial de la CAPV, vigente desde hace casi diez años, ha supuesto para la práctica profesional una reconfiguración de alcance en cuanto al desarrollo de sus programas de intervención,

la adecuación de aspectos organizativos y estructurales básicos, así como el desarrollo de procedimientos y protocolos de actuación estandarizados con una pretensión garantista del sistema de atención residencial a la infancia de calidad.

Como consecuencia, las Diputaciones Forales como entidades competentes en las materias anteriormente señaladas, han tenido que adecuar sus servicios a la normativa vigente, generando esta obligatoriedad una serie de cambios que han afectado a la generalidad del sistema de protección a la Infancia, y en particular a los servicios y dispositivos de acogida en residencia para los menores de edad que intentaremos determinar en páginas sucesivas.

Vayamos por tanto a conocer las bases teórico-metodológicas actuales del Sistema de Atención a la Infancia en la comunidad autónoma vasca, así como su estructuración y procedimientos básicos de intervención, con especial atención hacia la configuración del modelo de actuación en Guipúzcoa.

CAPÍTULO II. MARCOS EXPLICATIVO DEL DESARROLLO INFANTIL

A la consideración de la infancia como periodo evolutivo con entidad propia han contribuido sin duda alguna los grandes avances científicos provenientes de la psicología y la pedagogía que, desde los comienzos del siglo XX, ofrecerán por primera vez en la historia diversas teorías explicativas del desarrollo infantil que darán lugar a diferentes enfoques de la intervención con los niños, niñas y adolescentes. Tal es el caso de la teoría psicoanalítica de Freud, de la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1979) o de la teoría de la construcción del aprendizaje de Piaget. Estas teorías primigenias serán el punto de partida sobre el que se sustentarán y desarrollarán posteriormente los diversos marcos interpretativos del desarrollo infantil hoy en boga.

Los rápidos avances que se han ido sucediendo en el ámbito de las ciencias humanas y sociales a lo largo del siglo XX y comienzo del XXI han generado un fructífero cuerpo de conocimientos sobre la infancia y adolescencia que están siendo determinantes no solo para la comprensión de los fenómenos biopsicosociales que ocurren en una etapa del ciclo vital tan significativa y trascendente como es la infancia, sino también para la planificación y ejecución de las medidas y actuaciones de protección infantil. En ese sentido no hay organismo, programa, servicio o intervenciones de los profesionales que trabajan con la infancia donde no hallemos estos referentes teórico-conceptuales como sustrato para orientar las actuaciones.

Por tanto, como se mostrará a lo largo de este capítulo, es un hecho innegable que la *comprensión psicoanalítica* del desarrollo infantil elaborada inicialmente por Sigmund Freud (1856- 1939) y desarrollada posteriormente por algunos de discípulos como Melanie Klein (1882-1960), Eric Erikson (1902-1994) o Donald Winnicott (1896-1971) entre otros, ha sido la escuela pionera de pensamiento sobre la que se han sustentado muchos de los enfoques teóricos posteriores, bien completando dicha perspectiva, bien por oposición a ella.

Pero el campo teorético se abrirá paralelamente en otra dirección con la irrupción del *conductismo*, escuela de pensamiento que, partiendo de los desarrollos de Ivan Paulov (1849-1936), John Watson (1878- 1958), Skinner (1904-1990) y Alber Bandura (1925), ente sus más significativos representantes, generará nuevas perspectivas de comprensión del aprendizaje que serán muy bien recibidas en el ámbito de la educación. No en vano, frente a la complejidad de la teoría psicoanalítica y a su dificultad para ser contrastada empíricamente, el conductismo ofrecerá una perspectiva de intervención basada en el aprendizaje capaz de ser testada en la práctica y a un plazo corto de tiempo.

Sin embargo, numerosos investigadores posteriores encontrarán dificultades para asumir los presupuestos teóricos conductistas, y se alejarán del estudio de las relaciones entre estímulos y respuestas para pasar a estudiar de manera científica los procesos centrales y formas superiores de conducta. Desde este nuevo enfoque el análisis se centrará en las representaciones mentales tratando de verificar empíricamente no sólo su existencia sino también su estructura y los procesos, relaciones y transformaciones que se establecen entre ellas o entre ellas y los comportamientos.

En contraste con el enfoque conductista, con la irrupción del cognitivismo que tendrá lugar en Estados Unidos a partir de la década de los 50, se generará la mayor cantidad de investigación sobre el desarrollo humano habida durante las últimas décadas del pasado siglo. Y será con la llegada de teóricos cognitivo-constructivistas como Jean Piaget (1896-1980) y sus seguidores cuando la teoría del desarrollo cognitivo comenzará a hacerse más visible en la psicología evolutiva y sus presupuestos comenzarán a orientar las prácticas profesionales en el ámbito de la infancia.

Piaget (1969) propondrá que el desarrollo cognitivo del niño se produce a través de diferentes etapas o procesos del desarrollo que finalmente transformarán a los niños en adultos. Para este autor el desarrollo es el producto de los esfuerzos que realiza el niño por comprender y actuar en su mundo. Posteriormente, autores de la escuela neopiagetiana como Juan Pascual-Leone (1933), Graeme Halford (1993; 2014) o Kurt W. Fischer (1972) integrarán más adelante la conceptualización sobre las etapas o estadios del desarrollo con otras nociones de la teoría del aprendizaje que irán surgiendo desde el enfoque cognitivo a partir de los años 60. Las teorías del procesamiento de la información, sobre la cognición social y el debate sobre la relación entre cognición y emoción supondrán también una gran contribución para la psicología evolutiva (Palmero,1997)

Junto a estas escuelas de pensamiento surgirán otros autores cuyos desarrollos darán lugar a lo que se han denominado *enfoques contextuales* puesto que entenderán al niño como un sistema en evolución que está en continua y recíproca interacción con el medio físico y social modificándose por tanto mutuamente. Bajo este enfoque destacan las teorías de Henri Wallon (1987), la teoría seminal sociocultural de Lev Semenovich Vygotski (1896-1934) y la teoría ecológica Urie Bronfenbrenner (1917-2005). Con sus especificidades estas teorías adoptan una visión dialéctica del desarrollo psíquico al plantear que para comprender el desarrollo infantil es necesario tener en cuenta la forma en que las características únicas de cada niño o niña interactúan con los entornos en que se desenvuelven.

Por último hay que destacar que será de la mano de los avances de la neurociencia cuando se producirá un desarrollo espectacular de la *neuropsicología* que abrirá nuevos modelos explicativos del desarrollo cognitivo. Hoy estamos en plena revolución de este campo del saber que, de manera interdisciplinar, se viene ocupando en esclarecer la estructura y función del sistema nervioso de los albores de la historia (Blanco, 2014). Todos los hallazgos de las técnicas de neuroimagen están produciendo un cuerpo nuevo de conocimientos para comprender los procesos mentales, particularmente los más complejos como son la inteligencia, la conciencia, la personalidad o las emociones. Por tanto, la neuropsicología constituye un buen paradigma para acercarse al conocimiento de la complejidad de la relación cerebro-mente- conducta y avanzar en la comprensión del desarrollo infantil. Dada la importancia que tienen estos marcos conceptuales para la intervención con niños, niñas y adolescentes, en lo que sigue se hará un repaso a los más relevantes.

2.1 ENFOQUE PSICODINÁMICO DEL DESARROLLO

Teoría freudiana del desarrollo psicosexual

Todas las teorías de orientación psicoanalítica, fundamentadas en el pensamiento de Freud destacan la importancia de fuerzas internas innatas en las personas, denominadas pulsiones que orientan los pensamientos y comportamientos. Sobre la comprensión de estas pulsiones descansa su famosa teoría del desarrollo psicosexual. Freud planteará originalmente la existencia de dos grandes fuerzas motivadoras de la conducta humana, la pulsión de autopreservación que se dirige a la satisfacción de todas las necesidades físicas, y la sexual a la que denominará libido. Será posteriormente tras observar la tragedia humana ocurrida en la primera guerra mundial cuando agregará la pulsión agresiva a la pulsión sexual alimentada por la líbido llamándola impulso de muerte o Tanatos, en oposición a la pulsión de vida o Eros. Para el autor, el desarrollo y la función de las pulsiones agresiva y sexual son paralelas aunque sus aportaciones no son necesariamente iguales. La conceptualización de estas fuerzas constituye el componente dinámico de su teoría. Asimismo Freud planteará una teoría de la personalidad con tres estructuras de organización: el ello, el yo y el super yo. Según el autor, el Ello se ocupa de la búsqueda del placer y es el depósito de las pulsiones biológicas. El Ello se rige por el principio del placer que exige gratificación inmediata de las necesidades y en su mayor parte es inconsciente.

El Yo o Self hace referencia al aspecto racional de la personalidad y consecuentemente obra de acuerdo con el principio de la realidad. Esto significa que la gratificación de las

necesidades que persigue el ello se retrasa hasta que pueda lograrse un objetivo de realidad apropiado a través de un proceso secundario que comprende la solución de problemas y otras funciones intelectuales. El Superyó es el aspecto moral de la personalidad, es el representante interno de los valores de la sociedad y actúa como guardián moral que guía al individuo hacia los ideales. Según la teoría freudiana, el Yo actúa como instancia mediadora entre las demandas de placer del ello, las censuras morales del Superyó y las exigencias y limitaciones del mundo real. Los conflictos intrapsíquicos que se producen entre el Ello, el Yo y el Superyó desempeñan una función importante en la determinación de la personalidad. Además, Las fronteras entre las tres estructuras son semipermeables. La mayor parte del Ello es inconsciente, una parte del Superyó es accesible a la conciencia, y casi todo el Yo es consciente.

En lo que se refiere a la concepción freudiana del desarrollo el niño el autor defiende que los niños al nacer carecen de Yo por lo que el nacimiento, aunque suponga un cambio brusco de condiciones de vida, no resulta un acontecimiento tan traumático como cabría esperar. Ello no significa que el bebé por otra parte carezca de cierta sensibilidad que le permita sentir la satisfacción y la frustración de acuerdo a las tensiones que experimente.

La teoría del desarrollo psicosexual de Freud (1933), ha sido sin duda una de las contribuciones más singulares al tema que nos ocupa, y no por ello menos polémica. Para comprenderla es preciso tener en cuenta la época en que vivó el autor y sobre todo la fuerte represión social que existía de los deseos sexuales, fundamentalmente en el sexo femenino. De ahí, que Sigmund Freud planteara una relación entre la neurosis y la represión sexual señalando que para entender la naturaleza dicha enfermedad era preciso conocer la historia sexual del paciente.

Acorde a su visión, la teoría del desarrollo infantil que elabora parte de que los niños nacen con un deseo sexual que deben satisfacer y que lo hacen a través de una serie de etapas durante las cuales el niño busca placer a través de diferentes objetos. Según su teoría el desarrollo psicosexual consta de cuatro etapas: la oral, la anal, la fálica y la genital.

a) Etapa oral. La etapa oral comienza con el nacimiento y continúa durante los primeros 18 meses de vida. Esta etapa los niños centran en el placer en la boca que se constituye en la zona erógena. El niño chupa todo lo que encuentra porque eso le resulta placentero y a través de ese acto conoce su entorno. Por lo tanto, según Freud, en esta fase el niño ya experimenta con su sexualidad. Si, como sucede, el adulto, por ejemplo, le prohíbe que se chupe el dedo, la mano, etc. le está obstruyendo la posibilidad de explorarse y explorar su alrededor, lo cual puede traer problemas en el desarrollo futuro del niño. El conflicto de esta etapa está muy relacionado con el destete: mientras más difícil

sea para el niño dejar el pecho de la madre o el biberón, más libido se fijará en la etapa oral. Se supone que la fijación en la etapa oral da por resultado un carácter adulto *oral* centrado en la dependencia y el uso de canales orales para abordar la frustración. Desde esta interpretación se han explicado por ejemplo los trastornos de la alimentación o el consumo de tabaco.

b) Etapa anal. La fase anal del desarrollo la sitúa entre los 18 meses y los tres años de edad. Según el autor, en esta etapa la preocupación del niño y sus padres gira alrededor del ano, es la etapa del control de esfínteres. El goce sexual para el niño está en la defecación. Él siente que entrega así, una producción de su cuerpo, una parte de sí mismo y por ello es tan importante para él. Es una etapa de gran importancia por lo que es fundamental que el control de esfínteres se haga progresivamente, sin presiones. También no hacer un buen manejo de esta etapa va a repercutir negativamente en comportamientos futuros. El conflicto de autoridad-rebeldía está en el entrenamiento de control de esfínteres puesto que los padres pasan de exigir muy pocas cosas al niño durante el primer año de vida a imponer limitaciones sobre todo relacionadas con el control de esfínteres. El control de los esfínteres se convierte así en el prototipo del autocontrol o la autonomía en general, como el destete lo es de la independencia. De ahí que un niño que tenga dificultades para desarrollar el control y cumplir con las exigencias de los padres desarrollará un carácter anal, que abarca tres rasgos fundamentales: la tendencia al orden, la frugalidad y la tenacidad.

c) Etapa fálica. La fase fálica comienza a los tres años y se extiende hasta los seis años. En esta etapa son los genitales son el objeto de placer y aparece el interés por las diferencias sexuales y los genitales, por lo que es muy importante no reprimir al niño ya que se podría obstruir la capacidad de investigación, conocimiento y aprendizaje general. Freud asegura que los varones comienzan en ese momento a experimentar sentimientos sexuales hacia sus madres y los ven como competidores, por lo que temen ser castrados, proceso que resulta en el famoso Complejo de Edipo. El complejo de Edipo masculino sostiene que el primer objeto de amor en el niño es su madre por lo que al teñir ese amor de erotismo resulta incestuoso. Y como ve al padre interponiéndose en su deseo sexual por su madre, lo ve como un rival, al que le gustaría eliminar aunque tema ser castigado con la castración. Como la ansiedad de castración es más fuerte que los deseos que siente el niño por su madre, renuncia finalmente a su anhelo de poseerla. Más tarde los niños se identificarán con sus padres y reprimirán los sentimientos hacia sus madres para dejar atrás esta fase. La versión femenina del complejo de Edipo se llama complejo de Electra. Según Freud, el primer objeto de amor de una niña también es su madre. Sin embargo,

durante la etapa fálica, es probable que descubra que su padre y otros hombres tienen pene, del que carecen ella y su madre. Piensa que debió haber tenido pene en algún momento y culpa a su madre por su aparente castración. Estos sentimientos, junto con otras decepciones inevitables que le cause su madre, hacen que pierda parte del amor que le tenía y que aumente su amor por el padre. Su amor por su padre está teñido de erotismo, así como de envidia porque él tiene pene.

d) Después de la resolución del complejo de Edipo, pasan a un período conocido como *latencia*. Ésta no es una etapa propiamente dicha del desarrollo psicosexual sino que más bien describe un periodo en el que la libido queda dormida o latente produciéndose la represión masiva de todos los impulsos sexuales redirigiéndose hacia actividades como la escuela, el desarrollo cognoscitivo, las amistades con niños de la misma edad y el mismo sexo, los deportes y las aficiones. Esta fase de latencia se desarrolla entre los seis años y el inicio de la pubertad y durante este período el interés del niño se centra en conocer, aprender e investigar. Por esta razón, el buen manejo de las etapas anteriores contribuye muy favorablemente al éxito escolar.

e) Etapa genital. Es la etapa final del desarrollo psicosexual. Esta fase se da en la pubertad, y una vez más, el centro de atención recae en los genitales. Pero ahora, frente al placer autoerótico de etapas previas la búsqueda del placer se dirige hacia los demás. Como las personas adolescentes muestran curiosidad por la sexualidad genital es básico que encuentren en sus padres y en el mundo adulto que les rodea la apertura y disponibilidad para hablar de sexo y para aclarar y responder a sus dudas. Cuanto mejor se logra alcanzar la etapa genital sin dejar grandes cantidades de libido fijadas en etapas pregenitales, mayor es la capacidad de llevar una vida libre de neurosis y disfrutar de las relaciones heterosexuales.

Como se ha podido observar, las etapas freudianas del desarrollo están concernidas con la manifestación psicológica de la pulsión sexual localizada en un área del cuerpo. Así a cada etapa le corresponde un conflicto que la persona debe resolver de forma satisfactoria para poder proceder a la siguiente. Según Freud cuando las personas tienen dificultades en pasar a la etapa siguiente por ejemplo, por frustración o sobreindulgencia, dejan más libido fijada en la etapa anterior y esto origina los tipos de carácter en la adultez. Aunque en la teoría psicoanalítica existen desacuerdos en algunos aspectos, la mayoría de los autores sostienen que la personalidad se desarrolla en el curso de una secuencia invariable de etapas universales caracterizadas por un conflicto intrapsíquico. Pero para poder justificar la presencia de diferencias individuales entre las personas, a pesar de la determinación biológica común a todas las personas, Freud acuñó los conceptos de *fijación* y *regresión*

para referirse a los individuos que en el curso de su desarrollo pueden quedar anclados en una etapa o también regresar a etapas anteriores.

Aunque la teoría freudiana del desarrollo psicosexual ha sido una de las partes más polémica de su obra, lo cierto es que ha sido un pilar fundamental para la psicología del desarrollo dada su insistencia en la importancia que tienen las experiencias tempranas infantiles en la constitución de la personalidad del adulto. Recogiendo su testigo, muchos de sus discípulos elaboraron nuevas teorías que han contribuido al conocimiento del desarrollo humano. Entre los autores posfreudianos más significativos se encuentran Melanie Klein *1882-1960)* y Erick H Erikson y Winnicot (*1902-1994*). A continuación se expondrán los rasgos sustanciales de sus teorías del desarrollo.

Etapas del desarrollo de Melanie Klein (1882-1960)

Entre las los discípulos de Freud destacan las aportaciones de Melanie Klein (1882-1960) quien encabezará con su teoría de las relaciones objetales (Klein, 1989) una línea de pensamiento una línea de pensamiento de gran relevancia hoy día en el mundo psicoanalítico. Las diferencias más significativas entre la propuesta de Klein y la teoría de Freud son fundamentalmente dos y tienen que ver con la interpretación a la que ambos recurren respecto a la naturaleza básica de la motivación humana. Klein planteó frente a Freud que los seres humanos son motivados principalmente por la necesidad de establecer y mantener relaciones con los demás. Para esta autora, la pulsión sexual no es la fuerza primaria sino la del contacto humano. La segunda diferencia es que la teoría de las relaciones objetales se centra en la más temprana relación entre madre e hijo como clave del crecimiento psicológico frente al protagonismo que otorgó Freud a la figura paterna y a su idea de que el momento decisivo en el desarrollo se presentaba durante los años edípicos comprendidos entre los 3 y 5 años de edad (Klein, 1987).

También Klein, a diferencia de Freud, considerará que el Yo está presente desde el nacimiento y que por lo tanto es una experiencia traumática, idea ya había sido sugerida previamente por Otto Rank (1884-1939) quien en su obra sobre el trauma del nacimiento (Rank,1992) afirmará que la angustia del nacimiento se halla en el centro de formación de los síntomas. Para este autor, la angustia que genera el trauma del nacimiento sólo puede manejarse con mecanismos de defensa muy primitivos: proyección e introyección. Mientras la proyección consiste en evitar un pensamiento o sentimiento inaceptable y atribuirlo a una fuente externa, la introyección consiste en la incorporación en la estructura psíquica del sujeto de partes del objeto (Rank,1992).

Klein (1987) formulará la existencia de dos etapas fundamentales en el desarrollo infantil que se encuentran en el primer año de vida y a las que se refiere con el término de posiciones: posición esquizo-paranoide y posición depresiva.

a) Posición esquizo-paranoide. En esta posición que se da en el primer semestre del bebé no diferencia personas sino objetos parciales; en esta posición se dan los procesos de escisión que consisten en la separación mental de objetos en sus aspectos "bueno" y "malo" en función de si satisface o no sus necesidades. A veces la madre es "buena", satisface todas las necesidades del infante; otras veces es "mala", deja de responder tan completa o rápidamente como lo desea el niño. Éste no está mentalmente preparado para pensar en la misma persona como buena y mala, y ante el dilema que se le presenta los resuelve dividiendo a la madre en componentes buenos y malos y luego separando en forma mental uno de otro. De esta manera, los niños mantienen sus vínculos dependientes sin sentirse de continuo amenazados.

b) Posición depresiva. En esta posición que se da en el segundo semestre de vida el niño ya es capaz de reconocer los objetos totales y siente culpa cuando da cuenta de que el mismo objeto, su madre, es bueno y malo. Estos sentimientos de culpa dan lugar a la aparición del Superyó temprano.

Estas etapas o posiciones implican una configuración de las relaciones objetales, es decir, un modo de relación del sujeto con su mundo entendido como el resultado complejo de una determinada organización de la personalidad y de unos tipos de defensa predominantes, persistentes a lo largo de la vida.

En la misma línea Winnicott (1965), aunque no elaborará una nueva teoría sobre las relaciones objetales pero sí propondrá tres etapas del desarrollo infantil. En su obra Winicott asignará un papel preponderante al ambiente como facilitador del desarrollo del psiquismo infantil, poniendo el acento en la vulnerabilidad y en la dependencia del niño (Winnicott, 1964). Destacará por encima de todo la importancia de la función sostenedora de la madre sobre el recién nacido puesto que este al nacer carece de aparato psíquico (1957). Por esta razón, para que el niño se desarrolle de forma satisfactoria, la madre deberá adaptarse completamente a las demandas de su hijo. Logrado esto, la madre, poco a poco deberá ir retirando ese sostén para estimular la creciente autonomía del niño.

Winnicott establece diferentes fases de desarrollo hacia una mayor independencia respecto de la madre:

• Fase fusional: Madre e hijo son inseparables, este autor sostiene la existencia de un Yo primitivo temprano, simultáneo con el Ello, indispensable para la existencia del infante, pero débil, necesitado de los cuidados maternos.

• Fase de integración: diferenciación progresiva. El esquema de desarrollo que hace posible dicho proceso depende de la situación ambiental creada por la madre en ese momento y de las condiciones neurofisiológicas. A estas dos primeras etapas le corresponde la función materna de holding o sostenimiento.

• Fase de personalización: entre los 6 y 15 meses el niño comienza su existencia psicosomática individual. Inicia la construcción de su esquema corporal, etc. Los aportes de la madre son indispensables para que el niño vaya alcanzando la coordinación psicosomática. La madre puede permitirse fallar en la adaptación porque el niño ya tiene un bagaje propio que así lo permite, ya que comienza a diferenciarse de ella a través de los límites de su propio cuerpo que le permiten diferenciar entre un Yo y no-Yo. • Relación de objeto o fase de realización: el niño se relaciona con la madre de forma separada, se le presentan objetos que le permiten hacer real su impulso creativo.

La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1902-1994)

La alternativa más conocida a las etapas psicosexuales de Freud fue propuesta por Erik Erikson (1902-1994), discípulo de Freud. La teoría del desarrollo psicosocial de este autor parte de los postulados de la teoría psicoanalítica de Freud pero adopta un nuevo punto de vista al considerar que los cambios evolutivos no terminan en la adolescencia sino que van desde la concepción hasta la muerte (Erikson, 2000). A diferencia de su maestro enfatizará el papel del Yo a lo largo de todo el ciclo vital y la importancia de la sociedad y la cultura. Así, frente al determinismo psicosexual freudiano Erikson (2000) conceptualiza el desarrollo como una sucesión de estadios a lo largo de toda la vida en los cuales el individuo ha de satisfacer sus necesidades, desarrollar sus capacidades y responder a las demandas del medio propias de su edad.

El autor defenderá que los seres humanos no son esclavos de sus impulsos sino seres activos que buscan adaptarse a su ambiente. En su teoría del desarrollo psicosocial Erikson (2000) establece ocho etapas en función de las ocho crisis básicas que toda persona debe de superar a lo largo de la vida independientemente del contexto sociohistórico puesto que dichas crisis son intrínsecas al propio desarrollo humano. Sin embargo, aunque estas crisis sean iguales para todas las personas, la forma de afrontarlas dependerá del contexto social en el que se hallan insertas. Para Erikson el desarrollo de la consciencia será posible gracias a la interacción social, lo cual conducirá al autor a

sostener el rol esencial que tiene cada sociedad o cultura en la aparición y el crecimiento del yo individual.

Los estadios psicosociales de su teoría del ciclo completo de la vida los formula en diversas obras (Erikson,1971,1981) siendo la última, titulada el *Ciclo Completo de la Vida* (Erikson, 2000) donde hace la propuesta más completa. Se presenta a continuación una síntesis de cada uno de los estadios psicosociales de su teoría.

1. Confianza versus desconfianza. Se da entre los 0 y 12-18 meses. La confianza básica como fuerza fundamental de esta etapa, nace de la certeza interior y de la sensación de bienestar físico y psíquico que nace de la fidelidad y cualidad en el suministro de la alimentación, atención y afecto proporcionados principalmente por la madre. La desconfianza básica se desarrolla en la medida en que el niño no encuentra respuestas a las anteriores necesidades, creándole así una sensación de abandono, aislamiento, separación y confusión sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el significado de la vida. De la resolución positiva de la antítesis de la confianza versus la desconfianza emerge la esperanza que da significado para la continuidad de la vida. La relación con la madre determinará los futuros vínculos que se establecerán con las personas a lo largo de su vida de tal manera que la sensación experimentada de confianza, vulnerabilidad, frustración, satisfacción, seguridad, etc., puede determinar la calidad de las relaciones con los demás. El agente social clave de esta etapa en la madre.

2. Autonomía versus vergüenza y duda. Este estadio empieza desde los 18 meses y llega hasta los 3 años de vida. Durante este estadio el niño emprende su desarrollo cognitivo y muscular, es cuando comienza a controlar y ejercitar los músculos que se relacionan con las excreciones corporales y también cuando comienza el aprendizaje de la verbalización, de la capacidad de expresión oral. El ejercicio de estos aprendizajes es la base para el desarrollo de la autonomía, esto es, de la auto-expresión de la libertad física, de movimiento y verbal. Un excesivo sentimiento de autoconfianza y la pérdida del autocontrol pueden hacer surgir en esta etapa la vergüenza y la duda, ante la imposibilidad de ejercitarse en su desarrollo psicomotor, higiénico o de verbalización provocando sentimientos de desprotección, de incapacidad o inseguridad en las cualidades y competencias personales. Asimismo, los logros en esta etapa desencadenan sensación de autonomía y de sentirse como alguien independiente. El agente social clave son los padres.

3. Iniciativa versus Culpa. Este estadio comprende desde los 3 hasta los 5 años de edad. En esta etapa el niño empieza a desarrollarse muy rápido, tanto física como intelectualmente. Se da el descubrimiento y al aprendizaje sexual, una mayor capacidad

locomotora y el perfeccionamiento del lenguaje. Estas capacidades predisponen al niño para iniciarse en la realidad o en la fantasía, en el aprendizaje psicosexual, en el aprendizaje cognitivo y en el afectivo La fuerza distónica de esta etapa es el sentimiento de culpa que nace del fracaso en los aprendizajes y el miedo de enfrentarse a los otros. Se ponen a prueba por tanto sus habilidades y capacidades. Como también sienten curiosidad es positivo motivarles para desarrollarse creativamente. Si los padres reaccionan negativamente a sus preguntas o iniciativas es probable que sientan culpabilidad. La familia es el agente social clave.

4. Laboriosidad versus Inferioridad

Este estadio se produce entre los 6-7 años hasta los 12 años. Durante esta etapa se plantea el dominio de las habilidades sociales y académicas. Los niños intentan llevar a cabo muchas actividades por si mismos probando su capacidades y habilidades. El fracaso en la adquisición de estos atributos importantes conduce a sentimientos de inferioridad. En este periodo resulta muy importante la estimulación que reciban en su hogar, en la escuela o en grupo de iguales que comienza a adquirir gran importancia.

5. Exploración de la Identidad versus Difusión de Identidad

Es el estadio donde se produce el salto de la infancia a la madurez preguntándose quiénes son Los adolescentes empiezan a mostrarse más independientes y a tomar distancia con sus progenitores. Por ello pasan más tiempo con sus amigos y comienzan a pensar en el futuro y a decidir qué quieren estudiar, en qué trabajar, dónde vivir, etc. Basándose en las experiencias vividas empiezan a apuntalar su propia identidad. En esta etapa los adolescentes deben establecer identidades sociales y ocupacionales básicas o, de lo contrario, permanecerán confusos acerca de los roles que desempeñarán como adultos. La búsqueda que inician va a provocar que en múltiples ocasiones se sientan confusos acerca de su propia identidad. Los iguales y la escuela son los agentes clave durante esta etapa.

6. Intimidad frente al Aislamiento

Este estadio comprende desde los 20 años hasta los 40, aproximadamente. La tarea principal en esta etapa es formar amistades fuertes y lograr un sentido de amor y compañerismo o una identidad compartida con otra persona. La forma de relacionarse con otras personas se modifica, y se empiezan a priorizar relaciones más íntimas que ofrezcan y requieran de un compromiso recíproco, una intimidad que genere una sensación de seguridad, de compañía, de confianza. Si no se logra este tipo de intimidad pueden

aparecer sentimientos de soledad o aislamiento que pueden desembocar, en última instancia, en un estado depresivo. Los agentes clave son la pareja y amigos íntimos.

7. Generatividad versus Estancamiento

Este estadio transcurre entre los 40 hasta los 60 años. En esta etapa, los adultos enfrentan las tareas de incrementar su productividad en el trabajo y educar a sus familias u ocuparse de otro modo de las necesidades de los jóvenes. Se trata de una productividad que está vinculada al futuro, al porvenir de los suyos y de las próximas generaciones, es la búsqueda de sentirse necesitado por los demás, de ser y sentirse útil. Estas normas de "generatividad" son definidas por cada cultura. Aquellos que son incapaces o que no están dispuestos a asumir estas responsabilidades se estancan al no lograr canalizar su esfuerzo para poder ofrecer algo a los demás o caen en el egocentrismo. La familia y las normas culturales son los agentes sociales más importantes durante esta etapa.

8. Integridad del yo versus Desesperación

Esta etapa va desde los 60 años hasta la muerte. Es un momento en el que las persona deja de ser productiva y la forma de vida se altera totalmente por las pérdidas que se van a ir sucediendo tanto laborales, como de salud, como de amigos y familiares que fallecen. El adulto mayor mira la vida en retrospectiva, viéndola, ya sea como una experiencia significativa, productiva y feliz o una decepción importante llena de promesas sin cumplir y metas sin realizar. Las experiencias propias, en particular las experiencias sociales, determinan el resultado de esta crisis final de la vida. Se trata de una etapa en la que la persona tiene que afrontar los duelos que causa la vejez. Y por último, en este estadio final el agente clave es el género humano.

Para finalizar el repaso realizado a las principales teorías psicodinámicas subrayaremos a continuación las diferencias entre ellas fin de reflexionar sobre sus implicaciones para la intervención profesional con niños, niñas y adolescentes.

La principal fortaleza de estas teorías reside en la contribución que han realizado al conocimiento del funcionamiento psíquico durante el ciclo vital y, particularmente, durante la infancia ofreciendo un marco interpretativo sobre cómo se configura secuencialmente el aparato psíquico a partir de las experiencias de la infancia y de sus repercusiones para la vida. En este sentido, y aunque los tres autores analizados proponen una secuencia de estadios por los que van atravesando las personas, una de las diferencias entre las propuestas de Freud y Klein respecto a la de Erickson es que este último no ofrece la génesis mental de donde proviene los fallos evolutivos a los que se refiere y tampoco explicita los "síntomas" de dichos fallos, como por ejemplo, la ansiedad. Tampoco ofrece

estrategias de intervención específica para abordarlos, es decir un procedimiento con indicaciones estructuradas para tratarlos. En la medida en que pertenece a la escuela posfreudiana cabe suponer que asume el presupuesto metodológico de la terapia psicoanalítica aplicado a su forma de comprender el desarrollo.

Sin embargo, a pesar de estas limitaciones, su teoría del desarrollo psicosocial proporcionará un importante marco conceptual para comprender los problemas de identidad e intimidad que atraviesan los adolescentes. Estas características definitorias de la adolescencia descritas por Eriskson encontrarán apoyo empírico durante los años 70 y 80, periodo en el que estas teorías adquirirán gran relevancia. (Marcia, 1980; Orlofsky, Marcia & Lesser, 1973; Fischer, 1981; Munro & Adams 1977).

Además su desarrollo del ciclo vital propiciará también la elaboración de modelos comparativos entre las etapas propuestas por otros autores como Freud y Piaget que han enriquecido el conocimiento sobre los procesos psicológicos que ocurren durante de la adolescencia (Meacham & Santilli,1982).

Pero la relevancia investigadora de esta perspectiva psicodinámica declinará en favor de la perspectiva constructivista y cognitiva del desarrollo que se abrirá paso a partir de la teoría del aprendizaje elaborada por Jean Piaget, basada en la teoría sociocultural de Vigostsky y de los avances llegados del campo de la cognición humana. Estas basases conceptuales adquirirán en lo sucesivo un gran protagonismo en la investigación de la comunidad académica, sustentando en los años venideros, no sólo las explicaciones sobre el desarrollo evolutivo respecto su estructura y funciones, sino también, las propuestas de intervención en el ámbito de la educación formal e informal y en el terapéutico.

2.2 ENFOQUE SOCIOCULTURAL: LA TEORÍA DE VYGOTSKY (1896-1934)

El enfoque de la teoría de Vygotsky responde a la pregunta sobre cómo y en qué medida influye la cultura y la sociedad en el desarrollo cognitivo de los niños, niñas y adolescentes y cuál es el rol que pueden desempeñar los agentes de socialización primaria y secundaria en la educación que recibe. Así, con la teoría de Vygotsky se unifican dos áreas de estudio que tradicionalmente han estado disociadas pero que están íntimamente relacionadas: el desarrollo cognitivo y la cultura.

La concepción que tuvo Vygotsky de la historia y el empleo que hace de ella en relación con la ciencia y la psicología le llevó a sentar las bases de un nuevo sistema psicológico a partir de materiales tomados de la filosofía y de las ciencias sociales de su época. La teoría

de Vygotsky es en gran medida una aplicación del materialismo histórico y dialéctico al sistema psicológico.

Los aspectos más destacados de su teoría sociocultural incluyen el método genético a través del cual enfatiza en el estudio del origen de los procesos psicológicos del individuo, la relación entre pensamiento y lenguaje, el uso de los instrumentos y signos como mediadores para la comprensión de los procesos sociales, la existencia del nivel de desarrollo real y el nivel potencial y, por último, las funciones mentales como indicadores para definir lo que denominó la zona de desarrollo próximo.

Según el autor, el comportamiento sólo puede ser entendido si se estudian sus fases, su cambio, es decir; su historia (Vygotsky, 1979). Este énfasis le da prioridad al análisis de los procesos, considerando que el argumento principal del análisis genético es que los procesos psicológicos del ser humano solamente pueden ser entendidos mediante la consideración de la forma y el momento de su intervención durante el desarrollo. En esta línea analizará los efectos de la interrupción y las intervenciones sobre ellos dando lugar a dos variantes del análisis genético: el método genético-comparativo y el método experimental-evolutivo (Vygotsky, 1979).

Respecto a la interacción entre aprendizaje y desarrollo Vygotsky (1979) señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto el aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. Refiere dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño y que supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales. Por otro lado, hace referencia al nivel evolutivo potencial que es aquel cuando no logra una solución autónoma de un problema sino que llega a ella con la ayuda de otros. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de "otros", en cierto sentido es más indicativo de su desarrollo mental. Demostró que la capacidad de los niños, de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un educador variaba en gran medida y también que el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia es la que denominó Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que : *"No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz*." (Vygotsky 1979: 133). Por tanto, el nivel real de desarrollo revela la resolución independiente de un problema, define las funciones que ya han madurado y caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente. La Zona de

Desarrollo Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado pero que se hallan en proceso de maduración, por lo que desarrollo mental se caracterizará prospectivamente. Cole & Cole (2001) subrayan que el término proximal indica que la asistencia proporcionada a los niños va allá de la competencia actual del educando, complementando y desarrollando sus habilidades existentes.

La relación entre aprendizaje y desarrollo la fundamentará en la ley genética general, donde establecerá que toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos. Primero aparece en el plano social y luego en el plano psicológico. Primero aparece en la gente como una categoría interpsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica (Werstch, 1988). De esta manera se considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje. Esos procesos, que en cierta medida reproducen esas formas de interacción social, son internalizadas en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación.

De su teoría (Carrera y Mazzarella, 2011:43-44) destacan tres grandes ideas de la obra del autor que han tenido grandes implicaciones para la educación:

En primer lugar, que el desarrollo psicológico se puede ver de manera prospectiva. En el proceso educativo normalmente se evalúan las capacidades o funciones que el niño domina completamente y que ejerce de manera independiente, por lo que lo interesante que aportará el autor es que hay que comprender el surgimiento de lo que es nuevo, es decir, los procesos que se encuentran en estado embrionario en el curso de su desarrollo. En tanto La Zona de Desarrollo es el dominio psicológico en constante transformación los educadores deben de intervenir en esta zona con el objeto de provocar los avances que no sucederían espontáneamente.

En segundo lugar, que los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo. Así, según el autor, la trayectoria del desarrollo es de afuera hacia adentro por medio de la internalización de los procesos interpsicológicos; de este modo, si se considera que el aprendizaje impulsa el desarrollo resulta que la escuela es el agente encargado y tiene un papel fundamental en la promoción del desarrollo psicológico del niño.

En tercer lugar, la importancia de la intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo. Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados. La intervención deliberada de

otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil. La escuela como creación cultural de las sociedades desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades.

Aunque admite que los procesos psicológicos superiores son en gran medida un resultado de las fuerzas sociales, lo cierto es que no surgen de la nada, sino que necesitan un sustrato biológico para asentarse. Este sustrato se encuentra en las funciones inferiores de origen psicobológico. Por lo tanto, Vigotsky no negará el papel de los factores biológicos en la ontogénesis al afirmar que la psicología infantil se construye sobre una base biológica sólida, con lo que su teoría no cae en el reduccionismo social (Carrera y Mazzarella, 2011).

Finalmente cabe concluir que el concepto del origen social del funcionamiento mental superior ha aportado una interpretación muy distinta de la que ha sido contemplada tradicionalmente como una función del individuo.

Entre los seguidores más reconocidos del enfoque sociocultural de Vygotsky se encuentran Bruner, Ross & Wood (1976) a quienes se debe la célebre metáfora del “andamiaje”, deudora del constructo de zona de desarrollo proximal elaborado por Vygostky. Estos autores presentarán la metáfora del andamiaje para ilustrar los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en las interacciones entre las personas adultas y las criaturas (Esteban, 2009) . El proceso de aprendizaje que propondrán servirá como punto de partida para investigaciones posteriores como la llevada a cabo por Ann Brown con niños de 10 y 11 años procedentes de contextos socioeconómicos pobres que asistían a una escuela integrada en el sistema educativo de Oakland en California. Como señala Esteban: “La preocupación de Bruner por las interrelaciones entre la evolución humana y la cultura, los efectos de la pobreza o la transmisión cultural le lleva a plantearse que la educación debe responder a los retos y desafíos que plantean las necesidades sociales y ocuparse en consecuencia de aquellos que se encuentran en situación de desventaja social. Estas ideas tendrán un calado significativo entre aquellos profesionales que se ocupan de la educación de los menores en diferentes situaciones de vulnerabilidad familiar y social.

Por otra parte, como se verá a continuación, otros enfoques como el cognitivo-constructivista de Piaget ofrecerán otros marcos explicativos que aportarán puntos de vista diferentes sobre el desarrollo infantil.

2.3 ENFOQUE COGNITIVO-CONTRUCTIVISTA DEL DESARROLLO

Las teorías cognitivas se centran en el estudio de la estructura y desarrollo de los procesos del pensamiento, especialmente en cómo afecta esto a la comprensión de la persona sobre su entorno. De todas las teorías cognitivas será la teoría del desarrollo infantil de Jean Piaget la que más impacto ha tenido durante el siglo XX sobre la psicología evolutiva.

Teoría del desarrollo infantil de Jean Piaget (1896-1980)

La obra del biólogo y psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980) alumbrará gran parte de lo que hoy sabemos sobre el pensamiento de los niños (Piaget, 1969). A partir de sus investigaciones observacionales con niños creará un sistema teórico muy completo para dar cuenta de todas las facetas del desarrollo cognitivo humano. Sus estudios sobre el nacimiento de la inteligencia y el desarrollo cognitivo temprano, así como su propuesta respecto a que el objeto se construye en los primeros meses de vida, serán clave para un sinfín de investigaciones posteriores.

La concepción constructivista del desarrollo y la noción de estadio de desarrollo planteada por Piaget son los dos pilares fundamentales de su sistema teórico (Kuhn,1992; pp. 219-224). Estudiando a los niños desde un punto de vista constructivista, considerará que el desarrollo cognitivo es el producto de los esfuerzos del niño por comprender y actuar en su mundo tratándose de adaptar a los cambios constantes del entorno para poder sobrevivir. De ahí que los conceptos de acomodación y asimilación sean conceptos esenciales en su teoría del desarrollo. Por asimilación entenderá la integración de elementos exteriores a estructuras en evolución o ya acabadas de un organismo y, por acomodación, la modificación que en mayor o menor grado se produce en las estructuras de conocimiento cuando las utilizamos para dar sentido a nuevos objetos o ámbitos de la realidad. Nuestras estructuras cognitivas cambian para integrarlas nuevas experiencias (Piaget, 1969)

Por tanto para Piaget (1936) la inteligencia es el mecanismo básico para asegurar el equilibrio en las relaciones de la persona con el medio ambiente. Esto se logrará a través de las acciones de la persona durante su desarrollo en el mundo. Y en cualquier momento del desarrollo, el medio ambiente se asimilará en los esquemas de acción ya disponibles y a su vez estos esquemas se transformarán o se acomodarán a las peculiaridades de los objetos externos.

Así, el desarrollo de la inteligencia lo entenderá como un proceso continuo de asimilaciones y adaptaciones que conducirán a una creciente expansión del campo de aplicación de los esquemas, incrementando la coordinación entre ellos y aumentando el nivel de interiorización y abstracción.

Para Piaget, los esquemas son estructuras o modelos mentales que creamos para representar, organizar e interpretar nuestras experiencias. Cuando el niño es muy pequeño cuenta comparativamente con pocos de estos esquemas y además se relacionan entre sí de forma muy simple. A medida que avanza el desarrollo los esquemas de acción se incrementan tanto en número como en la complejidad con que se organizan, siendo estas características las que definen la inteligencia del niño en cualquier momento de su desarrollo.

Las tres clases de estructuras cognitivas del desarrollo infantil son: los esquemas de acción o sensoromotores, los esquemas simbólicos, y los esquemas operatorios. Los esquemas sensoromotores se definen como patrones organizados de comportamiento utilizados para representar y responder ante objetos y experiencias. Los esquemas simbólicos son símbolos mentales internos como imágenes o códigos verbales que cada individuo utiliza para representar aspectos de la experiencia. Por último, los esquemas operatorios se refieren a las actividades mentales internas que ejecuta una persona sobre sus objetos de pensamiento para llegar a una conclusión lógica. Estos tipos de esquemas definen cada periodo del desarrollo.

Piaget describirá así los cuatro períodos siguientes en el desarrollo infantil.

a) Primer periodo, 0 a 2 años: llamado periodo sensoromotor. En este periodo el niño utiliza sus sentidos y capacidades motoras para conocer los objetos y el mundo (ve que es lo que puede hacer con las cosas) Aprende a lo que se llama la permanencia del objeto.

b) Segundo periodo, desde 2 a 6 años: llamado periodo preoperacional. Observamos que los niños son capaces de utilizar el pensamiento simbólico, que incluye la capacidad de hablar. Las personas utilizamos signos para conocer el mundo y los niños ya los manejan en este periodo. Sin embargo, este pensamiento simbólico es todavía un pensamiento egocéntrico, el niño entiende el mundo desde su perspectiva.

c) Tercer periodo, desde los 7 a los 11 años: periodo de las operaciones concretas. En este periodo el niño puede aplicar la lógica. El niño ya no conoce de manera intuitiva sino racionalmente. Sin embargo, no maneja todavía abstracciones. Su pensamiento está anclado en la acción concreta que realiza. Corresponde al periodo escolar.

d) Cuarto periodo, de los 12 años en adelante: periodo de las operaciones formales. Hablamos del adolescente y del adulto. Es la etapa del pensamiento abstracto, no solo piensa la realidad, sino cómo puede hacer las cosas, lo que significa que ya puede hipotetizar.

Como se observa a través de la teoría sobre el desarrollo para Piaget la inteligencia no es la misma en diferentes edades sino que cambia cualitativamente, logrando estructuras cada vez más amplias y más abstractas que permiten así el acceso a diferentes niveles de organización del mundo.

A tenor de su propuesta se puede observar cómo el autor, términos generales, entenderá el aprendizaje como una reorganización de las estructuras cognitivas existentes en cada momento. Así para él, los cambios en nuestro conocimiento serán esos saltos cualitativos que nos llevan a interiorizar nuevos conocimientos a partir de nuestra experiencia y que se explican por una recombinación que actúa sobre los esquemas mentales que tenemos disponibles.

Neopiagetianos cognitivos

Los autores neopiagetianos siguiendo la estela de su maestro argumentarán, apoyándose en diversos estudios experimentales, que la teoría de las etapas universales de Piaget (1969) de no es del todo correcta puesto que su teoría no ha sido capaz de explicar el hecho de que algunas personas se muevan de una etapa a otra más rápidamente que otras. A pesar de que hay ciertos patrones que hacen que personas de una edad parecida se parezcan entre sí y se distingan de otras con edades diferentes, lo cierto es que sus hallazgos les han llevado a concluir que no se puede hablar de etapas biológicas del desarrollo cognitivo y a proponer, en consecuencia, una nueva etapa la del de pensamiento post-formal, que hace referencia a otros modos de pensar donde las influencias ambientales adquieren gran relevancia en el desarrollo cognitivo.

Desde esta perspectiva los neopiagetianos señalarán la necesidad de dirigir la atención hacia la especificación de la forma en que se produce la secuencia del desarrollo desde el pensamiento formal hasta el pensamiento operativo post-formal, ya que el desarrollo puede ser de naturaleza no lineal, y pueden existir caminos alternativos hacia las operaciones post-formales Kramer (1983).Otros desarrollos posteriores adoptarán perspectivas conjuntas aunando los hallazgos de la psicología del desarrollo y la psicología social aportando gran riqueza para el conocimiento de los fenómenos socio-cognitivos (Ruble & Higgins, 1986).

Por ejemplo, Graham and Weiner (1996) han trabajado sobre la diferenciación progresiva de las diferentes emociones en los niños aplicando los hallazgos encontrados con adultos para identificar la naturaleza de los orígenes de las diferentes emociones con fines diagnósticos. Por otro lado Higgins (1987) and Wells (1984) han investigado el significado de los cambios observados en los juicios sociales, y otros autores han aplicado las teorías

de la consistencia del self como parte de un intento por examinar aspectos de la autopercepción y la comprensión. (Damon, 1977; Harter,1977) .

En definitiva, estos trabajos mostrarán cómo los desarrollos de la psicología social pueden integrarse con los de la psicología del desarrollo cognitivo para explicar la relación compleja que existe entre la asimilación y acomodación cognitiva de las personas al mundo social a lo largo de las diferentes etapas del desarrollo. Posteriormente, al enfoque cognitivo sobre el desarrollo se sumarán, como se verá a continuación, los avances de la neurociencia dando lugar a una nueva perspectiva, la neuropsicología

Enfoque neo-Piagetiano cognitivo y neurociencia

La neurociencia está proporcionando actualmente información pormenorizada sobre los procesos centrales del desarrollo. Aunque el interés por la neurociencia pueda parecer a simple vista algo reciente, lo cierto es que a lo largo de la historia, como ha señalado (Blanco, 2014) encontramos muchos científicos que han dado cuenta desde una perspectiva interdisciplinar del interés histórico por la investigación en este ámbito de conocimiento; desde el pensador griego Alcmeón de Crotona en el siglo V hasta de científicos de diferentes ámbitos como Luigi Calvini (1737-1798), Charles Bell (1774-1842), François Magendie (1783-1855), Emil du Bois-Reymond 1818-1896) o el célebre médico español Ramón y Cajal (1852-1934) son una buena muestra de ello. En conjunto todos ellos han tratado de hallar el correlato cerebral de las funciones mentales.

Ha sido en décadas recientes cuando con los espectaculares avances de la neuroimagen se está dando un gran salto en la localización cerebral de las funciones mentales. Este auge del desarrollo de la ciencia neurocognitiva se puede observar en la cantidad de trabajos que se están publicando. Así Arsalidou & Pascual-Leone (2016) después de hacer una exhaustiva búsqueda bibliográfica han encontrado un total de 8.608 publicaciones en cuyos resúmenes se mencionan estos términos. Pero en opinión de estos autores de reconocido prestigio internacional en este campo, *"las promesas de aplicación de la neurociencia adolece aún de un marco explicativo que integre los hallazgos de la neurociencia con las teorías del desarrollo, lo que significa que la interpretación de los datos neurológicos obtenidos necesitan estar guiados por la teoría"* (Arsalidou & Pascual-Leone, 2016:1).

Pascual-Leone (2011) es reconocido como el fundador de la corriente neo-Piagetiana e iniciador de la teoría denominada *Theory of Constructive Operators* (TCO) en la que propone un modelo causal de proceso capaz de explicar la teoría descriptiva de Piaget ofreciendo un método para medir la atención mental ejecutiva, y como subraya el autor, a

día de hoy los tanto los presupuestos sobre el desarrollo cognitivo infantil propuestos por Piaget como los hallazgos obtenidos la investigación neurociencientífica concuerdan en que los procesos cognitivos varían desde los esquemas sensoromotores más simples al procesamiento de señales de procesos que, progresivamente, se van haciendo más complejos, lentos, mentales y simbólicos. (Pascual-Leone & Johnson, 2011) En cualquier caso, como señala Pascual-Leone (2011) aunque la neurociencia está produciendo hallazgos fascinantes, la falta de sistemática y la síntesis de estos resultados podría convertirse en la debilidad clave de la neurociencia cognitiva del desarrollo infantil. En este sentido dice lo siguiente:

> *"Los neurocientíficos a menudo adoptan perspectivas no teóricas basadas en los datos, o bien enmarcan su trabajo utilizando modelos neurocognitivos adultos. Debido a que las agencias otorgantes pueden valorar los hallazgos preliminares más que la construcción de la teoría, la rigurosidad de la construcción de teorías puede parecer secundaria a muchos neurocientíficos, quienes pueden entonces usar sólo modelos neurocognitivos adultos o seguir enfoques basados en datos"* (Arsalidou & Pascual-Leone, 2016)

Por esta razón afirman que el desafío actual es lograr un marco explicativo global que no solo integre la producción de todos los conocimientos de la psicología del desarrollo y de la neurociencia, sino también que genere un avance metodológico al servicio de su desarrollo.

En esta línea cabe señalar que aunque los trabajos de algunos de los más relevantes teóricos del desarrollo cognitivo como Pascual-Leone (1987), Case (1992), Andrews, & Halford (2011) o Demetriou, Spanoudis & Shayer (2014), hayan intentado articular sus constructos en términos de regiones y procesos cerebrales, sin embargo, aún existen lagunas sobre cómo y cuándo comienzan a aparecer las relaciones entre el cerebro y el comportamiento a fin de preparar preparando a los niños para una u otra actividad escolar.

Por ello, como han señalado Arsalidou y Pascual-Leone (2016) las aplicaciones verdaderamente significativas de estas teorías en los entornos de educación y aprendizaje tendrán más probabilidades de éxito cuando se unan la neurociencia, el trabajo constructivista-evolutivo y la psicología cognitiva (Arsalidou & Pascual-Leone, 2016). También, Graeme S. Halford, William H. Wilson Steven Phillips (2010) encuentran evidencias suficientes que apoyan la tesis del papel central que juega la adquisición de conocimientos relacionales sobre los procesos cognitivos superiores.

Estos hallazgos han dado pie a un nuevo campo de investigación, la neuropsicología, que de la mano de los descubrimientos de la neurología y las ciencias de la computación han encontrado pruebas que muestran las bases neuronales de la cognición.

2.4 ENFOQUES CONTEXTUALES Y SISTÉMICOS

Entre los enfoques contextuales es la teoría de los sistemas ecológicos del psicólogo ruso Urie Bronfenbrenner (1917-2005), publicada en su *obra La ecología del desarrollo humano*" (1974), la que mayor resonancia ha tenido en el ámbito de protección a la infancia. De alguna forma, Bronfenbrenner se reveló frente a la Psicología Evolutiva que le era contemporánea y cuyas investigaciones se realizaban mayoritariamente bajo un paradigma experimental en laboratorio y muy pocas observando lo que ocurría en ambientes más naturales. Así, en contraposición a este enfoque desarrollará su propia visión del desarrollo humano desde una perspectiva ecológica. Para el autor la ecología del desarrollo humano: "*comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos*" (Bronfenbrenner, 1987: 40).

Para Bronfenbrenner cada organismo con sus características únicas se desarrolla en interacción con los sistemas en los que vive, sosteniendo así que el niño y el entorno se influyen continuamente uno al otro de forma bidireccional, o transaccional. Entiende el desarrollo humano como "*el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y su contenido"* (Bronfenbrenner, 1987: 47).

Para el autor el contexto es donde se sitúan las fuerzas que dan forma a los seres humanos, los ambientes reales en los que viven. El fundamento básico de su modelo ecológico es que el desarrollo humano implica la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, que está en proceso de desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que esa persona vive. De esta manera el proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre los distintos entornos en los que participa la persona en desarrollo y los contextos más grandes en los que esos entornos están incluidos.

El ambiente ecológico es concebido por Bronfenbrenner como una disposición seriada de estructuras concéntricas en la que cada una está concebida en la siguiente y determina cuatro sistemas que operarían en concierto afectando directa o indirectamente sobre el desarrollo del niño/a-adolescente:

- Microsistema: se refiere al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona experimenta en un entorno determinado.
- Mesosistema: las interrelaciones entre dos o más microsistemas en los que la persona participa (relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares; relaciones entre la familia, trabajo y vida social).
- Exostistema: hace referencia a los entornos en lo que la persona no está incluida directamente pero en los que se producen hecho que afectan a los entornos en los que la persona sí participa (para un niño serían la calase de un hermano mayor, el grupo de amigos de los padres…).
- Macrosistema: se refiere a los marcos culturales o ideológicos que afectan o pueden afectar transversalmente a sistemas de menor orden y que les confieren cierta uniformidad, en forma y contenido y a la vez, una cierta diferencia respecto a otros entornos influidos por otros marcos culturales o ideológicos diferentes.

Desde el punto de vista ecológico, la evolución infantil se entiende como un proceso de diferenciación progresiva de las actividades que el niño realiza, de su rol y de las interacciones que mantiene con el ambiente. Se resalta la importancia de las interacciones y transacciones que se establecen entre el niño y los elementos de su entorno, empezando por sus padres y sus iguales. Al analizar el desarrollo del niño, no hay que fijarse solo en su comportamiento de forma aislada o como fruto exclusivo de su maduración, sino siempre en relación al ambiente en que se desarrolla (Fuentes y Palmero, 1998).

Las relaciones entre el niño y sus padres se entienden como un factor central para el desarrollo infantil. El modelo ecológico, pondrá el acento en la importancia que tienen para los programas de intervención los apoyos sociales de que disponen los padres, sus necesidades e incluso, sus estilos familiares ya que influyen claramente entre los patrones de interacción con sus hijos y por ende, en el desarrollo evolutivo de estos últimos.

CAPÍTULO III DESPROTECCIÓN INFANTIL. DEFINICIÓN, TIPOLOGÍAS Y EFECTOS DEL MALTRATO SOBRE LA INFANCIA

En el capítulo que sigue introducimos un tema relevante para la comprensión y abordaje de las situaciones vinculadas a la realidad de la desprotección infantil y más concretamente a las características de los niños, niñas y adolescentes que constituyen la población atendida en los dispositivos de acogimiento residencial.

Los efectos que sobre el desarrollo evolutivo de las personas menores de edad tienen los contextos de vulnerabilidad social y familiar han sido ampliamente analizados desde los ya revisados enfoques explicativos del desarrollo humano.

No obstante la literatura más reciente viene acometiendo investigaciones y propuestas teórico-conceptuales que han ayudado a determinar de manera más específica los efectos que las situaciones de desprotección en la infancia, ocurridas en los contextos familiares del niño, tienen en su crecimiento madurativo.

Con el fin de conocer los contenidos que a este respecto nos ayudan a interpretar y actuar con la infancia maltratada, proponemos los apartados que siguen a continuación.

• EL ***MAL*** TRATO VERSUS EL ***BUEN*** TRATO A LA INFANCIA

No es ningún secreto a día de hoy que los malos tratos a la infancia son una constante histórica y que la violencia hacia ellos se ha encarnado en formas distintas. Desde la práctica del infanticidio hasta las agresiones físicas y psicológicas, pasando por las negligencias o el abuso sexual o laboral, el maltrato a la infancia ha ocupado y lo sigue haciendo un lugar central en las agendas políticas internacionales. Para combatir esta realidad tan dolorosa se han reconocido los derechos de los niños y niñas, se han desarrollado leyes de infancia, sobre todo durante este siglo, y se han creado organismos internacionales dedicados a su protección y defensa: "*El maltrato infantil es un atentado a los derechos más básicos de los niños, niñas y adolescentes, consagrados a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Todos los menores de edad tienen derecho a la integridad física y psicológica y a la protección contra todas las formas de violencia" (Naciones Unidas, 2009)*

Aunque definir los malos tratos a la infancia pueda parecer a simple vista sencillo, lo cierto es que en la práctica resulta un tanto complejo porque si bien existe consenso sobre lo que son los signos y síntomas de los cuadros más alarmantes no todas las situaciones son tan evidentes. Por ello nos encontramos con que hasta a los propios profesionales y

académicos tiene distintos criterios.

Las dificultades para conceptualizar el mal trato según de Paúl Ochotorena (2002) son fundamentalmente dos: el establecimiento de los límites entre lo que es maltrato y lo que no lo es, y la dificultad para superar la tendencia a la vaguedad y generalidad. Para el autor una situación podría calificarse de maltrato:

"*Cuando el comportamiento parental, ya sea por acción u omisión, llega o puede llegar a poner en riesgo la salud física y psíquica del niño"* (De Paúl Ochotorena, 2002: 11).

Por el contrario otros autores señalan que:

"Los criterios para definir una situación como maltrato deben fundamentarse en las consecuencias sobre el niño o niña, es decir, en los daños producidos, en las necesidades no atendidas y no tanto en la presencia o ausencia de determinadas conductas parentales" (Dubowitz, Black, Starr, & Zuravin, 1993: 8).

Otra definición la aporta Soriano (2002) para quien el maltrato es:

«Cualquier daño físico o psicológico producido de forma no accidental a un menor, por personas o instituciones, que ocurre como resultado de acciones u omisiones físicas, sexuales o emocionales y que amenazan el desarrollo normal, tanto físico como psicológico o social, del niño» (Soriano, 2002: 35).

Si se comparan las definiciones se puede observar que mientras en la primera se pone el acento en las conductas de los padres como causantes de las situaciones de maltrato infantil, en la segunda se pone fundamentalmente en las consecuencias y daños que tiene para los niños. Y en la tercera, a diferencia de las anteriores la atribución de la conducta maltratadora no se circunscribe únicamente a los padres sino que incluye a otras personas y a las instituciones con lo cual se amplía la perspectiva aportando una visión más ecológica del fenómeno, perspectiva que como se verá más adelante tratará de integrar en un marco global los hallazgos disponibles. En cualquier caso, la importancia de la conceptualización del maltrato y de sus categorías reside en las implicaciones legales, técnicas y éticas que tiene para la protección a la infancia.

Como el análisis histórico ha puesto en evidencia, las actuaciones ante lo que hoy día denominamos desprotección infantil han ido parejas a la consideración social del fenómeno, es decir, con aquello que una comunidad acuerda como prácticas de crianza y educación aceptables y con las actitudes y valores que la definen y también en función de los conocimientos disponibles en cada momento.

Así, tanto las medidas de prevención como las de intervención ante situaciones de maltrato

infantil son deudoras de los marcos explicativos prevalentes. En consonancia con los enfoques teórico-conceptuales sobre el desarrollo infantil, García Fúster y Musito (1999) distinguirán varios marcos explicativos de los malos tratos: el modelo psicopatológico, el sociocultural, el interaccional y el ecológico.

Según estos autores, el *modelo psiocopatológico* inicial considerará que son las características psicológicas y los desórdenes psicopatológicos de los padres los principales factores explicativos del maltrato infantil. (Kempe y Helfer, 1972; Spineta y Rigler, 1972; Helfer, 1973=. A pesar de las pocas evidencias científicas disponibles esta explicación ha tenido mucha influencia. Las hipótesis que se barajan son dos, por una parte, la dificultad de encontrar una respuesta racional a una conducta parental tan aberrante, y en segundo lugar, la dificultad para aceptar que la violencia aunque esté presente en la sociedad pueda darse en el grupo familiar.

Bajo estas premisas el modelo psicopatológico ofrece una explicación tranquilizadora, quienes se comportan de esa manera son diferentes, tienen un problema de salud mental, y lo que es todavía más alentador, pueden ser diagnosticados y tratados. Atribuir la etiología del maltrato a la enfermedad mental de las personas que los perpetran exime a la sociedad de cualquier tipo de contribución. Pero a favor de esta explicación hay que señalar que ha posibilitado la comprensión de las características individuales de los padres y la influencia de sus experiencias previas sobre su conducta. Se trata claramente de un modelo que al centrarse en los padres relega a un segundo plano variables situacionales.

Como reacción a este enfoque surgirá en la década de los sesenta el *modelo sociocultural* que enfatizará el papel de las variables sociales y culturales en el maltrato. Desde esta perspectiva condiciones sociales como el desempleo o la pobreza, o también a creencias y valores sociales como el uso del castigo, adquirirán protagonismo en la génesis de las conductas parentales, permitiendo de esta manera visualizar a los padres no solo como verdugos sino como víctimas de dichas fuerzas sociales.

Pero frente a estos modelos que sitúan el maltrato como fenómeno circunscrito a la relación bidireccional entre padres e hijos, el *modelo interaccional* situará el énfasis en las interacciones entre padres e hijos tanto en el contexto familiar como en el social considerando también los antecedentes que pueden desencadenar malos tratos y los factores que lo pueden mantener. Wolfe (1987) sostendrá que en todo análisis del maltrato infantil ha de ser considerado el papel que el niño ejerce en su propio maltrato, ya que puede influenciar y perturbar las condiciones del ambiente familiar hasta tal punto de que se produzcan situaciones de abuso. Wasserman y Allen (1985) estudian el fenómeno centrándose, fundamentalmente, en las condiciones que posibilitan que unos determinados

niños y no otros se conviertan en sujetos maltratados.

Aunque este modelo adopta una perspectiva multidimensional lo cierto es que se centra en los patrones disfuncionales de la interacción entre padres e hijos fijándose en la influencia que tienen los procesos conductuales, cognitivos y emocionales como mediadores de la interacciones en las relaciones entre ellos. También dentro de este modelo se encuentra el enfoque de la vulnerabilidad que considera que ciertas características físicas y conductas del niño en interacción con la experiencia y competencia parental así como con altos niveles de estrés en la familia pueden actuar como precipitantes de los malos tratos. En esta línea Arruabarrena y De Paul (1994) afirmarán que parece haber datos que señalan una mayor frecuencia de maltrato físico en algunos niños que pueden ser considerados de mayor vulnerabilidad.

Abundantes investigaciones que se irán sucediendo desde perspectivas teóricas diversas darán lugar a la identificación de diferentes factores de riesgo asociados a los malos tratos infantiles y a clasificarlos en factores individuales tanto de los padres como de los hijos, en factores de la interacción familiar, en factores sociales y factores culturales.

Entre los factores individuales de los padres se encuentran la historia previa de maltrato, la agresividad, la baja autoestima, la baja tolerancia a la frustración y al estrés, un bajo coeficiente intelectual, la falta de empatía o la inmadurez emocional entre otros. Entre los factores individuales de los hijos se encuentran el bajo peso al nacer, la discapacidad, las enfermedades frecuentes y severas, baja responsividad, un temperamento difícil o la hiperactividad entre otros.

Entre los factores de la interacción familiar se encuentran factores relativos a la interacción paterno-filial como son la agresividad física y verbal, las disciplinas coercitivas o negligentes, la evitación de la interacción, los refuerzos inapropiados o inconsistentes, los problemas de comunicación y las expectativas inadecuadas. Entre los factores de la interacción conyugal se señalan los conflictos de pareja, la agresión y violencia o el estrés permanente. También se encuentran dentro de la interacción familiar factores de riesgo relativos al estrés de la familia como son el tamaño de la misma, el que sea una familia monoparental o hijos no deseados.

Respecto a los factores sociales se encuentran los problemas económicos, el desempleo, la insatisfacción laboral, la falta de apoyo social, el aislamiento, las condiciones inadecuadas de la vivienda, vecindarios de alto riesgo o la alta movilidad social. Por último y entre los factores culturales se han señalado la aceptación social del castigo corporal a los niños, la construcción social del concepto de paternidad, las creencias, valores y

actitudes hacia la infancia y la aprobación cultural del uso de la violencia.

La constatación empírica de que los factores que interactúan son múltiples y lo hacen de manera diversa dará lugar a un nuevo modelo explicativo, el *modelo ecológico* que tratará de suplir las carencias de los anteriores. El modelo ecológico se caracterizará por integrar todos los hallazgos disponibles intentando organizar los factores y procesos inidentificados que operan a diferentes niveles siguiendo los presupuestos del enfoque ecológico del desarrollo humano de Urie Brofenbrenner. Los principales representantes de este modelo serán Garbarino (1977) y Belsky (1980).

Según estos autores el maltrato está multideterminado por factores individuales, familiares, comunitarios y culturales que estand anidados unos dentro de otros, por lo que el modelo no solo considera el rol que cada grupo de factores tiene en la etiología del maltrato sino las interacciones existentes entre ellos, de tal manera que si un padre ha tenido experiencias de maltrato y a la vez vive en una situación de estrés permanente por razones familiares o contextuales esto puede incrementar la probabilidad de que se dé un conflicto entre padre e hijo y que debido a su experiencia infantil se torne en una conducta maltratadora.

Pero junto a la presencia de los factores de riesgo, otros autores como Cichetti y Risley (1988) plantearán la necesidad de incorporar también en el modelo factores compensadores que reducen la probabilidad de que ocurra el maltrato. Estos factores contrarrestan el efecto de los factores de riesgo de tal forma que solo cuando estos sobrepasan o anulan la influencia de los compensadores los malos tratos aparecerán. En definitiva, y desde una perspectiva sistémica, se plantea la importancia de la interacción entre factores de riesgo-factores compensadores para el mantenimiento del equilibrio del sistema.

Tipologías de maltrato

Independientemente de la definición que se adopte, cuando hablamos de maltrato infantil nos estamos refiriendo a una serie de variadas conductas que pueden ser perjudiciales para los menores. Existen diferentes clases de malos tratos que presentan características diferenciadas pudiendo hacer una primera diferenciación entre el maltrato por acción y el maltrato por omisión. El primero se refiere a cualquier tipo de intervención de la persona que maltrata que provoca un daño físico o emocional. El maltrato por omisión es el que se produce cuando se dejan de atender las necesidades básicas de los niños. Por el ámbito de ocurrencia diferenciamos entre el maltrato familiar y el extrafamiliar; el primero es el que

se da en el hábitat cotidiano del niño, siendo agresores cualesquiera de las personas que conviven cotidianamente con él. El maltrato extrafamiliar se produce por determinadas instituciones o por la misma sociedad, pudiendo ir dirigido hacia el niño como individuo o hacia la infancia como grupo.

Según Soriano (2012) se pueden tipificar los tipos de malos tratos de la siguiente manera:

- *Maltrato físico*. En esta categoría de maltrato se incluye cualquier acción no accidental llevada a cabo por una persona que provoque daño físico o en- fermedad en el niño o le coloque en grave riesgo de padecerlo. La idea auto- ritaria y de propiedad genera, en muchas ocasiones, la agresión física, la cual se utiliza como respuesta ante situaciones límite o conflictivas o como recurso para ejercer el control sobre el niño.
- *Abuso sexual/ Corrupción* Se entiende como aquellas situaciones en las que una persona, desde una posición de poder o autoridad, utiliza los contactos e interacciones con un menor para estimularse sexualmente él mismo, al ni- ño o a otra persona teniendo en cuenta que las conductas abusivas pueden darse sin contacto físico. Por corrupción se entiende también el abuso de autoridad por parte de una persona adulta que con el fin de sacar un benefi- cio del menor y que impiden la normal integración del niño, manifestándose especialmente en el área de la agresividad, la sexualidad y las drogas.
- *Maltrato psicológico*. Hace referencia a la hostilidad verbal crónica en forma de insulto, burla, desprecio, crítica o amenaza de abandono, y el constante bloqueo de las iniciativas de interacciones infantiles, por parte de cualquier persona.
- *Abandono emocional*. Se define como la falta persistente de respuesta a las señales (llanto, sonrisa), expresiones emocionales y conductas de proximi- dad e interacción iniciadas por el niño, así como la falta de iniciativa de in- teracción y contacto por parte de los demás.

Negligencia. Se define operacionalmente como aquellas situaciones en que las necesidades básicas del niño no son atendidas por los responsables de su atención. En general, se puede decir que existe negligencia cuando se producen
daños físicos o psicológicos como consecuencia de la falta de cuidado, supervisión, atención y privación de las necesidades esenciales para el desarrollo físico,

emocional o intelectual del niño. Dentro de este tipo se incluyen también las situaciones de necesidad familiar que se derivan exclusivamente de las carencias o insuficiencia de recursos del medio familiar. Se presenta asociada a carencias puntuales que afectan a toda o a parte de la familia y la producción de las mismas en ningún caso es consecuencia de una situación de maltrato generada por acción u omisión de los padres o responsables del cuidado del niño.

- *Maltrato prenatal*. Se refiere a la falta de cuidado, por acción u omisión, del cuerpo de la futura madre o el autosuministro de sustancias o drogas que, de una manera consciente o inconsciente, perjudican al feto del que es por- tadora.
- *Explotación laboral.* Es aquella situación donde determinadas personas asignan al niño, con carácter obligatorio, la realización continuada de traba- jos, domésticos o no, que exceden los límites de lo habitual y que interfieren en las actividades y necesidades sociales o escolares del niño.
- *Síndrome de Münchhausen por poderes*. Consiste en aquellas situaciones en las que se somete al niño a continuas exploraciones médicas o ingresos hospitalarios, alegando síntomas o enfermedades ficticias, las cuales son generadas de forma activa por el adulto.
- *Maltrato institucional*. Es cualquier legislación, procedimiento, actuación u omisión procedente de los ámbitos públicos o privado, o bien derivada de la actuación individual del profesional que comporte abuso, negligencia, detri- mento de la salud, la seguridad, el estado emocional, el bienestar físico, la correcta maduración o que viole los derechos básicos de los menores. Tal y como se desprende de esta definición, los malos tratos institucionales pue- den producirse en cualesquiera de los distintos escenarios de atención a la infancia, por tanto podemos hablar de maltrato institucional en el campo de los servicios sociales, en el de la educación, en el sistema de salud y en el ámbito de la justicia. En este tipo de maltrato se pueden incluir todas las ti- pologías anteriormente señaladas y, en realidad, los protagonistas de este maltrato son las personas responsables de la atención, protección y educa- ción del niño, así como los responsables de las diferentes políticas aplica- bles a la infancia.

La clasificación expuesta no deja de ser una propuesta teórica puesto que en la práctica no resulta fácil encontrar formas tan bien delimitadas y lo más habitual es que concurra más de un tipo de maltrato en las situaciones de desprotección infantil. Respecto a la prevalencia del maltrato en España y a los tipos de maltrato según un estudio realizado en España por el Observatorio de la Infancia en 2011 el 4,25% de los menores en edades comprendidas entre los 8 y los 17 años ha sido maltratado en el ámbito familiar durante 2006. Por tramos de edad, se observa un notable descenso de las tasas de maltrato entre las edades de 8 y 17 años: la franja de 8 a 11 años es la que presenta una prevalencia mayor (5,05%), seguida de los menores de 12 a 14 años (4,65%) y de los menores de 15 a 17 años (2,90%).

Respecto a los tipos de maltrato, el tipo de maltrato más detectado por los psicopedagogos y responsables de guarderías y colegios, entre los niños de 0 a 7 años, ha sido el maltrato físico. En concreto, el 59,68% de las víctimas sufrían maltrato físico, el 37,10% negligencia, el 17,74% maltrato psicológico y el 4,84% abuso sexual. Por sexo son los niños lo que reportan más maltrato físico, psicológico y negligencia, y las niñas más abuso sexual.

El estudio señala también que El 70,27% de los menores de 8 a 17 años que sufren maltrato en la familia sólo padecen un tipo de maltrato; el 18,92% dos; y el 10,81% los cuatro tipos. Por tramos de edad, los menores de 8 a 11 años presentan mayores prevalencias de todos los tipos de maltrato. La diferencia se hace especialmente notable en los casos de la negligencia y del abuso sexual. Además, las chicas presentan mayores tasas de todos los tipos de maltrato, excepto de maltrato físico. El tipo de maltrato que presenta mayor prevalencia en el caso de las chicas es el psicológico, y el físico en el de los chicos. Por último, el mismo informe señala que la prevalencia de maltrato es mayor entre los menores extranjeros (9,26%) que entre los españoles (3,44%).

Atendiendo a otros factores de vulnerabilidad individual, los resultados del estudio confirman que la prevalencia de maltrato es mayor entre los menores que presentan alguna enfermedad física o trastorno mental (7,80%) que entre los que no la presentan (3,57%). Lo mismo ocurre con la discapacidad porque los menores que tienen alguna discapacidad sufren mayores tasas de maltrato (23,08%) frente a los menores que no presentan ninguna (3,87%). Por tanto, el hecho de presentar una discapacidad es un factor que incrementa muchísimo el riesgo de maltrato.

- CONSECUENCIAS DEL MALTRATO

Existen numerosas evidencias tanto del maltrato físico como emocional así como de otros tipos de maltrato como son el abandono o la corrupción. Las consecuencias físicas del maltrato son muy diversas, abarcan desde los hematomas, heridas y quemaduras, en cualquier parte visible del cuerpo hasta roturas óseas y lesiones cerebrales de diferente índole. Algunas dejarán secuelas en el niño en forma de cicatriz, deformaciones óseas o daños neurológicos. A este respecto, López y cols., (1995) informan que transcurridos cinco años, el 50% de los niños que han sufrido maltrato físico, sigue manifestando alteraciones neurológicas, afectando principalmente al área psicomotriz, sensorial ya la coordinación neuromotora. El abandono físico proviene principalmente de la alimentación inadecuada y de la falta de higiene y salud corporal. Una alimentación no adecuada, por su escasez o desequilibrio, puede producir alteraciones metabólicas, intestinales y de hígado, así como una disminución de las defensas, que hace al organismo más vulnerable para cualquier tipo de enfermedad. La falta de higiene y atención sanitaria, en sus diferentes formas (vacunas, controles sanitarios, etc.) se traduce en un número mayor de enfermedades y en la cronificación de las mismas.

Los menores que se encuentran en este tipo de situación suelen tener mayor número de accidentes domésticos (golpes, roturas, quemaduras, entre otros), con consecuencias similares al maltrato físico. Las principales consecuencias psicológicas que exhiben son: trastornos de conducta, especialmente si se trata de niñas; depresión infantil y sintomatología asociada a la misma; baja autoestima; tristeza; intentos de suicidio; trastornos de tipo disociativo, tales como personalidad múltiple; mayor tendencia a sufrir problemas de alcoholismo y toxicomanías; déficits de habilidades para establecer interacción social de forma adecuada; además su coeficiente intelectual suele ser inferior al normal (Martínez Roig y de Paúl, 1993).

Por otra parte, Egeland y cols. (1983) diferencian en un rango de edades, de 18 meses a 5 años, las consecuencias de maltrato. Cuando los menores tienen 18 meses reaccionan siempre con apego ansioso, independientemente del maltrato sufrido, mientras en las restantes edades evaluadas varía en función del caso. En cuanto a las consecuencias de quienes han sufrido abandono físico, cabe señalar que a los 24 meses, exhiben mayor frecuencia de afecto negativo y menor afecto positivo; a los 42 meses menor asertividad y menor autoestima, además, son más propensos a la distracción, sufren hiperactividad en mayor medida, se aíslan más y son más apáticos; a los 5 años padecen mayores problemas de conducta y ajuste psicológico (Egeland y cols., 1983).

Respecto a las consecuencias del maltrato emocional, las repercusiones de este tipo de maltrato son principalmente psicológicas, y sólo indirectamente físicas. Egeland y cols. (1983), considera que el maltrato emocional y físico provoca patrones conductuales similares, al menos hasta la edad de cinco años. No obstante, hay que destacar que las mayores consecuencias negativas del maltrato, tanto físico como emocional, se observan en la adolescencia, con conductas autodestructivas, y mayor problemática de carácter sexual (Díaz-Aguado y Martínez Arias,1996) En este sentido, de Paúl (1997) indica cuatro áreas psicológicas en las que incide este tipo de maltrato, a saber: a) inferior competencia y ajuste social; b) mayor número de problemas conductuales (p.e., en el colegio, con los amigos), en la adolescencia conductas antisociales; c) habilidades cognitivas y de resolución de problemas inferiores; d) pobre rendimiento académico en gran parte determinado por las repercusiones en las áreas b y c.

Respecto a las consecuencias del abandono emocional, siguiendo de nuevo a Egeland y cols. (1983), los niños que sufren este tipo de maltrato con una edad entre 9 y 24 meses exhiben enlentecimiento del desarrollo evolutivo y descenso del rendimiento; a los 42 meses tienen un tono emocional negativo, conductas menos persistentes y creativas y se muestran evitativos respecto a sus madres. López y cols. (1995) afirman que, a nivel general, los menores que han vivido o viven este tipo de maltrato se muestran fríos, distantes y retraídos, no expresan emociones ni positivas ni negativas, lo que les lleva a una interacción de menor calidad con los demás, y sus juegos son poco creativos. Díaz-Aguado y Martínez-Arias (1996) añaden a estas características la dificultad en el aprendizaje y el bajo nivel de empatía.

Pr último y respecto al abuso sexual, los efectos se encuentran determinados por diversas variables: tipo de agresión, edad del agresor y la víctima, la naturaleza de la relación entre ambos, la duración y la frecuencia de la agresión, la personalidad del niño agredido, la reacción del entorno, etc. (López y cols., 1995). Por ello las consecuencias, cuando existen, también son muy variadas; a este respecto, Kendall-Tackett, Williams y Finkelhor (1993) precisan que entre el 20 y el 30% de los niños abusados sexualmente no presentan síntomas o conductas que los diferencie de los que no han vivido dicho trauma.

Independientemente de los efectos específicos de uno u otro tipo de maltrato, lo cierto es que el trauma y el sufrimiento infantil están indisolublemente unidos a este tipo de situaciones.

Por sufrimiento infantil se entiende el impacto y las consecuencias que tienen sobre los niños y adolescentes las vivencias de experiencias traumáticas derivadas de situaciones de maltrato, abuso, abandono y negligencia tienen en los niños y adolescentes. Las

consecuencias al padecimiento de malos tratos, quedan impresas tanto en el cuerpo a través de lesiones de diversa índole, como en la mente, en ocasiones, resultando invisibles para el observador.

Los niños maltratados, expresan su sufrimiento a través de modos de comunicación que les son propios y diferenciados de los adultos. A este respecto, es importante tener en cuenta que “no son niños que se comportan mal, simplemente se comportan para expresar su sufrimiento. El trastorno, es su vehículo de comunicación”. Asimismo, hay que reconocer su carácter de “victimas”. A este respecto, el concepto de victimización acuñado por Finkelhorn adquiere una relevancia importante, entendiéndose como el daño que a un individuo le causan otros seres humanos cuyo comportamiento viola las reglas sociales.

Según este autor, los niños y adolescentes, víctimas de situaciones de malos tratos, se enfrentan a una paradoja fundamental respecto a la vida ya que siendo los adultos los encargados de procurarles cuidados y protección de cara a su supervivencia, son precisamente dichas figuras las que les dañan y les generan gran sufrimiento. El carácter impensable de dicha situación, implica para los niños un enorme sufrimiento psíquico y niveles de estrés muy elevados que su cerebro no puede manejar. A este respecto, resulta fundamental, que los niñas y niños, sepan que el dolor que les han causado no es porque sean malas personas y/o no les quieran, sino porque nadie les ha enseñado a ser padres competentes. En este punto, es importante diferenciar entre dos tipos de proceso traumáticos:

- Extrafamiliares: aquellos hechos dolorosos y estresantes que han sido producidas por personas ajenas a la familia.
- Intrafamiliares: conjunto de sucesos muy dolorosos y altamente estresantes para los niños ya que los agresores, son personas muy significativas para estos.

La producción de malos tratos a los niños, pueden provocarles graves daños que, en ocasiones, resultan irreversibles. Los malos tratos, la negligencia, el abuso y el abandono se expresan en los niños a partir de los siguientes trastornos:

- Trastornos de los procesos de desarrollo infantil.
- Trastornos en los procesos de socialización y aprendizaje infantil.
- Trastornos de los procesos resilientes.
- Trastornos del apego.
- Traumas infantiles.

La incorporación del concepto de “daño potencial”, es un avance positivo para la protección de los niños. Es decir, la ausencia de síntomas observables de daño emocional en un niño que no tiene satisfechas sus necesidades básicas, no significa necesariamente la ausencia de daño puesto que el daño puede estar produciéndose y su manifestación, puede emerger con posterioridad. Esta aportación, aboga por trabajar desde un enfoque preventivo, antes de que el daño haya producido secuelas en el menor.

El niño traumatizado presenta una serie de características y manifestaciones distintivas que se constituyen en criterio para determinar, si se presentan con severidad, el daño que el menor ha sufrido dentro de un contexto familiar en el que han podido estar presentes de manera prolongada, el maltrato físico (sufrir palizas, golpes….), el psicólogo (insultos, vejaciones desvalorizaciones….) y/o el abuso sexual.

El trauma tiene unas consecuencias en la salud mental de los niños/as que de no detectarse y tratarse adecuadamente, se pueden prolongar hasta la vida adulta. Está ampliamente documentado por la literatura científica que el trauma, afecta y daña el cerebro/mente en desarrollo del niño/a tanto en su estructura como en su funcionalidad (Ogden, 2009). Junto con los trastornos del apego tienen una incidencia directa, además, en el desarrollo del menor.

La detección del trauma, su evaluación y su adecuado tratamiento integral psicosocial son por lo tanto, fundamentales para garantizar la protección de los niños/as adolescentes. Menores que en su futuro se convertirán en adultos que, a su vez, si no han sido tratados pueden traumatizar a sus propios hijos/as dándose una suerte de trasmisión generacional de las tendencias de acción inferiores (huir, escapar, agredir…) que se ponen en marcha como consecuencia de los malos tratos.

Steele, K., Nijenhuis, E. y Van der Hart (2008) plantean el concepto de trauma crónico, haciendo referencia a un tipo de trauma, denominado complejo, que se produce en los menores cuando han estado sometidos a situaciones prolongadas de malos tratos, abusos sexuales o abandono severos. No es lo mismo que el concepto de trauma simple, en el cual una situación puntual afectó en mayor o menor medida, a una persona.

Asimismo, aporta el concepto de disociación estructural, para señalar que el niño o que el adulto puede funcionar con una parte aparentemente normal, funcionar cotidianamente como si nada ocurriera haciendo esfuerzos por apartar de la conciencia lo que otras partes de la personalidad contienen: aspectos agresivos, destructivos, depresivos, devaluatorios, culposos. Se puede comparar el trauma cuando es crónico y severo como *“una epidemia oculta”* . A esto se refieren Steele, K., Nijenhuis, E. y Van der Hart (2008) cuando hablan

de la escisión de la estructura misma de la personalidad como defensa cuando hablan del yo atormentado que en determinadas ocasiones y bajo unas concretas condiciones ambientales, por ejemplo en determinados ambientes físicos, con unas personas concretas, ante determinados estímulos auditivos o visuales, etc., responden de acuerdo a patrones relacionales traumáticos vividos reaccionando con inusitada agresividad, rompiendo a llorar, manifestando conductas regresivas, reaccionando depresivamente o de manera hiperactiva. El no desarrollado en el niño del nivel de personalidad cohesiva e integrada que es esperable a su edad y estadio evolutivo, es precisamente el mayor daño que el trauma produce, un defecto en la integración de la personalidad.

Aunque las manifestaciones antes mencionadas pueden considerarse como defensa calmantes del dolor ante contenidos que sobrepasan la mente humana y ésta por lo tanto, se distancie de los proceséis de atención y memoria para no contactar con dichos contenidos, si existe un exceso en frecuencia e intensidad puede ser patológica y alcanzar el rango de trastorno.

Las aportaciones de Vann der Kolk (1987) sobre la memoria diferenciando entre memoria de los hechos o explícita y memoria implícita referida a la memoria de los aspectos no verbales de la experiencia: la memoria más emocional, sensorial y corporal,, son claves para cualquier tratamiento, intervención o actuación educativa familiar y social. En primer lugar para ofrecer al menor la mejor alternativa de protección para su recuperación, y en segundo, para proporcionarle los recursos de tratamiento psicológico y psiquiátrico que tengan en cuenta la perspectiva de la afectación de la memoria y la necesidad de trabajar la integración de los recuerdos traumáticos para ir reduciendo las respuestas desadaptativas; en tercer lugar, para la comprensión, por parte de los profesionales de las causas del comportamiento negativo del menor. Por lo tanto, un trabajo psico-educativo con toda la red que rodea al menor es necesario en estos casos.

Otro autor que destaca por sus estudios en cuanto al trauma es Barudy (2004). Para él, los malos tratos son procesos altamente traumáticos porque son agresiones crónicas y repetitivas, producidas por adultos significativos (padre, madre abuelos, profesores) con diferentes grados de incompetencia parental y que por su intensidad y duración agotan los recursos naturales para calmar los dolores y el estrés y, se interiorizan como memorias implícitas traumáticas. Además, por sus contenidos son difícilmente elaborables, ya que ocurren en el contexto de otros acontecimientos y circunstancias muy negativas como pueden ser la disfunción familiar, la violencia conyugal, pobreza, y demás.

Siegel (2007 introduce el concepto del continuum entre el niño hiperactivado que muestra la respuesta al trauma mediante conductas exteriorizadas: oponerse, resistirse, agredir, moverse, escaparse, etc., y el niño hipoactivado que muestra la respuesta al trauma mediante conductas más interiorizadas pero no por ello menos severas: disociarse. La disociación puede tener significativos efectos en el individuo. Por ejemplo, puede causar distorsiones en la conciencia corporal. Esto puede ser un factor autolítico, no sentir dolor o distorsionar el sentido del cuerpo.

Conocer estos perfiles permite adoptar las decisiones más adecuadas y acordes con las necesidades de intervención de estos menores. También permite realizar una labor psicoeducativa en el entorno educativo, social, escolar del menor para proporcionar un marco comprensivo que explique el por qué se comporta en el modo en que lo hace, y evitar así su estigmatización y rechazo.

Finalmente, queremos señalar que Siegel (2007)que realiza una magnifica síntesis entre apego y trauma cuando se refiere a las pérdidas no resueltas. Nos referimos en ahora a menores que por diversas circunstancias han sufrido varias separaciones en su corta existencia. Por estas circunstancias con los niños y adolescentes que padecen un alto sufrimiento hay que intervenir y trabajar en el procesamiento de esas pérdidas no resueltas.

- LA NOCIÓN DE APEGO

La teoría del apego comienza con el pensamiento de su creador, Bowlby, en la década de los cuarenta (Bowlby, 1944),pero será en los inicios de los años sesenta en donde sus planteamientos empezarán a tener una influencia considerable en diversos sectores del mundo de la salud mental. Para formular una teoría completa sobre la naturaleza de los vínculos afectivos, exploró una variedad de campos, incluyendo la biología evolutiva, la teoría de las relaciones objetales, la teoría de los sistemas de control, los campos de la etiología y la psicología cognitiva.

El núcleo de la teoría del apego consiste en entender que un ser humano desde su nacimiento necesita desarrollar una relación con al menos un cuidador principal, con la finalidad de que su desarrollo social y emocional se produzca con normalidad. Esto implica que el establecimiento de este primer vínculo fundamenta la seguridad del niño, pero también influirá en la futura seguridad del adulto, marcando así la dinámica a largo plazo de las relaciones que establezca.

Por conducta de apego se entiende cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. Ainsworth (1978), otra investigadora del desarrollo infantil, es considerada discípula de Bowlby y la principal responsable de darle un vuelco definitivo a la teoría del apego. Sus estudios empíricos realizados en Uganda y Baltimore sobre las diferencias individuales, dieron paso a la definición y demostración de la existencia de distintos estilos de apego y de tres etapas existentes en la formación de dicho vínculo.

A partir de sus observaciones, Ainsworth describió los siguientes estilos de apego haciendo un ensayo con niños para observar sus reacciones ante la ausenciade la madre

Tipo A: Apego inseguro-evitativo, en el que existe una evitación de la figura de apego cuando después de irse la madre y ésta vuelve a entrar a la sala, el niño no busca el contacto, pero tampoco lo rechaza. Los niños con estilo de apego evitativo no lloran al separarse de la madre, sin embargo, hay evidencia de que se dan cambios en su sistema nervioso notables en la aceleración del ritmo cardíaco y otras alteraciones (Botella, 2005). Debido a su conducta independiente ante una situación extraña y su reacción carente de emociones ante la madre, podría interpretarse su conducta como saludable, aunque Ainsworth intuyó que se trataba de niños con dificultades emocionales; El estilo de apego inseguro-evitativo se ha observado en un 20%-30% de niños en muestras no clínicas. (Del Barrio, 2002; Oliva, 2004; Botella, 2005).

Tipo B: Apego seguro, En este caso, cuando la figura de apego regresa a la sala, el niño busca el contacto con ella sin ambivalencia, aquí se considera que las miradas ya son un contacto suficiente. Esta conducta se interpreta como un modelo de funcionamiento interno caracterizado por la confianza en el cuidador, cuya presencia le conforta (Fonagy, 2004). Aparece ansiedad de separación y reaseguramiento al volver a reunirse con el cuidador. Los niños con estilo de apego seguro son capaces de usar a sus cuidadores como una base segura cuando están angustiados. Saben que los cuidadores estarán disponibles y que serán sensibles y responderán a sus necesidades. El estilo de apego seguro se ha observado en un 55%-65% de niños en muestras no clínicas (Del Barrio, 2002; Botella, 2005). Oliva (2004) cita un porcentaje que oscila entre 65%-70% en las muestras de niños observados en distintas investigaciones realizadas en los Estados Unidos. Para Aizpuru (1994) un patrón óptimo de apego se debe a la sensibilidad materna, la percepción adecuada, interpretación correcta y una respuesta contingente y apropiada a las señales del niño que fortalecen interacciones sincrónicas.

Tipo C: Apego ambivalente: En este caso, el niño busca el contacto pero parece rehuirlo al mismo tiempo, puede protestar cuando la madre lo coge y también cuando lo deja, se

habla aquí de apego ansioso. En el apego inseguro-ambivalente el niño muestra ansiedad de separación pero no se tranquiliza al reunirse con la madre o cuidador. Según los observadores parece que el niño hace un intento de exagerar el afecto para asegurarse la atención (Fonagy, 2004). Estos niños se mostraban tan preocupados por la ausencia de la madre que apenas exploraban. Sus respuestas emocionales oscilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto (Oliva, 2004). En este tipo de apego parece que la madre o cuidador está física y emocionalmente disponible sólo en ciertas ocasiones, lo que hace al individuo más propenso a la ansiedad de separación y al temor de explorar el mundo. Este estilo de apego se ha observado en un 5%-15% en niños de muestras no clínicas (Del Barrio, 2002; Botella, 2005). Oliva (2004) da cifras del 10% en estudios realizados en Estados Unidos. Sin embargo, también indica que en estudios realizados en Israel y Japón se encuentran porcentajes más altos.

Tipo D: Apego confuso y desorganizado: (agregado en 1985) este tipo de apego se describe en niños en los que están presentes las posturas de temor, confusión y depresión cuando se reúnen con la madre o el cuidador principal tras la separación. Botella (2005) destaca que este tipo de apego, aparentemente mixto, se ha observado en un 80% de niños en situaciones de maltrato o abuso, los que pasarían por una situación de colapso al utilizar sus estrategias de afrontamiento.

Unos padres sensibles a las necesidades de sus hijos/as que disponen coherentemente ante las mismas y son responsivos generan niños que interiorizan la confianza, la autoestima y la seguridad en sí mismos. Por el contrario, unos padres escasamente sensibles a las necesidades de sus hijos/as, no disponibles o incoherentemente disponibles o poco responsivos que generan o invaden con emociones de hostilidad, miedo, y ansiedad en el niño, desorganización en sus pautas de conducta y/o que son violentos con su hijo/a generan alta probabilidad de desarrollar un apego denominado “inseguro”.

Van Ijzendoorn (2010), experto en la teoría del apego que recientemente ha estudiado las clasificaciones de apego, plantea que es posible pasar de un patrón de apego seguro a uno inseguro más fácilmente si suceden traumas o sucesos vitales que afectan a la seguridad personal. Además, sugiere que la estabilidad de los apegos inseguros (hasta del 70% de los niños los manifiestan en la vida adulta) puede ser modificada y así lo hace constar, en sus recientes investigaciones. Es posible pasar de un patrón de apego inseguro hacia representaciones más seguras porque los niños no sólo establecen vinculaciones con los cuidadores primarios, sino con otras personas de su red social

(profesores, abuelos, tíos….) con los que pueden desarrollar otro modelo interno de trabajo. Para el apego desorganizado, es especialmente importante intervenir, según las investigaciones de este reputado experto, lo más tempranamente posible.

No podemos pasar por alto la contribución del psicólogo danés Rygaard (2008) para afrontar la intervención con niños con dificultades de apego. Este autor plantea un desorden denominado trastorno de apego reactivo severo que se produce cuando el apego alcanza el rango de desorden y se aproxima a las fronteras de la patología. Entonces el niño que lo padece presenta alteraciones del comportamiento severas, una elevada inestabilidad emocional y una dificultad marcada para entender la mente de los demás. Dificultades graves por la empatía y el autocontrol se derivan de estos perfiles, siendo menores muy difíciles de contener emocionalmente. Además, Rygaard (2008) ha cuestionado que estos niño/as o adolescentes, normalmente muy dañados por experiencias continuadas y muy severas de malos tratos y/o abandono, tengan la capacidad de permanecer, esto es, de estabilizar sus intenciones, deseos, emociones y conductas, proponiendo la necesidad de una terapia ambiental que con una permanencia externa, puede ir supliendo a la interna, que es de la que carecen, hasta que esta se desarrolle. Son menores normalmente en la segunda infancia y la adolescencia a quienes, desgraciadamente, las experiencias repetidas de abandonos, duelos y pérdidas no resueltas, han terminado por dañar la capacidad de demostrar la coherencia en la mente. Por ello suele mostrarse altamente disruptivos. Estos menores precisan, normalmente, de orientaciones de acogimiento familiar profesionalizado o centros terapéuticos.

En conclusión, la teoría del apego viene conformada por un cúmulo de conocimientos y propuestas de modelos explicativos diferentes pero que todos, en resumen, convergen en la enorme trascendencia que tiene para un desarrollo adulto psicológicamente equilibrado, una mente coherente y organizada para conformar el sentido de la propia identidad a los largo del tiempo.

Aunque todos estos referentes han sido determinantes en la comprensión de los malos tratos y sus efectos, lo cierto es que recientemente ha surgido un enfoque complementario basado en el bienestar infantil.

- LAS NECESIDADES INFANTILES

Frente a un modelo de maltrato basado en los déficits y carencias se encuentra el modelo que parte del concepto de bienestar, como derecho del menor, y es aquél que define el maltrato de una forma integral como acción, omisión o trato negligente, no accidental, que

prive al niño de sus derechos y su bienestar, que amenacen y/o interfieran su ordenado desarrollo físico, psíquico y/o social, cuyos autores puedan ser personas, instituciones o la propia sociedad. Según López (2008) este modelo presenta ventajas evidentes al tomar como referencia el bienestar infantil por cuanto no se limita a situaciones de maltrato extremas y resulta especialmente útil para adoptar un enfoque preventivo basado en las necesidades del desarrollo infantil a fin de promover el buen trato de los niños, niñas y adolescentes. El autor es consciente de que este modelo presenta limitaciones para aplicarlo desde la perspectiva penal por lo que sugiere que la coexistencia de ambos enfoques para dar una respuesta más adecuada a todo tipo de situaciones.

Partiendo de la teoría de las necesidades infantiles, López propone su modelo considerando tanto los factores de riesgo como los factores protectores en función de las necesidades infantiles. Así lo expresa textualmente:

"De lo que se trata, desde nuestro punto de vista, es de tener en cuenta que todo menor tiene una serie de derechos referidos a la satisfacción de sus necesidades fundamentales. Éstas deben ser la referencia de fondo, que oriente la prevención, la toma de decisiones y la ayuda" (López, 2008:3)

Entre las virtudes de su propuesta cabe señalar que se centra en los conocimientos disponibles que señalan cómo se puede evitar el maltrato aumentando la resistencia frente a dicho fenómeno y, sobre todo incrementando el bienestar. Además en la medida en que pone el acento en lo que necesitan los menores y no en cómo han sido o son convencionalmente determinadas instituciones amplía el horizonte de posibilidades de intervención con los menores. Su planteamiento supone un salto cualitativo en la forma de concebir la protección infantil. Partiendo de la taxonomía de las necesidades humanas de Maslow (1991) y Max-Neef, se pregunta cómo es posible saber lo que es el maltrato sin saber lo que es el buen trato. Del intento de responder a esta pregunta arranca su propuesta, justificándola en los siguientes términos:

"Queremos decir que el niño o la niña está preprogramado para desarrollarse de una determinada forma, que es un proyecto que para cumplirse necesita de determinadas condiciones, que, en definitiva, necesita unas cosas y no otras. Estas necesidades son de naturaleza biológica y social y deben ser consideradas como características de la especie humana" (López, 2008: 76)

Por esta razón el autor defenderá que los adultos tienen que responder a las necesidades de los menores, porque son más vulnerables y no pueden decidir sobre su vida de la misma forma, ni se saben defender bien de los peligros y pueden sufrir efectos más

irreversibles. Asimismo señala que tampoco los niñas y niñas son seres pasivos por lo que pueden y deben participar para ser protagonistas de su vida, de tal manera que la función protectora de los adultos deberá estar orientada a proporcionarles unos cuidados y una educación que les posibilite alcanzar la autonomía.

Según la clasificación de Abraham Maslow, quien elaboró una de las clasificaciones jerarquizadas de las necesidades humanas más reconocidas a nivel internacional, las necesidades humanas son las siguientes ordenadas desde las más básicas hasta las superiores:

1. Necesidades fisiológicas: hambre, sed, sueño, sexo, descanso, ejercicio, evacuación, evitar el dolor... Tienen que ver con los impulsos fisiológicos relacionados con el concepto de homeostasis. Estas necesidades son primordiales y el ser humano tiende a satisfacerlas antes que el resto de necesidades.

2. *Necesidad de seguridad*: alojamiento, protección del bienestar físico, económico o psicológico.

3. *Necesidad de filiación*: amor y afecto, amistades, asociación con otros. Hace referencia a los vínculos con otras personas.

4. *Necesidad de autoestima*: autoconfianza, independencia, logros, status, reconocimiento personal, respeto.

5. *Necesidad de autorrealización*: realizar los propios potenciales, comportamiento creativo, identificación con los problemas de la humanidad.

Para Maslow las necesidades superiores sólo desplegarán su potencialidad motivadora cuando las inferiores estén mínimamente cubiertas.

Ahora cabe preguntarse cuáles son entonces las necesidades diferenciales de los niños y niñas. Pues bien, partiendo de los conocimientos sobre el desarrollo en el ciclo vital, el autor elabora una taxonomía específica sobre las necesidades infantiles con la finalidad de que sean de utilidad para promover prácticas preventivas y de intervención destinadas a promover el bienestar de los niños, niñas y adolecentes.

Se presenta a continuación de manera sintética la taxonomía que propone Félix López (2008) sobre las necesidades infantiles:

1. Necesidades de carácter físico-biológico:

- Alimentación.
- Temperatura.

• Higiene.

• Sueño.

• Actividad física: ejercicio y juego.

• Integridad física y protección de riesgos reales.

2. Necesidades cognitivas:

• Estimulación sensorial.

• Exploración física y social.

• Comprensión de la realidad física y social.

• Adquisición de un sistema de valores y normas.

3. Necesidades emocionales y sociales:

• Sociales:

– Seguridad emocional, identidad personal y autoestima.

– Red de relaciones sociales.

– Participación y autonomía progresiva, a la vez que necesidad de establecer unos límites al comportamiento

• Sexuales:

– Identidad sexual.

• Con el entorno físico y social:

– Protección de riesgos imaginarios.

– Interacción lúdica.

Por consiguiente, las diferentes formas de maltrato infantil pueden ser ubicadas en relación a la teoría de las necesidades expuesta por este autor. Esta teoría no sólo permite comprender mejor las diferentes formas de maltrato infantil, indicando la necesidad que está amenazada o se impide satisfacer, sino que permite hacer una evaluación global teniendo en cuenta no sólo los riesgos que vive el niño, sino también el grado en que sus necesidades están cubiertas.

Además de esto, el desarrollo sano de un niño o niña es la consecuencia del predominio de experiencias de buen trato que han conocido en su vida. Por lo tanto, el bienestar infantil es producto del buen trato que el niño recibe, y éste a su vez es el resultado de las capacidades de los padres para responder adecuadamente a las necesidades de sus hijos.

Para que esto pueda producirse, deben existir, así mismo, recursos comunitarios que ayuden a los padres a cumplir su tarea y a los niños a satisfacer sus necesidades. Como expresa el autor a propósito de esta perspectiva:

"Al remitirnos a las necesidades, permite también interpretar mejor los diferentes tipos de maltrato y la interacción entre ellos ya que, en realidad todo maltrato suele ser a la vez físico y emocional. Por otra parte, cuando se toman decisiones sobre el niño, teniendo en cuenta una u otra forma de maltrato, hay que evaluar si el destino que le vamos a dar el niño garantiza mejor la satisfacción de las necesidades que la familia de origen supuestamente deficitaria" (López, 2008:103)

De su taxonomía sobre las necesidades infantiles el autor extrae y clasifica las formas de prevenir las carencias y los riesgos. Los desarrollos en esta línea han sido recogidos por las diferentes instituciones de protección infantil como es el caso de la Comunidad Autónoma Vasca[15] a fin de orientar las intervenciones en este ámbito y promover los buenos tratos.

- CAPACIDADES PARENTALES PARENTALIDAD SOCIAL: UN ENFOQUE PARA LA INTERVENCIÓN

La función parental, juega un papel determinante en la conservación de la especie humana, en la medida en que asegura los cuidados, la protección y la socialización de sus descendientes. Para poder cumplir ésta función, es necesario disponer de las competencias adecuadas y de un entorno social nutritivo. El ejercicio de la parentalidad, implica la satisfacción de las múltiples necesidades infantiles (alimentación, cuidados, protección, estimulación cognitiva y sociocultural, nutrición emocional, integración social…) pero también es necesario disponer de una plasticidad estructural que permita a los padres, guardadores y acogedores, adaptarse a los cambios de cada ciclo evolutivo de sus hijos. A este respecto resulta fundamental que los padres posean la capacidad necesaria para activar todos sus recursos y creatividad, para modificar las respuestas a emitir a medida que los hijos van creciendo.

Barudy (2010) diferencia entre la parentalidad biológica definida por la capacidad de procrear y dar vida a un hijo y, la parentalidad social, como una continuación de la biológica que hace referencia a la capacidad para cuidar, proteger, educar y socializar a los hijos. Las capacidades necesarias para ejercer una parentalidad social se adquieren de manera transgeneracional en las propias familias de origen y se originan a través de

[15] Ver Anexo 1.

procesos complejos en los que confluyen las capacidades innatas, los procesos de aprendizaje surgidos a través de la interacción con los propios progenitores (experiencia vitales de buenos o malos tratos vividas) y la influencia del medio sociocultural a través de procesos de aprendizaje influenciados por los momentos históricos, los contextos sociales y la cultura.

La experiencia profesional desarrollada a lo largo de los años en el desarrollo de Programa de Intervención Familia para el fomento de la Protección Infantil, nos ha dado la oportunidad de confirmar las premisas explicitadas a partir del contacto con padres/madres/acogedores/guardadores que presentaban dificultades severas en el ejercicio de la parentalidad social y en las que se observaba la presencia de historias familiares dolorosas: situaciones de negligencia, maltrato, abuso sexual y abandono.

Una de las premisas principales de la parentalidad bien tratante es la que promulga que haber sido nutrido afectiva y socialmente brinda la oportunidad a las personas de poder nutrir a sus hijos. Cuantas más experiencias de buenos tratos hayan conocido los padres, más modelos y herramientas positivas y eficaces poseerán para ejercer una influencia educativa y competente y moralmente positiva sobre sus hijos (Barudy & Dantagnan, 2010).

Dentro del presente modelo teórico, la parentalidad social también es definida como co-parentalidad o parentalidad comunitaria, entendiendo que en la crianza de los niños estarían implicadas todas las personas que participan de alguna manera en el desempeño de la misma : familia extensa, profesores, vecinos educadores psicólogos, etc.

El concepto genérico de competencias parentales engloba tres componentes que resultan fundamentales para ejercer la parentalidad social y que se consideran piezas clave en la evaluación de los padres para el ejercicio de las competencias parentales:

- Las capacidades parentales fundamentales.
- Las habilidades parentales

Con respecto a las capacidades parentales fundamentales, el modelo presentado por J.Barudy (2010), plantea que el origen de las mismas estaría determinado por factores biológicos y hereditarios y que posteriormente, estarán moduladas por las experiencias vitales vividas e influidas por los contextos sociales y culturales. Nos referimos a los recursos emocionales, cognitivos y conductuales que poseen los padres y que les permiten establecer una vinculación con sus hijos, proporcionando de esta manera una repuesta adecuada y pertinente a las necesidades de los mismos.

Las capacidades parentales, están constituidas por un lado, por la capacidad de vincularse

a los hijos y responder a las necesidades que la crianza de éstos plantea, y por el otro, por la capacidad de empatizar parentalmente con los hijos.

La práctica profesional, nos ha demostrado que la sensibilidad de los padres para reaccionar ante las señales de sus hijos, constituye uno de los componentes fundamentales para el establecimiento de una relación de apego seguro y de la empatía parental. Resulta fundamental que los padres tengan la sensibilidad para detectar las señales que sus hijos les dirigen y que reaccionen en función de lo que éstos necesitan.

Con respecto a las habilidades parentales fundamentales de los padres, estarían configuradas por los modelos de crianza y por la capacidad de los padres para participar en redes sociales. Por modelos de crianza se entiende al conjunto de conocimientos, creencias, aglutinados en formas de comprender y patrones de funcionamiento que los padres poseen respecto al ejercicio de la parentalidad. Dichos modelos se transmiten como fenómenos culturales que transgeneracionalmente comienzan a adquirirse en la infancia y se van modificando a lo largo de toda la vida. Se podría decir que forman parte de la herencia adquirida y determinan los modos con que las personas definen las relaciones con sus hijos.

Los modelos de crianza, se aprenden e interiorizan a partir de la relación con los miembros de la familia de origen, especialmente, con los padres, a través de mecanismos como con la imitación, la identificación y el aprendizaje social. A partir de la vida familiar, se transmiten las formas de percibir, comprender, dar sentido y dar respuesta a las necesidades de los hijos. Asimismo, también se transmiten la capacidad para utilizar recursos comunitarios o la capacidad para interactuar en rede4s sociales. Dicha transmisión, también se ve influida por el contexto sociocultural en que se encuentra inmersa la familia.

Las deficiencias en los modelos de crianza, si no son compensadas, bien desde re-educación o a partir de la complementación de figuras externas, determinan la emergencia de experiencias de malos tratos intrafamiliares. Con respecto a la capacidad de los padres de participar en redes sociales, se considera que el ejercicio de la parentalidad está fuertemente condicionado por dicha capacidad. Es necesario que los padres dispongan de redes sociales que actúen como soporte para la crianza y en las que a partir de la interacción social, se produzca un intercambio tanto de aportes materiales como de apoyo psicosocial y emocional.

Pero no solo es importante la posibilidad de disponer de redes sociales, si no que los padres deben disponer de la capacidad para utilizar y beneficiarse de los recursos

comunitarios y para interactuar con la red social. Sin la capacidad para solicitar, aportar y recibir ayuda tanto de las redes familiares como de las redes sociales, incluyendo las redes institucionales y profesionales, el ejercicio de la parentalidad, especialmente, en situaciones en las que las competencias para el ejercicio de la parentalidad se encuentran mermadas y/o presentan una afectación severa, la promoción de la salud y el bienestar infantil se ve seriamente comprometida.

En la evaluación de las competencias parentales, el concepto de "disponibilidad", cobra un protagonismo relevante. En el ejercicio de la parentalidad podríamos hablar de:

- Disponibilidad física: estar presente en el contexto para prestar atenciones a los hijos. También, se entendería como disponer de las facultades físicas necesarias para la atención a los hijos.
- Disponibilidad emocional: presentar un estado emocional adecuado para atender las necesidades de los hijos. En este punto, la disposición de una inteligencia emocional saludable adquiere una relevancia fundamental.
- Disponibilidad psíquica: presentar un estado de salud mental que permita atender las necesidades de los hijos. En las patologías psíquicas de carácter grave, las percepciones, las representaciones de sí mismo, de la familia, del mundo son concebidas como realidades objetivas por el individuo pero se pueden encontrar distorsionadas en relación al mundo real.

Con intervenciones adecuadas, las incompetencias parentales pueden ser compensadas por otras figuras significativas (cuidadores, padres adoptivos, padres de acogida…) con capacidades para ofrecer una parentalidad social que satisfaga de una manera integral las necesidades de los niños y de las niñas.

El modelo de competencias parentales asociado a la parentalidad social, nos permite legitimar en pro del interés superior de los niños que en los casos en que los padres biológicos no puedan ofrecer los cuidados, la educación y la protección que sus hijos necesitan, el compromiso de los profesionales de la Protección Infantil pasaría por garantizar dicho cuidados a partir de adultos significativos, sin por ello excluir a dichos padres biológicos de las biografías de su hijos.

- ASPECTOS DEL DESARROLLO EVOLUTIVO: EL TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA

El tránsito a la vida adulta supone sin duda una de las fases más críticas en el proceso de intervención con menores en situación de desprotección infantil. La asunción de derechos

y deberes, así como la paulatina adquisición de responsabilidades propias de la mayoría de edad suponen un reto de cambio interno ante las exigencias que supone la emancipación del grupo de origen.

En el marco de nuestro estudio, conocer la realidad de los jóvenes en lo referido a su salida del recurso de protección, así como las características, dificultades, potencialidades, ayuda y/o necesidades percibidas en ese momento, posibilitan el acceso a contenidos de valor para la activación de intervenciones más ajustadas a las circunstancias propias de esta etapa.

No podemos perder de vista que el fin último de nuestro trabajo como profesionales de la intervención social, en nuestro caso concreto como trabajadores sociales, es la activación de cambios internos en *la persona* que pasan por el germen del empoderamiento, la integración social y la promoción de actitudes y herramientas resilientes.

Las características de la intervención que durante los años de institucionalización han experimentado los menores, serán la base que sustente sus procesos personales en la vida adulta. La importancia de lo acontecido previamente- que abarca desde la labor técnica, hasta la vivencia de las relaciones personales, pasando por la elaboración de la historia de vida, la asimilación de la realidad familiar y el trabajo orientado a la búsqueda de una nueva posición que permita el engranaje entre la individualidad del adolescente y la coyuntura familiar adyacente, adquiere en este momento toda su relevancia.

Si los procesos de emancipación del grupo de origen de los jóvenes en el inicio de su juventud temprana revisten en sí mismos mucha dificultad, hoy día existen una serie de circunstancias que lo han complejizado. Nos referimos entre otras a los riesgos sociales que ha supuesto la globalización y la consiguiente dificultad para gestionarlos (Blossfeld, 2005) a los cambios acaecidos en las familias de los países mediterráneos así como a la crisis económica de los últimos años. Este conjunto de circunstancias han dado pie a procesos de tránsito a la adultez muy tardíos que no han escapado al interés de la comunidad científica. (Singly, 2005 Gil Calvo, 2005)

Dada la importancia de este tránsito para los jóvenes y, especialmente para quienes han vivido en un centro de acogida residencial,existe un evidente interés técnico en otorgar de intensidad al trabajo que se acomete desde los distintos dispositivos de protección infantil, y más concretamente con la población adolescente. La relevancia de la labor con este grupo de edad no puede perder de vista el hecho de que en un tiempo relativamente corto de tiempo, el adolescente deberá asumir las derivas propias del mundo adulto.

En este sentido la exigencia a nivel técnico en cuanto a la planificación, activación y puesta en marcha de programas específicos de trabajo en favor de los procesos de emancipación, adquisición de autonomía y tránsito a la vida adulta, queda recogida en distinto documentos de carácter normativo que les otorgan un carácter de obligatoriedad.

Así, recientemente, la reforma de la Ley de Protección a la Infancia y Adolescencia con fecha 29 de julio del 2015 el artículo 22 bis recoge por primera vez en la legislación de aplicación a todo el Estado, la obligación de la Administración de preparar para la vida independiente a los jóvenes ex tutelados, cuestión de gran calado social y sobre la que sin duda ya existen prácticas desarrolladas desde Entidades Públicas y del Tercer Sector en el ámbito de la acción social estatal.

> *Artículo 22 bis. Programas de preparación para la vida independiente. Las Entidades Públicas ofrecerán programas de preparación para la vida independiente dirigidos a los jóvenes que estén bajo una medida de protección, particularmente en acogimiento residencial o en situación de especial vulnerabilidad, desde dos años antes de su mayoría de edad, una vez cumplida esta, siempre que lo necesiten, con el compromiso de participación activa y aprovechamiento por parte de los mismos. Los programas deberán propiciar seguimiento socioeducativo, alojamiento, inserción socio-laboral, apoyo psicológico y ayudas económicas.*

A nivel autonómico, diez años antes de la entrada en vigor de la mencionada Ley nacional de protección a la Infancia, se aprobó la Ley 3/2005, de 18 de febrero que legisla la Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia en la CAPV, y que en su Título II, Capítulo VIII, señala los Programas de transición a la vida adulta (artículo 44) de este modo:

> *Artículo 44* Programas *de transición a la vida adulta*
>
> *1.- Las administraciones públicas, en el ámbito de sus competencias, crearán y promoverán la creación de programas de transición a la vida adulta.*
>
> *2.- A efectos de la presente ley, se entiende por programas de transición a la vida adulta los destinados a adolescentes que requieren una preparación a las actividades y responsabilidades propias de la vida adulta e independiente.*

Estos contenidos quedaron igualmente reflejados en el marco normativo específico que se ocupa la intervención en Acogimiento Residencial. El Decreto 131/2008, de 8 de julio, regulador de acogimiento residencial para la infancia y adolescencia en

situación de desprotección social de la CAPV, establece igualmente la obligatoriedad de contar con programas de preparación a la emancipación, y programas de emancipación tal y como menciona en el Título I, artículo 4. 2.1

c) Programa de preparación para la emancipación

Preparará a las personas adolescentes, a partir de 14 años, cualquiera que sea su origen, a la vida independiente, en aquellos supuestos en los que no se prevea su integración en el núcleo familiar a la salida del recurso de acogimiento residencial, proporcionándoles un contexto de convivencia, con apoyo educativo, formativo y/o de orientación e incorporación laboral que facilite su integración a la vida social…

d) Programa de emancipación

Preparará a las personas adolescentes, a partir de los 16 años, cualquiera que sea su origen, a la vida independiente, en aquellos supuestos en los que no se prevea su integración en un núcleo familiar a la salida del recurso de acogimiento residencial, proporcionándoles un contexto de convivencia similar o próximo a la vida autónoma ordinaria, que podrá funcionar en régimen de autogestión, y que contará con el encuadre educativo, formativo y/o de orientación e incorporación laboral, con vistas a su integración efectiva a la vida sociolaboral.

A continuación se procederá a definir el concepto que nos ocupa, así como sus características y particularidades en el contexto actual, para pasar posteriormente a delimitar la especificidad que adquiere aplicada al mundo de la vulnerabilidad en la infancia.

3.6.1 EL TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA. CONCEPTO

El concepto de tránsito a la vida adulta ha sido objeto de diversas definiciones desde diferentes perspectivas de análisis. Aunque todas ellas se refieren al periodo en que se inicia la edad adulta, algunas se centran fundamentalmente en analizar los factores internos implicados durante dicha fase, otras enfatizan los factores socio- estructurales que determinan la transición y las más recientes han tratado de aunar ambas perspectivas adoptando un punto de vista psico-social. A través de la abundante bibliografía existente se observa que el significado atribuido al concepto *transición a la vida adulta* es un tanto polisémico y difiere en función de la perspectiva de análisis.

Desde una perspectiva sociológica, y partiendo de los cambios que se han producido en la conceptualización histórica de lo que hoy entendemos por juventud, el sociólogo francés Olivier Galland (1991) en su conocida obra *Sociologie de la jeunesse.*[16] *señala que la transición a la vida adulta,* se entiende como el período en el que se adquiere la independencia residencial, la integración en el mercado laboral, la independencia económica y la formación de la propia familia. Pero esta secuencia comúnmente aceptada se complica cuando estos aspectos implicados en la adquisición de la autonomía personal se fragmentan o no siguen la trayectoria esperada, como ocurre actualmente debido a la influencia de diferentes factores. Autores como Du Bois-Reymond y López Blasco (2004) han denominado a este proceso de pérdida de linealidad como la desestandarización y/o la individualización de las transiciones.

Así mientras desde la perspectiva sociológica se han subrayado como factores que inciden en el proceso de tránsito a la vida adulta determinantes estructurales como el desempleo, la precariedad económica y laboral, las asdcripciones de género y etnia, o las prestaciones sociales públicas (Bynner, 2005[17]; Molgat, 2007), desde la perspectiva psicológica se ha dado mayor relevancia a factores como las elecciones personales de los jóvenes que se encuentran condicionadas por la sociedad individualista y de consumo en la que viven y que en última instancia conllevan el retraso de la asunción de responsabilidades. Como dice Bidart, los cambios acecidos en las últimas décadas en torno a la entrada de los jóvenes en la adultez, están asociados a una prolongación general de la juventud y una desincronización de los límites de entrada en la vida adulta (Bidart, 2006).

Para atribuir un significado más preciso que consiguiera complejizar la concepción del proceso de transición lineal y progresivo se adoptó el concepto *trayectoria*. Con este término se pretende incorporar una concepción cíclica del tiempo que, frente a la concepción lineal convencional, ayude a identificar los retornos, idas y vueltas o repeticiones que se observan en los jóvenes durante el proceso de emancipación. (Feixa, 2006). Estas oscilaciones las refleja Machado Pais, 2007) de la siguiente manera:

"Frente a estructuras sociales cada vez más fluidas y modeladas en función de los individuos y sus deseos, los jóvenes sienten su vida marcada por crecientes inconstancias, fluctuaciones, discontinuidades, reversibilidades, movimientos auténticos de vaivén: salen de casa de sus padres para volver cualquier día; abandonan los estudios para retomarlos

[16]Galland, O. (1991): Sociologie de la jeunesse, París: Armand Collin.

[17]Bynner, J. (2005): «Rethinking the youth phase of the life-course: the case for emerging adulthood?», Journal of Youth Studies, 8(4), 367-384

pasado un tiempo; encuentran un empleo y en cualquier momento se ven sin él (Machado Pais, 2007: 25).

A tenor de estas interpretaciones, se puede decir que las formas de adquisición de la independencia no se asocian únicamente con la emancipación familiar, sino más bien con una pluralidad de procesos interdependientes, a través de los cuales los jóvenes buscan formas alternativas de adquirir su propia autonomía e identidad (Moreno, 2012)[18]

Para Casal (1996) la visión sociológica del término "*alude a un proceso socialmente establecido según el cual los adolescentes devienen adultos* (Casal et al., 1991: 14) lo que implica considerar la génesis de la *crisis de la transición* desde un enfoque socioestructurales y no tanto desde factores internos y biográficos que enfatiza la perspectiva psicológica (Super, 1984).

La definición que ofrece Casal (1996) ayuda a comprender cómo se encuentran interconectados los factores estructurales con los personales cuando dice que la transición a la vida adulta viene definida "como un sistema de dispositivos institucionales y procesos biográficos de socialización que de forma articulada entre sí (articulación compleja) intervienen en la vida de las personas desde que asumen la pubertad, y que son conductores hacia la adquisición de posiciones sociales que proyectan al sujeto joven hacia la consecución de la emancipación profesional, familiar y social" (1996:298).

En el intento de aunar ambas perspectivas, surge la aproximación psico-social defendida por autores como Jepsen (1990) quien define la *transición* como el conjunto de conductas, decisiones y expectativas que desarrolla un individuo para afrontar los cambios significativos en el ciclo vital, con lo cual la noción de tránsito únicamente adquiere un sentido estrictamente psicológico cuando es referida a los cambios subjetivamente percibidos, pero no así al cambio objetivo en sí mismo.

Por otra parte desde un punto de vista diacrónico, se evidencia una evolución en cuanto a los contenidos implícitos en los procesos de tránsito a la vida adulta.

Siguiendo a Casal (1996), podemos diferenciar dos etapas; primera etapa en la que había una consideración de *la transición* como tránsito escuela-trabajo que emerge como discurso dominante en la década de los setenta y principios de los ochenta ,con vigencia en determinadas esferas políticas aún en la actualidad, y que hace referencia exclusiva al tiempo de espera entre la salida del Sistema Educativo y el acceso al mercado laboral. En este sentido, la existencia juvenil puede decidirse entre los jóvenes estudiantes, los jóvenes en paro o en la búsqueda de su primer trabajo y los jóvenes trabajadores.

Pero gracias en parte a la investigación social desarrollada en los años ochenta y noventa, surge una segunda perspectiva que ha superado estas delimitaciones un tanto simplistas del término y que abre el horizonte en diversas direcciones:

> *"La transición no es sólo el tránsito de la escuela al trabajo, sino, más bien, un proceso complejo desde la adolescencia social hacia la emancipación plena, a la vida adulta: un proceso que incluye la formación escolar y sus trayectorias dentro de la «escuela de masas», la formación en contextos no formales e informales, las experiencias prelaborales, la transición profesional plena y los procesos de autonomía familiar "*(Casal, 1996: 298).

Esta acepción adquiere una caracterización más biográfica del término en tanto que es un escenario en el que emerge la toma de decisiones del sujeto y por tanto es susceptible de ser analizada como un conjunto articulado de acciones del sujeto en torno a la formación de expectativas de futuro, estrategias, toma de decisiones y usos particulares de los recursos sociales. De esta manera, las trayectorias que describen los jóvenes son el resultado que se deprende de esta amalgama compleja de decisiones . (Casal, 1996) y que obviamente están articuladas en el contexto histórico y social en el que se inscriben

Por tanto, además de la dimensión referida a las decisiones personales el concepto de *tránsito* se configura según Casal (1996), en torno a tres dimensiones: el contexto sociohistórico y territorial, los dispositivos institucionaleinstituidos de transición y el proceso biográfico o conjunto de toma de decisiones y significados.

> *En la transición el sujeto, obviamente, está constreñido por las estructuras sociales y económicas y por los dispositivos institucionales, pero se comporta como un agente activo, como un actor racional, en la toma de decisiones y en la optimización particular de los recursos* (Casal, 1996: 298).

Teniendo en cuenta esta conceptualización compleja y holística de la noción de *tránsito* adoptamos esta perspectiva de análisis por ser la que mejor se corresponde con nuestros planteamientos.

Interesa asimismo destacar que independientemente de la naturaleza de los factores que se hallan implicados en el proceso, su finalidad, como señalan Jurado y Bernal (2013) es" *la inclusión del joven en la sociedad como miembro activo de pleno derecho en todas las dimensiones de la vida humana* "(2013: 324).

En cualquier caso, las diversas conceptualizaciones sobre la transición a la vida adulta, expresan matices diferentes que han dado lugar a variedad de aportaciones científicas que

nos ayudan a delimitar los contenidos del proceso de inicio en la adultez que nos ocupa y preocupa en el marco de la investigación con jóvenes vulnerables

De esta manera un estudio que orbite sobre el paso de la adolescencia a la adultez, más aún, cuando este se da en situación de vulnerabilidad social, debe tener en cuenta no sólo los elementos particulares y propios de la persona, sino también su situación microsocial, el contexto socio-económico que impera en ese momento y la red de sistemas institucionales que pueden sostener este cambio.

3.6.2. EL TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL

Las dificultades que los jóvenes viven en su proceso de emancipación con respecto a su contexto familiar, se recrudecen inevitablemente en los casos en los que se ha dado una situación de vulnerabilidad temprana. Tal es el caso de los jóvenes provenientes de los sistemas de protección infantil en el momento de cumplir su mayoría de edad, lo que obliga a acelerar procesos de cambio ya de por sí complejos.

> *[…] si la inserción de los jóvenes en general es complicada por diversas consideraciones, esta dinámica o estos imperativos, asociados con la transición a la vida adulta, constituyen un dilema importante para los jóvenes que tuvieron dificultades, particularmente los que entran en la vida adulta después de un paso más o menos prolongado en un recurso de acogimiento familiar* [19] (Goyette, 2010:44)

Para Soder, citado por Jarque (1984), hablar de integración social supone abordar un proceso *dinámico y multifactorial* que sustenta la posibilidad de la persona disfrutar de un nivel mínimo de bienestar social y vital propio de un determinado país.

Por su parte Sánchez (2011:88), define la integración social como la consecuencia del principio de normalización, es decir, "*el derecho de las personas a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio y cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población*".

[19] Aunque la cita original hace referencia al acogimiento familiar como medida de protección infantil, entendemos que ésta puede aplicarse a nuestra realidad, en tanto y cuanto el marco jurídico-normativo estatal y autonómico en el ámbito de la desprotección infantil mantiene importantes diferencias con respecto al del modelo anglosajón. En este sentido, la predominancia del llamado *Foster Care* (acogimiento en familia) es la medida de acogimiento tradicional y mayormente extendida en estos países, muy especialmente de las regiones norteaméricanas (Estados Unidos y Canadá)

Desde el paradigma de la exclusión social Tezanos (1999), propone una serie de indicadores a tener en cuenta destinados a valorar el riesgo ante las situaciones de exclusión social

Tabla 6:Los riesgos de la exclusión social

	Riesgo	*Trabajo*	*Ingresos*	*Vivienda*	*Relaciones/apoyos sociales*
Zona de integración	*Bajos*	*Empleo estable*	*Riqueza, ingresos suficientes*	*Vivienda propia*	*Familia eontegración satisfactoria en redes sociales*
Zina de Vulnerabilidad	*Medios*	*Trabajo Precario y/o poco remunerado*	*Ingresos mínimos garantizados*	*Vivienda en alquiler, situaciones de hacinamiento*	*Crisis familaires, redes sociales débiles, apoyos institucionales compensatorios*
Zona de exclusión	*Altos*	*Exclusión del mercado de trabajo*	*Situación de pobreza*	*Infravivienda "sin techo"*	*Aislamiento, ruoturas sociales, Carencia de Apoyos institucionales*

Fuente: Tezanos (1999: 45)

Las investigaciones vinculadas al Acogimiento Residencial, se han planteado como aproximaciones evaluativas con respecto a los efectos que la medida de acogimiento ha tenido sobre la población atendida.

Entre los estudios que abordan los itinerarios de estos jóvenes encontramos los desarrollados por Fernández del Valle, 1998; Ingles, 2005; García Barriocanal, Imana y De la Herran, 2007; Casas y Monserrat, 2009, Melendro, 2010. Su propuesta de análisis pone en relación elementos de la historia personal del sujeto como los relacionados con su familia, la realidad socioeconómica o la experiencia institucional con indicadores relacionados con su situación adulta y el grado de inserción logrado (Melendro, 2011)

Ubicados en las realidades propias de contextos internacionales, algunos estudios norteamericanos de origen canadiense como los desarrollados por Yergueau, Pauze y Toupin,(2007) o Goyette *et al., (*2004), los estadounidenses Lenz-Rashid, (2006); Stein, (2006) o Reilly, (2003) se han interesado igualmente por el tránsito a la vida adulta de estos jóvenes atendiendo a componentes descriptivos del contexto y de las situaciones de

vulnerabilidad por las que atraviesan, así como a los efectos e incidencia de la intervención profesional previamente desarrollada (Melendro, 2011).

Este mismo autor, interesado por los aspectos vinculantes entre la experiencia en acogimiento residencial y el tránsito a la vida adulta, concluyó en una de sus últimas investigaciones lo siguiente[20]:

> *[…] dos tercios de ellos opinaron que les sirvió para madurar, avanzar hacia la autonomía y la independencia, y para aprender a convivir y a relacionarse. Poder estudiar y aprender es otro de los beneficios declarados, junto a la entrada en el mundo del trabajo. Además, los aprendizajes obtenidos por los jóvenes durante su estancia en protección de menores presentan una relación estrecha y directa con la percepción del joven de que consigue los recursos suficientes para cubrir sus necesidades personales* (Melandro, 2011: 101)

Como ya apuntábamos anteriormente las transiciones a la vida adulta de los jóvenes que han permanecido en los recursos de protección para la infancia, son significativamente más complicadas que las experimentadas por la población general (Yergeau et al., 2007). Es más, coincidimos con Goyette (2006) cuando afirma que para ciertos jóvenes el hecho de emanciparse desde el servicio de acogimiento residencial supone abandonar definitivamente el lugar que posiblemente representa la únicas familia y hogar que tuvieron.

En esta etapa, que podemos considerar claramente crítica, el acceso al mercado laboral se erige como un condicionante clave que puede constituirse como un elemento diferencial entre la experiencia de un itinerario de inserción exitoso o fallido.

Encontramos algunas investigaciones internacionales como las desarrolladas en Canadá (Lanctôt, 2006; Rutman et al., 2006; Pauzé et al., 2004) que indican que entre el 31% y el 54% de los jóvenes que abandonan el sistema de protección durante los primeros meses se encuentran trabajando, si bien generalmente son empleos poco gratificantes y con escasa remuneración; tal es así que sus necesidades no quedan según ellos mismos perciben suficientemente cubiertas.

Estos jóvenes presentan para Pauzé et al., (2004) un cúmulo de problemáticas sociales persistentes de distinta índole que están representados entre las poblaciones marginales adultas (Tweddle, 2007).

[20]El estudio y consecuentemente la cita seleccionada, hablan sobre la percepción de los menores con respecto a la experiencia en el hogar de acogida y su proceso de transición a la vida adulta

A la luz de los datos extraídos cabe plantearse qué determinantes influyen en las consideraciones presentes en la realidad de los jóvenes vulnerables y sus procesos de transición desde su etapa adolescente a la adultez.

Por su parte Joaquim Casal (1996) establece 5 tipologías diferentes en torno a las trayectorias de transición a la vida adulta entre las que incluye las denominadas trayectorias en desestructuración y exclusión social.

> *La escuela y/o el trabajo tienen la particularidad de contribuir a la estructuración social del sujeto: los jóvenes estudiantes o trabajadores perciben en la escuela o en la empresa un marco referencial de estatus y ubicación social y temporal. Los jóvenes que han abandonado ya el marco estructurador del sistema escolar y que permanecen de forma indefinida en el paro crónico más radical se ven excluidos del marco estructurador del trabajo: estas trayectorias tienden a desestructurar al sujeto en el espacio y tiempo social. El mantenimiento prolongado en estas trayectorias «en desestructuración genera, obviamente, un ajuste entre el sujeto y la realidad, acelerando procesos negativos en términos de integración social: desafección a la «cultura del trabajo», pérdida del sentido de responsabilidad (Casal, 1996:314)*

Nuevamente, observamos una correspondencia directa entre la precariedad social y el acceso al mercado laboral que se acrecienta con el paso del tiempo dando lugar a la aparición de situaciones de cronicidad y de clara vulnerabilidad social. En palabras de Lopez Blasco (2006):

"Identificamos la vulnerabilidad como la aparición de diferentes problemáticas en los ámbitos relacionales, sociales, culturales y económicos, que se corresponden con un estado inicial de gravedad moderada a las que posteriormente, mediante un proceso de intensificación, agravamiento o acumulación de nuevos factores de vulnerabilidad pueden llegar a cristalizar en situaciones de exclusión "(López Blasco et al., 2006: 68).

Tabla 7: Situaciones de vulnerabilidad en la Adolescencia

1. Cuando por problemas de inestabilidad material, social y/o afectiva los adolescentes carecen o pierden las oportunidades para acceder a instituciones, espacios o ámbitos de formación que les permitiría construir las capacidades para integrarse al mundo laboral y por lo tanto, a otras relaciones sociales.

2. Cuando la necesidad de formación y preparación para el futuro se ve confrontada con la de cooperar en la subsistencia familiar o propia, en un contexto de precarización del trabajo y falta de oportunidades laborales que se suman a la escasa e incompleta profesionalización de los más jóvenes ante un entorno que demanda experiencia.

3. Cuando, por debilitamiento o falta de referencias familiares, institucionales y/o grupales y bajo el riesgo de perder las características de su identidad, los adolescentes se ven encaminados a construir otras referencias y a adoptar otras normas (muchas veces no aceptadas socialmente) a través de la pertenencia a una pandilla, uso de drogas o actividades que los conducen a la violencia.

4. Cuando adolescentes y jóvenes no encuentran espacios de reconocimiento familiar o grupal, ni cuentan co espacios institucionales en los cuales intercambiar y comunicar sus experiencias y encontrar empatías y solidaridades.

5. Cuando por su apariencia física, orientación sexual, pertenencia a minorías étnicas, pertenencia a contextos residenciales rechazados, es descalificado socialmente, estigmatizado y depositario de sospechas.

6. Cuando por parte de la opinión pública, de los medios de comunicación o de personas significativas de su mundo social, es descalificado en su identidad, desvalorizado como persona y reducido, a través de apreciaciones, a la categoría de nadie.

7. Cuando se descalifican las pertenencias culturales y cuando lo que aprecian los adolescentes como parte de su identidad (su grupo étnico, su lengua o sus costumbres) se convierte en un objeto de discriminación, como en el caso de una educación homogeneizadora de las diferencias culturales

8. Cuando no se promueven espacios de producción y participación en los cuales se construya una pertenencia y una identidad, imposibilitando a los adolescentes la posibilidad de ejercer sus derechos y responsabilidades y de asumir la plena ciudadanía.

9. Cuando la sociedad deposita su acción en el control de los fenómenos, sin ejercer su función de prevención primaria ni secundaria, atribuyendo la culpa y el reproche a los adolescentes.

10. Cuando la sociedad (el mundo de los adultos) reduce la cuestión de los adolescentes a la categoría de problema social. Ya que éstos se presentan como etiquetas fijas (drogadicción, delincuencia, fracaso escolar, enfermedades, accidentes, etc.) y, normalmente, identifican problemas que los adultos creemos que tienen los adolescentes o, lo que es peor, problemas que nosotros tenemos con los adolescentes.

11. Cuando la intervención social dirigida a ellos se basa en la identificación de factores de riesgo definidos a través de criterios normativos que no tienen en cuenta el universo psicosocial (prácticas, valores, construcciones simbólicas, etc.) de cada grupo y su contexto social e histórico. En consecuencia, se ignora la heterogeneidad existente así como la permeabilidad de las categorías utilizadas.

12. Cuando no somos capaces de reconocer que ante las situaciones de vulnerabilidad y exclusión, numerosos adolescentes y jóvenes buscan salidas y desarrollan estrategias de acción que posibilitan la construcción de modos alternativos de inclusión, o, al menos, de participación social.

(Uceda, 2011: 74-76)

En el espacio de la intervención directa como el que nos ocupa,y que activa como sabemos programas específicos de trabajo destinados a fortalecer los aspectos subjetivos y coyunturales de los procesos de emancipación de los jóvenes-, es conveniente tener en

cuenta aspectos que puedan ayudarnos en la consecución de estos objetivos profesionales de carácter preventivo.

Siguiendo a Goyette (2010: 45) cabe tener en consideración el trabajo en torno a estos tres aspectos:

• Desarrollo de una red social y de apoyo.

• Preparación a la vida autónoma.

• Cualificación con miras a la inserción socio profesional.

En nuestro interés por conocer los factores de vulnerabilidad asociados a la etapa adolescente, encontramos la propuesta de Pérez Cosín y Uceda en el año 2009 que han sistematizado las situaciones que producen vulnerabilidad en los adolescentes, recogiendo las que exponemos a continuación:

Consideramos que el contexto en el que desarrollamos nuestra labor investigadora, vinculada como ya hemos dicho a nuestro rol profesional no puede desestimar aportaciones como la que acabamos de exponer puesto que hacerlo, supondría situar a los sujetos con los que actuamos a una precariedad superior a la que sus circunstancias socio-familiares les abocan.

Muy al contrario consideramos que una intervención profesional adecuada y contingente a las necesidades que presentan puede activar actitudes resilientes en los adolescentes y, por ende, posibilitar alternativas plausibles y exitosas (o cuanto menos adaptativas) en sus procesos de tránsito a la vida adulta.

En cuanto a lo relacionado con el desarrollo de una red social y de apoyo, se entiende que es importante contar con la ayuda profesional que posibilite al joven arraigarse en su medio de vida con el fin de acceder a aquellos recursos que pueda necesitar. en su proceso de emancipación del hogar de acogida El objetivo por tanto es generar redes de apoyo y ayuda con las que los jóvenes provenientes del sistema de acogimiento residencial puedan contar.

En cuanto a la preparación para la vida autónoma se inicia un proceso de aprendizaje en la asunción de responsabilidades propias de cara a su mayoría de edad. El concepto de autonomía funcional se redimensiona en cuanto que resulta fundamental para el desarrollo de acciones como la búsqueda y el mantenimiento de una vivienda, la correcta administración del dinero, el desarrollo de habilidades sociales o el autocuidado personal.

Por último, en lo relativo al proceso formativo y a la cualificación de cara a una posible inserción socio-laboral los objetivos quedan claramente delimitados entre la adquisición de

conocimientos (saber), el desarrollo de técnicas particulares (destreza) y la activación de actitudes proactivas (saber - ser) fundamentales por otra parte para acceder al mercado de trabajo y al tejido social que la experiencia laboral lleva implícita.

3.6.3. EMANCIPACIÓN Y SENTIMIENTO DE PERTENENCIA

Como se ha indicado anteriormente, no existe proceso de emancipación posible sin una experiencia vincular previa. Crear un hogar alternativo es como nos dice Casas (1998), una de las finalidades principales que el Acogimiento Residencial como medida de protección viene persiguiendo desde hace unos 20 años en el contexto de su propia y pretendida transformación como sistema.

Sin duda esta pretensión d configuración de un espacio alternativo de vida para los menores que por diferentes circunstancias no pueden vivir con sus familias, debe ampararse bajo nuestros punto de vista en el *principio de normalización*, desde el paradigma de los Servicios Sociales.

Dicho principio supone hacer accesible a las personas condiciones de la vida cotidiana de una manera lo más ajustada posible a las normas y patrones generales del resto de la sociedad, lo cual pasa por disponer de los servicios y apoyos que los individuos requieren (Perrin, 1989).

De la definición que acabamos de exponer, adquiere especial relevancia para nosotros conocer los componentes que dentro de esta modalidad de acogimiento, impulsan o, más bien definen, un *ambiente de convivencia* propio del que se da *en una familia*, apelando a los *patrones sociales* normativos, esto es, comúnmente aceptados y adecuados a su funcionamiento.

Siguiendo las diferentes propuestas y teorías acerca de las necesidades básicas del ser humano desde los enfoques más humanistas donde destaca la teoría de las necesidades humanas de Maslow (1945), hasta perspectivas más sociológicas como las de Baudrillard (1972), Berger & Luckman (1968) o Marcuse (1964) pasando por los enfoques psicologicistas como los de la Escuela de Harvard Bradsaw (1972), podemos concluir que existe un elemento común a todas ellas cuando abordan como tales las necesidades de pertenencia y las necesidades afectivas o de amor.

Así, todo ser adquiere la necesidad de sentir que pertenece a algún lugar y/o que es parte de un grupo. Según Comas D. y Pujadas J.J, *la familia*[21], *constituye uno de los marcos institucionales más relevantes para entender cómo se vehiculan los sentimientos de*

[21]Y nosotros añadimos los grupos y/o personas que ejercen sus funciones aún sin serlo

pertenencia (1991:36,). Se entiende además que el sentimiento de pertenencia responde a una identificación de las personas con un grupo o con un lugar que incluye componentes afectivos y de compromiso que subyacen a esta identificación (Brea, 2014).

Los lazos afectivos que surgen a partir de esta primera consideración, se corresponderán con actitudes positivas hacia el grupo y el lugar, posibilitando a su vez la participación y construcción de significados compartidos que formarán parte de la memoria personal y colectiva (Brea 2016).

Otros autores como Fenster, 2005; Lehman 1994; OSterman 2000; Willms, 2003, destacan el valor del componente afectivo de este *sentirse parte de*, construido sobre las experiencias individuales y compartidas resultantes de nuestras interacciones con los demás en los lugares en los que tienen lugar.

En nuestro parecer, si asumimos que uno de los objetivos básicos del acogimiento residencial es la de proporcionar una alternativa de vida a niños/as y adolescentes que han sufrido situaciones de desamparo a una edad temprana, debemos asumir igualmente que existen elementos comunes con respecto a la funcionalidad de uno y otro sistema-familia y hogar de protección-,que aún sin constituirse como parejos, mantienen elementos particulares y definitorios en cuanto a su función socializadora con los miembros más jóvenes.

La parte afectiva vincular adquiere dimensiones de alcance en el desarrollo psicológico del niño, así como en la construcción de su identidad personal. En el marco de nuestro estudio, este aspecto queda altamente considerado, desde la certeza de que está revestido de gran significación en la función de cuidado que implícitamente conlleva el trabajo en dispositivos de estas características.

Como sabemos, los procesos de emancipación de los jóvenes provenientes del sistema de protección a la infancia se ven acelerados en virtud de las circunstancias de su vida. El devenir del niño o adolescente en el hogar de protección puede seguir diferentes itinerarios; reunificación familiar, integración en familia extensa o familia alternativa -lo que conocemos como acogimiento familiar- o acogimiento residencial permanente hasta la mayoría de edad, y se corresponden como veremos en páginas siguientes con las finalidades propias de la modalidad de protección que nos ocupa.

Sin embargo, lo cierto es que mayoritariamente el trabajo con la población adolescente en Acogimiento Residencial está orientada a reforzar sus habilidades personales y sociales de cara a un previsible proceso emancipatorio prematuro, que en todo caso y aunque con

diferentes alternativas de vida[22], se producirá tras cumplir la mayoría de edad ante la obligatoriedad de abandonar el piso de acogida.

Esta realidad, que tristemente se impone en el marco estructurado de los Servicios Sociales en la actualidad, dista mucho de la realidad del grupo social de pertenencia de nuestros jóvenes que, como sabemos ronda los 30 años de edad en la CAPV.

Tabla 8: Edad media de emancipación, según sexo y TTH año 2011

	Total CAPV	Álava	Bizkaia	Gipuzkoa
Total	29,9	29,4	30,8	28,9
Hombres	30,8	30,4	30,2	32
Mujeres	28,8	27,4	31,5	26,2

Fuente: Departamento de Empleo y Políticas Sociales Gobierno Vasco

Esta tabla evidencia que la edad en la que se produce el abandono del hogar en el territorio histórico de Guipúzcoa es de 32 años en el caso de los hombres, y algo más de 26 en el caso de las mujeres, lo cual nos indica un desfase de cerca de 10 años entre el momento de tránsito experimentado por la población general, frente a la edad en la que deben realizarla los jóvenes provenientes del Sistema de protección

Por otro lado, en los casos en los que tras la mayoría de edad se produce un retorno al hogar con la familia de origen del joven, el tiempo de permanencia en el domicilio no suele prolongarse en exceso, teniendo en todo caso que iniciar tránsitos a la vida adulta igualmente precoces -y generalmente en circunstancias complejas- en comparación con la coyuntura de los chicos y chicas de su generación.

En este caso, la adaptación social y la integración en la comunidad de los jóvenes que un día formaron parte del Sistema de Protección infantil forma parte de la preocupación de técnicos y profesionales, pero también de los estudios sobre la realidad de los jóvenes adultos en situación vulnerabilidad que se han desarrollado en los últimos años.

[22]Consideramos necesario aclarar que tras la mayoría de edad, los jóvenes pueden optar a diferentes itinerarios; retorno al hogar familiar o vida independiente. En este último caso existe la posibilidad de solicitar un recurso de protección social para adultos (los denominados pisos de inserción) o bien desestimar esta opción para comenzar una vida autónoma.

3.6.4 EMANCIPACIÓN Y AUTONOMÍA EN EL ADOLESCENTE.

Si bien a lo largo de nuestro trabajo hemos ya delimitado el alcance del término adolescencia, retomamos en este momento la literalidad de la cita de Françoise Dolto (1992) puesto que de ella emana un significado que superando la mera descripción le otorga un significante más ajustado a la revisión que nos ocupa.

> *"La adolescencia es además un movimiento pleno de fuerza, de promesas de vida, de expansión. Esta fuerza es muy importante, es la energía de la mencionada transformación. Como los brotes que salen de la tierra, uno tiene necesidad de 'salir'. Tal vez por eso la palabra salir es tan importante. Salir es abandonar el viejo cascarón que se ha tornado un poco asfixiante, es a la vez tener una relación amorosa. Es la palabra clave que traduce bien el gran movimiento que nos sacude .*

No es ningún secreto que el proceso de cambio que un ser humano atraviesa desde su infancia hacia la adultez queda mediatizado por su etapa adolescente, como un momento crítico pero a la vez lleno de descubrimientos, nuevas experiencias y desconocidos sentimientos. Es al fin y a la postre un momento vital protagonizado por la confusión, la revolución física y anímica del individuo y la emergencia de un estadio personal pre-adulto que supondrá el adiós definitivo a la infancia que dejamos atrás.

En este devenir, particular y propio en cada persona, podemos encontrar elementos convergentes que aparecen de una u otra manera en el adolescente como parte de su proceso madurativo. En el sentido que ahora nos ocupa, dedicaremos nuestros esfuerzos a concretar las características que adquiere el concepto de autonomía en este desarrollo de crecimiento personal dirigido a la adquisición de nuestra identidad como seres adultos.

El término *autonomía* adquiere diferentes acepciones en función de las consultas y referencias consultadas. Haciendo un breve recorrido histórico en cuanto al desarrollo que este concepto ha ido adquiriendo a lo largo del tiempo, podemos rescatar desde aportaciones de carácter más filosófico hasta los actuales puntos de vista que buscan una aproximación más funcional e individual del término.

Kant definía la autonomía como capacidad del sujeto de gobernarse por una norma que él mismo acepta como tal sin coerción externa Así para el autor alemán, la persona autónoma es una persona capaz de ponerse a sí misma sus propias normas; no se rige por lo que le dicen, sino por un tipo de normas que cree que debería cumplir cualquier persona. Como reza su célebre formulación del imperativo categórico "Obra sólo según una máxima tal que puedas querer al mismo tiempo que se torne ley universal" .

Autores posteriores como el filósofo Stuart Mill (1806-1873), teórico del utilitarismo, considera la autonomía como la falta de restricción sobre la capacidad de acción y pensamiento de las personas

A propósito del significado atribuido actualmente a la autonomía Sepúlveda (2003) señala lo siguiente:

> *"Hoy en día, el término autonomía ha obtenido diferentes significados como derecho de libertad, intimidad, voluntad, ser dueño de uno mismo… Una persona autónoma es aquella que puede actuar libremente de acuerdo a sus criterios, cuando una persona no lo es, será controlada por otros y no será capaz de reflexionar e intervenir en función de sus pensamientos. En la autonomía se sigue una regla, un principio, o ley que es interna a la propia conciencia de la persona, que la ha interiorizado a través de un proceso de construcción progresivo y autónomo. En la autonomía, la regla es el resultado de una decisión libre, y digna de respeto en la medida que hay un consentimiento mutuo* (Sepúlveda G. 2003)

En cualquier caso, ambos filósofos coinciden en que la autonomía hace referencia a la capacidad de las personas de aotodeterminarse, bien por propia voluntad atendiendo a la ley universal kantiana o siguiendo a Mill porque nada interfiere en su decisión.

Desde otras perspectivas, otras definiciones aluden a la autonomía como un aspecto de la madurez psicológica que lleva a decidir personalmente sobre cómo pensar, sentir y actuar, y en definitiva, decidir por sí mismo. Entendida así, la autonomía se refiere por tanto a la forma de realizarse como tal, siendo el agente de su propia realización personal[23]

Según Martínez (2011), la autonomía es la obligación de respetar los valores y opciones personales de cada individuo en aquellas decisiones básicas que le atañen vitalmente. Supone el derecho incluso a equivocarse a la hora de hacer uno mismo su propia elección. Para Aviram y Yonah (2004), la persona autónoma es quien controla su propia vida, determina sus propias metas y actúa de manera racional y efectiva para lograrlas.

Observamos por tanto como las aproximaciones conceptuales analizadas coinciden en la concreción de la autonomía como una capacidad de la persona ubicada en la toma de decisiones y con una clara perspectiva individual.

Trascendiendo su definición y en un intento de ahondar en el concepto desde la perspectiva de las dimensiones que la componen podemos encontrarnos diversas

[23]Definición adoptada por Gobierno de Aragón (2009), en el *Programa de Autonomía y Emancipación del Instituto Aragonés de servicios de protección a la Infancia*.

propuestas que, a modo de tentativa explicativa, recogen lo que consideran dimensiones propias de la capacidad autónoma del individuo.

Siguiendo las aportaciones de Centellas (2007) podemos establecer 5 dimensiones específicas de desarrollo de la autonomía en el ser humano, teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo propio de nuestra especie:

- *Cognitivo-intelectual:* En esta área se incluyen habilidades cognitivas y aprendizajes escolares que tendrán una implicación directa en la vida personal del niño, como puede ser la adquisición de habilidades funcionales que favorecerán la independencia del niño.

- *Afectivo-emocional:* Esta área implica el estado emocional general de la persona, específicamente engloba la estructura y organización del mundo y la expresión emocional en la interacción con el otro. En términos concretos el autor habla de autodirección, autogobierno y efectividad, incluyéndose en esta área factores tan relevantes como el autocontrol, el autoconcepto, la autoestima o la motivación personal. La autonomización en esta dimensión ofrecerá al individuo relaciones afectivas segurizantes y placenteras que sin duda podrá contribuir al normal desarrollo de su vida afectiva.

- *Desarrollo físico y de salud*: Habilidades relacionadas con la salud, hacen referencia a aspectos biológicos, psicológicos y sociales de la persona. Esta dimensión engloba aspectos que aluden a la calidad de vida del individuo, identificando los factores de riesgo que pueden afectar a la funcionalidad del ser humano que las padece, incidiendo de manera directa en su capacidad autónoma.

- *Habilidades instrumentales:* En esta dimensión surgen las habilidades relacionadas con el aseo personal, el orden, la limpieza, el sueño o la gestión del dinero. En este sentido, se incluiría igualmente el manejo y control sobre la propia situación administrativo-legal y la relación con uno mismo y el entorno en el que vive, entendiendo que una integración óptima a todos los niveles (social, personal, administrativo-legal) en la comunidad de referencia de la persona, es un aspecto fundamental garante de la autonomía y autogestión de nuestra propia vida.

- *Valores y actitudes:* Los valores son la base y orientación de la actividad humana. En palabras de Escámez y Ortega (1995), si se modifica la conducta, pero los valores permanecen intactos no podremos en ningún caso plantearnos que el cambio será duradero.

Por su parte, Alonso Stuyck & Zacarés González (2005: 124-126), establecen una propuesta alternativa que adopta 3 dimensiones de la autonomía:

- *Autonomía cognitiva:* grado en que la persona es capaz de regirse por criterios propios. u que tiene que ver con el descubrimiento del yo que se encuentra en el centro de la tarea adolescente. Apuntan a que, durante ese periodo, la persona debe adquirir una conciencia cada vez más clara y realista de quién es, qué quiere realizar con su vida, cuáles son sus capacidades y recursos personales, etc. Para ello, resulta indispensable un mínimo sentido de autocrítica y la adquisición de un orden de valores que le apoyen en su coherencia intrínseca y no en la fidelidad a padres o adultos, como sucede en los años de infancia.

- *Autonomía emocional:* grado en que el adolescente ha logrado deshacerse de los vínculos infantiles que le anclaban a la infancia. Supone pues una redefinición de los vínculos afectivos parentales y, como dicen Steinberg y Silverberg (1986), una desidealización de los padres. Los adolescentes emocionalmente autónomos pasan a ser más autoconfiados y menos dependientes de sus padres sintiendo que hay cosas que sus padres no saben sobre ellos.

- *Autonomía conductual:* capacidad de autogobierno, grado en que una persona suele decidir y actuar por ella misma. Ello implica un proceso de toma de decisiones durante el cual el adolescente aprende y empieza a definirse personalmente en diversos ámbitos significativos y a aceptar paulatinamente la responsabilidad sobre sus decisiones.

Adoptando una visión evolutiva, la autonomía es un proceso constructivo que debe comenzar a cimentarse desde la niñez manteniéndose de manera continua a lo largo de la educación que la persona reciba en el transcurso de su desarrollo hacia la adultez. Los niños/as y/o adolescentes asumen por tanto nuevos roles y hacen frente a tareas novedosas ganando con el tiempo en la adquisición de niveles cada vez mayores de autonomización y autogestión.

La psicología ha abordado la autonomía del ser humano como proceso vital, realizando propuestas basadas en las diferentes ramas psicológicas. Las concepciones psicoanalíticas en un extremo, se sitúan más próximas a las dimensiones afectivas del niño, así como en la ruptura de los vínculos primarios de este que dan lugar a la búsqueda de nuevas relaciones objetales en favor de su proceso de identificación (Alonso Stuyck 2005:121). Mientras tanto las aportaciones de la psicología cognitivo-conductual en el otro, basan el concepto en las relaciones paterno-filiales y en las capacidades negociadoras y mediadoras de éstos.

Especial significación adquiere bajo nuestro punto de vista la obra de Vygotski (1896-1934), psicólogo y pedagogo soviético, para quien el desarrollo de las funciones superiores

del niño implica la internalización de los procesos de relación social y por tanto, el origen de éstas no se ubica en las conexiones cerebrales sino en la historia social del individuo (Riviére, 1985).

De este idea emerge el concepto de *zona de desarrollo próximo* que marca la distancia entre el nivel de capacidad real que un niño tiene para tomar una decisión o resolver un problema por sí mismo y la que potencialmente puede si en ese proceso de toma de decisiones participaran otras personas que interaccionaran y cooperaran con él para generar una respuesta- concepto de andamiaje- (Riviére, 1985).

Qué duda cabe que en los contextos de intervención con infancia en situación de desprotección, estos planteamientos suponen una base fundamental del proceso de trabajo activado con el niño, entendiendo que ese andamiaje al que alude Vigotsky no se produce sino a través de la experiencia intersubjetiva con un adulto que ejerza eficaz y sólidamente en sus labores de acompañamiento en su desarrollo madurativo.

En este sentido, nuestra manera de entender el trabajo psico-socio-educativo activado a lo largo de los años de intervención con las personas menores de edad, se verá reflejado en los efectos que desde la adquisición de su capacidad autónoma hayan podido desarrollar en sus procesos de tránsito a la vida adulta.

Stuyck (2005: 123), en referencia específica a la adquisición de la capacidad autónoma en el periodo adolescente, introduce una serie de indicadores para el análisis de la consecución de logros, establecimiento de objetivos y evaluación de necesidades observables en la capacidad individual del adolescente. Estos indicadores son los siguientes:

- Resistencia a las presiones y disminución de la susceptibilidad a la influencia de las personas significativas (presión ejercida por las opiniones de padres, adultos influyentes o grupo de iguales).

- Redefinición de los vínculos paternos propio del aspecto afectivo del proceso de autonomía y asociado al creciente sentido de separación de los padres, abandono de los vínculos infantiles y reestructuración de las vinculaciones parentales.

- Toma de decisiones, asociada a la parte observable del proceso de autonomía, se relaciona con la dimensión conductual del mismo y alude a un sentimiento subjetivo de confianza en uno mismo que le impulsa a tomar y ejecutar decisiones por sí mismo

Teniendo en cuenta lo expuesto hasta ahora, se puede entender la autonomía adolescente, como "*un aspecto de la madurez psicológica que lleva a decidir personalmente sobre como pensar, sentir y actuar. Las consecuencias de su desarrollo*

son la seguridad interna (afectivo-cognitiva) y la autorregulación (conductual). Es decir, la autonomía armoniza las exigencias del mundo interno y externo (demandas personales y sociales)" (Alonso Stuyck, 2005: pág???).

Esta concreción del término adquiere para nosotros todo su sentido en el proceso de investigación que hemos seguido, en tanto y cuanto hemos planteado una fase orientada a conocer los contenidos que median en la realidad actual de los jóvenes, así como aquellos que tuvieron lugar en su proceso de salida del recurso de protección en los albores de su inicio en la vida independiente.

Así mismo, la perspectiva que sustenta nuestros procedimientos de intervención se fundamentan en un concepto de emancipación entendido como el resultado de una transformación personal del niño/a al adolescente. Dicha transformación personal, surge de una vinculación afectiva previa y sólida con los referentes adultos presentes en la vida de la persona menor de edad (equipo profesional) y culminará en un proceso de empoderamiento personal que dará lugar a la vida independiente del joven, fuera del recurso.

Las respuestas que a este respecto nos ofrecen, pueden ayudarnos a descubrir cuál ha sido su proceso de socialización previa y las posibilidades que la experiencia en el piso de acogida y la acción profesional -entre otras influencias- han podido tener en sus capacidades adultas.

CAPÍTULO IV. ATENCIÓN A LAS SITUACIONES DE DESPROTECCIÓN INFANTIL EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA: EL SERVICIO DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA DE GUIPUZCOA

El capítulo que sigue recoge el análisis y conceptualización del modelo de diagnóstico e intervención que derivadan de las situaciones de Desprotección Infantil en la Comunidad Autónoma Vasca.

Se trata de contextualizar el objeto de estudio de esta tesis doctoral en el sistema en que tiene lugar, realizando un recorrido desde la estructuración del modelo, a nivel legislativo e interventivo en un perspectiva más macro, hasta la concreción del Servicio de Atención a la Infancia de la Diputación Foral de Guipúzcoa, administración que adquiere la competencia en la gestión de los dispositivos residenciales de este territorio histórico.

4.1. EL CONTEXTO DE LA VALORACIÓN DE LAS SITUACIONES DE DESPROTECCIÓN EN LA INFANCIA DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA

La ley de Servicios Sociales 12/2008, de 5 de diciembre, de Servicios Sociales en su Capítulo II de organización del Sistema Vasco de Servicios Sociales, determina la configuración del Sistema acorde a sus competencias. En materia de protección Infantil, dicha ley mantiene la distribución que el marco normativo específico en materia de Infancia contemplaba en el ya mencionado documento aprobado en el año 2005, Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia.

En este orden de cosas, conviene por tanto delimitar el reparto de competencias actuales que en materia de protección infantil está en vigor en la Comunidad Autónoma Vasca y, en el que como veremos, la determinación de la gravedad del riesgo sobre las situaciones de desprotección infantil adquiere una relevancia central.

La legislación en protección infantil, tal y como hemos visto en capítulos anteriores de esta tesis, ha tenido un desarrollo considerable que queda especialmente evidenciado en el reconocimiento de las personas menores de edad como sujetos de derecho. El lugar centrípeto que el *interés superior del menor* ha adquirido como principio de actuación en materia de infancia no resta complejidad a las intervenciones que se desarrollan en este ámbito, sobre todo desde la esfera de la toma de decisiones y la posterior activación de las correspondientes actuaciones.

Tabla 9: Reparto competencial atención a las situaciones de desprotección infantil en la CAPV

Competencias del Gobierno Vasco en materia de Protección a la Infancia
1. Planificación general de las actuaciones y de los servicios sociales dirigidos a niños, niñas y adolescentes
2. Coordinación de las actuaciones de los diversos órganos de las administraciones públicas, así como de los sectores de la iniciativa privada concertada, en materia de protección de personas menores de edad, con el fin de garantizar una política homogénea en este campo.
3. Actuaciones de promoción de la adopción internacional, acreditación de las entidades colaboradoras de adopción internacional, tramitación de los expedientes y coordinación de las actuaciones en este campo, contando para ello con el asesoramiento de la comisión técnica de adopción internacional referida en el artículo 85.
4. Regulación de los requisitos materiales, funcionales y de personal de los servicios y centros que intervienen en el ámbito de la protección a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo o de desamparo.
5. Evaluación de las actuaciones desarrolladas en el ámbito de la protección a niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo y de desamparo, a través del Observatorio de la Infancia y la Adolescencia.
6. Sensibilización de la opinión pública mediante la organización de campañas de divulgación y la promoción de medidas positivas en el ámbito comunitario en defensa de los derechos de la infancia y la adolescencia.
Competencias de las Diputaciones Forales en materia de Protección a la Infancia
1. Recepción de las notificaciones de situaciones de desprotección que puedan requerir una actuación inmediata de protección. 2. Realización de la investigación. 3. Valoración de la necesidad de adoptar medidas de protección de urgencia. 4. Realización de la evaluación 5. Adopción de medidas legales de protección: Tutela y Guarda. *6.* Desarrollo de servicios de acogimiento temporal permanente (acogimiento familiar, acogimiento residencial, adopción*)* 7. Realización de la valoración de idoneidad/adecuación de posibles familias acogedoras (ajenas o extensas) para menores con expedientes de protección 8. Formalización de los acogimientos familiares, residenciales y seguimiento de apoyo técnico. 9. Gestión y seguimiento posterior de las solicitudes de Adopción interna e internacional. 10. Desarrollo de Programas de intervención familiar para familias en las que se ha procedido a la separación temporal del niño/a de la familia o hay un alto riesgo de que se produzca. 11. Desarrollo de programas de Tratamiento Específico pata los casos de abuso sexual.

12. Desarrollo de Programas de Preparación y Apoyo de la Emancipación para jóvenes que van a salir del sistema de protección.

Competencia de los Ayuntamientos y corporaciones locales en materia de Protección a la Infancia

1. Desarrollo, conjuntamente y en coordinación con los restantes Servicios de Atención primaria, de Programas y actuaciones de Prevención Primaria.
2. Desarrollo de programas y actividades para el fomento de la detección y notificación precoz de las situaciones de Infancia con Necesidad de Especial Protección.
3. Recepción de todas las notificaciones de posibles situaciones de riesgo y desprotección infantil provenientes de particulares, profesionales o servicios del ámbito territorial de su competencia, a excepción de las notificaciones que puedan requerir de una actuación inmediata de protección, que serán derivadas y atendidas por el Servicio de Infancia y Juventud de la Diputación Foral de Gipuzkoa.
    - Realización de la investigación de esos casos
    - Realización de la Evaluación de los casos de desprotección (a excepción de aquellos que hayan sido derivados y asumidos por la Diputación
4. En casos de urgencia, valoración de la necesidad de adoptar medidas de protección de urgencia y promoverlas en caso preciso.
5. Desarrollo, conjuntamente y en coordinación con los restantes Servicios de Atención primaria, de Programas específicos de Prevención Secundaria (detección y tratamiento temprano de la problemática) para familias en situaciones de “dificultad”.
6. Desarrollo de Programas de Prevención e Intervención Precoz con niños/as y jóvenes que presentan conductas socialmente inadecuadas o desadaptadas.
7. Desarrollo de programas de Intervención Familiar para familias con problemas de desprotección *infantil leve o moderada.*
8. Desarrollo de actuaciones y actividades de apoyo y atención directa a los niños en situaciones de Riesgo y Desprotección que viven con sus familias.
9. Fomento de la implicación y coordinación de los servicios comunitarios y de otros niveles de la administración en la intervención en situaciones de riesgo y desprotección infantil de gravedad leve y moderada.

Fuente: Art. 104 Ley 3/2005, de 18 de febrero, de atención y Protección a la Infancia y adolescencia

Los profesionales que deben acometer las propuestas, medidas y objetivos de cada caso, asumen una responsabilidad de gran alcance y trascendencia ante el hecho de enfrentarse a las consecuencias que pueden derivarse de sus decisiones, decisiones legales, técnicas y éticas que desafortunadamente por su naturaleza no se mueven en el escenario de las certezas absolutas, sino más bien en el de la incertidumbre puesto que es imposible predecir el comportamiento humano donde confluyen múltiples variables y donde además algunas de ellas son imposibles de medir ya que no pueden observarse de forma directa (Beckett, 2008).

Dada esta complejidad, las distintas administraciones han ido desarrollando instrumentos técnicos que ayuden a los profesionales tanto a delimitar las situaciones de riesgo como a tomar decisiones sobre dichas cuestiones[24]. Sin embargo, conviene señalar que para los profesionales del trabajo social, la evaluación de las situaciones de riesgo constituye una constante que ha sido definida como un proceso cuyo objetivo es comprender a la persona en relación con su medio y que sirve como fundamento para planificar las actuaciones que sean necesarias para mantener, mejorar o promover el cambio tanto en la personas, como en el entorno o en ambos y siempre contando con la participación de las personas implicadas (Coulshed & Orme, 1998 [25] ; Beresford, 2000; Helm, 2010). Sin duda, la participación de las personas en las cuestiones que les atañen para que puedan ser los verdaderos protagonistas de sus vidas ha sido desde los orígenes del trabajo social uno de los principios rectores de la práctica profesional (Hamilton, 1974)

Respecto al debate sobre cómo proceder para hacer la evaluación este se ha materializado en la diferenciación de dos tipos de evaluación que quedan de manifiesto en la literatura sobre los procedimientos de toma de decisiones en materia de desprotección infantil. Estas dos técnicas que convergen para realizar la evaluación de las situaciones de riesgo son: la evaluación clínica, basada en el juicio y la experiencia profesional, y la evaluación actuarial u objetiva, basada en la aplicación de herramientas que permitan identificar y calcular los riesgos (Mosteiro, 2015)

Según Sholonsky & Wagner (2005), la evaluación clínica se basa en el juicio profesional y entiende que la interpretación y asignación de significados que realizan los profesionales es la mejor herramienta para acometer intervenciones individualizadas. En este sentido, la experiencia profesional, el conocimiento y pericia técnica, fundamentan la habilidad de los profesionales para intervenir basada en su sabiduría práctica. Se trata de entender como dice Cash (2001), que la evaluación clínica es un procedimiento basado en el arte.

Por su parte la llamada evaluación actuarial de los riesgos, se fundamenta en una toma de decisiones estructuradas en torno a la medición de los factores de riesgo presentes y en un proceso posterior de clasificación del caso en función de diferentes grupos o tipologías (Schwalbe, 2004). Según diversos autores (Cash, 2001; English & Pecora, 1994) este tipo de evaluación está orientada a ganar en precisión con respecto a la predicción del potencial de riesgo, mientras que (Grove & Meehl, 1996) entienden que se

[24]Véase la herramienta valórame: instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo, desprotección y desamparo de la infancia en Andalucía o el instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de desprotección infantil de la Región de Murcia.

[25]Coulshed V. & Orme, J. (1998) Social Work Practice: An Introduction (3ª Ed.) Basingstoke, MacMillan

trata de un procedimiento algorítmico y objetivo de toma de decisiones.

Las disensiones que han surgido en torno a las decisiones sobre la evaluación de riesgos en la infancia no han sido pocas. Con el fin de atenuar su intensidad, tal y como establece Mosteiro (2015), optamos por una visión intermedia de la evaluación de riesgos, puesto que el hecho de que ambas queden claramente diferenciadas, ello no es óbice para que puedan ser consideradas complementarias. En este sentido Munro defiende que *"los instrumentos de evaluación del riesgo pueden ser de incalculable ayuda pero no pueden reemplazar satisfactoriamente al juicio profesional"* (Munro,1999: 754).

El Sistema de Protección a la Infancia de la Comunidad Autónoma Vasca cuenta desde hace cerca de seis años y, en virtud de la legalidad vigente, con una herramienta específica para la valoración del riesgo de las situaciones de desprotección Infantil. Así lo establecerá la Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia) en la disposición final primera, relativa a la elaboración y aprobación de los instrumentos de valoración y de los protocolos de aplicación en situaciones de riesgo, y de desamparo.

Esa será la razón por la que acorde con dicha disposición se diseñará el instrumento BALORA que tendrá por objetivo proporcionar criterios a las y los profesionales de los Servicios Sociales de Atención y Protección de la Infancia y Adolescencia de la Comunidad Autónoma Vasca para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo y que será aprobado en el Decreto Foral 230/2011 de 8 noviembre, para aplicarla en los servicios sociales municipales y territoriales de atención y protección a la infancia y adolescencia. Desde el punto de vista técnico este instrumento posibilita la determinación del tipo de desprotección que está sufriendo la persona menor de edad, así como el nivel de gravedad asociado y desde el plano organizativo-competencial determinará la titularidad, foral o municipal, de la responsabilidad del caso.

De esta manera, la valoración del riesgo y el tipo de desprotección detectada en el niño, niña o adolescente a partir de la aplicación del instrumento supondrá el punto de partida de la intervención posterior, así como de la toma en consideración de los elementos familiares y contextuales presentes en el momento de su valoración diagnóstica. Igualmente esta primera aproximación evaluativa dará paso a los procesos de planificación y ejecución posterior, en función de la finalidad, recursos y condicionantes que precisa la intervención a través del denominado *Plan de Caso.*

4.2 BALORA COMO HERRAMIENTA DE DIAGNÓSTICO DE LA DESPROTECCIÓN INFANTIL

Sobre la conceptualización del propio instrumento, el Decreto 230/2011 de 8 noviembre, que recoge sus contenidos básicos explicita refiriéndose a su uso que se trata de un instrumento:

- aplicado tanto por los Servicios Sociales Municipales como por los Servicios Sociales Territoriales de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia de la Comunidad Autónoma Vasca.
- que se inserta en un determinado procedimiento de intervención en situaciones de riesgo y desamparo estructurado.
- aplicado a lo largo de las diferentes fases del mismo, desde la recepción de una notificación sobre un niño, niña o adolescente en posible situación de desprotección hasta la finalización de la intervención de los Servicios Sociales y el cierre de expediente.

Estas tres premisas, dan respuesta a la necesidad explicitada en la Ley autonómica de atención a la Infancia y Adolescencia (Ley 3/2005, de 18 de febrero) sobre la necesidad de efectuar las valoraciones de riesgo de desprotección infantil a través de instrumentos validados al efecto. En este sentido, su configuración y procedimiento establece un marco común de actuación para toda la Comunidad Autónoma del Gobierno Vasco, puesto que resulta de obligado cumplimiento para todos los profesionales responsables de la valoración de la situación de las personas menores de edad en el marco de los Servicios Sociales.

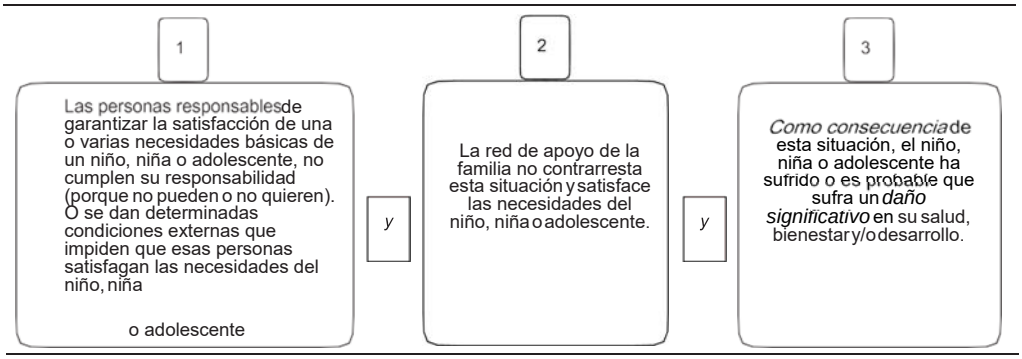
La herramienta Balora, se constituye no solo como el punto de partida para la intervención ante posibles casos de desprotección en la infancia sino que erige también como un modelo de toma de decisiones estandarizado que apriorísticamente concreta las tipologías de desprotección que puede padecer un niño en el seno de su familia. Pero además, desde la perspectiva valorativa (tipología de desprotección) y cuantitativa[26] (gravedad sobre el riesgo potencial de desprotección) concreta por cada dimensión una serie de descriptores estructurados en función de la edad, elementos y determinantes que pueden darse con respecto a la cobertura de las necesidades del niño, niña o adolescente. Así, según el Balora, los menores se encuentran en situación de riesgo moderado, riesgo grave

[26]Aceptamos que el término cuantitativo no se adecúa a la conceptualización de la herramienta como sustrato para un diagnóstico social inicial, sin embargo nos parece que esta referencia nos sitúa en la doble dimensión del instrumento en cuanto que no sólo indica el tipo de desprotección existente, sino que se aproxima al nivel de riesgo potencial que o constatado asociado al niño, niña o adolescente.

o desamparo cuando:

- Presenta necesidades básicas sin satisfacer, que le han provocado o se valora que es probable que le provoquen un daño significativo en su salud y desarrollo, y cuando esa situación es consecuencia directa de la incapacidad o imposibilidad de su padre, madre o personas que ejercen su tutela o guarda para cumplir los deberes de protección o del inadecuado cumplimiento de dichos deberes o cuando:
- La incapacidad o imposibilidad de su padre, madre o personas que ejercen su tutela o guarda para cumplir los deberes de protección es de tal gravedad o intensidad que les impide garantizar en el futuro inmediato la satisfacción de las necesidades básicas del niño, niña o adolescente.

Figura 4 Condiciones para definir la existencia de desprotección de gravedad moderada, elevada o muy elevada según la herramienta BALORA



Extraído de Balora (2011:20)

Por ello, es necesario tener en cuenta que la gravedad de estas situaciones se evalúa fundamentalmente respecto al impacto que tiene sobre el menor la conducta de los progenitores o personas que ejercen su guarda y no, en función de la multiplicidad de problemática familiares que existan, siempre que éstas no repercutan negativamente en el desarrollo madurativo del menor.

Así para cada tipología de desprotección, el instrumento describe:

1. los niveles de gravedad moderada, elevada y muy elevada (salvo excepciones en las que no se contempla la existencia de algún nivel de gravedad)
2. las situaciones que implican déficits leves en el ejercicio de la guarda y constituyen «riesgo leve».

Las diferentes tipologías de desprotección infantil que se han adoptado los Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma del Gobierno Vasco, a través del Decreto el Decreto Foral 230/2011 de 8 noviembre donde se aprueba el Balora son las siguientes

Figura 5: Tipologías de desprotección según Herramienta Balora, Comunidad Autónoma del Gobierno Vasco

1. MALTRATO FÍSICO

2. NEGLIGENCIA

- **Negligencia hacia las necesidades físicas**
- **Negligencia hacia las necesidades de seguridad**
- **Negligencia hacia las necesidades formativas**
- **Negligencia hacia las necesidades psíquicas**

3. ABUSO SEXUAL

4. MALTRATO PSÍQUICO

- **Maltrato emocional**
- **Instrumentalización en conflictos figuras parentales**
- **Exposición a situaciones de violencia**
- **Amenazas de agresión física**

5. ABANDONO

6. INCAPACIDAD PARENTAL DE CONTROL DE LA CONDUCTA DEL NIÑO, NIÑA O ADOLESCENTE

7. OTRAS

- **Trato cruel o gravemente inapropiado**
- *** Corrupción**
- *** Mendicidad**
- *** Explotación laboral**

II. OTRAS SITUACIONES ESPECÍFICAS QUE CONSTITUYEN RIESGO GRAVE O DESAMPARO

- **ANTECEDENTES DE DESPROTECCIÓN GRAVE PERPETRADA POR EL PADRE, LA MADRE O PERSONAS QUE EJERCEN LA TUTELA O GUARDA**
- **GRAVES DIFICULTADES PERSONALES EN EL PADRE, LA MADRE O PERSONAS QUE EJERCEN LA TUTELA O GUARDA**

Extraído de Balora (2011:17)

Los Servicios de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia del País Vasco deberán considerar que existe desprotección únicamente cuando tal situación haya estado provocada o venga seguida del incumplimiento, inadecuado o imposible cumplimiento de los deberes de protección que corresponden a los padres, madres o personas que ejercen la tutela o guarda de la persona menor de edad afectada, es decir, cuando estas personas hayan promovido o no sean capaces de proteger al niño, niña o adolescente de las agresiones o vulneración de derechos cometidas por terceras personas.

La legislación actualmente vigente en materia de protección a la infancia y adolescencia define de manera genérica lo que se entiende por situaciones de riesgo y desamparo. En ambos casos, la existencia de estas situaciones se basa en la constatación de la presencia de una situación de desprotección hacia un niño, niña o adolescente o de una serie de

condiciones bien en el seno familiar o en su entorno que hacen pensar que tal situación puede llegar a producirse (Balora, 2011:20)

TABLA 10: Descriptores de daño significativo en el niño según instrumento Balora

- **Un niño, niña o adolescente puede experimentar daño en diferentes áreas:**
  1. Daño físico.
  2. Daño psíquico**, que incluye las áreas** emocional **(referida fundamentalmente a la construcción de la identidad; autoestima; seguridad y confianza en uno mismo y en el mundo que le rodea; identificación, manejo, expresión y control de emociones; identidad sexual),** social **(referida a las pautas de comunicación y relación con otras personas, tanto iguales como personas adultas) y** cognitiva **(referida a procesos cognitivos básicos —percepción, atención, memoria, imaginación— y superiores — lenguaje y pensamiento-razonamiento—)**
- **Se considerará que el daño experimentado por un niño, niña o adolescente constituye un** daño significativo **cuando se presente** una o varias de las siguientes circunstancias
  - **El daño que padece el niño, niña o adolescente en una o varias áreas de desarrollo (físico, emocional, social y/o cognitivo) le coloca en los extremos de lo esperable a su edad o manifiesta un funcionamiento extremadamente limitado o per- turbado; las dificultades en una o varias áreas de desarrollo persisten a lo largo de diferentes etapas evolutivas; o el daño afecta simultáneamente al menos a dos áreas de desarrollo (físico, emocional, social y/o cognitivo) (según el área afectada, se requiere valoración por parte de un o una profesional del ámbito sanita- rio, educativo o de la psicología/psiquiatría).**
  - **La desprotección ha colocado al niño, niña o adolescente en riesgo de muerte, de una discapacidad permanente, o de una enfermedad o trastorno físico de carácter grave.**
  - **El niño, niña o adolescente presenta lesiones físicas en determinadas zonas del cuerpo (cara, cabeza, lesiones internas, ano, genitales) o requiere hospitalización o tratamiento médico como consecuencia del maltrato (en estos casos, conviene disponer de informe médico).**

Extraído de Balora, 2001: 21

Respecto al concepto de desprotección en el ámbito familiar se refiere de forma específica al incumplimiento o al inadecuado o imposible cumplimiento de los deberes de protección establecidos para la guarda de las personas menores de edad pudiendo llegar a la privación de su necesaria asistencia moral o material en los casos más extremos que constituyen las situaciones de desamparo (Balora, 2011). El documento asume igualmente la definición que sobre el concepto de riesgo ofrece la legislación estatal y autonómica.

Asimismo introduce la consideración sobre el ámbito de aplicación de la herramienta de valoración, en tanto y cuanto está específicamente configurada para valorar a las *personas que ejercen tales deberes*[27] *—que son los padres y madres o personas tutoras o guardadoras— no los ejercen o no pueden ejercerlos de forma adecuada" (BALORA, 2011:2).* Esta noción sin duda es importante, puesto que se entiende que la vulneración de derechos del menor puede ser infringida desde esferas que trascienden el contexto familiar, generando dolor en el niño, niña o adolescente, sin que éstas sean constitutivas de una situación de desprotección. De esta manera, todas las situaciones incluidas en el documento tienen en común que:

a) implican el incumplimiento o el imposible o inadecuado cumplimiento de los deberes de protección establecidos para la guarda de las personas menores de edad,

b) suponen una desatención o atención inadecuada (por acción u omisión) a las necesidades básicas (físicas, de seguridad, emocionales, sociales o cognitivas) del niño, niña o adolescente, y

c) están provocando o es probable que provoquen un daño significativo en la persona menor de edad, pudiendo llegar a la privación de su necesaria asistencia moral o material.

Para finalizar incluimos un cuadro explicativo en el que resumidamente se muestra la delimitación de las situaciones de riesgo según sus causas, el tipo de intervención a desarrollar y la administración competente para hacerlo.

[27]Se refiere a los deberes de protección asociados a la guarda de las personas menores de edad

Tabla 11: Situaciones que requieren la atención de los Servicios Sociales de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia.

SIN RIESGO	VULNERABILIDAD A LA DESPROTECCIÓN	RIESGO LEVE	RIESGO MODERADO	RIESGO GRAVE	DESAMPARO
	Causas	**Causas**	**Causas**	**Causas**	**Causas**
Atención adecuada a las necesidades del niño, niña o adolescente. Sin factores de vulnerabilidad.	Atención adecuada a las necesidades del niño, niña o adolescente, pero hay dificultades personales, familiares o sociales que implican vulnerabilidad a la desprotección. La desprotección podría aparecer en el futuro.	Atención con déficits leves en el ejercicio de la guarda.	Inadecuado cumplimiento de los deberes de protección establecidos para la guarda de Desprotección de gravedad moderada	Deberes de protección establecidos para la guarda de las personas menores de edad, Inadecuado cumplimiento de los deberes de protección establecidos Inadecuado cumplimiento de los deberes de protección establecidos	El niño, niña o adolescente queda privado de la necesaria asistencia moral o material a causa de: 1. Imposible cumplimiento de los deberes de protección establecidos para la guarda de las personas menores de edad 2. Incumplimiento de los deberes de protección o 3. Inadecuado cumplimiento de los deberes de protección establecidos para la para la guarda de las personas menores de edad: Desprotección de gravedad elevada o muy elevada en cualquiera de sus tipologías.
Intervenciones	**Intervenciones**	**Intervenciones**	**Intervenciones**	**Intervenciones**	**Intervenciones**
Programas comunitarios	Programas de prevención primaria	Programas de prevención secundaria	Programas de preservación familiar	Cuando la situación puede ser contrarrestada en el entorno familiar: Programas de preservación familiar. Cuando la situación no puede ser contrarrestada en el entorno familiar y se cuenta con la colaboración de los padres, madres o personas que ejercen la tutela o guarda de la persona menor de edad: Guarda administrativa, recursos de acogida para el niño, niña o adolescente y programas de reunificación familiar	Asunción de la tutela del niño, niña o adolescente por ministerio de ley. Separación temporal: Programas de reunificación familiar y recursos de acogida temporal (acogimiento residencial o familiar). Separación permanente: Recursos de acogida permanente (acogimiento residencial, acogimiento familiar, adopción) y servicios de apoyo al niño, niña o adolescente.
Institución competente	**Institución competente**	**Institución competente**	**Institución competente**	**Institución competente**	**Institución competente**
Red de servicios comunitarios	Servicios Sociales Municipales	Servicios Sociales Municipales	Servicios Sociales Municipales	Diputaciones Forales	Diputaciones forales
AMPARO					**DESAMPARO**

Extraído de Balora (2011:17)

4.3 EL PROCESO DE INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE DESPROTECCIÓN INFANTIL EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL GOBIERNO VASCO

Como sabemos las intervenciones que implican la toma en consideración de una posible situación de riesgo para los menores entrañan mucha dificultad, puesto que la valoración es un proceso complejo que debe desarrollarse atendiendo al obligado respeto a todas las personas que implica el ejercicio profesional. Así mismo, el rigor y el sentido ético de la justicia con respecto a la situación de vulnerabilidad del menor y la cuidadosa ponderación de las consecuencias que de la toma de medidas se deriven, no pueden desviarse del punto central del proceso de intervención con el sistema familiar de ese menor.

La especificidad que lleva implícita la intervención en el ámbito del menor se ve complejizada por la estructuración actual del marco legislativo en materia de protección cuya delimitación competencial queda, como hemos visto, concretada en una suerte de estructura compartimentalizada que poco ayuda al ejercicio de la responsabilidad de caso en clave de proceso. Así no es extraño encontrarnos con familias que pasan por uno y otro servicio con la consiguiente aparición- y desaparición- de los distintos profesionales de los mismos, sin que muchas veces tengan claro qué, quien y para qué se activa el servicio.

Derivado de esta fragmentación el proceso de intervención en las situaciones de riesgo en la infancia de la Comunidad Autónoma del Gobierno Vasco goza de una complejidad añadida a la que ya de por sí tienen las situaciones que implican toma de medidas con respecto a las personas menores de edad. Especial mención merece la ejecución de las decisiones y medidas a adoptar en cada caso, máxime en las ocasiones que implican la salida del niño, niña o adolescente del hogar familiar. Es en este momento cuando deben valorarse las circunstancias sociofamiliares de la persona menor de edad, activando respuestas que busquen en primera instancia el mantenimiento de las personas menores de edad en un entorno familiar.

Sabemos no obstante que la casuística asociada a este tipo de coyunturas no siempre puede resolverse a través de la asunción de la tutela por parte de la familia extensa del menor, a través de la modalidad de acogimiento en familia extensa, o a través de la integración de este en una familia alternativa por no existir dentro de la red de apoyo social más cercana al niño una familia que pueda asumir la responsabilidad del ejercicio de su guarda- modalidad de acogimiento familiar en familia ajena.

En esos momentos y en virtud del contenido del proceso de intervención a desarrollar en la

Comunidad Autónoma del Gobierno Vasco ante las situaciones de riesgo de desprotección y desamparo, podemos afirmar que en la actualidad el Acogimiento Residencial da respuesta a un importante número de niños, niñas y adolescentes que no gozan de alternativas en entornos familiares.

Esta realidad es la que nos ha llevado a querer conocer con mayor profundidad y detalle lo que implica vivir en un dispositivo de estas características, basándonos en la idea que tal vez haya llegado el momento de tratar de fundamentar los criterios de actuación no tanto en las características de las modalidades que nos ofrece el sistema, sino en las necesidades de cada caso y en las circunstancias presentes en el momento.

De esta forma, apostamos por un Acogimiento Residencial que posibilite la atención especializada, próxima, contingente e individualizada que todo niño, niña y adolescente se merece, sin que su consideración de inicio sitúe esta modalidad de atención como una alternativa residual.

En este sentido no podemos por menos que atender a la necesaria consideración y sensibilidad que debe sustentar el trato con estos niños y niñas, así como con sus familias en virtud del alcance de las decisiones que profesionalmente nos son atribuidas. Especial rigor, proximidad y respeto merecen aquellas medidas que contemplan la posible salida del menor del hogar familiar como única alternativa posible tras la constatación de una situación de desamparo.

Retomando el procedimiento establecido ante un caso de riesgo grave o de desamparo, se ha de poner en marcha un proceso de intervención constituido por las siguientes fases: recepción, investigación, valoración, toma de decisión y elaboración del plan de caso, puesta en marcha del plan y cierre del expediente. Así queda pormenorizadamente recogido en cada una de las guías de actuación en casos de desprotección infantil que tienen los tres territorios históricos.

Estas fases no se producen siempre siguiendo una secuencia temporal fija ni tampoco con una diferenciación clara entre ellas. La realidad es compleja y, en muchas ocasiones, la secuencia de las fases varía o se da de forma simultánea. La concreción de las fases pretende ayudar a diferenciar momentos de intervención y de toma de decisión y no ha de entenderse como un modelo de trabajo rígido. En la siguiente tabla, se exponen, de forma general, los objetivos de cada una de las fases:

Tabla 12. Fases y objetivos del proceso de intervención en materia de protección infantil en la CAPV

FASE	OBJETIVOS
RECEPCIÓN	Atender de manera inmediata toda comunicación realizada por cualquier institución, profesional,ciudadano o ciudadana respecto a una presunta situación de desprotección o a situaciones que puedan dar lugar a la asunción de la Guarda de un niño, una niña o adolescente.
	Proceder a la apertura o reapertura de expediente.
	Determinar si se trata de una situación que es o puede ser competencia del Servicio de Infancia (casos de riesgo grave o desamparo) o de los servicios sociales de atención primaria (casos leves o moderados).
IVESTIGACIÓN	Verificar la existencia de la situación de desprotección.
	Valorar su gravedad y sus posibilidades de repetición.
	Valorar la necesidad de adoptar medidas de protección de urgencia y adoptarlas en caso preciso.
EVALUACIÓN INICIAL	Identificar los factores individuales, familiares y sociales que pueden estar relacionados con el origen y mantenimiento de la situación de desprotección, así como los aspectos positivos del funcionamiento familiar.
	Valorar cuáles han sido las consecuencias de la situación de desprotección en el proceso de desarrollo físico, cognitivo, psicológico y/o social de la niña, niño o joven.
	Determinar cuáles son las necesidades de tratamiento y apoyo de la niña, niño o joven y su familia.
	Determinar el pronóstico para la capacitación parental.
TOMA DE DECISIONES Y PLAN DE CASO	La finalidad de la intervención.
	Los objetivos generales a conseguir con la niña, niño o joven y con la familia.
	La necesidad de adoptar una medida legal de protección (Guarda o Tutela) y las condiciones en las que éstas han de llevarse a cabo.
	Los recursos/servicios comunitarios y especializados necesarios para conseguir los objetivos marcados.
	Régimen de contacto padres/madres-hijos/hijas en los casos de separación
	Los plazos de tiempo para la consecución de dichos objetivos.
	El plazo de tiempo para la revisión del caso.
PUESTA EN MARCHA DEL PLAN DE CASO	Ejecutar las actuaciones necesarias para poner en marcha las medidas, recursos e intervenciones con la persona menor de edad y la familia que hayan sido acordadas en el Plan de Caso.
	Establecer los acuerdos necesarios para poner en marcha el Plan.
	Definir las funciones, responsabilidades y los canales de comunicación entre los diferentes servicios implicados en la puesta en marcha del Plan
	Realizar una valoración periódica formal. Si es pertinente, proponer y llevar a cabo las modificaciones necesarias en el Plan de Caso.
	Proponer una medida definitiva para el niño, la niña o adolescente en un plazo de tiempo orientativo máximo de dos años para los mayores de cuatro años y de un año para los niños y niñas menores de cuatro años.
	Proponer y proceder al cierre de expediente cuando ya no sea necesaria la intervención del Servicio de Infancia.

En relación al procedimiento de intervención ante la existencia de casos de riesgo de desprotección infantil, remarcamos la presencia de dos elementos que se constituyen como claves en dicho proceso nos referimos especialmente a la herramienta Balora y al Plan de Caso.

Por un lado, el instrumento para la valoración de la desprotección infantil se constituye como un concepto clave en el acceso a los itinerarios de protección a la infancia, en tanto y cuanto establece el nivel de riesgo presente en cada caso, en función de una serie de criterios técnicos convenientemente delimitados, así como la tipología de desprotección que existe en cada caso.

En este sentido, el avance que en los últimos años se ha dado en cuanto a la demarcación de los criterios que limitan la existencia o no de riesgo para la infancia, está posibilitando de igual manera la elaboración de documentos comunes que posibiliten un lenguaje compartido, una concepción técnica y profesional de cada caso, así como una concreción mayor de los aspectos de la intervención susceptibles de ser evaluados durante la misma.

Así, se activa un concepto de protección de marcado carácter de intervención con la finalidad de actuación y modificación de la realidades sociofamiliares que supone a la postre la génesis de las situaciones de desprotección en la infancia, evitando de esta manera perspectivas meramente asistenciales.

En este sentido la configuración del Plan de caso como herramienta de trabajo común a todas las intervenciones posibilita como decíamos el desarrollo de actuaciones más orquestadas y cierta estructura a la ordenación general de la Protección Infantil. Se define como un documento que marca la finalidad y las líneas generales de la planificación, y la organización de la intervención a desarrollar con la persona menor de edad y sus familias.

El Plan de caso ayuda a garantizar que las intervenciones que se realizan con los niños, niñas y adolescentes del sistema de protección, así como con sus familias, respondan a una finalidad y a objetivos concretos, coherentes con los conocimientos científicos en la materia y, en consecuencia, respetuosos con los derechos y necesidades de la población atendida.

Es al fin y al cabo el instrumento que marca la hoja de ruta de la intervención que se llevará acabo con un niño, niña o adolescente y/o con sus familias, en torno a tres preguntas *qué, para qué y con qué* recursos se va a acometer la intervención durante un periodo determinado de tiempo

En el Plan de Caso debe existir una conexión clara y coherente entre la evaluación realizada sobre el grado de consecución de los objetivos trabajados en el periodo inmediatamente anterior, los objetivos planteados para el siguiente periodo de la intervención, los recursos que se proponen y los plazos de tiempo previstos para su consecución.

En este orden de cosas el concepto nuclear y definitorio de este documento consiste en que tiene un claro carácter directivo, ya que señala cuál es la finalidad y objetivos que se esperan alcanzar, y cuáles son las expectativas de cambio que se proponen.

En la elaboración del Plan de caso se debe concretar cuál es la finalidad principal de la intervención con la persona menor de edad y sus familias, contemplándose únicamente la posibilidad de optar por la que tenga mejor pronóstico.

De igual manera en su configuración definitiva se tienen en cuenta tres elementos que deben concretarse, de tal manera que la combinación propuesta sea congruente, contingente con la situación diagnosticada y orientada a la consecución de los objetivos planteados en la intervención. Los tres elementos aludidos son la finalidad, el programa y el tipo de intervención.

Siguiendo los contenidos del Documento 5.1 del Decreto Foral 21/2016, de 19 de julio sobre *Plan de Caso: finalidades, programas y tipos de intervención*, la finalidad queda referida al sentido último de la intervención que se está desarrollando, concretado en el gran objetivo que se pretende alcanzar con las acciones planificadas.

Por programa, se entiende el contexto donde se va a trabajar. La finalidad es el tipo concreto de atención a desarrollar, en función de las necesidades, capacidades y competencias del niño, niña o adolescente y sus familias. Por último, el tipo de intervención, se hace referencia al objetivo concreto a conseguir cuando se ponga en marcha un recurso, bien sea un programa de intervención familiar socio-educativo una intervención psicosocial o cualquier otro.

Con ello se garantiza que en todos los casos figure la finalidad, el programa y que además también incluyan un determinado tipo de intervención.En la tabla 18 se muestra al detalle un esquema de contenidos que configuran cada uno de estos elementos:

Tabla 13: Finalidades, programas y tipos de intervención Plan de caso

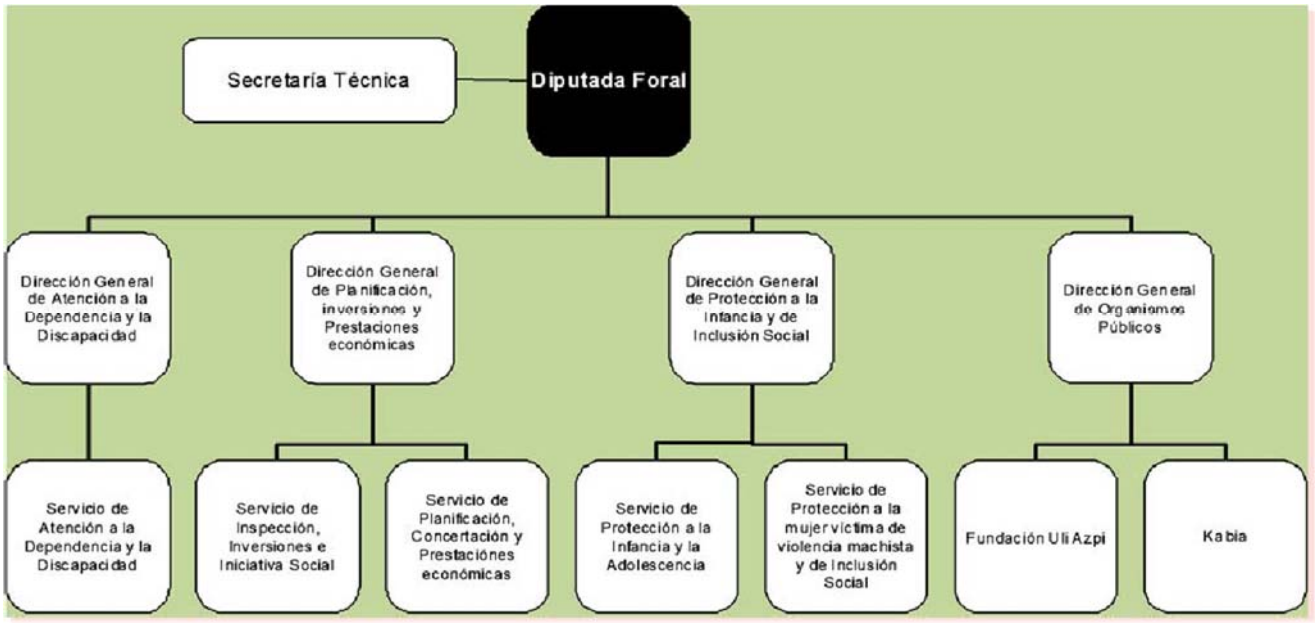
Finalidades	Programas	Tipos de intervención
0.Valoración Inicial **1Valoración en intervención** **2. Preservación familiar** **3. Separación temporal y reunificación** **4. Separación definitiva**	1.Acogida Familiar de urgencia en familia voluntaria (extensa/allegada o ajena) 2. Acogida Familiar de urgencia en familia profesionalizada 3. Guarda provisional en familia (extensa/allegada, ajena o profesionalizada). 4. Acogimiento Familiar voluntario (en familia extensa/allegada o ajena simple, permanente o preadoptivo 5. Acogimiento Familiar profesionalizado simple o permanente 6. Acogimiento familiar emancipación 7. Acogimiento residencial de urgencia 8. Acogimiento residencial básico 9. Acogimiento residencial especializado de atención a adolescentes con problemas de conducta 10. Acogimiento residencial especializado de apoyo intensivo a adolescentes con graves problemas de conducta 11. Acogimiento residencial emancipación 12. Otros programas de acogimiento residencial 13. Atención en el domicilio 14. Adopción	1. Valoración en intervención 2.Seguimiento 3. Capacitación de las funciones parentales 4. Complementación 5.Intervención en crisis 6.Fomento de la resiliencia 7.Fomento de la autonomía 8.Investigación y evaluación ASI 9.Acompañamiento en la renuncia de un hijo o hija 10 Mantenimiento vincular 11. Seguimiento y acompañamiento en el medio socio-familiar 12. Preparación para la adopción de una medida legal de protección. 13. Estabilización de resultados 14. Seguimiento / asesoramiento postadoptivo

Elaboración propia a partir de Protocolos y Procedimientos del Servicio de Infancia de la DFG- 5.1 (2016) Plan de caso

4.4 ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DEL ACTUAL SERVICIO DE ATENCIÓN A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA DE GUIPÚZCOA

El inicio de la reciente legislatura, hace aproximadamente dos años, supuso una nueva restructuración del Departamento de Políticas Sociales, anteriormente denominado Departamento de Política Social, cuyo organigrama se muestra en la tabla 8, con el fin de contextualizar la ubicación del Servicio de Infancia, en el que se encuentra la modalidad de Acogimiento Residencial.

Figura 6: Organigrama actual del Departamento de Políticas Sociales (2017)



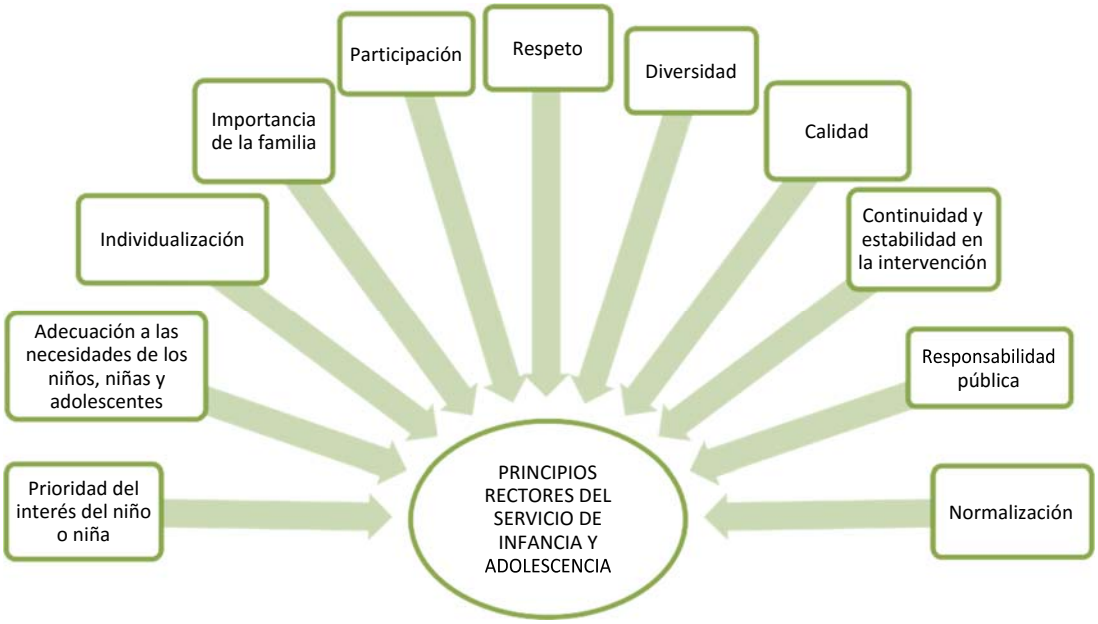
En virtud del marco competencial autonómico de servicios sociales vigente, la Diputación Foral de

La Diputación Foral de Guipúzcoa es la responsable de acometer las acciones preventivas y de intervención destinadas a ejercer la protección de los niños, niñas y adolescentes en situación de desprotección grave o muy grave. A este respecto, el artículo 49.1 de la Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia define la protección de la siguiente manera: ***"****la protección de los niños, niñas y adolescentes comprende el conjunto de medidas y actuaciones destinadas a prevenir e intervenir en situaciones de riesgo y de desamparo en las que puedan verse involucrados y tendentes a garantizar su desarrollo integral y a promover una vida familiar normalizada, primando, en todo caso, el interés de la persona menor."*

En congruencia con esta encomienda el actual Servicio de Protección a la Infancia y Adolescencia se constituye según el Decreto Foral 21/2016, de 19 de julio, de Estructura Orgánica y Funcional del Departamento de Políticas Sociales como una unidad administrativa con una misión y una estructura organizativa para desempeñar las funciones atribuidas. La misión del Servicio es contribuir y colaborar a que los niños, niñas y adolescentes del territorio en situación de riesgo grave de desprotección, o en desprotección, puedan desarrollar y ejercer plenamente sus derechos. Para ejecutar con efectividad esta labor, el Servicio Foral de Atención a la Infancia desarrolla una serie de servicios y programas desde una óptica de servicio social dirigida promover la sensibilidad

social hacia el reconocimiento de las necesidades de la infancia y adolescencia. Los principios rectores que orientan su misión que quedan recogidos en la siguiente figura:

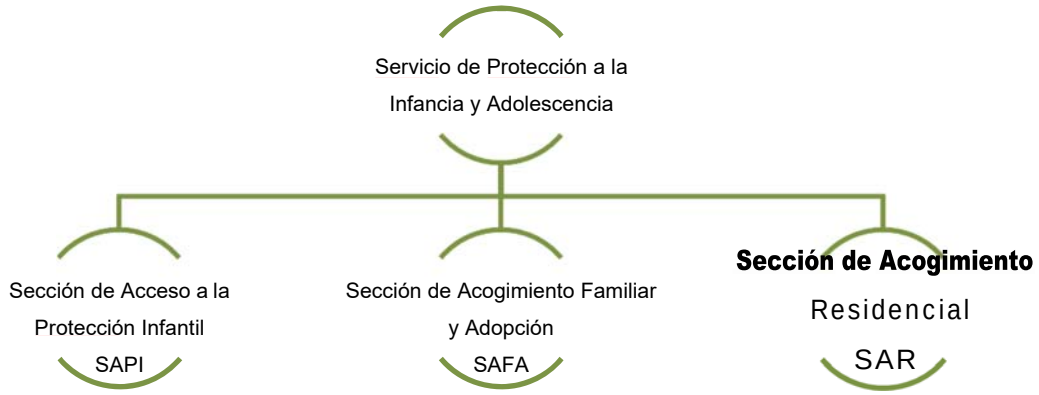
Figura 7: Principios rectores del servicio de infancia y adolescencia de la diputación foral de Guipúzcoa



Fuente: elaboración propia

Igualmente, este mismo Decreto específica las funciones que el Servicio de Infancia de la Diputación Foral tiene atribuidas desde julio de 2016, funciones que desarrolla en base a una estructura organizativa *ad hoc* que además de posibilitar el adecuado funcionamiento sea capaz también de optimizar los recursos humanos y materiales disponibles para acometerlas. La organización interna del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Gipuzkoa queda reflejada en la figura siguiente:

Figura 8: Organización del actual Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Gipuzkoa



Fuente: elaboración propia

En lo que respecta a las funciones, el artículo 12 del mencionado Decreto Foral 21/2016, de 19 de julio adscribe al titular del Servicio las siguientes funciones, tal y cómo se describe en la tabla 14:

Tabla 14: Funciones del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG, según decreto 21/2016

1. Establecer estrategias de diseño y mejora de los modelos de trabajo en materia de protección a la infancia, en coordinación con los ayuntamientos.
2. Promover planes de desarrollo y colaborar con los agentes sociales que trabajan con la infancia y adolescencia en situación de desprotección social.
3. Diseñar y gestionar los programas de competencia foral para la infancia y la adolescencia en situación de desprotección, que favorezcan el proceso de crecimiento de las personas menores de edad y permitan un proceso de emancipación de las personas jóvenes.
4. Evaluar y decidir sobre los casos de posible desprotección infantil mediante un sistema de detección de riesgo y/o desprotección.
5. Promover el mantenimiento de la persona menor en su propio medio, garantizando la desaparición de cualquier situación de desprotección y la satisfacción de sus necesidades.
6. Promover sistemas de acogimiento, familiar y residencial para el desarrollo de las personas menores de edad y que contemplen sus características y necesidades.
7. Gestionar los procesos de adopción estatal e internacional.
8. Promover la atención a las familias guipuzcoanas.
9. Participar en el desarrollo de acciones de prevención para los casos que generen situaciones de riesgo y necesidad a la infancia y adolescencia guipuzcoanas.
10. Mantener una relación permanente de colaboración con las entidades de iniciativa social cuya finalidad esté relacionada con las funciones y áreas de su servicio.
11. Responder a las consultas, quejas y reclamaciones que se produzcan en su ámbito, en coordinación con la Secretaría Técnicas del departamento.
12. Gestionar las actividades y programas que le sean asignados.

Fuente: elaboración propia

Los epígrafes resaltados, son los que directa o indirectamente competen a la Sección de Acogimiento Residencial y, consecuentemente, a los servicios que colaboran con esta en el ejercicio de las funciones que le son atribuidas.

Entre las funciones señaladas, podemos destacar como la atención a las familias y la adecuación de programas de acogimiento residencial a sus características y necesidades específicas son funciones acordes con los contenidos del marco normativo ya descrito y con lo que actualmente constituye el rasgo más importante del paradigma de intervención en la protección infantil, a saber: la consideración de los entornos familiares como los espacios más adecuados para la socialización de las personas menores de edad.

Para garantizar el desarrollo de las funciones y con el fin de posibilitar una atención integral, el Decreto 185/2015, de 6 de octubre, de cartera de prestaciones y servicios del Sistema Vasco de Servicios Sociales atribuye como competencia de los Servicios Territoriales de Protección a la Infancia, los siguientes servicios:

1. Servicio de valoración y diagnóstico de la desprotección infantil
2. Servicio de centros residenciales para personas menores de edad en situación de desprotección
3. Servicio de promoción y apoyo técnico al acogimiento familiar
4. Servicio de promoción y apoyo técnico a la adopción
5. Servicio de intervención socioeducativa y psicosocial con familas
6. Ayudas económicas

Comprobamos por tanto como, en cumplimiento de la legalidad vigente, el cometido del Servicio de Infancia es el de proporcionar una atención integral a las personas y familias que atiende, de tal manera que la valoración del riesgo de desprotección y las medidas que consecuentemente se adopten queden estructuradas y organizadas alrededor de los servicios correspondientes.

Atendiendo a los datos del pasado año 2016, podemos comprobar que dicho Servicio atendió 669 notificaciones, que en la tabla 10quedan específicamente delimitadas en función de la clasificación del Servicio, estableciéndose tres tipologías: a) menores que cuentan con referente familiar, b) menores extranjeros no acompañados cuyas familias se encuentran en países extranjeros y c) menores infractores cuyo acceso al sistema de protección a la infancia se activa en virtud de la legalidad vigente[28]

[28]El artículo 3 de la Ley Orgánica 5/2000 de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores de edad establece que *el Ministerio Fiscal deberá remitir a la Entidad Pública de Protección de Menores testimonio de los particulares que considere precisos respecto al menor, a fin de valorar su situación, y dicha Entidad habrá de promover las medidas de protección adecuadas a las circunstancias de aquél. conforme a lo dispuesto en la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero.*

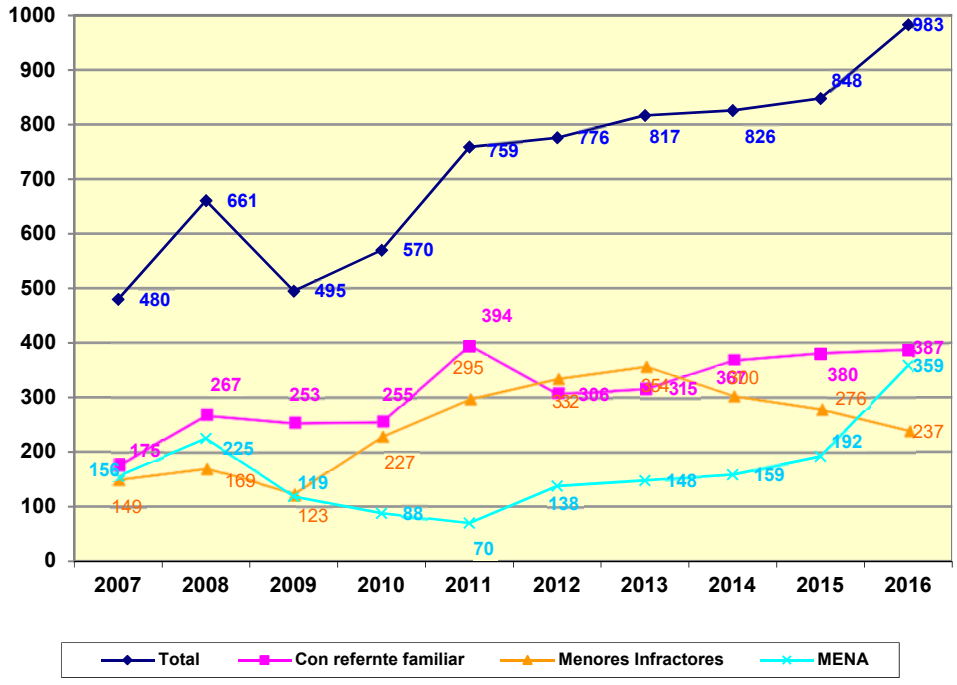
Tabla 15: Notificaciones recibidas por el servicio de Infancia de la DFG Durante el año 2016

Tipologías	Notificaciones	Niños-as	Familias
Menores con referente familiar	387	385	174
Menores Infractores	237	199	191
Menores extranjeros No Acompañados (MENA)	359	305	304
Total	983	889	669

Extraída de la Memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa

La evolución de las notificaciones recibidas por parte del Servicio en los últimos años (2007-2016) en función de las tipologías antes mencionadas se muestran en la tabla11

Gráfico 1: Evolución de las notificaciones recibidas por el servicio de Infancia de la DFG desde el año 2007



Extraída de Memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa

A la luz de estos datos, es evidente que el mayor número de notificaciones que se reciben corresponden a menores extranjeros no acompañados que, sin embargo, no siempre se estabilizan en el territorio histórico, sino que su paso por Guipúzcoa responde a una necesidad de tránsito para alcanzar otros destinos, generalmente países del norte de Europa. Como se puede observar en la siguiente tabla, relativa al desarrollo que ha tenido

la atención de los menores extranjeros no acompañados (MENAS), en el último año una gran mayoría (89%) ha abandonado el centro en el que estaban con lo cual no hay una intervención activada, mientras que el 7% de las notificaciones del año 2016 han pasado a formar parte de los distintos dispositivos de Acogimiento Residencial.

Tabla 16: Resoluciones emitidas sobre notificaciones del colectivo MENA, año 2016

Resoluciones	2016 (%)
Egoitza harrera / Acogimiento residencial	7
Esku-hartzerik eza–zentroa uztea / No Intervención-abandono centro	89
Larrialditako harrera / Acogimiento urgencia	10
Ebazteko zain / Pendiente decisión	4

Extraída de la Memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa

Atendiendo exclusivamente a la información global que nos ofrecen los datos, podemos observar un repunte importante de las notificaciones durante el pasado año, repunte que mayoritariamente se debe al aumento de casos sin referente familiar que han llegado a nuestra provincia.

Con respecto a los menores con referente familiar, parece observarse una tendencia estable en los últimos años. En este sentido, inferimos cierta limitación en la respuesta que los dispositivos de atención pueden ofrecer ante situaciones como éstas en las que se da un aumento considerable de las necesidades de alojamiento y protección, lo que consideramos plazas de Acogimiento Residencial, debido a la afluencia de menores extranjeros que por lo general, en función de su edad y de la coyuntura personal que provoca su entrada al sistema, no pueden acceder a medidas de protección de tipo familiar.

En la ejecución de los servicios que tiene asignados el Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Gipuzkoa, y en concreto las tres secciones que lo configuran, se viene acometiendo desde hace años una política de concertación de servicios, que garantizan la adecuación del modelo de atención a las necesidades propias del territorio en cumplimiento de los procedimientos y normativas vigentes en la Comunidad Autónoma.

Actualmente cada sección desarrolla una serie de programas, con diferentes entidades responsables de su puesta en marcha que da como resultado un mapa ciertamente

abultado y en ocasiones complejo de programas, servicios y dispositivos de atención. Los programas que actualmente conforman el Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG se presentan en el siguiente esquema:

Figura 9 : Programas del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG

De manera general podemos concluir que el proceso de entrada al Sistema de Protección Infantil de los servicios sociales especializados en Gipuzcoa se hace a través de la Sección de Acceso a la Protección Infantil, a partir de ahora SAPI. Esta sección es la encargada de la valoración diagnóstica inicial y de la toma de decisiones con respecto a las medidas a adoptar en uno u otro caso.

Las situaciones de desprotección moderada y/o grave con las que interviene quedan bajo su responsabilidad, siempre y cuando no se decrete una situación de desamparo-provisional o definitivo[29]- que implica la toma de medidas legales de separación y la activación de una nueva figura que ostentará la guarda a través de la modalidad de acogimiento familiar o acogimiento residencial.

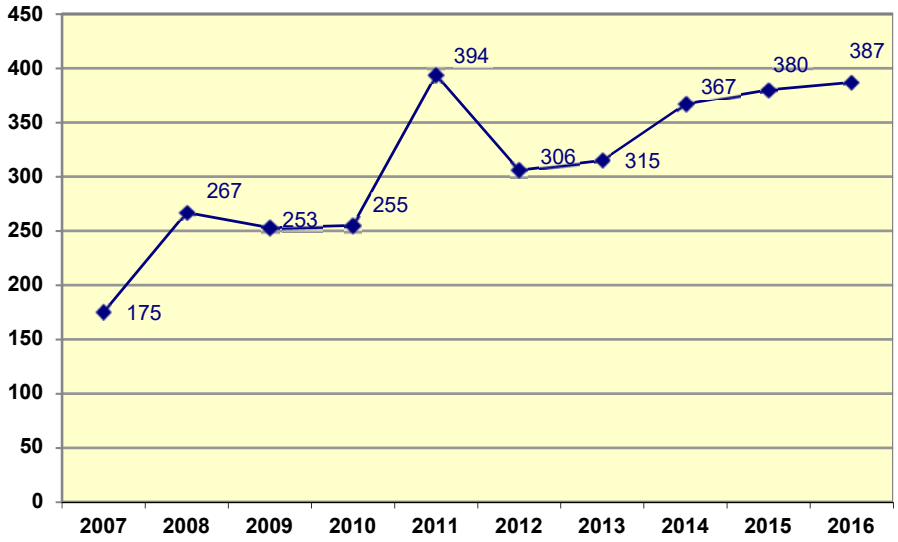
Debido al interés que tiene para nuestra investigación, procedemos a describir los programas denominados trasversales que desarrollan su labor con las tres secciones del Servicio, pasando en primer lugar a concretar las funciones y características de los

[29]Ante la existencia de una situación e urgencia, la SAPI puede determinar un desamparo provisional que posibilite la retirada inmediata del menor de casa, tras lo cual se inicia un periodo de investigación y valoración que deberá determinar en un tiempo máximo de tres meses la ratificación del desamparo. En caso contrario, esto es, si la valoración realizada tras la medida de urgencia no confirmara la existencia de una situación de desamparo, se podrán activar otro tipo de medidas que correspondan al nivel de riesgo determinado.

Equipos Zonales de Infancia y Adolescencia (EZIA) porque son los responsables de la valoración del riesgo de desprotección del niño, niña o adolescente y, consecuentemente, los que proponen las medidas a adoptar por parte de la sección – SAPI- y que tienen la función de realizar la derivación habitual en las recepciones de los centros de acogimiento residencial de la red, cuando éstos provienen directamente de casa[30].

Así el Servicio de Infancia define las funciones de los EZIA en torno *a la recepción de notificaciones de desprotección infantil (incluye investigación), valoración de las mismas (evaluación y orientación), responsables de caso en intervenciones sin separación, atención urgente y seguimiento de casos sin intervención directa, así como prestar servicios dirigidos a agentes (asesoramiento y colaboración) (DFG, Organigrama del servicio 2013:7)*

Gráfico 2: Evolución de valoraciones realizadas por la SAPI desde el año 2007



Extraída de Memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa

Atendiendo nuevamente a los datos disponibles en la Memoria de 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa, la Sección de Acceso a la Protección Infantil ha realizado a través de los EZIA, 387 valoraciones (no confundir con el número de notificaciones recibidas), a las que deben sumarse 89 más que habían sido iniciadas con anterioridad al 1 de enero de 2016 y que estaban pendientes de resolución. Sin alcanzar el número máximo de casos valorados en los últimos años, ya que en el año 2011 esta cifra se superó, nos encontramos con un número de valoraciones considerable

[30]Cabe señalar que las recepciones pueden provenir derivadas de la Sección de Acceso a la Protección Infantil, de un centro de la red básica, de un centro de urgencia o bien de un centro de los denominados especializados.

que da cuenta de la incidencia de nuevos casos de desprotección grave o muy grave del territorio histórico de Gipuzcoa.

A este respecto, tal y como se refleja en el gráfico 2 comparando las cifra del año 2007 y las más recientes de 2016, transcurridos diez años, los casos se duplican. La realidad que nos ofrecen los datos no permite determinar si este aumento responde a un incremento potencial de las situaciones de maltrato en el territorio histórico, o bien a una mejora en los sistemas de detección de dichas situaciones, lo cual, de ser así, estaría dando cuenta de una evolución positiva de la capacidad de diagnóstico del Sistema de Protección.

Del número de casos valorados por el Servicio, pueden extraerse también las frecuencias de cada una de las tipologías de desprotección infantil que establece el Balora. Como se muestra en la tabla siguiente, se observa el aumento porcentual de los casos de negligencia parental, tipología que además responde a la causa mayoritaria de la desprotección, seguida del maltrato emocional y de la incapacidad parental.

Tabla 17: Porcentajes asociados a las tipologías de desprotección de las valoraciones realizadas por la SAPI en el año 2016

TIPOLOGÍAS	2016 (%)	2015 (%)
Maltrato físico	2	3
Maltrato emocional	28	29
Negligencia	43	32
Abuso sexual	3	6
Incapacidad parental	18	16
Orfandad	0	0
Prisión padres	0	1
Graves dificultades progenitores	12	9
Abandono	2	2
Otros	2	1
Embarazo de riesgo	2	1
Antecedentes	7	5

Extraída de Memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa

Tras el diagnóstico, y en función de la realidad sociofamiliar del niño, niña o adolescente, la SAPI será la encargada de tomar las decisiones a adoptar que quedarán plasmadas en el correspondiente Plan de Caso. En ese momento, la responsabilidad del caso pasa a manos de las secciones de acogimiento familiar y adopción, SAFA a partir de ahora, o de Acogimiento Residencial, AR a partir de ahora, si la decisión implica una situación de desamparo provisional o definitivo, o bien se mantienen en la propia sección de valoración

de acuerdo a la decisión adoptada previamente.

En función de la finalidad y de la situación analizada, se determina el programa y tipo de intervención, si procede. Respecto a los programas activados por parte de la Sección de Acceso a la Protección Infantil, una vez realizada la pertinente valoración, observamos a través de las cifras extraídas en la Memoria de 2016 que mayoritariamente se opta por los programas de intervención familiar, vinculados a decisiones que abogan por la preservación familiar y que por tanto no implican una retirada del menor del hogar.

Respecto a las medidas de acogimiento, tal y como consta en la siguiente tabla, en el año 2016 el 7% de las valoraciones realizadas fueron propuestas con una medida de protección tomada bajo el procedimiento ordinario, mientras que el 9% de las actuaciones que se desarrollaron en el programa de acogimiento de urgencia fueron atendidas por un hogar de protección.

Tabla 18: Frecuencias asociadas a programas y tipos de intervención activadas tras las resoluciones emitidas por la SAPI en el año 2016

Programas y tipos de intervención	2016(%)
Intervención familiar	54
Trebatu	29
Bideratu	15
Garatu	14
Seguimiento	6
Otros	1
Acogimiento de urgencia	13
En familia	4
En centro	9
Acogimiento residencial	7
Acogimiento familiar	5
Seguimiento ayuntamiento	0
No intervención	11

Extraída de Memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa

Como hemos visto en el Servicio de Infancia de la Diputación Foral de Gipuzkoa, cada

sección cuenta con una serie de programas adscritos, programas todos ellos que actúan desde diferentes servicios y dispositivos en el desarrollo de las funciones de protección a la Infancia y Adolescencia que el Servicio en su totalidad tiene atribuidas.

Pero además de los programas señalados anteriormente, existen tres programas transversales que actúan con las tres secciones indistintamente en función del tipo de intervención activada en el Plan de Caso del niño, niña o adolescente. Se trata de los programas de intervención familiar: Bideratu, programa de investigación centrado en la evaluación e intervención terapéutica, el programa Trebatu dirigido a la intervención familiar de carácter socieducativo, y el programa de atención psicoterapéutica Garatu. El detalle de las funciones que desarrollan estos programas en el marco general de intervención del servicio de Infancia de Guipúzcoa se describe en la tabla siguiente:

Tabla 19: Descripción de los programas de intervención familiar y de tratamiento psicológico del Servicio de Infancia y adolescencia de la DFG

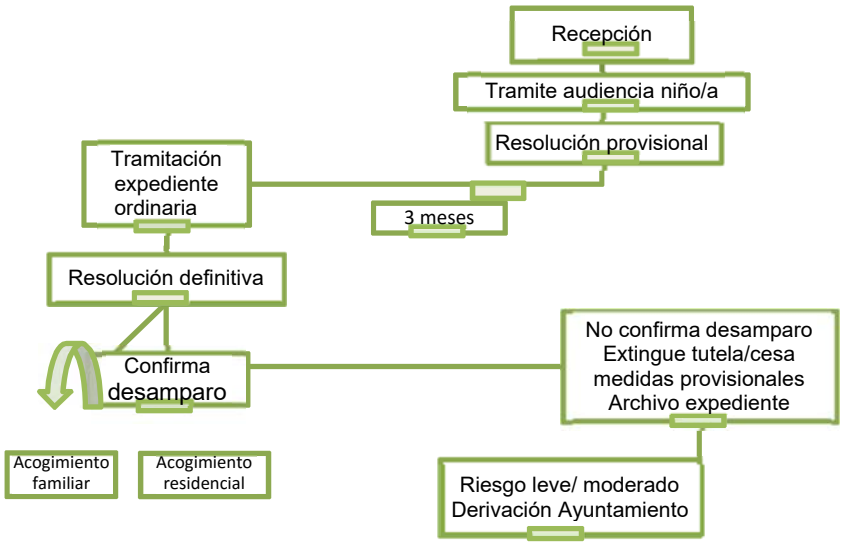
Programa Trebatu.	Programa de intervención familiar socioeducativa para familias en las que existen problemas de maltrato y/o abandono infantil intrafamiliar, así como con niños y niñas que han sido separados de ellas, encontrándose en acogimiento familiar o residencial. Tiene como funciones evaluar las habilidades parentales, establecer un pronóstico de recuperabilidad, realizar un plan de intervención socio-educativa, y poner en marcha los recursos necesarios para desarrollar las competencias parentales o complementarles para promover la cobertura adecuada de las necesidades de los niños y niñas.
Programa Bideratu	Programa de Investigación, Evaluación e intervención terapéutica en situaciones de maltrato y/o abuso sexual a personas menores de edad, de problemas de convivencia en la adolescencia y de dinámicas de maltrato físico o emocional activo. Tiene como funciones comprobar la veracidad de los supuestos abusos notificados, valorar su gravedad y riesgo de repetición, así como la necesidad de adoptar medidas de protección, realizar una evaluación-pronóstica de la situación familiar a fin de determinar los factores subyacentes al comportamiento abusivo, los puntos fuertes del funcionamiento familiar y las posibilidades de generar un cambio positivo en la familia y en la persona menor, determinar cuáles son las necesidades de tratamiento y apoyo del niño, niña y su familia, elaborar un Plan de Intervención, ofrecer una intervención terapéutica dirigida a eliminar los riesgos de repetición del maltrato/abuso y mejorar las relaciones familiares y el cuidado de los niños y niñas.
Programa Garatu	Este servicio se configura como un recurso de diagnóstico y tratamiento psicoterapéutico dirigido a las personas menores de edad en las que se ha detectado una situación de desprotección social y familiar grave y que presentan problemas relacionales y de adaptación personal y social. También puede atender a miembros de sus familias que lo precisen de cara a cubrir los objetivos planteados en la acción protectora. Pretende ayudar al niño o niña y a su familia a lograr una adaptación personal e integración social positivas mediante la comprensión de su historia y su situación actual y la modificación de pautas disfuncionales, individuales y/o familiares.

Fuente elaboración propia, basada en Procedimientos y protocolos del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG (2016)

Con respecto a la especificidad de los casos de urgencia, cabe destacar que éstos pueden ser atendidos mediante el acogimiento provisional en familia, generalmente destinado a los

niños y niñas de menos edad, o mediante el acogimiento en residencial. Como ya hemos especificado, este procedimiento implica la toma de medidas con carácter urgente que posteriormente concederá un tiempo para la activación del proceso de valoración que concluirá con la resolución definitiva. Sirva el siguiente gráfico para comprender el procedimiento de urgencia y las fases que lo conforman.

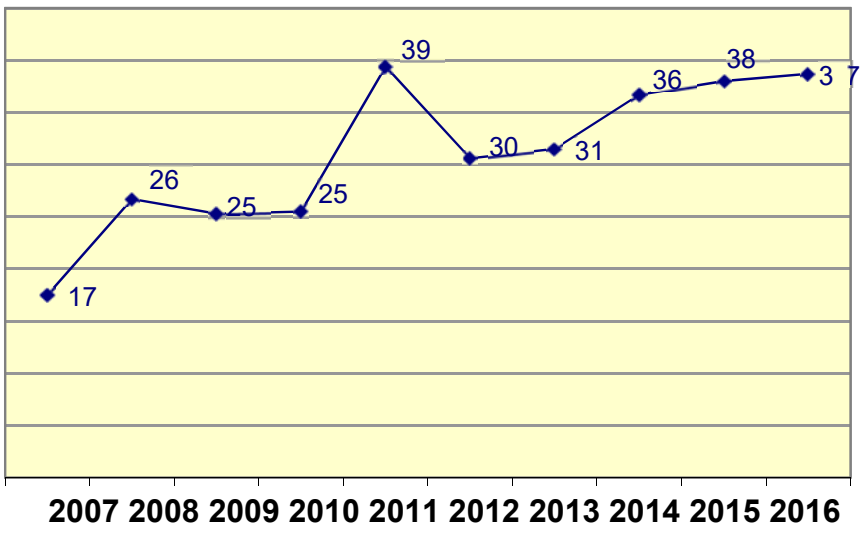
Figura 10: Procedimiento a seguir en casos de urgencia



Elaboración propia, basado en protocolos y procedimientos DFG

Analizando ahora la evolución de los casos urgentes atendidos por el Servicio de Infancia de la DFG durante los últimos años se observa un aumento considerable, aumento congruente con el incremento ya señalado en relación a los datos generales atendidos por la SAPI, sección que se ocupa de la entrada al Servicio de Infancia

Gráfico 3 Evolución de las resoluciones de casos urgentes emitidas por la SAPI



Tal y cómo se contempla en la tabla 20 la franja de edad de los menores en que se han hecho emitido más resoluciones como casos urgentes se sitúa por igual en el intervalo de

los niños más pequeños comprendidos entre los 0 y los 3 años y entre los más mayores (15-18 años). Estos datos dan cuenta de detecciones realizadas de manera muy temprana, pero también de detecciones muy tardías precisamente en la franja de edad muy cercana a la mayoría de edad, lo cual bajo nuestro punto de vista debe de ser objeto de una profunda reflexión.

Tabla 20: Porcentaje de edad de casos urgentes emitidas por la SAPI en el año 2016

Intervalos de edad	2016 %
0-3 años	33
4-7 años	9
8-11 años	13
12-14 años	13
15-18 años	33

Extraída de Memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa

Desde nuestra experiencia profesional quisiéramos señalar al respecto que el ingreso en los itinerarios de protección infantil a edades avanzadas suele resultar un problema añadido para la atención a estos adolescentes desde los dispositivos de acogimiento residencial. El momento evolutivo por el que atraviesan, la realidad familiar asociada, y posiblemente mantenida durante años atrás, así como la prevalencia de casos de enfermedad mental, trastornos de la conducta, agresividad y/o casuísticas relacionadas con procesos migratorios como los que viven los menores extranjeros no acompañados o los casos de reagrupaciones familiares frustrados, son realidades emergentes en estos servicios, que deben acometer sus intervenciones prácticamente bajo las mismas condiciones en que lo hacían años atrás, sin contar con otro tipo de estrategias y apoyos que den respuesta a estas nuevas realidades.

La exigencia de la especialización no sólo viene condicionada por los perfiles de menores descritos, sino también por un sistema que ha generado procedimientos de evaluación, supervisión y control que suponen un cambio de gran alcance para los recursos residenciales.

Con el fin de profundizar en las características, funciones y funcionamiento actual de esta medida de protección, proponemos un análisis específico en el capítulo que sigue a estas páginas en el que trataremos de detallar contenidos específicos de la intervención en Acogimeinto Residencial

CAPÍTULO V. EL ACOGIMIENTO RESIDENCIAL COMO MEDIDA DE PROTECCIÓN. EL CONTEXTO GIPUZCOANO

5.1 EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y PERSPECTIVAS ACTUALES DEL ACOGIMEINTO RESIDENCIAL

La atención a las personas menores de edad y el acogimiento residencial como medida de protección han mantenido, y mantienen en la actualidad, un desarrollo paralelo que no puede escaparse a nuestra pretensión de desarrollar un análisis global de la realidad infanto-juvenil más vulnerable.

Así, si bien ya hemos referido en páginas anteriores lo relativo a la evolución del concepto de Infancia y a su consideración jurídica y social con perspectiva histórica, el acogimiento residencial como modalidad de protección tiene su propio devenir. En el contexto español la escasa tradición de otras alternativas protectoras como el acogimiento familiar, vincula el sistema de atención a la infancia con la evolución del acogimiento residencial de manera prácticamente paralela hasta prácticamente la transición democrática

5.1.1 EL ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ATENCIÓN A LA INFANCIA. UNA MIRADA EN PERSPECTIVA

Sabemos que el desarrollo de los sistemas de protección del menor datan del siglo XX en adelante, coincidiendo con el surgimiento del Estado de Bienestar (con distinto devenir en unos y otros países y/o territorios) a principios y mediados del siglo pasado, especialmente tras la segunda guerra mundial.

Hasta entonces diversas instituciones de carácter caritativo se encargaban de la atención a niños y adultos, sanos y enfermos, que mayoritariamente requerían de auxilio y atención derivada de su coyuntura personal, generalmente adscrita a la soledad y a la precariedad económica.

> *Son siglos de grandes carencias, hambrunas importantes por la pérdida de cosechas y bienes, épocas de enfermedades y muertes por contagio, falta de salud y de conocimiento. Siglos de carencias del saber, de separación de sexos, de lucha por la supervivencia, en la que el oficio se aprendía por contacto con el maestro en su taller, y donde la escuela era un lujo reservado a unos pocos. Es el largo caminar de la humanidad hacia el reconocimiento efectivo de todo ser humano por el hecho de serlo, sin diferencia alguna por razón de sexo, raza o religión (Dominguez, 2010: 51)*

Si atendemos exclusivamente a la historia del acogimiento residencial de menores, podemos decir que tiene un recorrido extenso puesto que de una u otra forma durante años se ha encargado de asistir a los niños y niñas abandonados, desprotegidos y enfermos en tipos de alojamientos que han ido adquiriendo distintas denominaciones; Casa de Expósitos, de Misericordia, Inclusa, Casa Cuna, Hospicio y demás (Fernández del Valle, 2009).

La tendencia a la Institucionalización ha sido por tanto una constante en el modelo de atención dentro del estado español, orientada prácticamente a la cobertura de las necesidades elementales del niño en sustitución del ambiente familiar inexistente o deficitario del que procedía. Como sabemos, esta tendencia se mantuvo hasta mediados de los años 80, momento en el que a las Comunidades Autónomas asumieron las competencia en materia de servicios sociales. (Fernández& Bravo, 2009: 43)

No será hasta principios del siglo XX cuando se cree la Obra Social de Menores (1904) destinada a atender a los niños, niñas y adolescentes abandonados, así como aquellos que presentaban comportamientos socialmente conflictivos. La ley de Infancia de Tolosa Latour del 12 de agosto de 1904 representa el inicio de una política proteccionista de Infancia. Dicha norma mostraba una clara preocupación del Estado ante el problema infantil y señaló las aterradoras estadísticas de mortalidad infantil, la necesitada de atender a los huérfanos , así como la urgencia de regular la explotación laboral infantil (Rodríguez, 2010).

El estado español promovió una ordenación centralizada bajo un único organismo, La Junta Superior de Protección a la Infancia y Represión de la Mendicidad (CSPIRM), situada en Madrid y presidida por el ministro de Gobernación. En dicha estructura, la acción de las corporaciones locales y provinciales actuaban como representantes estatales con un papel meramente fiscalizador, mientras que fue el Tribunal tutelar de menores la institución que más apoyos y recursos económicos recibía (Uribe-Etxebarria et al., 2009)

Poco después, en 1936 el Auxilio Social surge como organismo con competencias en la protección a la Infancia, mientras que en 1974 el Instituto Nacional de Asistencia Social adopta responsabilidades institucionales con respecto a la situación de las personas menores de edad.

Por su parte en lo que concierne exclusivamente a la Comunidad Autónoma Vasca, la protección a la infancia, partió de la tradicional actuación de las Diputaciones Forales y las corporaciones municipales, encargadas de la búsqueda y provisión de recursos, la toma de

decisiones y la supervisión, y correcta ejecución de su cometido de tal manera que fueron dotándose de significación propia en cada territorio histórico. (Uribe-Etxebarria et al., 2009)

Varios ejemplos que podemos considerar paradigmáticos de este modelo son la Casa de Maternidad y Expósitos de Fraisoro de Gipuzkoa y el caso del Reformatorio El Salvador de Amurrio en Araba, foco de una perspectiva reeducadora, o de "*regeneración de la infancia rebelde, viciosa y delincuente*", que se mantuvo durante la época de la dictadura (Uribe-Etxebarria et al., 2009:465).

Para diversos autores como Mato, J. C. y otros, 1999; Fernández, J., (1995 y 2000); Casas, (1998); Panchón, C.,(1998), se trata de la denominada primera etapa dentro de la evolución que el Sistema de Protección a la Infancia ha protagonizado en España y que básicamente sirvió para la constitución del Dispositivo Tutelar de menores.

A partir de 1977, con la transición democrática y el desarrollo normativo que tuvo lugar en el marco legislativo estatal y especialmente autonómico, debido al trasvase competencial, se producirá un segundo momento dentro de la evolución que el Acogimiento Residencial ha experimentado como medida de protección. Se tratará del periodo de surgimiento y estructuración del Sistema de Servicios Sociales, sistema que por otra parte, llegará con cierto retraso al estado español, más aún, si lo comparamos con la evolución que éste ha tenido en otros países europeos.

Hasta la fecha la perspectiva ideológica, vinculada a acciones caritativas y poco especializadas, acometía intervenciones en macro instituciones que poco tenían que ver con el actual modelo de atención- modelo especializado que rige hoy en día en la atención residencial a la Infancia. Surgirá entonces el llamado *momento de la desinstitucionalización* que dará lugar a la evolución del modelo de atención benéfico-asistencial.

Sin duda el desarrollo de un marco legislativo *ad hoc* ha dado cobertura a las necesidades vinculadas a la Infancia pero también ha estructurado un sistema de atención para niños, niñas y adolescentes, que por sus especiales circunstancias de vida, han precisado de apoyos más o menos intensos frente a la realidad familiar.

Desde una perspectiva más macro de la legislación internacional hasta la normativa más específica y próxima al Acogimiento Residencial en Gipuzkoa, objeto de investigación de este estudio, los textos que han posibilitado desde el punto de vista jurídico-adminsitrativo la activación y desarrollo de un modelo de atención a la Infancia quedan irreductiblemente asociados a la realidad del Acogimiento residencial. No redundaremos en esta idea, puesto que este aspecto ha quedado ampliamente considerado en el primer capítulo de este documento.

No obstante el desarrollo histórico del Acogimiento residencial goza de un devenir propio resultante de los contextos socio-económicos, de la situación política y perspectiva filosófica que predominante en cada época.

5.1.2 EVOLUCIÓN DEL MODELO DE ACOGIMIENTO RESIDENCIAL EN ESPAÑA

Como hemos dicho hasta mediados de los años 80 con el desarrollo del Sistema General de Servicios Sociales, la tendencia para la protección infantil residencial continuaba siendo la institucionalización indiferenciada de los niños en situación de alta vulnerabilidad en el Estado español.

En general los autores especializados (Mato, J. C. y otros, 1999; Fernández, J., 1995 y 2000; Casas, 1998; Panchón, C., 1998): hablan de tres etapas claramente diferenciadas en cuanto al desarrollo que esta medida de protección ha protagonizado a lo largo de los años. Dicha evolución histórica, queda asociada a tres modelos diferenciados de atención que han precedido al modelo actual de atención especializado.

Modelo institucionalizado

Es el modelo correspondiente a la etapa de las grandes instituciones al que aludíamos recientemente. En vigencia hasta finales de los años 80, se caracterizaban por ser centros cerrados y autosuficientes. Así resultaba habitual que contaran con su propia escuela, equipamientos lúdico-deportivos como cines o canchas deportivas o servicio de atención médica. (Del Valle y Fuertes, 2000).

Las características asociadas a esta perspectiva de intervención se concretan en las siguientes;

- Internamiento indiscriminado.
- Mayoría de grandes centros autosuficientes.
- Largos periodos de internamiento.
- Falta de apoyo a la familia
- Incertidumbre ante la salida del centro.

Dominguez Aloso (2010: 83)

Se trata en definitiva de una época en la que primaba una perspectiva claramente asistencial, donde los objetivos de integración y normalización eran sustituidos por una intencionalidad de asistir y aliviar las necesidades de los hijos de las familias más desfavorecidas de la época ofreciéndoles cobijo, instrucción y vestido. En este sentido el

componente de carencia económica mantendrá un peso específico en la toma de decisiones con respecto a la valoración de la situación del menor.

Pero a su vez, eran internamientos en los que no se contemplaban objetivos con respecto al presente o futuro de los menores de edad, ni siquiera en torno a la temporalidad de la medida puesto que éstos solían mantenerse durante largo tiempo, generalmente hasta la mayoría de edad del niño o niña.

Los centros albergaban a un número actualmente impensable de niños, que podían alcanzar incluso las 300 plazas. El carácter de autosuficiencia que sostenía su funcionamiento generaba una clara institucionalización de sus residentes, proceso que comenzará a cuestionarse en los años 60 y 70 en Estados Unidos y en ciertos apaíses europeos gracias a la influencia de corrientes de pensamiento contrarias a este modelo que actuarán con fuerza, especialmente en el campo de la salud mental (Dominguez,2010).

Es la era de la llamada antipsiquiatría[31] que pondrá en cuestión los métodos empleados en las instituciones que atendían a personas con diagnósticos psiquiátricos, cuestionando a la postre todo un modelo de atención que distaba enormemente de un trato individualizado, profesionalizado e integrativo.

Algunos autores, en relación al modelo benéfico asistencial han elaborado descriptores que pueden ayudarnos a caracterizar el tipo de la atención que se dispensaba.

Tabla 21: Descriptores del modelo benéfico-asistencial según autores

Mato, J.C., y otros (1999)	Fernández, J., y Fuertes, J.(2000)
Internamiento como único dispositivo de atención	Acogimiento poco discriminado.
Atención masificada e indiferenciada	Institución cerrada.
Atención aislada del contexto social y familiar.	Educación´n como instrucción´n
Escasez de sensores sociales e institucionales de maltrato infantil.	Falta de profesionales.
Dispersión competencial.	

[31] Con respecto al movimiento conocido como antipsiquiatría, destacamos la figura de Franco Basaglia, psiquiatra veneciano, máximo representante de esta corriente en la Italia de los años 60 y 70. Fue especialmente reconocido por su lucha en contra de las condiciones deplorables en las que se encontraban los enfermos mentales internados en los manicomios del país, generando un cambio paradigmático en la atención personas con trastorno mental.

Modelo familiar

A partir de los años 70 comenzarán a vislumbrarse ciertas iniciativas críticas con respecto a las características de la estancia en macro instituciones y especialmente respecto a los efectos que éstas tenían sobre la socialización de los jóvenes.

El modelo basado en la creación de hogares de tipo familiar virará hacia una perspectiva comunitaria, en la que la integración social del niño en su contexto más cercano así como el funcionamiento de las residencias en un modo lo más semejante posible al que reina en una familia, supondrá un auténtico cambio de paradigma. (Del Valle & Bravo, 2009)

En ese momento la ya iniciada corriente desinstitucionalizadora comenzará a tener un efecto masivo sobre las propias macro instituciones, de manera que empezarán a readecuar su interior en espacios más reducidos a modo de unidades de convivencia que alberguen un máximo de unos ocho o diez menores.

Este cambio posibilitará un trato más cercano y diferenciado en dispositivos que ganarán en estabilidad y trato afectuoso, así como en la activación de respuestas contingentes frente a las necesidades del niño, más allá de la cobertura de sus necesidades más elementales (comida, vestido, higiene, etc…).

El modelo familiar mantendrá una finalidad proteccionista con respecto a los menores de edad, cuya función principal se enmarcará en la crianza alternativa de niños y niñas sin familia, o con familias inadecuadas. Desde este planteamiento, el objetivo de éstos hogares será el de constituirse como un entorno sustitutivo para la educación del menor con carácter atemporal, de tal manera que será habitual la estancia de estos niños durante largos periodos de tiempo, en ocasiones desde los primeros años de su infancia hasta la mayoría de edad.

Esta tendencia sin embargo será rápidamente puesta en cuestión desde el marco jurídico de protección a la Infancia del gobierno estatal y, algo más tarde también autonómico, priorizándose la crianza del niño en un entorno familiar.

De esta manera, se entenderá que los menores, y específicamente sus familias, deberán contar con todos los apoyos necesarios para apuntalar la convivencia dentro de la propia familia, entendiéndose la salida del hogar como una alternativa extrema, ante situaciones que no puedan prever otras alternativas sólidas. De igual manera, la suspensión de la convivencia tendrá carácter temporal y se tomará con perspectivas de retorno al hogar, siempre y cuando los derechos, las necesidades y la protección del niño, niña o adolescente queden garantizados.

[…] el acogimiento residencial dejó de ser una medida para criar niños sin hogar y pasó a

ser una medida temporal de atención al servicio de la solución definitiva de integración familiar. Esta idea de la solución definitiva de tipo familiar como meta de la protección marcó el diseño de las medidas de protección en Estados Unidos mediante la introducción del concepto de "permanency planning" (Maluccio y cols., 1986) y posteriormente se asumió en Europa (Del Valle, 2009):14

Este nuevo viraje en la conceptualización del Acogimiento Residencial como medida de protección, implicará una novedosa perspectiva de intervención técnica, donde los equipos de intervención familiar adquirirán un papel preponderante en los servicios de atención a la Infancia.

Por su parte los hogares de acogida, se situarán ante un nuevo reto, el de la especialización, que implicará un trato individualizado, profesionalizado y contextualizado –perspectiva ecológica de la intervención- en el que el niño no será ya el único elemento a considerar en las actuaciones que se lleven a cabo, sino que se deberá contemplar como parte de un sistema más amplio y específico (Rodrigues et al, 2013).

La familia, ganará así mayor protagonismo puesto que se entenderá que la situación que ha derivado en la medida de separación pivotará alrededor del sistema de pertenencia del niño y será por tanto donde deberán dirigirse, de manera complementaria, las actuaciones a desarrollar.

Es conveniente señalar que el Hogar Fundación Larratxo, en el que se ubica nuestro estudio, surge en el contexto descrito, bajo inspiración cristiana y con un marcado carácter de atención cercana y familiar que forma parte de su idiosincrasia, incluso aún hoy en día. En este sentido, los cambios sobrevenidos en el Sistema y vinculados a la aparición y desarrollo del modelo especializado vigente en la actualidad, han supuesto un importante movimiento interno hacia la especialización del servicio dentro del paradigma de intervención actual.

Modelo especializado

Desde hace 20 años el acogimiento residencial está inmerso en una nueva crisis, esta vez con respecto al modelo familiar principalmente debido a los cambios sustanciales en el perfil de los menores atendidos (Rodrigues et al., 2013).

Entre otras circunstancias colindantes, podemos decir que durante los últimos 15 años, la franja de edad que copa la atención residencial se ha situado en la etapa adolescente. Según Fdez. del Valle Bravo (2009b), el 70% de los menores atendidos actualmente por la red de Acogimiento Residencial, se sitúa por encima de los 13 años.

Así, siguiendo la estela de lo sucedido en otros países europeos, ésta se ha configurado como una medida de atención para niños mayores y adolescentes (Dale, Baker, Anastasio y Purcell, 2007), con las dificultades añadidas que esto conlleva en cuanto a situaciones de conflictividad, e importancia del grupo de iguales (Colton y Hellinks, 1995), a lo que nosotros añadimos la aparición de la crisis de identidad adolescente, la ausencia de una referencialidad adulta sólida y estable o perspectivas ante el tránsito a la vida adulta.

El marco jurídico y los marcos conceptuales definidos, sitúan al acogimiento en residencia como una alternativa residual en favor del trabajo en entornos familiares, bien sea en el propio domicilio del menor, a través de programas de intervención sociofamiliar, bien a través de medidas de separación e integración en familia alternativa.

Este aspecto se ha manifestado en convergencia con la aparición de realidades emergentes vinculadas a la Infancia vulnerable, lo cual ha favorecido el surgimiento de un nuevo modelo de atención más especializado, centrado en la individualidad de cada caso y en las necesidades específicas que el menor y su familia presentan (Del Valle, 2009).

Entre las características de estos nuevos perfiles podemos encontrar la afluencia, -masiva en el caso de Guipúzcoa- de menores extranjeros no acompañados que tuvo lugar a partir de los años 2007-2008, y que aún hoy, con diferencias en cuanto al número y forma, continúan constituyendo una realidad propia del Acogimiento Residencial. No podemos desechar la complejidad asociada a este tipo de perfiles, ya que al aspecto socio-cultural debe sumarse el desconocimiento idiomático, el ajuste de expectativas frente a la realidad que se encuentran, aspectos relacionados con la perspectiva de género y demás.

Pero igualmente la prevalencia de jóvenes con enfermedades mentales, ha supuesto un reto de alcance para estos dispositivos que obligatoriamente se han visto abocados a activar un enfoque más terapéutico que pueda acometer intervenciones ajustadas a las necesidades de esta población.

La exigencia con respecto a la especialización en la atención no ha escapado a la configuración del sistema, que en este proceso evolutivo ha creado una red de atención más diversificada. Actualmente podemos encontrar distintos tipos de residencias, con funciones y características propias y diferenciadas de otros dispositivos que forman parte de la misma red de servicios residenciales para la Infancia[32].

[32]No conviene confundir al descripción de las diferentes modalidades de hogares que se delimitan dentro del modelo de intervención especializada actual en Acogimiento Residencial, con la descripción estructural que el Decreto autonómico realiza sobre los tipos de centro en función de su estructura organizativa y funcionalidad.

Tabla 22: Modelo de atención especializada en Acogimiento Residencial: hogares y características

TIPOS DE HOGARES	CARACTERÍSTICAS
Hogares de acogida de los pequeños hasta tres años	Es muy frecuente encontrar hogares que prestan atención a bebés y niños muy pequeños de forma específica. Las necesidades de este tipo de atención son claramente diferentes y es uno de los recursos especializados más característicos de las diferentes comunidades, aunque en la actualidad tienden a disminuir, al priorizar que lo niños más pequeños estén siempre en familia deacogida.
Hogares de primera acogida y emergencia	Se trata de hogares de recepción de casos de urgencia, cuando se requiere la separación de la familia y/o la ubicación en lugar protegido de convivencia. Son hogares con una finalidad de primera cobertura de necesidades urgentes y con una finalidad evaluadora muy importante para que en el corto plazo se tome una medida definitiva.
Hogares de convivencia familiar.	Podríamos denominar así a los diferentes tipos de hogares que prestan una atención basada en la convivencia de niños y niñas de edades distintas, tratando fundamentalmente de crear un entorno familiar y protector de convivencia durante el tiempo que precisen estar en acogimiento residencial.
Hogares de preparación para la independencia de adolescentes	Se trata de hogares donde un grupo pequeño de adolescentes, habitualmente viviendo en un piso en la comunidad, se preparan para hacer la transición hacia su vida independiente. Son casos en los que no se puede o no se considera conveniente su retorno a la familia y debido a la cercanía de la mayoría de edad, se opta por darles apoyo para que desarrollen las habilidades necesarias para pasar a vivir por su cuenta. Los adolescentes viven en el hogar asumiendo las responsabilidades de organización doméstica y de la convivencia con un mínimo apoyo educativo.
Hogares para adolescentes con problemas emocionales o conductuales.	Como respuesta al aumento de casos de adolescentes que además de estar en situación de desprotección presentan importantes problemas de convivencia, especialmente cuando representan un grave riesgo para sí mismos o los demás, se han introducido hogares especializados para ellos. Se trata habitualmente de hogares situados en entornos más abiertos, viviendas unifamiliares, algunas con granjas u otro tipo de recursos para actividades diversas, donde convive un reducido número de adolescentes con una dotación de educadores y de apoyo psicoterapéutico muy superior alresto.
Hogares para menores extranjeros no acompañados	Definición legal para aquellos menores que proceden de otros países y se encuentran en territorio español sin familia, la mayoría del norte de África. Su presencia creciente lleva a crear respuestas específicas, con personal que conozca el idioma y las pautas culturales de estos jóvenes.

Elaboración propia, basado en Fdez del Valle & Bravo (2009: 44)

En este sentido, algunos autores (Del Valle, 2009; Domínguez, 2010; Rodrigues et al, 2013) consideran que es precisamente la exigencia con respecto a las respuestas más especializadas- pero también profesionalizadas-la que ha impedido al modelo familiar sostener las demandas de la población objeto de sus intervenciones, exigiendo nuevas actuaciones y por tanto la adecuación de una red de atención que tenga en cuenta esta misma realidad.

Así las exigencias para los Sistemas de protección a la Infancia desarrollados por las diferentes Comunidades Autónomas en virtud de las competencias que tienen transferidas, suponen un reto en tanto y cuanto su articulación tiene por obligación el deber de garantizar una respuesta cualificada y ajustada a las necesidades de los niños en desprotección (Martins, 2005a).

La exigencia a este nivel pasa por abandonar la perspectiva de internamiento indiscriminado y general, con el fin de activar una atención especializada e individualizada, contingente a las necesidades y perfiles contemporáneos en materia de desprotección infantil.

A este respecto, siguiendo a Axford, Little, Weyts y Morphet, (2005), los servicios diseñados en base a las necesidades reales de los niños y jóvenes tienen más probabilidades de ser eficaces. Por otra parte, el enfoque en las necesidades permite que la intervención sea más personalizada. Cabe señalar también que este tipo de unidades más especializadas proporciona asistencia específica y apropiada para el niño o joven en todos los ámbitos de su vida (Axford y Little, 2004), lo que obliga a entender no sólo las características individuales del niño, sino también una mayor comprensión de sus necesidades en diferentes contextos, siguiendo así una orientación sistémica y ecológica.

Este cambio de paradigma requiere que el niño debe entenderse en su contexto, en una perspectiva ecológica (Colton y Hellinckx, 1993; Del Valle, 1992). Así, tanto su familia de origen como el medio ambiente sociocultural se ensalzarán como unidades de análisis y de intervención prioritarias, ya que serán básicas para la comprensión holística de la situación del menor, así como para mantener una visión sistémica de la intervención entendiendo que éste constituye un síntoma de una dinámica familiar que es disfuncional. De esta manera, al considerar a la familia como parte del problema, forzosamente debe constituirse como objeto de la intervención ya que es vista como un componente importante para la solución (Martins, 2005).

En este punto encontramos por tanto una de las aportaciones más novedosas de la adquisición de este nuevo modelo, en tanto y cuanto hasta ahora la medida de acogimiento

residencial no había mantenido una intención modificadora de las casusas de la desprotección, puesto que la familia no se constituía como un objeto de las intervenciones sociales

En este sentido la intervención con menores, acorde a esta nueva perspectiva, pasa a denominarse Intervención en el ámbito de la Infancia y Familia, siendo esta nomenclatura adoptada paulatinamente por los distintos Servicios de protección Infantil competentes en la materia.

> *Ello implica que las causas de la desprotección se deben investigar y evaluar en la familia y que por tanto muchas de las soluciones pasarán también por la intervención en el escenario familiar. Pero aún más, podríamos añadir que esta necesidad de no desligar al niño de su contexto familiar (lo cual hace justicia a la necesidad de perspectivas ecológicas y sistémicas), lleva también a otro principio fundamental de la protección infantil actual: el espacio natural del desarrollo del niño es la familia, y cualquier intervención protectora velará porque esta necesidad de ser educado en un espacio familiar sea cubierta. (Bravo & Del Valle, 2009)*

Esta cuestión resulta del todo relevante en cuanto a las intervenciones que en este momento se desarrollan desde los servicios de protección infantil. El trabajo colaborativo con el sistema familiar, la perspectiva basada en las capacidades y potencialidades del niño y de sus referentes familaires, así como la consideración del acogimiento residencial como un complemento a la familia del niño, niña o adolescente- y no como un sustito de la misma- genera nuevas perspectivas de intervención de carácter reparador.

Aun cuando esté presente, pero también cuando no lo esté, el factor *familia de origen del menor*, debe ser acometido por los profesionales desde el convencimiento de que sólo una comprensión sistémica y ecológica de la realidad de la persona, puede llevarnos a una actuación acorde con sus necesidades como menores en situación de desamparo.

Para finalizar este apartado dedicado al análisis y desarrollo de los distintos modelos que han tenido vigencia a lo largo de los años en el Sistema de Acogimiento Residencial, proponemos un cuadro explicativo que relaciona ambas dimensiones

Tabla 23: Relación entre el tipo de atención residencial y la evolución de modelos de protección infantil y acogimiento residencial

MODELO DE PROTECCIÓN	MODELO DE ACOGIMIENTO	PERFIL MENORES	TIPO DE HOGAR Y ATENCIÓN
Modelo de Beneficencia	Institucional	Todas las edades Carencias familiares socioeconómicas	Grandes centros macroinstituciones Adultos cuidadores
Modelo de Familia de Sustitución (rescate)	Familiar	Todas las edades Carencias familiares socioeconómicas	Unidades familiares en residencias Adultos con rol parental (dimensión afectiva convivencia estrecha
Modelo Especializado	Modelo Familia e Infancia	Menores con medida de protección Mayoría de adolescentes Nuevos perfiles: menoresextranjeros, salud mental	Hogares especializados

Bravo & Fdez. Del Valle (2009)

Actualmente el paradigma de la protección infantil, imbricado en conceptualizaciones técnicas, filosóficas y jurídicas, otorga legitimidad al modelo de desarrollo del acogimiento residencial y a su vigencia dentro del sistema general de atención a las necesidades infantiles.

En el contexto próximo que implica al objeto de análisis de esta investigación procedemos ahora a caracterizar la red de Acogimiento residencial de Gipuzcoa

5.2 EL MODELO GUIPUZCOANO DE ATENCIÓN EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL

Como veníamos indicando el desarrollo que el Acogimiento Residencial ha experimentado desde un punto de vista teórico, con la asunción de nuevos modelos que se adapten a las realidades emergentes, metodológico, aplicando técnicas e intervenciones específicas en su contexto de intervención, y normativo, a través de la aprobación de un marco normativo

específicamente orientado a la regulación de las condiciones de la atención desde esta modalidad de guarda, se han producido cambios de gran alcance en la configuración de los sistemas de atención a la infancia en Acogimiento Residencial.

El caso de Guipúzcoa es un claro ejemplo de los cambios que se han ido dando en cuanto a la forma de trabajar en los dispositivos residenciales, ampliando la consideración de la labor de intervención psico-socio-educativa. El Acogimiento residencial va más allá de la mera atención residencial, esto es, trasciende la exclusividad de la atención *de puertas para dentro-intrarecurso-,* y adoptauna perspectiva de trabajo configurada en torno a una red de programas y servicios que trabajan *extrarecurso.*

A este respecto la estructura de la sección de Acogimiento Residencial del servicio de Protección a la Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Gipuzkoa cuenta con una serie de Servicios y Programas que ofrecen una atención integral bajo un objetivo común, en un intento de ofrecer una cobertura efectiva a las necesidades de los menores acogidos y sus familias.

Para la puesta en marcha de este cometido la sección adoptó hace unos años un modelo de intervención en AR basado en la propuesta del Profesor Fdez. del Valle y sus colaboradores del grupo GIFI[33], quienes además de la definición y concreción de aspectos fundamentales dentro de la intervención con las personas menores de edad acogidas en residencia, han diseñado un sistema de evaluación y registro documental que bajo el nombre SERAR[34], es de aplicación obligada en Guipúzcoa.

Proponemos a continuación un repaso por los contenidos que actualmente definen el Acogimiento Residencial desde la conceptualización y modelo asumido por el sistema de protección en Guipúzcoa, que quedará muy ligada a la propuesta del ya mencionado grupo de investigación del profesor del Valle y que así queda recogido en el denominado Programa Marco de Acogimiento Residencial, del año 2012.

Así mismo, procedemos a repasar el estado actual del Servicio, describiendo los programas que actualmente trabajan dentro de la red de atención en acogimiento residencial aportando aspectos cifras recientes, características y coyuntura específica de menores acogidos en Gipúzcoa durante los últimos años.

5.2.1 LA ATENCIÓN RESIDENCIAL EN LA ACTUALIDAD. LA METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN SERAR Y LA APORTACIONES ESPECÍFICA DEL GRUPO GIFI

[33]GIFI: Grupo de investigación en familia e Infancia de la Universidad de Oviedo.

[34]SERAR: Sistema de Evaluación y Registro en Acogimiento Residencial.

La definición más actual del acogimiento residencial desde un punto de vista técnico la encontramos en la propuesta del profesor del Valle (2008:20)

> *"Medida de protección destinada a aquellos niños, niñas y adolescentes que no pueden permanecer en sus hogares, y mediante la cual se les proporciona un lugar de residencia y convivencia que cumpla con el cometido de una adecuada satisfacción de las necesidades de protección, educación y desarrollo. Esta medida se fundamenta en dos característicasfundamentales:*

- *Su carácter instrumental, ya que está al servicio de un Plan de Caso que contemple una finalidad estable y normalizada.*
- *La temporalidad, en cuanto que los niños, niñas y adolescentes que requieran un hogar de sustitución por tiempo indefinido o muy larga estancia deberían orientarse hacia el acogimiento familiar"*

De esta manera en función de los objetivos del caso, los profesionales deben establecer un proyecto educativo individual destinado a facilitar los procesos de desarrollo del niño o adolescente en base a las necesidades que presenta.

Tabla 23: Relación entre el tipo de atención residencial y la evolución de modelos de protección infantil y acogimiento residencial

PLAN DE CASO	PLAN EDUCATIVO INDIVIDUAL
Reunificación familiar	. Prioridad de las relaciones familiares Trabajo educativo sobre la familia Coordinación estrecha en la familia . Responsabilidades compartidas paulatinamente
Inclusión en otra familia	. Preparación del niño para acogimiento o adopción . Protocolo de inclusión en familia
Integración estable en un entorno residencial especializado	. Cobertura de necesidades especiales . Preparación de transición a servicios especializados
Emancipación e independencia	. Acompañamiento a la vida adulta independiente . Trabajo en habilidades básicas de independencia . Trabajo como base de independencia .Apoyo en estudios . Programas de transición (mentor, etc.)

Bravo y Del Valle (2008: 22)

La metodología SERAR recoge tres documentos de registro y evaluación básicos que en este momento son de obligado cumplimiento para los equipos profesionales de atención residencial en Guipúzcoa. Se trata del registro acumulativo, del Proyecto Educativo Individual (PEI) y del Informe de seguimiento. Someramente vayamos a concretar qué caracteriza a cada uno de los textos referidos.

Registro acumulativo: Dirigido a recoger de forma continua y actualizada la información referida a los niños, niñas y jóvenes, así como a sus diferentes contextos: familiar, escolar, residencial, laboral y sanitario, en la que se especifican las cuestiones relativas a los tratamientos, intervenciones, coordinación, etc., efectuada por el equipo de profesionales con respecto a las áreas de desarrollo del menor. Se trata de un documento muy exhaustivo donde quedan registradas entre otras, las visitas del niño con su familia, las reuniones de coordinación del educador tutor/a con los profesionales que intervienen en el caso, el colegio y la propia familia.

El proyecto educativo individual (PEI): A través de este instrumento se evalúa la situación con la que parte cada niño, niña o joven a su llegada al centro o hogar y se diseña un PEI (Proyecto Educativo Individual), donde se establecen los objetivos, actividades y recursos que ofrecen la posibilidad de guiar una atención individual a las necesidades que presenta cada caso.

En cuanto a su estructura y cumplimentación del Proyecto Educativo Individual (PEI), el desarrollo personal y la integración social son los dos objetivos generales sobre los que se estructura la elaboración del documento.

Ambos objetivos son reflejados en los diferentes apartados del Proyecto Educativo Individual (PEI)

- Resumen de contenidos del plan de Caso
- Síntesis de Antecedentes Relevantes
- Evaluación inicial de necesidades (Síntesis evaluativa del desarrollo individual y Síntesis evaluativa de la adaptación e integración social)
- Programación de Objetivos
- Escala de evaluación mensual de objetivos; consta de 114 objetivos básicos de trabajo: Se trata de 114 objetivos básicos de trabajo para detectar las necesidades y obtener, a través de su revisión, indicadores de la evolución del caso. Los objetivos son evaluados mensualmente, utilizando una escala de estimación que otorga un nivel entre uno y cinco para cada objetivo, en función del grado que se

considera alcanzado. Existe la posibilidad de asignar la puntuación cero a aquellos objetivos que por algún motivo no pueden valorarse o no se consideran aplicables.

Informe de seguimiento: Informe profesional de carácter semestral que recoge los acontecimientos, particularidades, evolución y en general, la situación personal y familiar del niño en base a una estructura configurada por análisis de contextos, valoración de objetivos y formulación de nuevos objetivos y propuestas para el período que sigue.

El sistema cuenta con un guion que permite la elaboración de los informes de seguimiento. La estructura y enfoque de dicho guion es la misma que la del registro acumulativo y de la evaluación y programación (PEI), lo que posibilita que la información y valoraciones puedan ser transmitidas de forma estructurada y ordenada

Una de las dificultades más notorias identificadas en las actuaciones que el sistema de protección lleva a cabo, tiene que ver con la consecución de una adecuada comunicación y coordinación entre los profesionales que intervienen en torno a un mismo caso ya que como se ha señalado son diversos y de diferentes servicios.

El Informe de Seguimiento permite transmitir al equipo técnico los cambios, valoraciones y propuestas que los educadores que trabajan diariamente de forma directa con el niño/a o joven en protección realizan sobre el caso. El proceso de toma de decisiones se basa en la información que se extrae de los diferentes equipos implicados en la intervención. Por ello, para que el Informe de Seguimiento cumpla su cometido, es indispensable que reúna determinados criterios de adecuación.

El modelo de información que ofrece el Informe de Seguimiento adjuntado en el SERAR (2007), tiene que cumplir dos requisitos: exhaustividad, de modo que se transmita toda la información relevante que facilite la toma de decisiones, y coherencia, para lo cual se recurre a una estructura basada en los mismos apartados que se recogen en los Proyectos Educativos Individuales y en los Registros Acumulativos.

En cuanto a su estructura y contenidos cabe tener en cuenta:

- Informativos: en el informe de seguimiento deben reflejarse todos aquellos cambios que se hayan podido producir en cada uno de los contextos en los que el niño/a se desarrolla y que puedan considerarse relevantes en su evolución. Del mismo modo, se recogerán aquellos acontecimientos que son significativos para el niño/a y su proceso educativo. Todo ello tiene que plasmarse de forma equilibrada, sintetizando lo principal y siguiendo un estilo narrativo.
- Valorativos: recoger la valoración del educador respecto a la evolución del niño/a es otro de los aspectos importantes. El educador cuenta para ello con herramientas

como el Registro Acumulativo y el PEI, que le permiten obtener una información exhaustiva de la evolución del niño/a. Para que toda esa información sea trasladada de manera adecuada al informe, es importante recoger de forma sintetizada los niveles alcanzados, las áreas donde mayores dificultades se han manifestado, así como el tipo de estrategias educativas puestas en marcha

- Propuestas: en este apartado se incluye de manera concisa una serie de proposiciones sobre los aspectos más prioritarios que se plantean para el próximo periodo, con el fin de facilitar la toma de decisiones.

- La estructura del Informe de Seguimiento, dividida por contextos, presenta a lo largo del informe una visión fragmentada del niño. Por ello, en este apartado final, a modo de conclusión debe evidenciarse una perspectiva global del niño/a, donde se enfatice y pongan de relieve aquellas cuestiones más importantes, así como aquellas otras que difícilmente puedan encajarse en la estructura que marca el informe.

Estos documentos constituirán según la metodología de intervención de este grupo de investigación, la base documental en torno al desarrollo del caso, entendiéndose éste como la familia y la persona menor de edad.

Como decíamos este modelo ha sido adoptado por el Servicio Gipuzcoano de acogimiento residencial, así como los contenidos de una atención basada en la calidad del Servicio, sobre los que dicho grupo ha elaborado una propuesta ad hoc.

El documento EQUAR Estándares de calidad en acogimiento residencial, publicado por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, en el año 2012, establece como vemos en la siguiente tabla, veinte dimensiones de análisis con sus respectivas variables que contemplan los ítems a tener en cuenta para el desarrollo de servicios de atención residencial en términos de calidad.

Este extremo adquiere relevancia en cuanto al proceso de investigación que hemos desarrollado, en tanto y cuanto se han seleccionado determinadas dimensiones y variables que nos han servido como base para estructurar nuestras entrevistas, en el interés que despierta para nosotros la vivencia del acogimiento residencial desde el recuerdo.

Tabla 24: Estándares de calidad en acogimiento residencial

I. Los recursos	
ESTÁNDAR 1	Emplazamiento, estructura física y equipamiento
ESTÁNDAR 2	Recursos humanos
II. Los procesos básicos	
ESTÁNDAR 3	Derivación y recepción-admisión
ESTÁNDAR 4	Evaluación de necesidades
ESTÁNDAR 5	Proyecto de Intervención Individualizado
ESTÁNDAR 6	Salida y transición a la vida adulta
ESTÁNDAR 7	Apoyo a las familias para reunificación
III. Necesidades y bienestar	
ESTÁNDAR 8	Seguridad y protección
ESTÁNDAR 9	Respeto a los derechos
ESTÁNDAR 10	Necesidades básicas materiales
ESTÁNDAR 11	Estudios y formación
ESTÁNDAR 12	Salud y estilos de vida
ESTÁNDAR 13	Normalización e integración
ESTÁNDAR 14	Desarrollo y autonomía
ESTÁNDAR 15	Participación
ESTÁNDAR 16	Uso de consecuencias educativas
IV. Gestión y organización	
ESTÁNDAR 17	Gestión del programa
ESTÁNDAR 18	Liderazgo y clima social
ESTÁNDAR 19	Organización laboral
ESTÁNDAR 20	Coordinación entre profesionales

Extraído de: EQUAR. Estándares de calidad en acogimiento residencial (2012)

5.2.2 EL ACOGIMIENTO RESIDENCIAL EN GUIPÚZCOA. LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA MARCO

Las características definitorias de la atención residencial en Guipúzcoa entienden que su cometido en cuanto servicio social especializado se concreta como un tipo de recurso social indicado para aquellas personas menores de edad que precisan de un contexto de convivencia sustitutivo de la familia.

Por su parte el programa marco de la sección de AR en Guipúzcoa adopta como no podía ser de otra manera la definición jurídica del término que queda recogida en la ley autonómica y replicada en el mencionado decreto de acogimiento residencial del año 2008:

> *La medida alternativa de guarda, de carácter administrativo o judicial, cuya finalidad es ofrecer una atención integral en un entorno residencial a niños, niñas y adolescentes cuyas necesidades materiales, afectivas y educativas no pueden ser cubiertas, al menos temporalmente, en su propia familia*" (Decreto 131/2008).

Este texto hace referencia al carácter instrumental y temporal de la medida siguiendo la definición de Del Valle (2009), ya que reitera que la medida está al Servicio de un Plan de caso y temporal en *cuanto que las personas menores de edad que requieran un hogar de sustitución por tiempo indefinido o muy larga estancia deberían orientarse hacia el acogimiento familiar o la adopción cuando sea posible* (Programa Marco de Acogimiento Residencial de Guipúzcoa, 2012:9)

El programa Marco de la Sección recoge una serie de contenidos que van a definir el tipo de atención a desarrollar, basado en:

- principio básico de normalización, ya que cada hogar de acogida tratará de reproducir en la medida en que sea posible un ambiente similar al que constituye un funcionamiento en familia
- intervención intensa e individualizada, con carácter preventivo y reparador que incida específicamente en las necesidades del niño, en cuanto a su desarrollo madurativo, personal y social.
- sistema de evaluación de programas, que permita valorar la evolución de cada persona menor de edad atendida y posibilite un trabajo en función de objetivos evaluados, contrastados y analizados con una perspectiva no sólo en el aquí y ahora, sino también a largo plazo.

- Utilización de los recursos sociales comunitarios para la cobertura de las necesidades de los niños y niñas atendidos, tanto en el aspecto escolar como en el sanitario, ocio, tiempo libre,

De igual manera sobre las funciones y objetivos que se le asocian, éstos deben pivotar según el mencionado documento, en torno a la configuración de un plan de caso que sirva como guía de actuación profesional.

> *"Los recursos residenciales tienen como función esencial el ejercicio de la acción educativa y socializadora que toda persona menor de edad tiene derecho a recibir y que normativamente se desarrolla en un contexto familiar. En ausencia de éste, los recursos residenciales de protección se convierten en su principal soporte educativo y de* desarrollo" (Programa Marco AR, 2012:13)

Para cumplir adecuadamente esta finalidad y de manera general el Acogimiento residencial se entiende como una medida que deberá tener en cuenta cuatro grandes objetivos generales

- Potenciar el máximo desarrollo y crecimiento personal .
- Integrar a las personas menores de edad en los principales contextos de socialización (escuela, comunidad, mercado laboral…).
- Constituir un entorno de seguridad y protección que resulta fundamental para el desarrollo personal del niño, y que deberá tener en cuenta los acontecimientos generalmente traumáticos por lo que éste ha pasado y la necesidad de activar procesos de aprendizaje basados en adecuados modelos y referentes adultos con responsabilidad y en clave de una relación positiva.
- Contribuir a la consecución del Plan de Caso establecido, dando prioridad en los programas educativos individuales (PEI)

Así todo menor debe contar con un Plan de Caso cuya finalidad debe estar claramente .establecida, sirviendo de orientación básica para el trabajo socio-educativo. Cada caso debe recibir una de las siguientes orientaciones, con la función principal que se indica:

- *Separación con previsión de retorno (reunificación familiar)*: se activa en casos con una previsión de retorno a la familia, de tal manera que el trabajo con el sistema de pertenencia del niño, niña o adolescente se torna indispensable,

además del trabajo de preparación del propio menor ante la expectativa del retorno a su casa.

- *Separación definitiva*: como finalidad se propone cuando la situación familiar es irreversible y el niño, niña o adolescente precisa de una medida alternativa estable, además de los objetivos generales, deberán incluirse algunos orientados a trabajar la recuperación de la persona menor de edad respecto al daño sufrido así como su preparación hacia una alternativa para su futuro mediante las propuestas de integración en un entorno familiar, a través de las medidas de acogimiento familiar o la adopción.

- *Preparación para la independencia*: se plantea ante las dificultades de cara a una posible reunificación familiar y cuando la persona menor de edad no desea o no puede vincularse a otra familia y además está en edades cercanas a la mayoría de edad, entendiéndose que debe trabajarse esencialmente la preparación para la vida adulta. A este respecto nosotros añadiríamos que generalmente, esta finalidad se asocia a la falta de alternativas con respecto a las medidas alternativas de integración en entornos familiares, especialmente en la población adolescente y pre-adolescente. La imposibilidad del menor de vincularse afectivamente con otra familia es una realidad que hay que considerar y que sustenta nuestro punto de vista en cuanto a la necesaria existencia del acogimiento residencial. Sin embargo, otras circunstancias contextuales se imponen ante los casos de niños y niñas que pasan largas temporadas de institucionalización más allá de factores individuales. La diferencia sustancial entre el número de niños y adolescentes que precisan de una medida protectora y la cifra real de familias acogedoras y/o adoptantes disponibles es realmente considerable. A esto vienen a sumarse las dificultades de contar con familias dispuestas a asumir la crianza de menores que superan los 6 o 7 años de edad, resultando un grupo relevante niños, niñas y adolescentes que aun precisándolo y deseándolo no pueden contar con este tipo de alternativas.

- *Rehabilitación y tratamiento*: para los casos de adolescentes con graves problemas de conducta que están fuera de control de sus padres, llegando incluso a ejercer la violencia filio-parental en los casos más extremos. Se trata de un nuevo tipo de perfil de desprotección que requiere un nuevo Plan de Caso orientado a una intervención socioeducativa, terapéutica y rehabilitadora que permita restablecer la convivencia en el hogar familiar.

Los programas con los que actualmente cuenta el sistema de atención en Guipúzcoa se concretan en la tabla 25, donde se especifican las características de cada uno de ellos y el perfil de las personas menores de edad que atienden.

Tabla 25: Configuración de programas y tipos de residenciasen Guipúzcoa

PROGRAMAS GENERALES	PROGRAMAS ESPECIALIZADOS
Programa de Acogida de Urgencia: destinado a niños, niñas y adolescentes que requieren un ingreso urgente, por un máximo de 60 días. Este programa se podrá desarrollar en pisos o residencias específicas de urgencia o bien aplicarse a una determinada persona menor de edad en cualquier otro tipo de recurso (primera infancia, programas básicos o especializados)	Programa especializado de atención a adolescentes con problemas de conducta: son recursos específicos para trabajar con aquellas personas de trece años en adelante que presenten conductas particularmente disruptivas que hagan inviable su atención en el programa básico intervención de carácter intensivo, compensatorio e integral de orientación socioeducativa y terapéutica
Programa Básico: es el programa que permite atender por sí mismo las necesidades educativas y de convivencia de las personas menores de edad acogidas. Los recursos residenciales del programa básico son hogares estables, dirigidos a niños, niñas y adolescentes entre 4- 18 años, con acogimiento de duración variable según la finalidad del caso , actualmente diferenciados bajo un criterio de edad, esto es, existen hogares para menores de 12 años (y generalmente mayores de 6 años) y los denominados pisos de adolescentes de 13 a 18 años, todos ellos con capacidad máxima de 10 personas por unidad (el número habitual no obstante es de 8 plazas por recurso)	Programa especializado de apoyo intensivo a adolescentes con graves problemas de conducta: Destinado a adolescentes de entre 13 y 18 años que presenten conductas reiteradas y gravemente disruptivas o antisociales que supongan un riesgo evidente de daños o perjuicios graves a sí mismos o a terceros, o que pongan en grave riesgo su desarrollo integral y que no hagan viable su atención en el marco del programa especializado de atención a adolescentes con problemas de conducta descrito en el apartado anterior.
Programa Básico de Atención a Primera Infancia: destinado a niños y niñas de 0-3 años, con duraciones muy breves, durante el tiempo imprescindible para poder ser emplazados en un contexto familiar	
Programa de Emancipación: servicio destinado a adolescentes mayores de 16 años con el fin de facilitar su proceso de autonomía personal, social y laboral, con un máximo de 8 plazas.	
Programa de preparación para la emancipación: se entiende como un paso previo para pasar a un programa de emancipación, se puede trabajar a partir de los 14 años que facilite esa transición. Este programa se puede aplicar a adolescentes de estas edades en cualquier tipo de centro o piso que se encuentren	

Elaboración propia basado en Programa Marco de Acogimiento Residencial de Guipúzcoa (2012)

Por último y respecto a las cuestiones que abordan la metodología básica del trabajo educativo, se establecen 4 fases de intervención y una serie de soportes documentales que concretaremos a continuación.

- Evaluación inicial: cada niño, niña y/o adolescente debe ingresar en el recurso residencial en función de un estudio previo que permita identificar las necesidades que presenta.
- Programación: consecuentemente cada persona menor de edad deberá tener un PEI elaborado por su educador o educadora, tutora, mediante trabajo de equipo con el resto de profesionales del recurso residencial y con la participación de los niños, niñas y adolescentes.
- *Intervención*: entendida como el trabajo que se desarrolla por parte de las personas profesionales sobre la base de la convivencia cotidiana y la utilización de los recursos de la comunidad, base de la atención y cobertura emocional y física del niño, niña o adolescente.
- *Valoración*: desde el momento en que existe una evaluación inicial y un posterior proceso de intervención se hace necesario proceder a la valoración de los logros conseguidos que posibiliten un análisis de la evolución personal del menor, así como de la práctica profesional activada con él y con su entorno familiar. La valoración permitirá redirigir o mantener los objetivos del caso según la consecución de objetivos planteados y la adaptación del menor a los mismos.

Por último, queda convenientemente establecido el soporte documental con el que deben contar los recursos residenciales, en tanto entidad colaboradora con el servicio foral de infancia, y aquellos que deben ser utilizados para la intervención profesional con cada persona menor de edad.

En cuanto a los documentos de relacionados con la gestión del servicio se concretan:

- Proyecto educativo de centro. Es el documento que, basándose en el Programa Marco de Acogimiento Residencial, define y describe la identidad de cada residencia.
- Reglamento *de régimen interno.* Tiene por objeto detallar ciertos aspectos de funcionamiento y concreción de normas especialmente relacionadas con la regulación de la convivencia
- *Plan Semestral de Gestión*. Recoge el análisis de la situación en cada semestre, estableciendo objetivos y prioridades de intervención a corto plazo para mejorar el

recurso residencial

- *Memoria anual*. da cuenta de la gestión de cada entidad,
- *Plan Anual de mantenimiento. Contiene el conjunto de acciones planificadas por cada recurso residencial para abordar las necesidades de la vivienda donde s ubica en sus aspectos materiales*
- *Plan Anual de supervisión externa. Contiene la previsión anual de actividades de acompañamiento y formación al equipo de profesionales, por parte de una persona profesional ajena a la entidad*
- *Relación de Profesionales. Listado mensual de profesionales de cada recurso residencial*
- *Informe de visitas de instituciones*: Contiene un resumen del desarrollo de las visitas que periódica o esporádicamente realizan diversas figuras profesionales de instituciones como la Fiscalía,

Como decíamos, también se contemplan una serie de soportes documentales para la intervención en los casos, así el Decreto 131/2008 de regulación del acogimiento residencial incorpora una serie de registros de información sobre datos de funcionamiento del recurso residencial que deben estar ordenados, actualizados, en condiciones de seguridad y a disposición de cualquier instancia con competencias de control y supervisión sobre la actividad de los recursos residenciales (DFG, Judicatura, Ministerio Fiscal, Ararteko).

- Registro de personas usuarias
- Registro de personas profesionales
- Registro diario de funcionamiento
- Registro de incidencias
- Registro de quejas
- Registro de sugerencias
- Registro de medidas impuestas
- Registro de aplicación de medidas educativas correctoras en casos de conductas muy graves
- Registro de visitas
- Registro de administración de medicamentos

- Registro de depósitos de dinero y de objetos de valor
- Registro de menús
- Registro de las actuaciones de registros personales y enseres
- Registro de expedientes abiertos en el Juzgado de Menores y medidas impuestas en este ámbito
- Registro de expedientes sancionadores en el ámbito administrativo
- Registro de ausencias no autorizadas

Así mismo en cuanto al expediente individual, el Programa Marco establece que se mantendrá la documentación necesaria para la planificación de la atención que se prestará a cada niño, niña o adolescente, debiendo recogerse igualmente su historia. Esta documentación es la siguiente:

- Informe que fundamenta la medida de protección y Plan de Caso.
- Documentos personales del niño, niña o adolescente: legales, familiares, sanitarios y escolares.
- Informes de los programas en que ha participado o esté participando la persona menor de edad y/o su familia (intervención familiar, apoyo psicoterapéutico, informes psiquiátricos, etc.).
- Sistema de Evaluación y Registro de Acogimiento Residencial (SERAR): todos los informes de seguimiento, de egreso, PEIs y Registros Acumulativos correspondientes a su estancia en Acogimiento Residencial y el Libro de Vida si lo hubiere.
- Cuantos informes propuesta se hayan derivado a la DFG: incidencias, expedientes educativos por incumplimientos o conductas graves y muy graves, etc.
- Cualquier otro informe que se valore relevante.

La regulación específica del programa marco, recoge igualmente los contenidos que estructuran los recursos humanos de los centros de protección donde cada figura, profesional tiene asociadas una serie de tareas y funciones a desarrollar en su responsabilidad en cuanto a la atención residencial. Como veremos el perfil profesional en la actualidad queda limitado a la titulación (u homologación) del Grado o Diplomatura en Educación social, imposibilitándose el acceso profesional como educador/a o educador tutor a otras profesionales. Más allá de la discrepaNcia que mantenemos con respecto a

esta decisión del todo desacertada, a modo de resumen exponemos a continuación las funciones de la dirección, el/la responsable de piso, el/la educador, el/la educadora tutora y el/la auxiliar educativo/a. Podemos consultarlas a través de las siguientes tablas.

Tabla 26: Funciones de las figuras profesionales en AR según Programa Marco DFG. Equipo directivo

Director/a	Responsable del recurso
Asumir la Guarda Legal de las personas menores de edad	Garantizar la existencia y cumplimiento del Proyecto de centro y de los Protocolos de Acogimiento Residencial por parte de todo el personal
Elaborar, controlar y realizar el seguimiento del plan económico. Provisión de fondos para el recurso residencial.	Realizar la coordinación interna del equipo.
Realizar la contratación laboral.	Apoyar emocionalmente al equipo educativo.
Gestionar los recursos humanos y materiales del recurso residencial facilitando las condiciones para el desarrollo de la actividad profesional.	Garantizar y supervisar la intervención educativa con las personas menores de edad acogidas y sus familias procurando el mejor proceso con cada caso.
Garantizar la existencia y cumplimiento del Proyecto de centro y de los Protocolos de Acogimiento Residencial, la Memoria y el RRI por parte de todo el personal.	Gestionar la documentación y solicitudes respecto a las personas menores de edad acogidas.
En función de las características de la Entidad, recaerán bien en el/la directora/a o en otras instancias (Presidente/a, Apoderado/a, Gerente…) otras funciones como son:	Mediar en los conflictos que puedan surgir dentro del equipo educativo, entre las personas menores de edad, entre el personal educativo y las personas atendidas o sus familias, y entre el recurso residencial y otros (comunidad, centro escolar...).
Evaluar la efectividad del Recurso	Velar por que la planificación de la semana se ajuste a las posibilidades de atención.
Planificar la Supervisión y formación del personal.	Garantizar la existencia y cumplimiento del Proyecto de centro y de los Protocolos de Acogimiento Residencial por parte de todo el personal
Apoyar emocionalmente al equipo educativo.	Realizar la coordinación interna del equipo.
	Garantizar y supervisar la intervención educativa con las personas menores de edad acogidas y sus familias procurando el mejor proceso con cada caso.
	Gestionar la documentación y solicitudes respecto a las personas menores de edad acogidas.

Elaboración propia. Basado en Programa Marco de Acogimiento Residencial de Guipúzcoa

Tabla 27: Funciones de las figuras profesionales en AR según Programa Marco DFG. Equipo educativo

Educador/a	Educador referente	Auxiliar educativo
Inculcar y transmitir a la persona menor de edad las reglas, normas y valores de convivencia	Velar por el cumplimiento del régimen de visitas, según lo marcado en la Orden Foral:	Conocer y seguir las directrices de los documentos que rigen la atención a las personas menores de edad en Gipuzkoa (Programa Marco, Protocolos y SERAR), así como los documentos internos de su Entidad (Proyecto Educativo de Centro, Reglamento de Centro, normas, funciones, tareas y responsabilidades propias y de los demás, etc.) asumiendo y poniendo en práctica los criterios de funcionamiento allí reflejados
Fomentar la integración social en los distintos ámbitos de convivencia.	Fomentar la integración social en los distintos ámbitos de convivencia.	Proporcionar los cuidados y cubrir las necesidades básicas materiales de la persona menor de edad: hogar, higiene, alimentación, vestido, seguridad, procurando lograr la mayor autonomía posible de acuerdo a su edad y a sus características, teniendo siempre en cuenta la orientación de los o las educadoras tutoras.
Participar de la coordinación del equipo educativo.establecidos, sus derechos y obligaciones.	Inculcar y transmitir a la persona menor de edad las reglas, normas y valores de convivencia establecidos, sus derechos y obligaciones.	Velar por que se vubran las necesidades básicas emocionales, estimulando y potenciando el pleno desarrollo de las capacidades personales de la persona menor de edad posibilitándole modelos de referencia que faciliten una correcta identificación en su proceso evolutivo, coordinándose para ello con el educador o educadora tutora.
Proporcionar los cuidados y cubrir las necesidades básicas materiales de las personas menores de edad: hogar, higiene, alimentación, vestido, seguridad, procurando lograr la mayor autonomía posible de acuerdo con la edad de los niños, niñas y adolescentes y con sus características	Garantizar la atención individualizada y particularizada de la persona menor de edad asignado, creando un clima de acercamiento con ella.	Fomentar la integración social en los distintos ámbitos de convivencia, siguiendo las orientaciones del educador o educadora tutora Inculcar y transmitir a ña persona menor de edad las reglas, normas y valores de convivencia establecidos, sus derechos y obligaciones
Velar por que se cubran las necesidades básicas emocionales, estimulando y potenciando el pleno desarrollo de las capacidades personales de los niños, niñas y adolescentes posibilitándoles modelos de referencia que faciliten una correcta identificación en su proceso evolutivo.	Realizar el seguimiento estrecho de la intervención con la persona menor de edad del que es referente, garantizando la coherencia del proceso.	Participar de la coordinación del equipo educativo.
Velar por el cumplimiento del régimen de visitas, según lo marcado en la Orden Foral	Realizar el seguimiento de la familia del niño, niña y/o adolescente.	Garantizar la adecuada atención de las personas menores de edad atendidos en el recurso residencial durante la noche.

Elaboración propia. Basado en Programa Marco de Acogimiento Residencial de Guipúzcoa

5.2.3 SISTEMA DE ACOGIMIENTO RESIDENCIAL EN GUIPÚZCOA. CONFIGURACIÓN Y RED DE ATENCIÓN ACTUAL

La red de atención de la actual Sección de Acogimiento Residencial está compuesta por un número muy significativo de profesionales y técnicos con diferentes perfiles disciplinares que desde los diferentes servicios que dan cobertura a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes atendidos en una red considerablemente amplia.

Con respecto a la estructura y funcionamiento de la Red de atención residencial guipuzcoana, hemos introducido previamente algunas pinceladas, no obstante procedemos a explicitar su organigrama organizativo, así como las características de los programas adscritos a la red de AR.

Figura 11: Organigrama Sección de Acogimiento Residencial de la diputación foral de Guipúzcoa

Elaboración propia basada en, Protocolos y Procedimientos de la DFG. Estructura organizativa (2016:8-15)

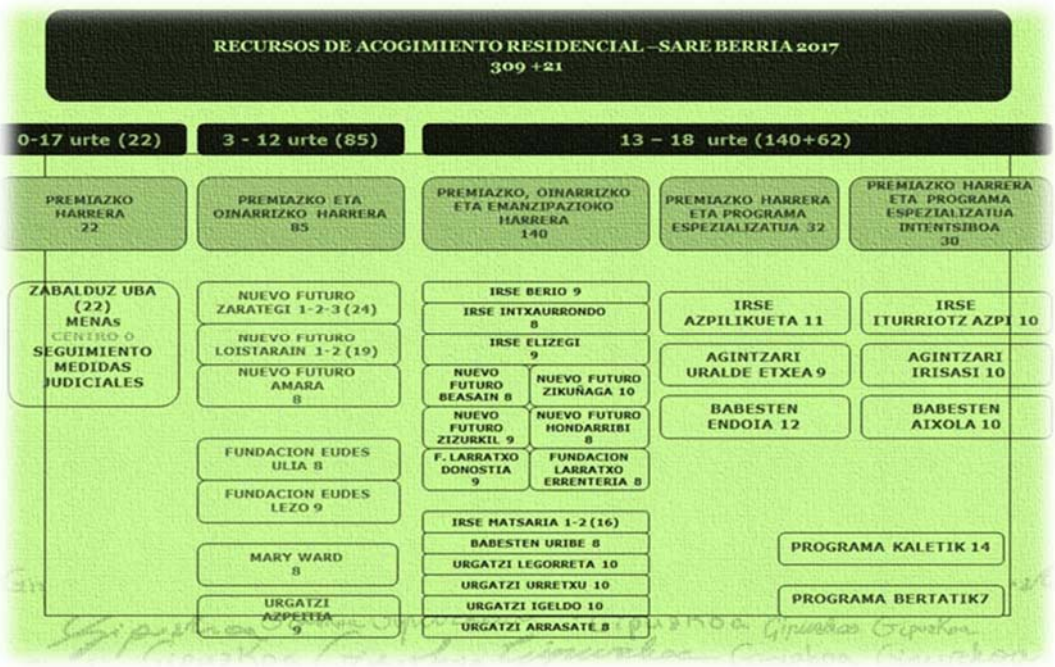
Vemos cómo la actual estructura organizativa del Servicio cuenta con personal, contratado directamente por la Administración Pública que, sin embargo, resulta numéricamente considerablemente inferior al número de técnicos que pertenecen al servicio de Asesoramiento Técnico de la Sección, situado entre la propia administración y los distintos recursos que configuran la red de atención general a la infancia en situación de acogimiento residencial.

Según se describe por parte del documento constitutivo de la organización del servicio de Infancia del a DFG (2016) el Servicio de Asesoramiento Técnico realiza el seguimiento de la atención educativa que se dispensa a las personas menores de edad en acogimiento residencial y sus familias, evalúa el funcionamiento, organización y dinámica interna de los recursos de acogimiento residencial y mantiene coordinación e interlocución con otros

agentes y entidades implicadas en el acogimiento residencial y en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana de las personas menores de edad acogidas. Asume las funciones de responsable de caso cuando la medida adoptada es acogimiento residencial.

Este trabajo se realiza en colaboración con los centros de acogimiento residencial que actualmente realizan las labores de atención y cuidado diario de los niños, niñas y adolescentes desde los diferentes dispositivos que configuran la totalidad de la red. En este momento existen 320 plazas, atendidas por unos 600 educadores y educadoras, que son gestionados por 9 entidades con convenios de colabroaicón con la Diputación Foral de Gipuzkoa.

Figura 12: Recursos de acogimiento residencial-Sare Berria 2017



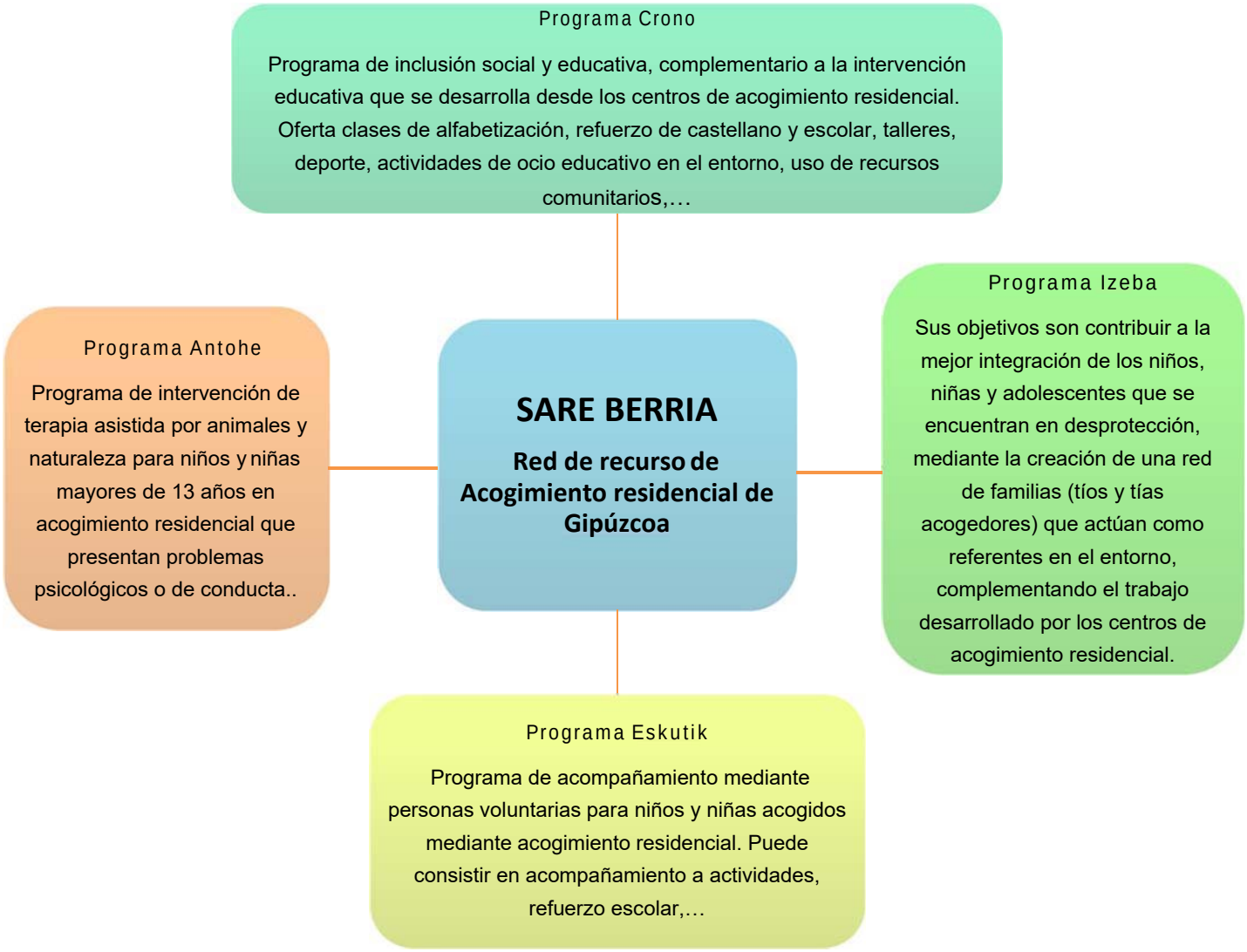
Presentación acargo de Yolanda Pérez, Día internecional del trabajo social. Universidad de Deusto marzo 2016

La Red de centros de acogimiento residencial se denomina desde el año 2013 *Sare Berria* y abarca el conjunto de recursos residenciales destinados a acoger a las personas menores de edad que se encuentran protegidas bajo esa modalidad. Son un total de 29 centros especializados en función de diferentes criterios de programa (urgencia, básico, programa de atención a adolescentes con problemas de conducta y programa de atención intensiva a adolescentes con graves problemas de conducta), edad (menores de 12 años y mayores de esa edad) y cultura (centros específicos para menores extranjeros no acompañados).

Además de los programas de carácter transversal mencionados anteriormente, programas de intervención familiar (Bideratu y Trebatu), servicio de atención psicoterapéutica (Garatu)

y servicio de asesoría jurídica, la sección de AR cuenta con una serie de programas adscritos que colaboran con los dispositivos residenciales en el abordaje de determinadas necesidades que precisan una intervención de carácter más específico.

Figura 13: Servicios y programas que conforman la red actual de acogimiento residencial



Fuente: elaboración propia basada en, Protocolos y Procedimientos de la DFG. Estructura organizativa (2016:8-15)

Esta red, ha ido construyendo en el transcurso de los últimos años, y muy especialmente a partir del año 2008 como un sistema de atención a la infancia en situación de desamparo que busca optimizar sus recursos en favor del bienestar de las personas menores de edad sobre los que guarda responsabilidad.

En este proceso, la activación de medidas, propuestas y cambios han constituido una transformación para aquellos que forman parte de la red de Acogimiento Residencial, y más concretamente, para las entidades que históricamente han venido desarrollando su

labor en este ámbito desde hace muchos años. Este es el caso del centro de acogimiento residencial Fundación Larratxo Donostia, donde se ha realizado esta investigación y que lleva colaborando con el Servicio de Infancia a través de la obra de menores desde hace más de treinta años.

A este respecto, los ritmos de cambio muy posiblemente han sido distintos. La adecuación a las nuevas exigencias de la red ha supuesto en ocasiones quiebros en cuanto a las concepciones que la administración, en su labor como garante del Servicio, y la(s) entidad(es) como instituciones idiosincrásicas pertenecientes al tercer sector, legítimamente han tenido.

En el proceso de elaboración de esta tesis doctoral, y basándonos en nuestra experiencia profesional a lo largo de más de catorce años de práctica en esta área, podemos aventurarnos a afirmar que, ni todos los cambios, ni todas las resistencias que de uno y otro lado se han experimentado pueden ser consideradas positivas en términos absolutos.

Así, en el momento de abordar el actual sistema de atención a la Infancia desde la red de acogimiento residencial, quisiéramos lanzar ciertas cuestiones que pueden suscitar debate, reflexión o al menos inquietud, tal como ocurre en nuestro caso como investigadores responsables de esta tesis. En este sentido, consideramos que las exigencias que actualmente quedan vinculadas al acogimiento residencial desde la atención directa, implica para las entidades gestoras de estos dispositivos un proceso de reciclaje en profundidad para adoptar modelos, técnicas, y procesos de trabajo que puedan dar respuesta a la nueva realidad social a la que se enfrentan como es:

- La desaparición de la acogida de niños y niñas menores de 4 años a favor del acogimiento familiar.

- El acogimiento residencial como recurso especializado para adolescentes con graves problemas y necesidades especiales.

- La especialización de recursos, de profesionales, de modelo y de técnicas de trabajo.

Asimismo en una reciente colaboración de la actual Jefa de Sección de AR en Guipuzcoa y el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Deusto, esta refería algunos datos de interés a tener en cuenta sobre las características de los perfiles asociados a los menores en acogimiento residencial hoy en día:

- Familias muy desestructuradas tras años de intervención familiar (intentos de preservación familiar)

- Familias con violencia machista

- Violencia filio parental/ausencia de control parental
- Niñ@s y adolescentes con problemas salud mental
- Adolescentes con consumos diversos
- Adolescentes con problemas de comportamiento
- Adopciones fracasadas
- Familias extranjeras afincadas en gipuzkoa (diversidad cultural)
- MENA. Afluencia de Menores Extranjeros No Acompañados.

Por otro lado, la Jefa de la Sección aludía a datos preocupantes que hablan de la realidad en cifras de las situaciones que se atienden desde los distintos dispositivos. A este respecto, 51% de la personas menores de edad atendidas en Acogimiento Residencial tiene algún familiar con antecedentes de enfermedad mental, el 14% tiene familiares con conducta suicida, el 63% tiene familiares con trastorno por consumos de alcohol u otras drogas y el 25% viene de familias con violencia de género.

Con respecto a la realidad asociada a la situación personal de los niños, niñas y adolescentes atendidos, el 80% presenta problemas de conducta o salud mental que requieren una intervención. Por otra parte, se observa una gran incidencia de la discapacidad intelectual entre los niños de AR, que representan un 18% frente al 3% de la población general, y un 8% deconductas suicidas.

Por último, las cifras sobre el rendimiento escolar resultan especialmente preocupantes, en cuanto a la importancia para su tránsito al mundo adulto. El 62% de los menores ha repetido algún curso, mientras que el 69% presenta bajo rendimiento escolar. A este respecto, las soluciones plausibles no resultan del todo fáciles.

Por un lado, sabemos que el estado emocional del ser humano incide directamente sobre la capacidad de trabajo y el rendimiento de la persona, por lo que las situaciones vitales que estos jóvenes han tenido que afrontar desde edades muy tempranas, tienen incidencia en su desarrollo y adpatación escolar y social.(García Barriocanal, Imana y De la Herran, 2007; Casas y Monserrat, 2009, Melendro, 2010)

Sin embargo, sabemos que el acceso a la educación y el itinerario académico son predictores de adaptación y autonomía en el tránsito a la vida dulta, tránsito que además ellos tendrán que realizar con mucha antelación con respecto a la media de los jóvenes de su edad (Goyette, 2010)

Bajo nuestro punto de vista, este aspecto es sin duda uno de los retos del actual sistema de protección a la Infancia que deberá incidir sobre la situación personal y emcional de los sujetos como paso previo para la consecución de logros académicos posteriores.

En lo relativo a la situación de la población acogida bajo la modalidad de Acogimiento residencial y las respuestas por parte del sistema en Guipúzcoa, presentamos a continuación algunas cifras de Gipuzkoa para contextualizar nuestra investigación.

El número de personas menores de edad atendidas en acogimiento residencial va en aumento como se pone de relieve en la siguiente tabla en la que podemos ver las altas y bajas activadas por los diferentes centros de la red diferenciados por programas.

Destaca sin duda la cifra de menores acogidos del programa de urgencia, vinculados a la atención al colectivo MENA que supone más de un 60 % de las atenciones del acogimiento de urgencia, sin que esta medida provisional obligatoriamente derive en una asunción de medidas legales de protección ya que el colectivo referido suele transitar por Guipúzcoa para acceder a otras zonas del norte de Europa.

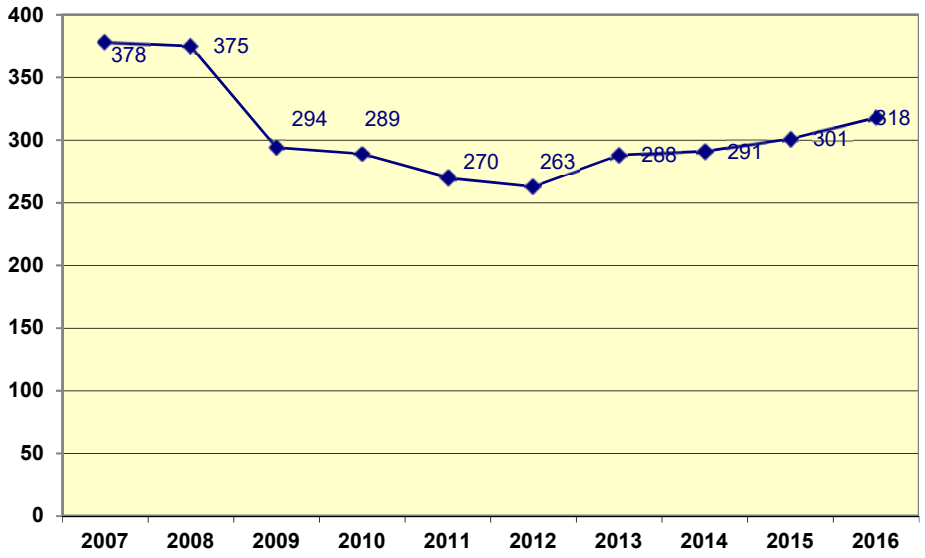
Tabla 28: Número de menores atendidos en los diversos recursos de acogimiento residencial A 31 de diciembre s de 2016

Recursos de A.Residencial	Altas 2016	Bajas 2016
Urgencia	419	414
Básico	139	134
Conducta	44	41
Intensivo	35	36
Otros	42	38
Total	679	663

Extraído de la memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG.

Como puede verse en el gráfico siguiente, en total, el número de personas menores de edad en situación de desprotección atendidos por la sección de Acogimiento Residencial a 31 de diciembre de 2016 ascendía a 318. Un número que mantiene la tendencia alcista de los últimos años

Gráfico 4: Evolución del número de menores protegidos bajo la modalidad de AR a 31 de diciembre 2007-2016



Extraído de la memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG.

Si analizamos por el contrario los motivos que han causado las bajas de los diferentes recursos de atención residencial - lo cual no significa que hayan causado baja en el sistema de protección infantil observamos como el ítem más destacado es el de *baja voluntaria*, probablemente vinculado a la realidad del colectivo MENA.

Tabla 29 Número de menores que han causado baja en los diversos recursos de acogimiento residencial.

Motivos de baja en AR	N 2016	(%) 2016
Mayoría de edad	77	11,8
Cambio de centro	187	28,6
Acogimiento familiar	12	1,8
Retorno a familia	27	4,1
Otros	1	0,2
Baja voluntaria	318	48,6
Abandono centro	3	0,5
Cambio modalidad	29	4,4

Extraído de la memoria 2016 del Servicio de Infancia y Adolescencia de la DFG.

Sin embargo, el dato que más nos llama la atención es el referido al ítem cambio de centro, puesto que indica que durante el año pasado se produjeron 187 traslados. Se trata del 28% de los menores de la red, algo que bajo nuestro punto de vista supone un índice

demasiado elevado para una modalidad de atención que trata de adecuarse en la medida de lo posible a un entorno familiar que posibilite el desarrollo madurativo de las personas menores de edad. Este objetivo que alude al principio de normalización, difícilmente puede mantenerse en sus principios de proximidad, cercanía y trato afectivo si no se dan las condiciones contextuales y estructurales para ello. En este sentido, consideramos que el proceso de vinculación entre el menor y el equipo de profesionales que van a ejercer su cuidado en el recurso, queda irremediablemente roto con cada cambio.

En el volumen de traslados de centro incide el hecho de que la estructuración actual del Sistema de protección infantil diferencia entre recursos de atención para menores entre 6 y 12 años y aquellos que atienden a jóvenes de entre 13 y 18 años. La estructuración de la red en función a un criterio de edad, provoca bajo nuestro punto de vista situaciones del todo revisables. Entre ellas está la ruptura de los lazos afectivos del menor y del contexto de seguridad que previsiblemente haya podido construir con los profesionales que le atendieron originariamente.

Si bien venimos hablando de un servicio que debe especializarse para atender las realidades emergentes asociadas a su población, ello nos obliga a valorar y revisar con asiduidad las características propias de cada caso y actuar en consecuencia y a la necesidad de contar con una red diversificada de atención que dé respuesta a una población diversa.

De igual manera, la situación de los grupos de hermanos adquiere dimensiones a considerar, puesto que nos consta que las propuestas de separación de la fatria se activan en base a criterios un tanto laxos, o al menos cuestionables, favorecidos por la mencionada configuración del Sistema por criterios de edad. Aunque esta situación no es aplicable a la generalidad de los casos, nos consta que es motivo de preocupación por parte del Servicio, preocupación que sin duda compartimos.

A nuestro entender este tipo de cuestiones poco favorecen a la estabilidad personal del niño, niña o adolescente, que no debemos olvidar constituye el punto central de las intervenciones, y que sin embargo, debe de cumplir con las exigencias de un sistema que, en ocasiones, parece excesivamente volcado en sus propias necesidades.

6. CONTEXTO ESPECÍFICO DE LA INVESTIGACIÓN. EL CASO DE FUNDACIÓN LARRATXO DONOSTIA

Analizada la realidad del Acogimiento Residencial en el territorio histórico de Guipúzcoa, en un intento por concretar su especificidad, características y ordenamiento actual, se ofrece en este capítulo una mirada focalizada sobre el contexto propio de esta investigación.

Como ya se ha indicado, la muestra de este estudio representará al universo de jóvenes ex residentes del recurso de protección de menores que un día formaron parte del grupo de convivencia de Fundación Larratxo Donostia.

A continuación se analizarán las características generales de la entidad, comenzando por su historia y pasando por su estructura organizativa, su modelo de atención y los criterios que fundamentan la intervención directa con los niños, niñas y adolescentes.

6.1 UN POCO DE HISTORIA

La presencia de Fundación Larratxo en la política social guipuzcoana surge ante la necesidad de dar respuesta a una serie de servicios de atención a la población en situación de marginalidad que fue adquiriendo Caritas Parroquial de Herrera a finales de los años 70 del siglo pasado.

Es en el año 1977 cuando se inicia, siempre de manera voluntaria, el trabajo a favor de una de las poblaciones más desfavorecidas: la infancia.

La compra y acondicionamiento de un local en Paseo de Larratxo, 22, en San Sebastián, servirá para iniciar un proyecto de trabajo a favor de los niños de familias tramontanas portuguesas que vivían en chabolas situadas en los alrededores de barrio de Intxaurrondo.

La marcha de este colectivo en el año 1979 derivó el trabajo a otros grupos o sectores en dificultad social. A partir de estas fechas su labor se centrará principalmente en la atención directa a dos colectivos: “Menores“ y “Sin techo”.

En 1983, con un grupo de siete personas se constituye como Fundación Larratxo. Para

estas fechas se habían hecho efectivas las transferencias del Gobierno Central al Gobierno Vasco en materia de Servicios Sociales, mejorándose así, la atención y el apoyo económico a sus actividades sociales.

Paralelamente a la atención de los colectivos de personas menores de edad y a las personas sin hogar, surgirán otros proyectos:

De 1982 a 1984 se trabajará con “Jóvenes drogodependientes” hasta que surge “Proyecto Hombre”.

En 1985 hasta 1990 se creará un “Comedor infantil”.

En 1990, al haberse instalado en las Escuelas de la zona comedores escolares, en el local comprado para dicho comedor se comenzará a impartir “Apoyo Extraescolar” para tratar de paliar el fracaso estudiantil del barrio de Larratxo. Este proyecto permaneció hasta 1994.

Se emprenderán también otras acciones más breves y de escaso éxito: un piso de rehabilitación de alcohólicos y otro de apoyo para personas que, por razón de edad, debían de abandonar los pisos una vez cumplida la mayoría de edad. Estas acciones se desarrollaron en los años 1984-1985 y 1990-1991 respectivamente.

Aunque el arranque de algunos de estos proyectos se hizo con fondos de la misma Fundación, estos servicios fueron financiados fundamentalmente por la Diputación Foral de Guipúzcoa. Así mismo, se recibieron ayudas por parte del ayuntamiento de Donostia para el comedor infantil y para el apoyo extraescolar.

Desde mediados de los años noventa, la actividad de la entidad se redujo casi exclusivamente a la atención a personas sin hogar -varones- en situación de exclusión social mediante un programa de atención integral de media estancia. Así mismo, la actividad en el ámbito de la Infancia, seguirá centrándose en el Acogimiento residencial de menores, siempre a través de convenios de colaboración con el Servicio de Infancia en la Diputación Foral de Guipúzcoa.

En este sentido en el año 2007, la evolución que venía forjándose en el Sistema de Atención infantil, provocará un cambio importante en cuanto al organigrama de la propia institución, pasando de contar con un único recurso para la atención de 15 menores, a dos pisos con capacidad de 8 personas. Surge por tanto, el centro Fundación Larratxo

Rentería, situado en la localidad del mismo nombre, gestionado por la entidad bajo una misma dirección.

En el año 2011, el programa para personas sin hogar pasará a ser gestionado por otra empresa del sector, por lo que en la actualidad, Fundación Larratxo centra toda su actividad en la atención a las personas menores de edad a través de los dos recursos de Acogimiento Residencial Básico en las localidades de Donostia y Rentería, y en los que atiende a adolescentes con edades comprendidas entre los 12-18 años.

6.2 CARACTERÍSTICAS ACTUALES DE LA ATENCIÓN RESIDENCIAL EN FUNDACIÓN LARRATXO

La función del acogimiento residencial ha dejado de ser un instrumento destinado únicamente a cubrir las necesidades más básicas (alimentación, higiene, escolarización, salud…) de los niños, niñas y adolescentes en situación de desprotección. Lejos quedan los planteamientos educativos preocupados por el control y dirigidos al trabajo generalista debido, principalmente, a la masificación de las instituciones.

La evaluación y posterior reestructuración del sistema de acogimiento residencial ha permitido introducir modificaciones que han ayudado a la mejora del servicio. En este sentido, la adecuación de las ratios educador-menor de edad, la introducción de nuevos recursos y el trabajo multi e interdisciplinarpermiten una intervención más individualizada en la búsqueda de la educación integral de las personas atendidas.

Así mismo, el desarrollo de disciplinas como la psicología, el trabajo social, la educación y la pedagogía ha servido para la incorporación de distintos modelos teóricos que sirven de orientación en nuestra práctica diaria.

En la actualidad, la atención en Fundación Larratxo Donostia se lleva a cabo mediante la aplicación de dos tipos de programas generales (Programa básico general y de emancipación) y uno específico (programa de urgencia) que tratan de responder a las necesidades de un total de 8 usuarios. Estos programas, quedan recogidos en el Decreto de Centros de Agosto de 2008, descritos en capítulos anteriores de esta tesis doctoral.

6.2.1 PRINCIPIOS RECTORES DE LA ATENCIÓN RESIDENCIAL EN F. LARRATXO

Atendiendo a las aportaciones teóricas que expertos como Jorge Fdez. Del Valle y su grupo de trabajo en la Universidad de Oviedo (GIFI) han desarrollado durante los últimos años desde perspectivas de intervención socio-educativas, exponemos a continuación los principios de actuación en los que se basan las intervenciones diarias del servicio de acogimiento residencial en el ámbito de la infancia

Desde el hogar se trabaja de manera individualizada con los adolescentes garantizando el respeto a sus derechos y promoviendo el desarrollo integral de su personalidad y de sus habilidades, tanto sociales, como afectivas. Todo esto basándose en unos principios de actuación compartidos por el equipo como sello identitario de la entidad.

Principio de integración: Todo adolescente en Acogimiento Residencial tiene el derecho a formar parte, no solo de un grupo de convivencia, sino de la sociedad en general, manteniendo los mismos derechos y obligaciones que cualquier otro adolescente. El equipo profesional trabaja por el reconocimiento de la integridad de los adolescentes en nuestra sociedad, persiguiendo el establecimiento de relaciones sanas y normalizadas entre éstos y los grupos sociales en los que participan.

Principio de individualización: Cada adolescente es diferente, por lo que la práctica profesional no basará su intervención desde estereotipos o prejuicios sociales, sino partiendo de las características, particularidades e historia de cada uno. Resulta imprescindible poner en valor las diferencias individuales y trabajar sus capacidades y autonomía desde ellas.

Principio de normalización: Los adolescentes en Acogimiento Residencial son personas que, por diferentes motivos, se han encontrado con serias dificultades en cuanto a la experimentación de su vida en contextos “normalizados”. Entendiendo que la capacidad de cambio y la posibilidad de mantener referencias “normalizadoras”, tanto en sus contextos de relación próximos, como en los espacios sociales y comunitarios, se entiende que la labor del equipo educativo en su conjunto ha de estar dirigido hacia la creación o refuerzo de espacios y conductas normalizados, otorgándoles los mismos derechos, responsabilidades y oportunidades, aceptando en todo momento la diferencia y particularidad de la persona como un elemento enriquecedor.

Principio de interdisciplinariedad: Si bien el protagonismo en la acción educativa recae en la figura del educador-tutor, resulta fundamental la implicación del resto de profesionales, presentes en las diferentes áreas de desarrollo del niño/a o adolescente con el fin de realizar una labor de búsqueda de análisis integrales tanto de la persona menor de

edad, como de las circunstancias que le rodean (familia, colegio, salud, actividades comunitarias, etc). Así pues, es de vital importancia el trabajo en red para desarrollar intervenciones coherentes basadas en criterios y objetivos compartidos

Principio de formación integral: Por este principio se entiende que todo proceso educativo con adolescentes en Acogimiento Residencial ha de trabajar los diferentes ámbitos y contextos de vida personal en congruencia con los valores de nuestra sociedad. En otras palabras, se trabajarán los contextos familiares, residenciales, formativo-laborales, social- comunitarios, de salud, etc., desde una educación en valores como la libertad, el respeto, la igualdad, la solidaridad, la no-violencia, el fomento del respeto al medioambiente y a la cultura, etc.

Principio de relación educativa: El educador tutor es la persona de referencia para el adolescente, con el cual poder vincular y favorecer su proceso de crecimiento personal. Por ello es importante la búsqueda de espacios de mutuo conocimiento, que den seguridad al adolescente, y le posibiliten momentos de intimidad y confianza con adultos referentes. El profesional debe sin duda mostrar su capacidad empática y disposición para recoger el mundo emocional del menor cuya necesidad fundamental es encontrar un lugar donde ser reconocido y aceptado.

Las relaciones entre adolescentes y tutores no son espontáneas, sino que se abordan con objetivos de intervención destinados a favorecer procesos de empoderamiento a través del trabajo sobre las capacidades y destrezas intelectuales, conductuales y emocionales del menor, sin olvidar la prevalencia de traumas propios de infancias marcadas por realidades familiares difíciles. Resulta de vital importancia para el cambio que busca todo proceso de intervención contar con espacios de confidencialidad y diálogo, donde los adolescentes puedan volcar sus sentimientos e inquietudes en un clima de seguridad y apoyo.

Principio de igualdad : El principio de igualdad debe ser tenido en cuenta en la aplicación de las medidas e intervenciones de carácter educativo que a diario desarrolla el equipo, entendiendo que debe confluir con los principios de libertad e individualización y manteniendo como base de actuación un trato equitativo para todos los adolescentes en Acogimiento Residencial, que son iguales en derechos y obligaciones, sin promover ningún tipo de discriminación.

6.2.2 Características de la población atendida y número de plazas

Fundación Larratxo tiene como finalidad el acogimiento residencial de adolescentes con edades comprendidas, entre los 12 y los 18 años, de ambos sexos y que son tutelados por la Diputación Foral de Guipúzcoa.

En el hogar residen niños, niñas y adolescentes que no pueden vivir con su propia familia por motivos de desestructuración familiar, incumplimiento de las competencias parentales, negligencia, maltrato, abusos sexuales…, los cuales pueden igualmente poseer algún tipo de discapacidad o necesidades especiales.

Además de sus circunstancias socio-familiares y, como consecuencia de las experiencias traumáticas vividas, es habitual que presenten distintos trastornos psicológicos de gravedad variable, dificultades escolares, etc. que precisan de distintos recursos para poder afrontarlos.

El recurso, según Convenio firmado con la DFG y renovado anualmente, cuenta con un total de 8 plazas.

Se encuentra situado en el Paseo de XX, nº XX y en él conviven un total de 8 adolescentes de ambos sexos. Los aproximados 160 metros cuadrados con los que cuenta el piso se hallan distribuidos de la siguiente manera: 5 habitaciones (cuatro de ellas dobles), un despacho de educadores, dos cocinas, un amplio comedor, 3 cuartos de baño completos y un aseo.

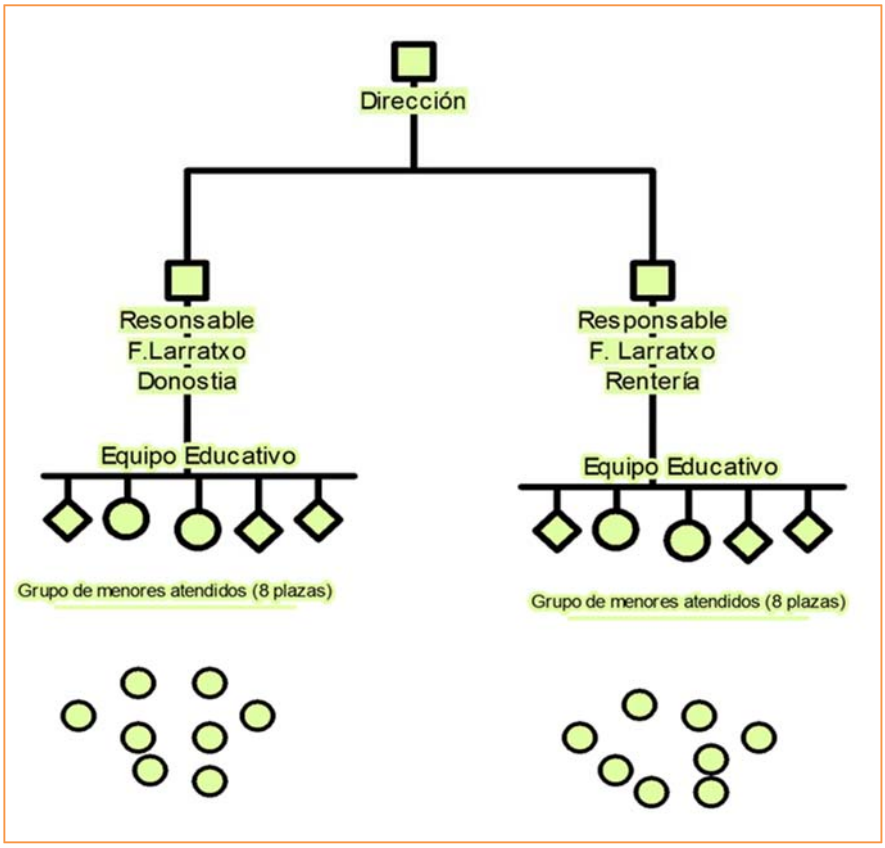
El hogar se encuentra cercano al centro de San Sebastián y permite acceder fácilmente a los servicios de transporte, colegios, ambulatorio, áreas culturales y complejos deportivos. Los recursos de Acogimiento Residencial deben ser espacios de normalización para los preadolescentes y adolescentes que forman parte de nuestros programas de atención básica y de urgencia.

Las unidades de convivencia de las que dispone Fundación Larratxo, se hallan integradas en la comunidad con el objetivo de promover la incorporación social de los adolescentes en situación de vulnerabilidad social derivados por el Departamento de Políticas Sociales de la Diputación Foral de Guipúzcoa.

6.2.3 Estructura organizativa

Atendiendo al decreto 131/2008, así como a los contenidos del Programa Marco de Acogimiento Residencial de la Diputación Foral de Gipuzkoa, las funciones del personal educativo de Fundación Larratxo Donostia son las que en dichos documentos han quedado recogidos. El organigrama de organización interna se constituye de la siguiente manera.

Figura 14: Organigrama actual Entidad de Acogimiento Residencial Fundación Larratxo



Fuente: Elaboración propia

6.3 MARCO TEÓRICO, CALIDAD Y MODELO DE INTERVENCIÓN

El modelo de atención del acogimiento residencial se adecua a los perfiles y necesidades propias de la población atendida. Los avances teórico-conceptuales de los últimos años ha exigido a técnicos e instituciones a plantear nuevos enfoques de atención destinados a trabajar desde la individualidad de los menores de edad.

Las intervenciones se llevan a cabo de una manera intensa y personalizada y en base a las necesidades de cada menor, teniendo especialmente en cuenta el desarrollo de estrategias, tanto preventivas como rehabilitadoras de ciertos retrasos del desarrollo o problemas de comportamiento, que tan frecuentes son en áreas como las habilidades sociales, cognitivas o de autonomía personal.

Atendiendo a este planteamiento, el equipo educativo Fundación Larratxo-Donostia trabaja enfatizando la importancia del vínculo en el establecimiento de una relación de ayuda y acompañamiento personal que posibilite al colectivo de menores de edad atendidos experiencias vitales alternativas a las vivencias relacionales propias de su historia de vida con un objetivo reparador.

6.3.1 TRABAJO BASADO EN LA CALIDAD DE LA ATENCIÓN

En el año 2000, Fuertes y Del Valle desarrollaron los denominados criterios de calidad en la atención a menores en residenciasMás recientemente, el Ministerio del Interior, basándose en el trabajo de Bravo & Del Valle, publica el documento EQUAR, Estándares de Calidad en Acogimiento Residencial, ya referenciado en apartados anteriores Individualidad. En referencia a la importancia de que cada persona menor de edad sea tratada como un ser humano con sus propias necesidades, relaciones y experiencias.

- Respeto a los derechos. Los menores acogidos en recurso residencial así como sus familias cuentan con derechos que deben ser tenidos en cuenta, señalando límites y prioridades.
- Cobertura de necesidades básicas. Todas las personas menores de edad en acogimiento residencial tienen garantizadas las necesidades básicas: alimentación, ropa, higiene.
- Educación: los menores atendidos en acogimiento residencial cuentan con un programa que tiene en cuenta sus necesidades y momento evolutivo, así como un análisis personalizado con el fin de trabajar hacia la consecución de objetivos. Además, se hace uso de recursos comunitarios que pueden ser un apoyo. En función de la edad se les prepara para la emancipación y se les orienta en la búsqueda de empleo.
- Salud. La cobertura sanitaria, es un derecho universal que constituye además un aspecto fundamental en el ejercicio de las labores de protección y cuidado asignadas a los profesionales del recurso. Así, tras el ingreso de cada adolescente, se realiza una exploración médica inicial y posterior seguimiento, así como las lógicas visitas al médico cuando se presenta algún problema de salud. Igualmente se importante favorecer actitudes preventivas y de autocuidado en favor de una educación para la salud.
- Normalización e integración social. Las personas menores de edad que se encuentran en acogimiento residencial cuentan con patrones de vida similares a los de una familia normalizada. Igualmente tienen acceso a los recursos de la comunidad.
- Desarrollo, autonomía y participación. La intervención con las personas menores de edad va dirigida a impulsar las capacidades que presentan, así como a desarrollar nuevas habilidades y aprendizajes que les permitan ser personas autónoma. En

todo este proceso, es fundamental la participación activa del menor en un intento de adquirir habilidades para su manejo y desenvolvimiento ante las diferentes situaciones de la vida con clara perspectiva de fututo.

- Relación con sus progenitores (relación con las familias): Se considera importante mantener la relación con los padres y que éstos puedan implicarse en la educación de su hijo siempre y cuando no exista una situación que lo desaconseje.
- Colaboración centrada en las personas menores de edad. En la comprensión integral de las tareas y funciones profesionales, la capacidad de realizar lecturas integrales y coordinadas con todos los agentes intervinientes en el caso (tanto aquellos que intervienen directamente con los menores, como con sus familias), posibilita un trabajo más reflexivo que gana en intensidad y profesionalidad.
- Sentimiento de seguridad. El piso de acogida debe constituirse como un entorno seguro y protector para las personas que conviven en él, con independencia de las historias vitales propias (generalmente con antecedentes de negligencia y/o maltrato severo). Garantizar la seguridad del contexto de convivencia del menor, constituye el paso previo para la posterior construcción de una vida alternativa que permita el efecto terapéutico deseado.

6.3.2. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

La experiencia de los últimos años ha demostrado que la intervención con niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situación de desprotección, ya sea por negligencia o incumplimiento de las obligaciones parentales de sus progenitores o por otras circunstancias, no debe centrarse únicamente en la separación parcial o total de la familia.

Debemos tener en cuenta que estos adolescentes se encuentran en una etapa fundamental de su proceso evolutivo y, por lo tanto, es importante ofrecerles un contexto temporal alternativo a la propia familia donde se garantice la cobertura de sus necesidades básicas.

El desarrollo personal y la integración social de estos, precisa de un trabajo individualizado y centrado en los diferentes contextos (salud, familiar, residencial, escolar-laboral y socio-comunitario) implicados directa o indirectamente en su propio desarrollo.

El trabajo coordinado multidisciplinar y la adecuada gestión de los recursos existentes por parte de los profesionales que trabajan con los casos, así como la implicación de los usuarios y sus familias en el proceso, son fundamentales para alcanzar los objetivos

propuestos en cada caso.

Esta labor, no puede sin embargo desarrollarse sin la adecuación de un modelo teórico de referencia, que sustente las intervenciones llevadas a cabo con el grupo de población al que atendemos y cuyas particularidades exigen un proceso de revisión y análisis crítico constante, tal y como demuestran las investigaciones más recientes en este ámbito.

La perspectiva teórica propuesta por los expertos referenciados en encuadran en el siguiente marco que recoge y sintetiza los conceptos fundamentales analizados en anteriores capítulos de esta tesis

Psicología del desarrollo infantil y adolescente: El conocimiento de las diferentes etapas del desarrollo evolutivo de las personas menores de edad así como de las necesidades a cubrir a lo largo de esta etapa evolutiva tienen que ser un marco teórico de referencia fundamental. En ese sentido entendemos que el encuadre teórico debe mantenerse tanto desde el punto de vista de “el conocer”, como desde la perspectiva más orientada a la acción, “el actuar”, donde resulta prioritario el manejo de conceptos relacionados con la etapa del ciclo vital del adolescente de cara a su proceso de intervención.

Vinculación y apego: los estudios e investigaciones en psicología del desarrollo infantil evidencian la importancia del apego en las primeras etapas del ser humano. La respuesta del adulto ante las necesidades del niño y la manera de vincularse con el mismo generarán estructuras de patrones de respuestas conductuales y emocionales que influirán en el desarrollo infantil y adulto, generando estilos de apego seguro o inseguro con todas sus variantes. Teniendo en cuenta que la mayoría de las personas menores de edad que ingresan en acogimiento residencial provienen de entornos familiares dañados, negligentes o maltratantes, la probabilidad de que muchos de ellos cuenten con un estilo de apego inseguro es elevada.

La estancia en acogimiento residencial puede suponer una oportunidad de cambio gracias a diferentes variables siendo una de ellas la relación de confianza que se genera con el educador posibilitando reparar el estilo de apego propio del menor (derivado de las experiencias vinculares primarias) a través de la significación obtenida en la relación con el educador como tutor de resiliencia.

Resiliencia: Sin duda actualmente es un concepto fundamental en la intervención que hace referencia a la capacidad de superación de los menores de carencias y experiencias traumáticas. Se considera que el piso de acogida debe ser un entorno que favorezca procesos de resiliencia en los menores atendidos, la mayoría de ellos con historias de vida en las que las situaciones de desprotección, negligencia y maltrato han estado presentes.

Es relevante poder trabajar desde una psicología positiva centrada en las capacidades y fortalezas que presenta la persona menor de edad facilitando una mayor autoestima y seguridad en sí misma. Igualmente, consideramos importante ofrecer un entorno facilitador de experiencias de vinculación positiva y reparadora con los educadores como tutores de resiliencia.

Enfoque ecológico de contextos y de desarrollo: La perspectiva contextual e incluso la estructura física de los recursos de Acogimiento residencial debe ser tenida en cuenta en el diseño de programas de estas características, que no pueden olvidarse de generar un espacio físico que reproduzca en la medida de lo posible las características de un hogar.

Transición a la vida adulta: un cambio importante en la intervención en protección a la infancia es la continuidad de la atención de las necesidades de las personas que han alcanzado la mayoría de edad que continúan con una situación de dependencia. El trabajo en habilidades de autonomía e independencia es prioritario con los adolescentes. Además de esta labor previa, el acompañamiento resulta esencial dado que en la transición a la vida adulta se pueden consolidar los apoyos recibidos y sin éste puede peligrar toda la intervención educativa previa.

Enfoque sistémico y trabajo con familias: conocer a la persona menor de edad en el contexto de su familia, entendiendo ésta como un sistema creado por diferentes subsistemas en interacción constante es la base de la comprensión en clave sistémica de las realidades sociales con las que se trabaja. Esta perspectiva de intervención posibilita el trabajo con los menores y con sus familias como partes de un todo, donde aspectos como el sentimiento de pertenencia familiar o las dinámicas relacionales propias de cada familia son elementos de análisis básicos que orientan el trabajo a desarrollar desde nuestro servicio. Así mismo, es necesario tener en cuenta la necesidad de plantear diferentes modalidades de trabajo con las familias en función de si se trata de procesos de reunificación o de separación definitiva con respecto al niño/a o adolescente.

6.3.4 PROCESO DE TRABAJO, INTERVENCIÓN SOCIAL Y PLAN DE CASO

La intervención educativa orientada a trabajar el desarrollo autónomo del ahora niño/a o adolescente, comienza desde el día que ingresan en el piso. Generalmente, el ingreso va acompañado de un Plan de caso en el que se establecen los objetivos y la duración de la medida. Teniendo en cuenta ese Plan de caso se trabaja con los menores de edad, tanto la posibilidad de retorno a la familia, como la posibilidad de egreso a una familia de acogida o, la salida a un recurso de inserción o la emancipación fuera de la red. El fin último es que

todos realicen un proceso que les permita egresar de la manera más adecuada posible.

En el caso de que haya una previsión de retorno al domicilio familiar, desde Fundación Larratxo Donostia se entiende como prioritario mantener con la familia una estrecha coordinación, con el objetivo de dotarles de las herramientas necesarias para ir solventando los problemas que puedan ir surgiendo en la convivencia, para que el retorno al domicilio se produzca de manera satisfactoria. De la misma manera se trabaja con el adolescente el retorno a casa.

Si el Plan de Caso va dirigido a Acogimiento Familiar o Adopción, es necesario abordar las dificultades que entraña la orientación sobre la separación definitiva familiar y la recuperación de la persona menor de edad respecto a los daños sufridos. Paralelamente, es necesario ir preparando el niño para su futuro con una familia alternativa, procurando siempre, salvo que se desaconseje, que no se rompa el vínculo con la familia de origen.

En el caso de la preparación para la independencia, se trabajan habilidades de independencia y responsabilidad, buscando y proporcionando oportunidades de formación para la vida independiente, además del refuerzo en los hábitos de autonomía. Este trabajo se desarrolla en base a un protocolo de actuación interno desarrollado al efecto, específicamente orientado hacia la emancipación de los adolescentes con los que trabajamos.

La finalidad es ejercer un adecuado acompañamiento y preparación de los menores y jóvenes orientado hacia la consecución de unos mínimos de su autonomía personal y su emancipación por medio de su desarrollo integral y su participación activa en itinerarios de inserción social y laboral. Para ello se desarrollan las siguientes acciones:

- Acoger y atender a menores en contextos normalizadores e integradores.
- Acompañar y preparar a menores y jóvenes para conseguir la autonomía personal y su emancipación por medio de su desarrollo integral y su participación activa en itinerarios de inserción social y laboral.
- Proporcionar una educación integral y compensadora que responda a sus necesidades dispensando las atenciones educativas y de cuidado necesarias para su desarrollo
- Proporcionar a los menores y jóvenes habilidades, destrezas y contextos de convivencia que les faciliten una vida independiente y su participación en la comunidad.
- Incorporar a los jóvenes a un modo de vida autónomo e integrado dentro de su comunidad.

Relación con las familias

Desde una perspectiva sistémica, no existe posibilidad de intervención social que no quede vinculada a un análisis de la realidad socio-familiar.Según Alicia Muñoz (2005) en su artículo la familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social, *la familia se considera hoy un sistema complejo, en interacción continua con otros sistemas, un sistema en constante evolución y con diversas e importantes funciones en relación al desarrollo de los hijos. Evidentemente, para llegar a entender su papel en el desarrollo de los hijos es necesario identificar las dimensiones del contexto familiar con influencia en el desarrollo de los niños y niñas*.

En este sentido Rodrigo y Palacios (1998) proponen tres dimensiones de análisis.

- En primer lugar, los aspectos relacionados con las ideas paternas sobre el desarrollo y la educación de los hijos (cognición).
- En segundo lugar, el estilo de relación inter-personal, vinculadas a las relaciones afectivas y al estilo de socialización de la familia.
- En tercer lugar, los elementos del contexto familiar que tienen un carácter educativo, es decir, relacionados con el desarrollo cognitivo y lingüístico de los hijos: el escenario educativo cotidiano y la interacción educativa familiar.

Por otra parte son tres los considerados ejes educativos a tener en cuenta en el análisis y diagnóstico social familiar previo a las intervenciones desarrolladas por el profesional de referencia, en nuestro caso el educador tutor y por extensión la totalidad del equipo educativo:

- Relación Afectiva/ Comunicación:
- Gestión normativa
- Promoción de la autonomía

De igual manera desde perspectivas teóricas en clave sistémica es fundamental tener en cuenta los siguientes elementos:

- Límites entre los subsistemas
- Relación entre los padres:
    - Funciones parentales
    - Relación conyugal
    - Relación post-conyugal

El análisis de los casos, el diagnóstico familiar y el plan de intervención que el equipo educativo pone en marcha con cada caso, se basa en este análisis conceptual que entiende al menor como integrante de un sistema familiar que ha tenido, y tiene aún su importancia en el desarrollo vital y personal de la persona menor de edad.

De igual manera, el trabajo con la familia como sistema de pertenencia del adolescente es un elemento prioritario de la intervención. Es necesario abordar la problemática familiar en su conjunto, entenderla y acompañar al joven/niño en la elaboración de su propia historia de vida para poder desarrollar las potencialidades que cada uno de ellos tiene hacia la adquisición de su propia capacidad autónoma. En este proceso es imprescindible abordar cuestiones como la culpabilización del menor (que en ocasiones aparece como consecuencia de la separación del hogar), las dificultades y carencias reales de su familia (ahondar en la aceptación de la realidad de su familia) o trabajar con las potencialidades que cada sistema familiar ofrece al niño, poniendo al servicio de nuestras intervenciones todos aquellos elementos que puedan redundar en beneficio de los adolescentes.

La colaboración entre familiares y educadores facilita sin duda alguna la evolución del adolescente, por lo que partimos de una consideración de la familia como un elemento complementario y corresponsable en la educación de éste/esta. En este sentido, se fomentan los contactos de los usuarios con sus familias según lo aconseje o permita la problemática familiar presente, entendiendo que el objetivo que debe guiar nuestro proceso es su reintegración familiar, siempre que éste se considere posible y adecuado (en función de la orientación establecida en el plan de caso).

El trabajo a este nivel ejecutado por Fundación Larratxo Donostia mantiene, en la medida de lo posible, una estrecha relación con las familias, a través de llamadas telefónicas y de reuniones periódicas. Igualmente facilita y posibilita la relación niño, niña y/o adolescente y su familia, siempre que los contactos sean considerados beneficiosos.

En el caso de que haya posibilidad de un retorno al domicilio familiar, se trabaja, en base a los procedimientos establecidos al efecto y de manera más reciente a través de la herramienta de reunificación familiar propuesta por la Sección de Acogimiento Residencial. Es importante situar a todos los integrantes del sistema bajo el principio de realidad que impera en la familia, abordando con todos los subsistemas (subsistema individual-persona menor de edad, subsistema parental y subsistema fraterno-filial) las dificultades que puedan ir surgiendo en los contactos que se den, así como en las visitas que tienen concedidas, con el objetivo de que vayan adquiriendo las herramientas necesarias para

solventar las discrepancias existentes. Se les ayuda en la adquisición de habilidades de relación con su hijo o hija y, se les hace partícipes en su proyecto de vida. Así mismo, hace especial hincapié en escuchar a las familias que son objeto de la intervención. Del mismo modo se les alienta a participar activamente en las diferentes fases del proceso. En los casos en los que la reunificación familiar no sea posible se trabaja, tanto con la familia, como con el menor de edad, la orientación que está establecida en el Plan de caso, abordando los motivos de esta imposibilidad, siempre en función de la intensidad de intervención recomendable en cada caso, así como abordando los conflictos generados de orientaciones que promueven separaciones definitivas entre el menor y la familia biológica (acogimiento familiar voluntario o profesionalizado).

De igual manera, el trabajo con la familia debe, bajo nuestro punto de vista desarrollarse desde dos premisas fundamentales;

- ahondar en el principio de realidad del menor con respecto a la problemática familiar (ajustar su discurso a la situación que ha generado su salida del hogar y reubicar sus expectativas con respecto a su familia de origen y su propio futuro)
- rescatar los elementos presentes en los referentes familiares del niño/a o adolescente, con el fin de ponerlos al servicio del proceso madurativo del menor. Es importante huir de actitudes proteccionistas que promuevan la separación del niño de su familia de origen (siempre que no existan causas que justifiquen lo contrario), apostando más bien por conciliar los elementos que se consideren rescatables para el beneficio del propio niño/a o adolescente

Atención a necesidades formativas

La escolaridad y la formación es un objetivo prioritario en el modelo de atención del centroLa integración escolar es un factor predictivo de la integración social de grupos de población especialmente vulnerables, propios de los perfiles de las personas menores de edad en situación de desamparo.

Uno de los objetivos fundamentales que guían el trabajo en el Hogar Larratxo es que todos los adolescentes estén escolarizados en colegios de la comunidad. En los casos de niños, niñas o adolescentes que requieran educación especial o apoyos específicos en el centro escolar se tiene en cuenta a la hora de elegir dicho centro que éste disponga de recursos educativos apropiados.

El equipo educativo dedica especial atención al trabajo escolar diario. Hay asignado un espacio adecuado y un horario de estudio diario, durante el cual se les apoya en las tareas escolares en relación a las dificultades que puedan presentar. Además se les facilita el material necesario para la adecuada realización de las mismas (bolígrafos, folios, diccionarios, ordenador con acceso a Internet…).

En el caso de adolescentes con problemas de rendimiento escolar, se mantiene una estrecha colaboración con el centro escolar buscando el apoyo o refuerzo escolar que sea preciso. Si este problema está relacionado con habilidades de atención, memoria, o trastornos del lenguaje, escritura o lectura, tras hacer una evaluación psicológica, se trabaja en su recuperación mediante programas y actividades que los o las técnicas determinen para el tratamiento de estos trastornos o déficits.

Así mismo, existe un programa estructural dentro de la propia sección de acogimiento residencial (Programa Crono) que ofrece apoyo escolar para las personas menores de edad atendidas por la red de Acogimiento Residencial. La demanda de este tipo de servicios suele superar con creces las plazas reales ofertadas, por lo que en caso de no poder acceder al mismo existe la posibilidad de solicitar ayudas económicas excepcionales destinadas a gestionar academias al uso. El objetivo es reforzar ciertas materias en las que los adolescentes puedan precisar mayor dominio, así mismo en otras ocasiones se solicitan academias psicopedagógicas para trabajar déficits que asociados a las dificultades en el aprendizaje.

En cuanto a la adquisición de hábitos de estudio, el personal educativo cuenta con técnicas de estudio (métodos basados en la memorización, métodos basados en condensación de información, sumarización y el uso de palabras clave, compresión de textos, búsqueda, selección y organización de la información disponible en una página web…) que les permite trabajar para la adquisición habilidades para el estudio.

Atención a necesidades derivadas de la identidad cultural

La pluralidad religiosa o ideológica es entendida como riqueza, siendo además un área que ofrece la posibilidad de poder trabajar valores como el respeto, la tolerancia y el conocimiento de la diversidad. Por esta razón, se evita todo tipo de adoctrinamiento que coarte los derechos de los adolescentes e infrinjan los principios de igualdad y libertad.

Detectando la variedad de circunstancias personales y culturales, el equipo educativo de Fundación Larratxo utiliza técnicas adecuadas a diferentes edades e identidades culturales. Por tanto, las costumbres y creencias que los adolescentes han adquirido por su pertenencia a grupos culturales o étnicos diferentes son respetadas y apoyadas, ofreciéndoles espacios en donde puedan expresar las dificultades que presentan en la convivencia diaria.

Al mismo tiempo se apuesta por poner en valor los aspectos positivos de la diversidad, tratando de evidenciar en el marco de la convivencia diaria, la riqueza cultural que supone formar parte de un grupo integrado por personas de distintas procedencias o culturas.

Educación sexual

La Educación sexual es abordada, en la medida de lo posible, a través del principio de normalización, entendiendo este aspecto de la vida de los adolescentes como un elemento transversal a tratar en el día a día de nuestras intervenciones cotidianas.

Más allá de este tipo de actuaciones que surgen de manera natural en el contexto de una relación personal entre las personas que forman el grupo de convivencia dentro del recurso (equipo educativo y personas menores de edad), se desarrollan acciones programadas orientadas a abordar la sexualidad humana desde el punto de vista de la vivencia personal de cada uno de ellas. Igualmente se ejecutan acciones grupales con una vertiente más pedagógica que busca, a través de talleres específicos, la educación de los jóvenes en cuestiones del desarrollo afectivo-sexual.

Esta labor se realiza a través del Programa de Educación sexual del centro, mediante dinámicas grupales (través de talleres específicos) que se llevan a cabo mensualmente en el piso, durante las cuales se abordan temas como la prevención del VIH, la utilización de anticonceptivos, el conocimiento de los cambios fisiológicos en la adolescencia, el desarrollo afectivo y emocional o la existencia de ciertos recursos comunitarios que pueden ser de utilidad en caso de necesidad.

Por otra parte, el trabajo más individualizado se desarrolla a través del sistema de tutorías, donde surge la oportunidad de adecuar el contenido de las mismas a la necesidades

específicas expresadas por la persona menor de edad o bien aquellas que son detectadas por el equipo educativo en el proceso de intervención. En todo caso, el encuadre de la educación sexual dentro del recurso responde a un concepto de la sexualidad humana como parte inherente al ser humano, que debe ser vivida y expresada en positivo como un aspecto importante de la propia vida y del ser, íntimamente ligada al desarrollo afectivo y emocional.

Así mismo, y más concretamente con la población femenina está sistematizado el abordaje de las necesidades ginecológicas como un elemento integral de su estado de salud. En este sentido, el seguimiento ginecológico se lleva a cabo bajo la supervisión y/o acompañamiento (dependiendo de la edad y las circunstancias personales de cada una de ellas), dando la oportunidad de abordar cuestiones fundamentales de su salud sexual, especialmente las directamente relacionadas con la anticoncepción.

La educación sexual en el autocuidado, protección de la salud, higiene sanitaria y prevención del embarazo no deseado se trabaja a nivel interno (especialmente y como veníamos indicando a través del sistema de tutorías), en coordinación con la matrona del centro de salud de referencia, encargada de explicar y adecuar los métodos anticonceptivos que las menores precisan en función de cada situación personal.

En el caso de los adolescentes chicos, el discurso y los contenidos del mismo es exactamente el mismo, entendiendo que el cuidado de la salud, la protección y la prevención de los embarazos no deseados es una responsabilidad compartida con sus respectivas parejas, con quienes deben acordar el método anticonceptivo a utilizar en función de la situación, el momento y la intensidad de la relación afectivo-sexual que estén manteniendo.

6.4 APLICABILIDAD DEL MODELO. FUNCIONAMIENTO INTERNO Y GUÍA DE CONVIVENCIA DEL HOGAR

En los pisos, conviven junto a los adolescentes, educadores, integradores sociales, auxiliares domésticos y responsable de piso. La tarea de todos ellos es la de ofrecer a estos adolescentes un contexto seguro, así como el afecto, la formación y la atención que no han podido disfrutar plenamente.

La convivencia diaria, por tanto busca la representación con la mayor fidelidad posible de un hogar de carácter familiar con la salvedad derivada de la idiosincrasia del recurso, sujeto a exigencias reguladas por el propio sistema de protección

Como no podía ser de otra manera, el afecto y cariño van unidos a la exigencia de responsabilidad y participación en el funcionamiento del propio recurso. El funcionamiento colectivo es el resultado de la manera en que cada uno de ellos, con sus dificultades específicas, vive en el contexto del grupo de convivencia que forman. Esta labor, lejos de resultar sencilla es un reto que debe ser acompañado y enseñado por el equipo educativo, quien a la postre es el responsable del bienestar común.

En suma, la máxima de este recurso debiera ser el de generar un sentimiento real de hogar compartido por todos sus integrantes, menores de edad y trabajadores, en favor de una convivencia cercana, intensa y reparadora basada en las relaciones humanas y personales entre sus miembros.

En esta labor, garantizar unos mínimos en cuanto a su calidad de vida y a la cobertura de las necesidades básicas, es un elemento clave que legitimará a los profesionales como los responsables directos de su cuidado y atención. Desde esta premisa, el modelo de atención busca ofrecer la máxima calidad en la convivencia, sin perder de vista el funcionamiento familiar en el que se basan los principios filosóficos de la asociación/fundación.

Las funciones concretas en cuanto a la labor de cuidado y protección que son asignadas pudieran resumirse en una serie de puntos centrales que a diario guían las actuaciones de los profesionales en sus labores de atención

Alimentación. Garantizar una alimentación variada, equilibrada con los aportes nutricionales necesarios para garantizar su desarrollo somático. La existencia de menús alternos y saludables queda bajo la responsabilidad del auxiliar doméstico quien, cuenta con unas indicaciones claras a este respecto, así como con una tabla de menús a modo de guía. Así mismo, es el equipo educativo quien debe garantizar que las frecuencias, cantidades y maneras de alimentarse sean adecuadas a las edades y necesidades físico- biológicas de cada persona menor de edad. La alimentación trasciende su función física (en cuanto a que es la base energética que sustenta el funcionamiento de nuestro organismo) y pasa a ocupar un lugar simbólico de cuidado y maternaje que no se debe descuidar. Garantizar una adecuada alimentación en espacios apropiados y compartidos

es una garantía de una estructura organizativa con calor de hogar, alejada de la funcionalidad que en ocasiones se asocia a los recursos de Acogimiento Residencial.

Sueño. Las personas menores de edad deben mantener hábitos adecuados de descanso, disfrutando de un número suficiente de horas de sueño con el fin de garantizar su normal funcionamiento diario y un óptimo nivel de actividad. En este sentido, además del cuidado de los espacios y materiales propios del lugar de - los menores puedan tener un sueño reparador arropándoles a través de la escucha, abordando sus preocupaciones, acompañándoles en momentos de insomnio y empleando técnicas de relajación para que puedan tranquilizarse y conciliar el sueño.

Higiene. Al igual que la garantía en cuanto a la alimentación y el sueño suponen elementos básicos del cuidado personal, la higiene resulta fundamental en cuanto a la simbología que representa con respecto al autoconcepto, la autoestima o el autocuidado. Fomentar buenos hábitos de higiene es una labor interiorizada por la totalidad del equipo educativo en sus intervenciones diarias, actitud que viene complementada por normas básicas de higiene como la ducha diaria, la limpieza buco-dental, el cuidado de las habitaciones, el cambio semanal de sábanas, etc.

Vestido. Garantizar la adecuada vestimenta de las personas menores de edad atendidas es otra muestra de cuidado que el equipo educativo plantea con dos objetivos: garantizar la adecuación y suficiencia de la cantidad y calidad de sus ropas a las condiciones climatológicas propias de cada época del año y favorecer los procesos de integración social y normalización de los menores en situación de desprotección

Autonomía. El trabajo a favor de la autonomía de los menores de edad resulta, en un recurso del programa básico para población adolescente, un elemento prioritario en nuestro modelo de intervención. Es necesario favorecer un desarrollo autónomo que posibilite a la población un desenvolvimiento independiente una vez cumplida la mayoría de edad. Su realidad socio-familiar les impide generalmente contar con soportes familiares y/o personales que puedan sustentar un desarrollo madurativo tardío (tal y como es habitual entre la población general). Teniendo en cuenta esta circunstancia, resulta imprescindible trabajar aspectos como labores domésticas, manejo del dinero, desenvolvimiento en gestiones administrativas, búsqueda de trabajo, recursos sociales y comunitarios.

Desplazamientos. Los desplazamientos del grupo de adolescentes atendidos por este recurso se realizan por lo general, de manera autónoma a excepción de los menores de 13 años donde los acompañamientos a las diversas actividades son habituales. Por otro lado,

también existe acompañamiento de la persona menor de edad independientemente de su edad en el periodo inicial de entrada al recurso del acogimiento residencial hasta que ésta conoce y se desenvuelve bien por el trayecto que tiene que utilizar.

El nivel de funcionalidad y autonomía alcanzado en la edad adolescente permite y recomienda el manejo independiente del menor de edad en sus desplazamientos diarios. Para ello cuentan con los recursos necesarios que les posibilitan el uso de los diferentes medios de transporte (autobús y/o trenes, por lo general). Dependiendo de las necesidades individuales, los menores atendidos tienen tarjetas de autobús, bonos de tren o dinero en metálico para desplazarse a sus respectivos centros formativos o laborales, así como para su uso durante los fines de semana (siendo los viajes para actividades de ocio limitados a 4 viajes/semana)

Asistencia sanitaria y psicológica. Las personas menores de edad tienen, en su calidad de ciudadanos sujetos a derecho, acceso a asistencia médica pública y gratuita (incluidos los Menores Extranjeros No Acompañados por encontrarnos en la Comunidad Autónoma Vasca). Excepcionalmente, puede darse la circunstancia de que algunos usuarios cuenten con seguros médicos privados que derivan de las coberturas ofertadas por determinadas empresas o/y oficios desempeñados por sus progenitores. En estos casos, planteamos a sus respectivas familias su preferencia con respecto al tipo de atención sanitaria que desean para sus hijos, respetando en todo caso su decisión.

Igualmente, se realiza un seguimiento especial de la salud buco-dental de los menores de edad y, en el caso de la población femenina, a la atención ginecológica que recomienda su condición de mujer adolescente. En ambos casos, la tendencia es la de hacer uso de los servicios públicos de salud, si bien especialmente en cuanto a las intervenciones desarrolladas por el dentista respetamos el procedimiento exigido por la Diputación Foral (gestionado a través de ayudas individuales). En cuanto a su atención psicológica, lo cierto es que las circunstancias de vida de los adolescentes atendidos recomiendan, en la mayoría de ocasiones, una intervención terapéutica que posibilite la elaboración de experiencias vitales traumáticas y/o difíciles en edades críticas dentro de las diferentes etapas de su desarrollo evolutivo. La Diputación Foral de Gipuzkoa tiene concertado un servicio de atención psicológica que el equipo educativo debe solicitar para valorar la necesidad de iniciar y/o continuar un tratamiento psicológico.

Asistencia escolar. La asistencia al centro escolar/formativo es entendida en F.Larratxo-Donostia, tanto como un derecho, como un deber. El derecho a la educación, recogido en

los derechos universales del niño, debe ser garantizado por sus guardadores legales garantizándole la igualdad de oportunidades en cuanto a su desarrollo autónomo posterior. Así mismo, mantener una actividad formativo y/o laboral es una obligación para los adolescentes atendidos, siendo muy excepcional la existencia de casos en los que no hay ocupación alguna (en su mayoría por la imposibilidad de escolarización tras el ingreso inmediato en nuestro recurso) o, por el abandono de la actividad formativa por causa justificada. El equipo educativo debe garantizar la adecuación del tipo de formación a las necesidades de cada persona menor de edad. Así, es habitual que, en el caso de necesidades educativas especiales y en coordinación directa con el centro, se consensué la integración del adolescente en programas de apoyo escolar o adaptación curricular. De igual manera, las formaciones de orientación profesional se eligen en base a las destrezas y preferencias de cada adolescente, así como, se buscan programas específicos para personas menores de edad con discapacidades cognitivas (como el aula de aprendizaje de tareas, talleres protegidos, etc.). Toda esta labor carece de sentido sin la necesaria colaboración entre el centro escolar y centro residencial, quien a través de la figura del educador tutor, trabaja la coordinación directa con los tutores escolares en beneficio de un desarrollo escolar óptimo por parte del adolescente.

Asistencia legal. La representación legal en los casos de desamparo (asunción de tutela) corre a cargo de la Diputación Foral de Gipuzkoa, quien ostenta la tutela o asume únicamente la guarda del menor (dependiendo de la gravedad de caso), encomendando esta última a la directora del recurso residencial, quien, como tal, mantiene funciones inherentes a su cargo. No obstante, existen funciones que el propio equipo educativo desarrolla en cuanto a la asistencia legal de las personas atendidas. La existencia de contenciosos judiciales en los que los adolescentes pueden acudir, en calidad de imputados, testigos o víctimas, cuenta siempre con el acompañamiento de una persona del equipo educativo (siempre que no sea de obligatoriedad la presencia de la directora). Así mismo, se han dado casos en los que ha resultado necesario realizar la solicitud de asistencia jurídica gratuita, en los que la tramitación es responsabilidad del centro. Por otro lado y, tal como se ha indicado en apartados anteriores, los menores de edad cuentan con un seguro de responsabilidad civil que cubre la asistencia legal que pueda derivarse de un comportamiento potencialmente negligente.

Supervisión y seguridad:Las funciones de protección y seguridad quedan íntimamente ligadas al ejercicio de la guarda legal, lo que obliga a desarrollar acciones de carácter

general destinadas a dar seguridad al menor de edad. La mejor forma de garantizarla pasa por que los profesionales logren erigirse en personas cercanas, estables y confiables en quienes depositar las inquietudes que pueden derivarse de situaciones relacionales difíciles o subjetivamente vividas como peligrosas, facilitando experiencias que posibiliten, a través del apoyo ofrecido, que la persona menor de edad pueda sentirse segura.

Así mismo, existe un elemento propio de la seguridad que tiene que ver con el trato que se da entre ellos y que queda bajo responsabilidad directa del equipo y más concretamente sobre las personas que en cada momento cubren el turno de trabajo. Se trata de ofrecerles un ambiente seguro en el que se puedan sentir cómodos y arropados intentando evitar, en la medida de lo posible, que un menor de edad que sale de casa por situaciones extremas (en ocasiones vinculadas a episodios de agresividad en el hogar) tenga que presenciar episodios de similares características en su nuevo hogar porque compañeros suyos tienen problemas de autocontrol severos Igualmente, es necesario garantizar la seguridad de la persona menor de edad cuando ésta se encuentra fuera de casa.

La supervisión que realiza desde el recurso se corresponde al normal interés por las ocupaciones de un adolescente (especialmente en los momentos y espacios de ocio). El uso del móvil es un elemento que sirve para garantizar la comunicación directa entre nosotros en caso de necesidad de contactar por una u otra parte. Por último, es necesario mencionar la necesidad de asegurar los espacios externos de los menores de edad. Por ello, cuentan con un seguro de responsabilidad civil que atiende las necesidades derivadas de un comportamiento cívico inadecuado o negligente, destinado a cubrir los efectos que de éste puedan derivarse.

Por otro lado, se desarrollan acciones de carácter general como la adecuación de un sistema anti-incendios en el piso, la existencia de pestillos en las habitaciones individuales, la cobertura bajo llave de elementos punzantes potencialmente peligrosos, etc.

SEGUNDA PARTE

APROXIMACIÓN EMPÍRICA

CAPÍTULO VII. METODOLOGÍA

Objetivos e hipótesis

El objetivo central de esta tesis es conocer tanto la experiencia subjetiva de los usuarios que fueron atendidos por el centro Larratxo del Servicio de Acogimiento Residencial de Menores de Guipúzcoa, como las vivencias que en ese proceso de estancia en el recurso de protección mantienen en su memoria y el efecto que ha tenido sobre ellos tras la salida del sistema de protección infantil hasta su situación vital en la actualidad.

El objeto de estudio señalado se apoya sobre una hipótesis central que defiende que ,a pesar de las luces y las sombras que rodean a esta medida de protección en cuanto a sus potenciales beneficios sobre el bienestar de los menores en situación de desprotección, con el espectacular desarrollo que han experimentado este tipo de centros en las últimas décadas, los menores acogidos han tenido una buena experiencia de su estancia en el hogar y se han sentido integrados, cuidados y queridos por quienes fueron sus figuras de referencia durante los años que vivieron en el centro. De ser así, cabe esperar que el trabajo llevado a cabo con ellos haya tenido la suficiente capacidad para reparar razonablemente sus daños y les haya posibilitado enfrentarse satisfactoriamente a su vida adulta autónoma.

Además, consideramos que no todas las dimensiones vitales y necesidades infantiles que se trabajan en el hogar de acogida van a tener el mismo peso en la percepción de bienestar de los menores acogidos por lo que a través de este estudio pretendemos identificar en qué medida contribuyen unas y otras, a su percepción de bienestar o dicho con otras palabras a considerar el centro como su hogar. De ahí que hayamos formulado las siguientes subhipópotesis para guiar la investigación:

> Hipótesis 1: Los jóvenes exresidentes de la residencia Fundación Larratxo Donostia consideran que ésta ha sido su casa.
>
> Hipótesis 2: Las dimensiones identificadas por los exresidentes como más relevantes en su experiencia con el Acogimiento Residencial son aquellas que tienen que ver con las relaciones personales (con el grupo de profesionales y/o de menores acogidos), así como lo que afecta a la cobertura de sus necesidades básicas (físicas y emocionales)
>
> Hipótesis 3. Para los jóvenes exresidentes el hogar de acogida se ha vivenciado como un lugar protector y un entorno seguro

Hipótesis 4: Los jóvenes exresidentes vivieron al colectivo de profesionales como personas cercanas, competentes, interesadas por su bienestar y por el de sus familias.

Hipótesis 5: En la actualidad los jóvenes exresidentes conocen las razones que motivaron su salida del hogar y su posterior ingreso en el centro

Hipótesis 6: El tránsito a la vida adulta es un momento de crisis para los exresidentes, donde aparecen sentimientos de soledad, incertidumbre y temor ante los retos de la vida fuera del sistema de protección.

La concreción del desarrollo operativo para alcanzar nuestro objetivo central se presenta en los siguientes de objetivos de carácter más específico:

Objetivo 1: Identificar los recuerdos que los exresidentes asocian a su infancia y adolescencia previa a la medida de desamparo

Objetivo 2: Conocer la valoración que pasados los años tienen sobre la medida de separación.

Objetivo 3: Determinar los elementos más valorados por los exresidentes respecto a la cobertura de las necesidades básicas por parte del Centro.

Objetivo 5: Determinar los elementos más valorados por los exresidentes respecto al tratamiento con sus familias, el trato personal, el acompañamiento y la ayuda recibida por parte de los profesionales del Centro.

Objetivo 6: Identificar las fortalezas y debilidades señaladas por los exresidentes en cuanto al trato y la atención recibidos durante su estancia en el recurso de protección.

Objetivo 7: Describir los recuerdos significativos de los exresidentes en cuanto a las relaciones interpersonales que mantuvieron durante su estancia en el Centro.

Objetivo 8: Establecer la importancia que han tenido en su desarrollo futuro las relaciones interpersonales que mantuvieron durante su estancia en el Centro.

Objetivo 9: Determinar si desde el modelo de atención desarrollado por Fundación Larratxo Donostia se han alcanzado los objetivos que se plantea el Sistema de Acogimiento Residencial de Gipuzkoa como medida de protección infantil.

Objetivo 10: Describir el desarrollo vital que han tenido los exresidentes tras su salida del centro hasta su situación actual en cuanto al trabajo, vivienda, situación personal y familiar y satisfacción general con la vida.

Objetivo 11: Determinar los aspectos de mayor dificultad en la experiencia de su tránsito a la vida adulta.

La investigación basada en el saber en torno a la subjetividad de las personas, forma parte del interés histórico del Trabajo Social, que encuentra en la interacción entre el individuo y la sociedad su objeto de conocimiento.

El acogimiento residencial de menores, ha generado en lo últimos años interés por parte de la comunidad científica, derivando en un corpus de conocimiento específico.

Por nuestra parte, entendemos que la contribución que el Trabajo Social puede hacer en cuanto a la capacidad de conocer e interpretar la subjetividad del individuo, puede resultar interesante para complementar las investigaciones desarrolladas en esta área, posibilitándonos una labor de comparación, refutación o complementación del conocimiento actual, basándonos siempre en la experiencia de los usuarios del Servicio.

La metodología de una investigación determina su propia realización y desarrollo, de tal manera que la definición de la misma es una parte fundamental de todo proceso de exploración, y fija los pilares y criterios para su desarrollo posterior.

En este sentido, entendemos que los diseños de investigación cualitativos basados en el análisis de contenido de sus narrativas pueden ofrecernos la posibilidad de rescatar los aspectos más personales y vivenciales de los jóvenes que, por las especiales circunstancias de vida que existieron durante su infancia y/o adolescencia, fueron atendidos por el Sistema de Protección Infantil en su modalidad de acogimiento residencial.

Nuestra propuesta metodológica por tanto está basada en un diseño que busca *conocer para compartir* Compartir, las experiencias basadas en el valor del recuerdo asociadas a este tipo de programas de quienes, un día, fueron los actores principales del mismo. Y compartir para mejorar nuestra práctica y caminar en busca de la excelencia , caminar de las buenas prácticas a las prácticas de excelencia es un gran desafío.

Investigación y trabajo social

Desde sus bases disciplinares, el Trabajo Social es *una ciencia que se identifica por la capacidad de establecer relaciones causales e interconexiones múltiples que dan como resultado el análisis complejo de las vivencias subjetivas del individuo desde una perspectiva psico-social* (Etxeberria & González, 2014).

Este enfoque define nuestro objeto de estudio y, por tanto, establece el matiz diferencial que nuestra disciplina otorga en los procesos que desde una u otra esfera, siempre en el marco de la intervención social, desarrollamos con personas, grupos o comunidades.

Así para Zamanillo y Gaitán (1992), el objeto del Trabajo Social puede resumirse como todos los fenómenos, relacionados con el malestar social de la/s persona/s, ordenados según su génesis y su vivencia, donde el concepto génesis es referido a la estructura y origen de los problemas sociales, mientras que las vivencias se refieren a la manera de sentir y padecer ese malestar, que subjetivamente incide en las diferentes áreas de la vida familiar, laboral y comunitaria.

El estudio que da forma a este documento trata de rescatar los planteamientos metodológicos de la investigación en Trabajo Social aplicado al acogimiento residencial de menores, ámbito que en los últimos años ha sido objeto de investigación y análisis de diferente índole, mayoritariamente desde perspectivas psicológicas o socioeducativas.

Así, entendemos que nuestra propia experiencia en el ámbito de la protección infantil es el elemento que sustenta nuestra motivación para plantearnos investigaciones orientadas a comprender los procesos personales que rigen la vida de las personas usuarias del servicio.

Esta intencionalidad de conocer para actuar (Andder Egg, E. ; Aguilar, M.J., 1989) se fundamenta en las conceptualizaciones de la Investigación en Trabajo Social en su intento de evaluar el desarrollo de Servicios y Programas a través de diseños metodológicos que tengan en cuenta la vivencia subjetiva de la persona, como objeto de la intervención en su interacción con el contexto social.

La particular mirada de nuestra disciplina, nos dará la oportunidad, a través del empleo de metodologías basadas en las narrativas personales de los participantes, de aproximarnos a la experiencia de los adultos que un día fueron menores en desamparo y que por tanto tuvieron que asumir las consecuencias de una decisión técnica (la separación temporal o definitiva con respecto a sus familias de origen), haciendo frente no sólo al hecho de la

separación (y al impacto que esto generó en ellos), sino a las derivas que desde un punto de vista evolutivo, tuvieron sus vivencias infantiles en situaciones adversas.

En base a estos objetivos, nuestra propuesta de investigación se proyecta sobre dos elementos fundamentales; qué es investigación en Trabajo Social y cuál es el aporte específico que las metodologías basadas en las narrativas personales pueden aportarnos en nuestro proceso de conocer.

De entre las contribuciones científicas de los diferentes teóricos entorno a qué es investigación en Trabajo Social, rescatamos las palabras de Natalio Kisnerman:

> *Cuando el método, técnicas, procedimientos y conocimiento científico para responder a las cuestiones anteriores se le llama investigación* (1985, p 49) *trabajador social se encuentra ante una nueva situación se plantea los interrogantes: ¿qué? ¿cómo?, ¿cuando?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿qué significado tiene?, ¿a quién afecta?, ¿qué consecuencias produce?, y al proceso que sigue mediante la aplicación de un*

Por otra parte, en su obra Técnicas de Investigación Social, Ezequiel Ander Egg defiende que lo que hoy conocemos como investigación *tiene su origen en el momento en que el hombre se enfrentó a problemas y, frente a ellos, comenzó a interrogarse sobre el porqué, cómo y para qué; es decir, cuando empezó a indagar sobre las cosas* (1995, p 58)

Si analizamos ambas definiciones encontramos como elemento convergente el hecho de que ambos autores, entienden el proceso de investigación como una búsqueda de respuestas ante las preguntas que surgen entorno a un determinado hecho social.

> *Aplicada al campo de la ciencia, la investigación es un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad descubrir o interpretar los hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de la realidad. […], podemos decir que la investigación constituye una búsqueda de hechos, un camino para conocer la realidad, un procedimiento para descubrir verdades parciales, –o mejor–, para descubrir no falsedades parciales Ander-Egg, (1995, p 58)*

En el ejercicio de nuestra labor como trabajadores sociales, es decir, en el proceso de intervención y a través del contacto directo con las realidades sociales propias de nuestro objeto disciplinar, es donde se ubica a la vez nuestra fuente de conocimiento. Así lo afirma Cándida Acero en un artículo publicado a finales de los años 80 a propósito de la investigación en trabajo social:

> *la práctica del Trabajo Social proporciona los problemas que van a ser el objeto*

> *de la investigación. La cuestión principal a la que el trabajador social se enfrenta es la de encontrar el camino mejor para facilitar y promocionar la unión entre la investigación y la práctica, defendiendo los intereses de la profesión y los de los grupos a los que sirve.* Acero (1988, p 40)

Igualmente, sobre la dialéctica teórico-práctica y más concretamente sobre la investigación basada en el ejercicio profesional, nos resultan muy interesantes las aportaciones de la trabajadora social noruega Inger Helen Erstad cuando afirma que

> *"el conocimiento teórico debe ser trabajado a través de la experiencia y la reflexión sobre la situación, para, de este modo, poder utilizarlo bien y de una manera flexible […]. Con la reflexión a partir de la experiencia propia, se puede mostrar un camino a otra fuente de conocimientos, que podríamos llamar conocimientos basados en la experiencia* […]. *A través del conocimiento práctico, se desarrolla la capacidad de hacer un juicio sobre situaciones específicas que se igualan, pero que no son idénticas, y observar semejanzas en lo que a primera vista parece diferente […]. La habilidad para hacer este tipo de conexiones y establecer observaciones análogas es un conocimiento que también se considera válido* (2002: p 414-415)

A nuestro entender, este objetivo se corresponde con lo que consideramos propio de la investigación en Trabajo Social; obtener resultados para la mejora de los servicios y ampliar el caudal de conocimiento teórico-práctico de la profesión (Acero,1988) .

A propósito de la investigación cualitativa

Para dar inicio al proceso de conocer debe haber surgido un cuestionamiento previo entorno a una problemática que nos genera ciertos interrogantes sobre los que deseamos realizar una aproximación comprensiva.

En este sentido es nuestra propia experiencia en el ámbito que nos ocupa la que nos impulsa a querer saber más sobre los procesos personales inherentes al hecho del acogimiento residencial derivados de una situación de desamparo en la Infancia, con el fin de posibilitar mejoras en los recursos de estas características, así como en la ejecución de las prácticas de intervención propias de este tipo de servicios.

En nuestro deseo de comprender los fenómenos que conforman la realidad subjetiva de *la persona en situación* consideramos que un análisis cualitativo de nuestro objeto de estudio, puede resultar la propuesta que mejor se ajuste a nuestras pretensiones.

A propósito de los diseños de investigación cualitativa éstos suelen darse de manera complementaria, de tal manera que al no existir barreras claramente establecidas entre ellos, deben construirse de forma que aseguren una aproximación al problema con suficiente profundidad (Hernández Sampieri R.; Fdez. Collado C.; Baptista Lucio, P., 2006)

Por otro lado, en los diseños fenomenológicos, a través de las vivencias subjetivas de los participantes, el investigador trata de captar las percepciones y significados de las experiencias de los intervinientes, que son a la postre el elemento central de la investigación (Hdez. Sampieri, et al, 2006).

Atendiendo a los objetivos planteados, nuestra apuesta metodológica se enmarca en los denominados enfoques fenomenológicos, en cuanto que aborda un análisis basado en la perspectiva de los implicados (jóvenes que vivieron durante su infancia la experiencia del acogimiento residencial por su condición de menores en desamparo), buscando su complicidad en la interpretación y valoración del desarrollo y puesta en marcha del programa.

De esta manera, aquellas observaciones que a lo largo de los años han ido dando forma a nuestra manera de entender la intervención con las personas menores de edad, podrán ser puestas al servicio de la investigación con la intención de contrastar nuestras propias percepciones.

A través de lo que puedan aportarnos y ahondando sinérgicamente en nuestra propia capacidad de comprender los procesos personales y las relaciones causales inherentes a las situaciones vitales analizadas, intentaremos extraer conclusiones que nos lleven a un conocimiento más allá de lo estrictamente técnico .

La investigación biográfica y narrativa se asienta, dentro del "giro hermenéutico" producido en los años setenta en las ciencias sociales, cuando de la *instancia positivista* se pasa a una *perspectiva interpretativa,* en la cual el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación.

Este tipo de estudios, cualitativos en esencia, no estudian la realidad en sí sino cómo se construyen para comprenderla.

Nuestro interés se sitúa en la esfera de lo propio, de lo íntimo e interno, de esa parte del ser que conecta con la experiencia y el sentir, que habla y alecciona desde lo vivido, sin artificios, ni pretensiones.

A propósito del enfoque narrativo Muñoz nos indica:

“Construir conocimiento en este juego de subjetividades que narran

importantes dimensiones de la experiencia vivida, configura la construcción social de la realidad, partiendo de la naturaleza relacional y comunitaria que se pone en escena en el discurso comunicativo". (2015, p.161)

Entendemos por tanto que las propuestas que buscan la cualidad el *cómo* superando al *qué,* constituyen el medio más apropiado para escuchar las voces de los implicados, enfatizar su propia mundología y poder incorporar su esfera más emotiva (De Vault, 1999).

"las narraciones son textos desde los cuales se configuran los significados, concebidos como una sucesión de hechos o acontecimientos relatados que al articularse crean una historia. Facilitan la aproximación a las formas en las cuales los seres humanos vivencian el mundo y se constituyen como individuos (Bruner, 1991, 2003; Sarbin, 1988; Polkinghorne, 1988).

Desde la tradición que emana de la escuela de Chicago en los años veinte del siglo pasado, tras la crisis del funcionalismo y el positivismo, se comienza a adoptar una orientación reflexiva y metodológica cualitativa, con especial incidencia en la orientación biográfica (Bolivar y Domingo (2006).

No obstante siguiendo a estos autores, cabe destacar que la investigación biográfica no se identifica exclusivamente con la investigación narrativa, puesto que desde la metodología cuantitativa se han desarrollado también estudios biográficos. Sin embargo, consideramos que la propuesta que mejor puede ajustarse al estudio de elementos biográficos en sin duda aquél que busca un conocimiento más específico y profundo de los individuos y de sus particulares circunstancias de vida.

El enfoque centrado en el análisis de las narrativas de vida, tal y como indica Paul Atkinson (2005:26) " *no es el único modo de organizar o dar cuenta de la experiencia, aunque es de los modos más penetrantes e importantes de hacerlo. La narrativa es un género relevante para representar y hablar de la acción en la vida cotidiana y en contextos especializados"*

En cuanto al desarrollo de los denominados diseños narrativos, Schöngut & Pujol (2015) sitúan a finales de la década de los setenta, principios de los ochenta el interés renovado de las Ciencias Sociales por incorporar los *relatos, narraciones y narrativas como parte de sus metodologías y técnicas de investigación*.

Para Biglia B. & Bonet-Martías J. (2009) *las narrativas se constituyen como nuevos objetos de análisis discursivo, atribuyéndoles una importancia relevante en la capacidad de descripción de realidades subjetivas* y autores como Sparkes A. & Devís J. (2007) añaden que *la narración se entiende como una condición ontológica de la vida social y, a la vez, un*

método o forma de conocimiento.

Hablamos por tanto, de investigaciones que usan alguna forma de texto como unidad de análisis con el objetivo de comprender los procesos de construcción y significación del relato que desarrollan los sujetos participantes. *Las narraciones permiten iluminar en gran medida lo personal […], las historias que la gente cuenta son útiles porque aportan información sobre los mundos interiorizados de ellos mismos o de otros, permitiendo a los investigadores adentrarse en las experiencias vividas de las personas en el mundo* (Crossley, 2003; Goodley, 2001, citado en parkes A. & Devís J 2007).

El filósofo alemán Hans-Georg Gadamer en su obra *Verdad y método* (1992:32, 37), afirma que "*la sociedad humana vive en instituciones que aparecen determinadas por la autocomprensión interna de los individuos que forman la sociedad. [...] No hay ninguna realidad social, con todas sus presiones reales, que no se exprese en una conciencia lingüísticamente articulada*"

Paralelamente, refutando el tratamiento positivista Charles Taylor (1985) señala que los seres humanos somos esencialmente unos *"self-interpreting animals"* -animales que se autointerpretan-, de tal manera que rechaza la posibilidad de la existencia de *estructuras de significado* exentas de su interpretación.

Esta autointerpretación de la que nos habla Taylor es indescifrable si no es a través de la narración que biográficamente realice el individuo. Por otra parte, siguiendo la senda abierta por Gadamer, Paul Ricoeur (1995) nos recuerda que la acción significativa es un texto a interpretar, y el tiempo humano se articula a modo de narración.

Diseño de la investigación

La presente investigación se enmarca dentro del diseño de campo no experimental. Los fenómenos, hechos, situaciones o sujetos han sido observados en su ambiente natural o realidad, no siendo provocados intencionalmente por el investigador.

Los autores Hernández, Fernández y Baptista (2006) refieren de una investigación no experimental:

> *"Es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, una investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos."(p.189)*

Según la perspectiva temporal, la investigación es de tipo sincrónica puesto que la recogida de datos se realizó en un único período de tiempo. (Sacedo y De León, 2003:4).

A pesar de que hemos optado por un estudio en el *aquí y ahora*, nuestro interés de carácter biográfico nos lleva a plantear un elemento de calado en nuestro proceso de investigación, vinculado al valor del recuerdo dentro de los encuadres narrativos.

En este sentido, nuestras pretensiones no se basan en un saber apriorísticamente proyectado, sino en un intento de entender los procesos subjetivos, una vez han tenido lugar, de tal manera que la percepción individual sea el cauce para la aprehensión de realidades humanas que consideramos altamente complejas.

En este sentido, Polkinghorne (1988, p.159) contrasta el conocimiento narrativo de las ciencias humanas con el conocimiento de las ciencias físicas o naturales. Las primeras "no producen conocimiento que conduzca a la predicción y control de la experiencia humana; en su lugar, generan conocimiento que profundiza e incrementa la comprensión de la experiencia humana"

Nuestra propuesta acepta que el investigador recoge datos sobre las personas y sus experiencias vitales con el fin de analizarlas y describirlas. El interés recae sobre los propios individuos y su entorno y la información se recoge a través de entrevistas en profundidad.

Más allá del valor de lo individual, Roberts (2002) introduce una aportación significativa para al entender que este tipo de estudios basados en relatos personales se han convertido en un elemento de gran valor para el análisis de las experiencias de vida y la identidad conectada con los grupos sociales, las situaciones y los acontecimientos.

Los textos orales y las narraciones proporcionan datos en bruto que una vez interpretados bajo el prisma investigador del autor, son volcados para el análisis de contenidos. Las cuestiones analizadas en este tipo de estudios incluyen aspectos de la historia de vida, el contexto (tiempo y lugar) de lo acontecido, los protagonistas y/o actores presentes en el momento, y las situaciones y/o circunstancias en las que tuvieron lugar los hechos abordados.

"En este proceso, el investigador reconstruye la historia del individuo […] *posteriormente la narra bajo su óptica y describe (sobre la base de la evidencia disponible) para finalmente identificar categorías y temas emergentes en los datos narrativo* (Hdez. Sampieri, et al, 2006).

Teniendo en cuenta los contenidos expuestos hasta ahora, adoptamos un diseño basado en el análisis de las narrativas de los participantes de la investigación, al considerar que

este procedimiento nos permitirá conocer la subjetividad propia de su experiencia en acogimiento residencial, a través de lo que entendemos como el valor del recuerdo extraído de la experiencia personal de cada uno de los individuos investigados.

Bajo nuestro punto de vista, este enfoque nos posibilitará, a través del establecimiento de conexiones causales e interrelaciones en torno a los significados que ofrezcan sobre sus procesos personales, así como en base a la interpretación de las consecuencias y derivas que han ido dándose en el transcurso de su vida, extraer material relevante que pueda ponerse al servicio del conocimiento de los técnicos/as, investigadores y profesionales responsables del desarrollo y puesta en marcha de este tipo de Servicios y Programas del ámbito de la Protección Infantil.

Contexto de la investigación y unidades de análisis

El contexto de la investigación se sitúa en un centro de acogimiento residencial de la red Guipúzcoana de atención, concretamente en el hogar Fundación Larratxo Donostia. El trabajo empírico se ha circunscrito al análisis de la voz de subjetividades de los jóvenes que pasaron por dicho centro entre los años 2004 y 2016.

La concreción contextual responde a la asunción de un posicionamiento estratégicamente situado desde dentro (Harding 1996; Haraway 1995), de tal manera que descartamos un posicionamiento neutral e imparcial, evitando realizar un trabajo sobre grupos que nos resultaran ajenos.

Esta circunstancia responde al doble rol de la investigadora que actúa como tal, pero que a la vez desarrolla su labor profesional en dicho servicio desde hace catorce años. En el transcurso del tiempo los cambios acecidos en el sistema de protección, y más concretamente en el modelo de atención en acogimiento residencial, han ido sumándose a nuestro originario interés por conocer la subjetividad asociada a la experiencia de quienes a la postren son los protagonistas del mismo.

La relación preestablecida con la población que constituirá la muestra de este estudio ha posibilitado el acceso a los jóvenes, cuestión que como han señalado diversos autores han dificultado el desarrollo de investigaciones de este tipo.

Así hemos realizado la investigación con aquellos jóvenes que habían recibido atención y acompañamiento en el marco del trabajo que desarrollamos en este dispositivo. La relación de confianza preexistente nos ha posibilitado la introducción de cuestiones muy íntimas y extremadamente sensibles, sobre las que el propio clima de cercanía y familiaridad

generado ha sido un valioso facilitador, puesto al servicio de la investigación.

Las entrevistas fueron realizadas por la propia investigadora entre enero de 2016 y febrero de 2016 en las dependencias que Fundación Larratxo tiene en el barrio de Altza, en San Sebastián con una duración que oscila entre los 90 minutos y las 3 horas, dependiendo de los casos, de lo que sustraemos que la duración media de las entrevistas ha sido de 2 horas.

Entendíamos que la posibilidad de celebrar los encuentros con los jóvenes en un escenario conocido y evocador de cara al objetivo de nuestra cometido, podría resultar interesante en la creación de un clima apropiado para su desarrollo.

Los criterios de selección empleados fueron:

- Menores que fueron atendidos por esta entidad durante los años 2003 a 2016, ambos incluidos.
- Actualmente mayores de edad
- Que han permanecido en la residencia durante un periodo superior a 6 meses
- Se ha descartado al colectivo MENA por las dificultades encontradas para contactar con ellos (se trata de una población muy itinerante que a menudo transita a otros países, generalmente europeos)
- Se ha tenido en cuenta el criterio género, si bien no ha sido posible completar una muestra equitativa en cuanto al número de hombres participantes y al de mujeres (hay 12 mujeres frente a 8 hombres)
- Se ha tenido en cuenta las fechas de ingreso y egreso para intentar ofrecer una visión sobre la experiencia en acogimiento residencial que abarque todos los años que se han considerado en la investigación (2003-2016)

El contacto se ha realizado a través del teléfono, vía a través de la cual se les ha explicado las características de la investigación, invitándoles a participar en la misma.

De entre los 32 potenciales participantes que se adecuaban a los criterios de elección establecidos, 20 accedieron formar parte de esta muestra. Cinco descartaron participar en la investigación, cuatro de ellos no pudieron ser localizados y tres finalmente no se presentaron en el momento concertado para realizar la entrevista. A pesar que hubo un intento por controlar la variable género, de tal manera que la muestra resultara equilibrada a este respecto, finalmente no fue posible superar este hándicap.

A continuación se presenta una tabla que recoge información descriptiva sobre las

unidades de análisis de la investigación, así como la codificación que se ha efectuado para preservar la identidad de los participantes.

Se ha empleado la letra M para referirnos a jóvenes de sexo femenino y la letra H para identificar a los jóvenes de sexo masculino otorgándoles un número asignada al azar que nos permita diferenciarles a lo largo del análisis de contenido que desarrollaremos tras el proceso de trascripción de las entrevistas

Tabla 30: Codificación y datos descriptivos de la muestra

CODIFICACIÓN	FECHA DE ALTA	EDAD DE INGRESO EN F.LARRATXO	FECHA DE BAJA	EDAD DE EGRESO DE F.LARRATXO	AÑOS EN AR (EN MESES)	CAMBIOS DE CENTRO	EDAD ACTUAL	SEXO
M1	2008-12-23	16 AÑOS Y 11 MESES	2010-08-15	18 AÑOS Y 6 MESES	20	1	25	mujer
M2	2014-11-27	14 AÑOS	2016-03-01	18 AÑOS	44	3	18	mujer
M3	2013-02-22	16 AÑOS	2014-09-04	17 AÑOS Y 9 MESES	18	-	21	mujer
H1	2002-05-26	12 AÑOS	2008-12-20	19 AÑOS	78	-	27	hombre
H2	2002-05-26	6 AÑOS	2008-12-20	13 AÑOS	78	-	22	hombre
M4	2014-07-04	17 AÑOS Y 1 MES	2015-08-16	18 AÑOS Y 3 MESES	13	-	20	mujer
H3	2004-04-07	10 AÑOS Y 9 MESES	2011-08-31	18 AÑOS Y UN MES	88	-	24	hombre
H4	2005-09-05	11 AÑOS	2012-04-04	18 AÑOS	85	1	22	hombre
M5	2013-03-22	16 AÑOS Y 8 MESES	2014-07-22	18 AÑOS Y UN MES	16	-	20	mujer
M6	2010-12-14	16 AÑOS	2012-10-05	18 AÑOS	96	3	22	mujer

M7	2002-01-21	8 AÑOS	2007-10-09	13 AÑOS Y 5 MESES	102	4 (incluido A.familiar frustrado)	24	mujer
M8	2009-02-10	15 AÑOS	2011-12-12	18 AÑOS Y 2 MESES	34	1	23	mujer
H5	2008-02-26	14 AÑOS	2012-06-06	18 AÑOS	80	1	23	hombre
H6	2009-02-18	14 AÑOS	2012-09-30	18 AÑOS	94	1	22	hombre
M9	2015-01-15	17 AÑOS Y 3 MESES	2015-10-02	18 AÑOS	9	1	19	mujer
H7	2008-03-02	14 AÑOS	2011-09-27	18 AÑOS Y 2 MESES	105	2	23	hombre
M10	2013-06-13	13 AÑOS Y 8 MESES	2016-11-05	18 AÑOS	41	-	18	mujer
M11	2001-09-18	12 AÑOS	2007-10-29	18 AÑOS	73	-	28	mujer
M12	2001-09-18	8 AÑOS	2012-05-10	18 AÑOS	132	-	22	mujer
H8	2005-01-18	14 AÑOS	2008-11-24	18 AÑOS	46	- (incluido A. familiar frustrado)	27	hombre

*Se debe tener en cuenta que las fechas de alta y baja registran el tiempo de estancia en el hogar seleccionado para el desarrollo de la investigación, lo cual no necesariamente coincide con la columna en la que se recogen los años en Acogimeinto Residencial.

Estos jóvenes estuvieron en diferentes centros, pero uno de ellos fue con carácter de urgencia, procedimiento habitual en los años anteriores a 2012. La estancia en dichos dispositivos intentaba contemplar in tiempo mínimo, si bien puden abarcar periodos de 2 días hasta 3 meses.

Instrumentos y técnicas de recolección de la información

Para el desarrollo de la investigación se ha optado por realizar una revisión bibliográfica de la literatura existente en torno a nuestro objeto de estudio que ha precedido al trabajo de campo.

En función del objeto de estudio se han propuesto 10 dimensiones configuradas en tres momentos diferentes, de tal manera que se emplea una perspectiva secuencial en la

investigación que tiene en cuenta las diferentes etapas del desarrollo madurativo de los menores; De esta manera se analizan recuerdos vinculados a su vida antes de la declaración de desamparo, recuerdos de su estancia en el recurso de acogimiento residencial y aspectos vinculados con el tránsito a la vida adulta.

Se han empleado la entrevista en profundidad como técnica de investigación, elaborada ad hoc a partir de la experiencia propia de la investigadora y de la revisión bibliográfica previa. Por último, procedimos al análisis de contenido de los relatos para la extracción de los datos resultantes del estudio.

En la siguiente tabla podrán consultarse las dimensiones propuestas, así como las variables que han estructurado nuestro proceso de elaboración de las técnicas de investigación empleadas.

Tabla 30:Dimensiones y variables de la investigación

DIMENSIÓN DE INICIO		
DIMENSIONES	VARIABLES	PREGUNTAS
SENTIMIENTO DE PERTENENCIA	Sentimiento de hogar como propio	¿Ha sido Fundación Larratxo tu casa?

PRIMER MOMENTO: RECUERDOS Y VIVENCIAS PREVIAS A LA SITUACIÓN DE DESAMPARO, ***EL ANTES***.		
DIMENSIONES	VARIABLES	PREGUNTAS
REALIDAD FAMILIAR	recuerdos asociados a su situación personal y familiar	recuerdas, tienes recuerdos de tu vida antes de estar con nosotros? (familia, hermanos, colegio, amigos, tíos…) ¿qué es lo mejor y lo peor que recuerdas de tus padres? ¿qué sientes en este momento al pensar en tu niñez? ¿en tu adolescencia?
	cobertura de las necesidades básicas	¿sientes que antes de tu entrada al piso, tus necesidades estaban cubiertas…?
	afectividad	¿ te sentías querido por tus padres? ¿recibiste cariño por su parte?

RECUERDOS ASOCIADAOSA LA DECLARACIÓN DE DESAMPARO	principio de realidad asociadado a la problemática familiar	En el momento en el que saliste de casa ¿Conocías el motivo por el cuál ingresaste en el piso?
	toma de decisiones tras la declaración de desamparo	Si hubiera sido por ti hubieras ingresado en Fundación Larratxo? ¿Pasado el tiempo, fue una buena decisión ahora tí?
	actuación del sistema de protección infnatil	¿Tienes recuerdos de los profesionales que estuvieron contigo durante este proceso anterior a tu entrada en el piso? ¿Qué recuerdas de ellos?

2º MOMENTO: LA EXPERIENCIA EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL, ***EL DURANTE***		
DIMENSIONES	VARIABLES	PREGUNTAS
ENTRADA A LA RESIDENCIA. RECEPCIÓN	RECUERDOS Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS	¿Recuerdas tus primeros momentos en el piso? ¿Quiénes estaban? ¿Cómo te recibieron? ¿Qué sentimientos tenías?? ¿qué es lo que más te costó en tu proceso de adaptación al piso??
FAMILIA DE ORIGEN DEL MENOR	SENTIMIENTOS DEL MENOR HACIA SU FAMILIA DE ORIGEN	Cuando llegaste al piso… (durante tus primeros días con nosotros) ¿Qué pensamientos albergabas en relación a tus padres? ¿Cómo te sentías en la relación con tu familia a lo largo de tu estancia en el piso? ¿Los echabas de menos? ¿Anhelabas estar más con ellos??
	PERCEPCIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LA RESIDENCIA Y LA FAMILIA DEL MENOR	¿cómo valoras la relación que había entre tu familia y el piso? ¿piensas que la relación que teníamos con tu familia te ayudó a ti, te favoreció? ¿Apoyábamos que estuvieras con tu familia o por el contrario crees que preferíamos que no tuvieras contacto con ellos?
NECESIDADES Y BIENESTAR	SEGURIDAD Y PROTECCIÓN Y AFECTIVIDAD	¿consideras que fuiste bien tratado? ¿Recibiste el suficiente cariño, atención, posibilidades formativas, cobertura de las necesidades básicas….?¿O por el contrario crees que fuiste un niño con carencias? ¿te sentiste protegido, arropado cuidado, querido…?
	CONVIVENCIA SEGURA Y MANTENIMIENTO DE AUTORIDAD	¿Cómo describirías el ambiente que existía en el piso? ¿La convivencia? ¿Cómo crees que se ejercía la autoridad durante tu estancia en el centro?

	NECESIDADES SANITARIAS	¿Fueron tus necesidades sanitarias suficientemente cubiertas? ¿Has necesitado ayuda psicológica (acudiste a terapia psicológica)? ¿Cuál fue tu experiencia personal?
	NECESIDADES BÁSICAS MATERIALES Y EQUIPAMIENTOS	¿Qué opinión te merecen la casa, el barrio y la calidad de los equipamientos del piso? ¿Te gustaba el centro? ¿el orden? ¿tu habitación? ¿Qué opinas sobre las comidas, la ropa, la higiene, paga que tenías…?
NORMAS Y CONSECUENCIAS EDUCATIVAS	NORMAS Y CONSECUENCIAS EDUCATIVAS	¿Crees que el ambiente en el piso era muy rígido? ¿qué opinas de las normas que tenías? ¿TenÍas castigoS? ¿Qué opinas sobre los mismos? ¿Cómo los vivías, cómo los sentías, los entendías…??
NORMALIZACIÓN E INTEGRACIÓN	CONTEXTO ESCOLAR Y FORMATIVO	¿Qué recuerdas del colegio? Cómo te sentías? (relaciones con tus compañeros y profesores)? Sentías que entendías los contenidos o que era demasiado difícil para ti..? Te sentías motivado, suficientemente apoyado
RELACIONES PERSONALES	PROFESIONALES DEL RECURSO (EQUIPO EDUCATIVO)	¿Qué opinión tienes hacia los que fueron tus educadores…? ¿Sentiste que los educadores o educadoras te comprendían? ¿Crees que el personal del centro estaba suficientemente cualificado? ¿Qué cualidades consideran que son las más importante en las personas que trabajan en un piso de acogimiento residencial?
	EDUCADOR/A DE REFERENCIA (ACTUAL EDUCADOR/A TUTOR/A)	¿Crees que fue importante para ti el hecho de tener un educador/a de referencia? ¿Una persona sólo para ti..? ¿Crees que tu educador se peleó por ti, lucho por ti y contigo?¿crees que te escuchó te acompañó, te educó? ¿crees que te enseñó a comprender lo que pasaba en tu familia? ¿Te sentías querido por él/ella? ¿Te ayudó a crecer? ¿Cuál es el recuerdo más significativo que tiene con tu educador de referencia?
	COMPAÑEROS	¿Qué opinión tienes hacia los que fueron tus compañeros? ¿Guardas especial cariño por algunas personas (niños o educadores con los que conviviste)?

3er MOMENTO: TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA Y VIDA ACTUAL, ***EL DESPUÉS***		
DIMENSIONES	VARIABLES	PREGUNTAS
SALIDA DEL RECURSO DE PROTECCIÓN, TRÁSITO A LA VIDA ADULTA, VIDA Y ADAPTACIÓN SOCIAL	DERIVACIÓN-SALIDA Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS	¿Qué sentimientos / recuerdos tienes sobre tu inmediata salida del piso? ¿Recuerdas qué es lo que más echabas de menos, lo que más te costó tras tu salida? ¿En qué aspectos crees que hubieras necesitado estar más preparado?
	Situación vital y personal. Elementos descriptivos	¿A dónde fuiste al dejar Fundación Larratxo? Cómo ha sido tu vida hasta ahora: Trabajo, pareja, hijos, amistades, vivienda etc… ¿Cuál es tu cualificación profesional actual? O tu actividad formativa, o la titulación que conseguiste alcanzar? ¿Dependes de algo o alguien para vivir (Entidad, subsidio, familia…)? ¿O sin embargo vives por tus propios medios? ¿Has recibido alguna ayuda de tipo social (entidad social, ayuda económica..) desde que saliste del piso?
	Autopercepción sobre situación vital y personal. Elementos valorativos	¿Consideras que tu vida en la actualidad es estable? ¿cómo dirías que te sientes con tu situación actual? ¿Cuál crees que es tu estado de salud física y mental actualmente? ¿Cómo valoras tu evolución personal desde tu entrada en el piso? ¿Qué cosas consideras que te han ayudado a salir adelante?
	Descripción y sentimientos asociados a su familia de origen en la actualidad	¿cuál es tu relación actual con tu familia? ¿Te sientes querido por tu familia y seres cercanos?? En este momento ¿sabes qué problemática existía en tu casa para que tuvieras que ingresar en un piso de acogida? ¿Cómo te sientes en relación a tu historia personal y a tu historia familiar? ¿La entiendes? ¿La has podido asumir?

Elaboración propia

Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Las técnicas empleadas se concretan en la revisión bibliográfica desarrollada para la construcción de la parte teórica del estudio, mientras que para la aproximación empírica procedimos a grabar las entrevistas en formato audio. Posteriormente fueron transcritas para efectuar el análisis de contenido de la información.

Las entrevistas fueron grabadas en formato audio para proceder a su transcripción posterior Se procedió a grabar las entrevistas, las transcripciones y análisis de contenido de la información, para la parte empírica y la revisión bibliográfica en la parte teórica

Por otra parte, toda investigación biográfica es esencialmente una descripción fenomenológica que exige de cuatro habilidades procedimentales en el investigador: observar, escuchar, comparar y escribir para la práctica de la investigación cualitativa" (Sanmartin, 2003). Por ello, el proceso de trabajo empírico de análisis de las entrevistas consistió en una primera lectura de cada uno de las entrevistas realizadas.

Posteriormente realizamos una selección secuencial de las dimensiones de análisis en base a las diferentes variables que se han incluido. En ese proceso, revisamos cada una de las respuestas vertidas por los entrevistados, de tal amnera que seleccionamos la que consideramos mejor describían los recuerdos y percepciones compartidos por la muestra, así como aquellos relatos que se caracterizaban por el valor de sus matices de cara a la extracción de conclusiones y a la aplicabilidad de las mismas en los contextos de intervención en este ámbito.

Limitaciones del estudio

No quisiéramos finalizar este apartado dedicado a la concreción de la metodología empleada en el proceso de investigación, sin referir ciertas limitaciones que puedan concurrir en la misma.

Por un lado, sabemos que las investigaciones desde dentro tienen significativas ventajas con respecto al acceso a los datos a través de los informantes clave, pero asumimos la falta de neutralidad valorativa y el efecto de la deseabilidad que hacia la propia investigadora pueda mediatizar en las respuestas vertidas por los participantes. En este sentido la relación personal preexistente, puede activar actitudes de excesivo cuidado frente a determinadas respuestas con la intención de no herir la sensibilidad de su interlocutora.

En otro orden de cosas, conocemos el límite que queda asociado a los estudios basados

en el valor del recuerdo. Así, el recuerdo que podemos expresar es sólo aquel al que podemos acceder a través de los registros de nuestra memoria, en otras palabras, el recuerdo es el que el individuo configura a través de sus filtros cognitivos, neuronales y emocionales, en ese sentido es un concepto propio.

Sin duda, en nuestras pretensiones hubiera estado poder acceder a la totalidad de la muestra, finalmente esta posibilidad no ha podido completarse. En este sentido, las dificultades de acceso a la población MENA asociadas al carácter itinerante de los procesos migratorios que desarrollan estos jóvenes no han posibilitado contar con la deseada representatividad de este grupo.

CAPÍTULO VIII: ANÁLISIS DE RESULTADOS

En las páginas que siguen procedemos a desarrollar el análisis de los datos extraídos en el marco de nuestra investigación, extrapolando los resultados más destacados que se desprenden de las entrevistas realizadas con los sujetos que conforman la muestra de la misma. A modo de introducción recordaremos que la estructuración del análisis se ha llevado a cabo de manera secuencial, esto es, se ha repartido en tres momentos diferentes que responden a; el antes (etapa que concierne los recuerdos y experiencias del joven sobre su vida antes del ingreso en la atención residencial), el durante (referida a los recuerdos asociados a su estancia en el hogar de protección Fundación Larratxo Donostia) y el después (que abarca la eta que va desde el egreso del sistema de protección infantil hasta la actualidad)

DIMENSIÓN DE INICIO: SENTIMIENTO DE PERTENENCIA

En el marco general de nuestra investigación establecimos de inicio una variable cero o punto de partida que nos orientaba a conocer el sentimiento de pertenencia de los jóvenes con respecto a la residencia objeto de nuestro estudio. Partimos del supuesto de que conocer su autopercepción respecto al recurso de protección como *hogar.* con las implicaciones que ello conlleva en la narrativa personal desde un plano simbólico, determinaría en gran medida sus respuestas posteriores en cada parte del proceso de entrevista.

Así mismo, desde el punto de vista de nuestro estudio, interesado en conocer aspectos subjetivos y personales de una vida en el marco de la desprotección infantil, nos resultaba especialmente relevante saber si uno de los objetivos principales del Sistema de Protección ante las situaciones de desamparo, quedaba cumplido de acuerdo a las aportaciones de los usuarios del Servicio (hogar Larratxo?). Así crear un hogar alternativo es como nos dice Casas (1998), una de las finalidades principales que el Acogimiento Residencial como medida de protección viene persiguiendo desde hace unos veinte años en el contexto de su propia y pretendida transformación como sistema. Sin duda esta pretensión de configuración de un espacio alternativo de vida para los menores que por diferentes circunstancias no pueden vivir con sus familias debe ampararse bajo nuestro punto de vista en el *principio de normalización*, desde el paradigma de los Servicios Sociales.

Sabemos que la parte afectiva vincular adquiere dimensiones de alcance en el desarrollo psicológico del niño, así como en la construcción de su identidad personal. En el marco de

nuestro estudio, este aspecto queda altamente considerado, desde la certeza de que está revestido de gran significación en la función de cuidado que implícitamente conlleva el trabajo en dispositivos de estas características.

Así, dentro de las dimensiones que a lo largo de la investigación abordarán aspectos directamente relacionados con el apoyo, el afecto y la ayuda, entendíamos que comenzar por conocer si los exresidentes sentían que el hogar había cumplido su función principal, esto es, serlo realmente para ellos (hablamos del Hogar como lugar de referencia). Esto nos ayudaría a comprender y dimensionar la vivencia subjetiva que, cada uno de ellos y todos ellos como colectivo, tienen sobre su experiencia vital en Acogimiento Residencial.

Hablar del recurso como *su casa*, respondía a una pregunta inicial muy concreta basada en la concepción de *la pertenencia* como *un sentimiento de arraigo y vinculación de un individuo con un grupo o con un ambiente determinado* (Brea, 2016). Por tanto, saber si existía un sentimiento de hogar como propio nos resultaba predictor para conocer el discurso que sobre su propia historia de vida habían elaborado estos jóvenes, así como su capacidad de asumir con cierta normalidad ,entendida como una experiencia no traumática, su condición de menores en desamparo dentro de su propia historia vital.

Así, a la pregunta ¿Ha sido Fundación Larratxo tu casa?, existió un nivel de respuesta común. Todos salvo un joven entendían (que efectivamente la residencia había sido su casa.

> *"Si, sin ninguna duda. Ha sido mi hogar." (M8)*
>
> *Si, totalmente*. Desde los 6 años esta fue mi casa. " (H2)
>
> "¡Claro! (…) Sin duda, sí." (M11)

No obstante, interesa señalar que hay quienes al serles planteada la pregunta inicial, matizan la diferencia entre el sentimiento de hogar más vinculado a aquél en el que se encuentra su familia, , y la consideración de la residencia como *su casa* pero con carácter temporal:

> *"Durante un tiempo sí. En el tiempo en el que he transcurrido yo sí, anteriormente no [...]. Al final no es tu casa al 100x100. Sabes que estás ahí de paso pero que no es tu casa al 100x100. Cuando estas con los padres te sientes que estas más en tu casa. Pero en los centros yo no me he sentido al*

100x100 que estaba en mi casa. Me creía que era un tiempo. Yo estaba muy bien, muy protegida y muy tal pero no era mi hogar." (M8)

Otra de las entrevistaba nos expresaba su sentir al respecto de la siguiente manera:

"Sí y no.Sí porque entre todos los chavales creo que en mi época nos entendíamos y nos acogíamos entre nosotros. Y no, pues porque he pasado por muchos sitios.

Siempre con mi familia, por supuesto." (M6)

A pesar de estos matices, la vivencia ampliamente generalizada nos habla de un sentimiento de hogar del recurso, que evidencia que los jóvenes exresidentes vivieron como propio.

En este sentido, lo que señalan los jóvenes es consistente con los resultados de otras investigaciones que muestran que la pertenencia sentida por cada persona se sustenta en un sentimiento de arraigo y vinculación con un grupo o contexto (ambiente) determinado (Brea, 2016) y que el componente afectivo de ese sentirse parte se construye sobre las experiencias individuales y compartidas que resultan de las interacciones sociales en los espacios en los que tienen lugar (Fenster, 2005; Lehman 1994; OSterman 2000; Willms, 2003)

Atendiendo a lo expuesto hasta ahora, creemos que respuestas afirmativas al sentimiento de pertenencia con respecto a la residencia, están relacionadas con las experiencias positivas asociadas al contexto en el que tuvieron lugar, pero también con relaciones personales significativas y afectivas que vienen a demostrar un éxito relativo respecto al objetivo del Acogimiento Residencial, al que se refería Casas. Por tanto, crear un hogar alternativo (Casas, 1998) y hacerlo acorde al principio de normalización en tanto objetivo y principio de actuación parece responder a las vivencia subjetivas de la población entrevistada a la luz de las respuestas obtenidas.

Pero a la vez, el hecho de pertenecer a algo o a alguien otorga desde una perspectiva individual elementos que fundamentan la construcción de un modo particular de relacionarnos con el mundo y desde el punto de vista de la construcción del *self (el sí mismo,)* un aporte que permitirá a la persona construir una identidad, conocer sus orígenes y generar alternativas de vida en base a su experiencia previa (Brea, 2016)

7.1 PRIMERA ETAPA: RECUERDOS Y VIVENCIAS PREVIAS A LA SITUACIÓN DE DESAMPARO ***EL ANTES***.

En apartados previos hemos dado a conocer diferentes perspectivas teóricas, así como propuestas explicativas entorno al valor del recuerdo y las narrativas personales, incidiendo específicamente en la relación de éstas con el autorrelato que el individuo hace sobre su propia experiencia vital.

Creemos que es este un elemento fundamental de nuestro análisis y responde a un planteamiento básico para nosotros, esto es; la subjetividad que se asocia a la experiencia vivida por los jóvenes entrevistados, en relación a la incidencia que tienen las situaciones de vulnerabilidad vividas en su infancia, el paso por el Sistema de Protección infantil y el desarrollo posterior de su vida adulta en sus discursos, vivencias y relatos sobre su historia de vida.

En este sentido el modelo de asimilación aplicado en contextos terapéuticos nos revela cuál es el nivel de elaboración alcanzado por la persona en cuanto a la experiencia traumática, o más bien problemática, dependiendo del caso. De ahí que el empleo del discurso narrativo sea la herramienta que nos posibilita el trabajo y a la vez nos indica la evolución del mismo.

Dimensión 1 : Realidad familiar

Para poder conocer cuáles son los recuerdos que nuestros entrevistados mantienen con respecto a su realidad familiar, incluyendo aspectos de su vivencia subjetiva como niños y adolescentes, proponemos a través de una serie de cuestiones de carácter muy íntimo conocer qué narrativas sustentan los recuerdos que actualmente forman parte de la vida de estos adultos.

Entendemos que conocer específicamente la capacidad de recordar y de hablar extensamente sobre ello en un contexto de confianza y con el paso del tiempo, así como la distancia emocional que éste otorga, permite inferir hasta qué punto existe una elaboración ajustada a su historia de vida, aprehendida e integrada en su realidad actual.

Desde perspectiva nos interesamos por conocer los recuerdos, experiencias y sensaciones actuales de nuestra muestra con respecto a su infancia, la realidad de su familia (específicamente de sus progenitores) y la cobertura de sus necesidades básicas durante su minoría de edad.

Consideramos que en este punto, los tonos, matices y emociones de la narración que cada uno de ellos nos ha ofrecido adquieren un valor significativo en nuestra labor interpretativa

Resulta complejo trasmitir la cualidad del relato hablado mediante la escritura, si bien intentaremos corregir esta dificultad intentando fidelizar en la medida de lo posible las emociones que subyacen al relato a través de los ojos de la investigadora.

Posiblemente, el doble rol que juega (ya mencionado con anterioridad) ha ayudado a contener estos discursos de carácter difícil, acompañando en la medida de lo posible en el sostén emocional, así como en contrastar en favor de la investigación el ajuste real de los relatos a las realidades familiares descritas.

En este sentido, no es óbice mencionar que el dolor se encuentra presente en prácticamente la totalidad de las entrevistas desarrolladas en el marco de esta investigación, si bien entendemos que en general se ha dado un adecuado nivel de asimilación con respecto a su historia personal y familiar que ha podido ser integrada y asimilada en su mayor parte.

No obstante, cabe tener en consideración algunos matices en relación al relato que nos han ofrecido unos y otros. Así observamos que hay quienes pueden hablar explícitamente de sus recuerdos y de sus sentimientos asociados, aquellos que no recuerdan (o si lo hacen no desean compartirlo) y quienes lo hacen a través de anécdotas descriptivas, con escasa carga emocional.

Estas divergencias se explicarían en base al ya mencionado concepto de *asimilación*, cuya intensidad elaborativa varía en función de los efectos diferenciales que tiene el hecho traumático en sí, su génesis y las circunstancias en el que éste tuvo lugar para el niño/a y/o adolescente, así como el tratamiento posterior que tuvo lugar tras el suceso.

Así, cuando en el desarrollo de la entrevista preguntábamos a los jóvenes por los recuerdos que se vinculan a los momentos previos a su ingreso en el piso de acogida, algunos de ellos destacan por ser muy explícitos en algunos casos, mientras que otros quedan velados por una falta de recuerdos.

> *"Sí, joder, yo me acuerdo de todo […].A ver, tengo muchos… Tengo más malo que bueno que recordar, la verdad. Pero mi mente ha sido un poco lista y ha ido, ha quitado muchas cosas malas. ¿Qué recuerdo? Pues gritos, peleas, solo, soledad también, mucha soledad. Te estoy hablando con 7-8 años más o menos […] Me sentía solo no sé, abandonado un poco. Hombre abandonado, dentro de lo que cabe, o sea me sentía abandonado porque no tenía a mis padres que estuvieran ahí. Mi ama estaba trabajando o haciendo otras cosas. Yo lo quería ver, para que al final no nos faltara de nada. Por parte de mi*

familia, por parte de padre, la verdad que yo ya todo lo que les tenía que decir, ya se lo he dicho, sabes" (H8)

" Mi casa fue un horror, yo desde he venido de Bulgaria con mi madre, o sea, no sé, yo nunca lo voy a olvidar. Yo vivía con mis abuelos, mi madre no vivía allí, o sea, vivía en la ciudad, venia los fines de semana o así, y yo siempre recuerdo a mi madre pues que joe me sentía feliz cuando venía a visitarme ¿no?, y estar y me traía cosas, tal. Y luego, pues de un día para el otro, decidió llevarme con ella, nos fuimos unos meses, osea, me quitó del colegio, de mis abuelos, me llevó a otro colegio a la ciudad con ella. Y al cabo de los meses, vinieron mis abuelos a visitarnos a la ciudad, los dos, y allí fue cuando me enteré, bueno mi madre se lo comunicó a mis abuelos, y yo delante, pues que ella se venía para aquí. De hecho, conmigo delante no. O sea, se lo comunicó a mis abuelos, y luego yo llegué y mis abuelos "pero no te la lleves, pero piensa un poco las cosas". Y como llego de la noche a la mañana y me trajo aquí. Y llegar aquí, pues no sé todo nuevo para mí, no recuerdo muy bien cómo aprendí el idioma, porque yo no tenía ni idea de castellano […].

Bueno mi madre vino aquí por el padre de mi hermano, que él había venido aquí a trabajar. Nace mi hermano, y a los meses se separaron. Y todo en casa ha sido un desastre y mucho recuerdo que tengo pues es de cuidar, de cuidar, de cuidar a mi hermano, y todo a mi hermano. Y todo broncas para mí porque si se ha caído mi hermano, porque si ahora… No sé, recuerdo que yo tenía que ir al colegio y llevaba a mi hermano, yo siendo muy pequeña y mi hermano siendo un bebé, o sea, recuerdo salir del colegio y tener que recoger a mi hermano y venir para casa. De hecho, recuerdo que ya estaba en la Anunciación[35] y tenía que ir hasta el centro a por mi hermano y venir hasta casa. Y aparte de eso, venir a casa, y encima ser yo quien bajara al parque con mi hermano y pues mi hermano iba creciendo y pues era un niño normal, yo cómo iba a educar yo a mi hermano siendo yo también una chavala. Mi hermano pues claro, haciendo las suyas en la calle, que no quería ir para casa, y yo no le podía coger, o sea, y toda esa serie de cosas, y en mi casa pues mal con mi madre, muchas broncas, mi madre todo lo pagaba conmigo, no sé…" (M1)

[35]Pseudónimo utilizado para referirnos al centro escolar al que la entrevistada hace mención

“Mi madre me trataba mal, me quemaba las manos en los hornos se enfadó un día… cogió, encendió el horno y me metió las manos. Mi madre no me atendía como me tenía que atender. En ese momento yo creo que no estaba preparada ella para ser madre. Mmm, lo que te he dicho, le veía un día con uno otro día con otro, con otro, con otro, otro. Y yo dormía fatal, me levantaba a la noche al baño, los estudios me iban muy mal con ella… porque había días que no me llevaba al colegio, yo dejé el biberón muy tarde. Dejé el biberón a los 7/8 años o más. Mmm, me acuerdo que… me hace gracia que me acuerde ahora porque, me hace gracia que mi hermana era mi hermana pero yo no sabía que era mi hermana. Porque ella vivía con la abuela y yo vivía con la madre. En ese entonces no lo entendía entonces pensaba que era mi mejor amiga pero ya está.” (M 6)

“*Si recuerdo un poco antes, con mi madre sin más, muy mal porque con mi madre era todo el rato cambiando de casa, sabes de aquí para allá, no ha habido una estabilidad sabes, y un chaval de 9 años que no tenga una estabilidad, lo peor. O sea recuerdo toda mi vida, de aquí para allá, de aquí para allá, nunca tener un sitio… Hasta que ya te digo, hasta que entré aquí con 10 años… Manda narices que donde más sitios haya pasado mi vida es aquí, sabes. Donde más sitio he estado ha sido aquí en Larratxo, por eso digo que éste es mi barrio, porque he vivido, donde más he vivido en toda mi vida, ha sido aquí, sabes. Y lo que recuerdo antes de aquí, es eso, de aquí para allá, una vida que no está bien, sabes. Pues hoy viviendo aquí, mañana allí, mañana allí, pues que yo igual hasta ya lo había normalizado, pero lo que pasa es que no es normal, cómo con 10 años has vivido en 10 sitios diferentes sabes. Yo decía “sí, he vivido aquí, en Amara, en Irún, en Mendelu, en Hondarribi, en Madrid, en no sé dónde” sabes. Eso es lo que más recuerdo ahí y no sé*

de todo.” (H3)

“*Bueno… tengo varios. Pero por ejemplo, uno que me marcó a mí mucho, mucho, mucho fue que mi madre… Vivíamos en un quinto en Irún, y justo encima estaban los trasteros, y cuando subíamos, teníamos bolsones de éstos*

llenos de ropa, vale, pues mi madre nos hacía subirlos a nosotros. […] Entonces se cargaba ella y nos cargaba a nosotros con 6 años que teníamos, bueno yo tenía 6 años, mi hermano tenía 3 y el otro 1. Y se le ocurrió a Aitor[36] *, subir las escaleras y subir al trastero y coger un triciclo que había allí. Yo me acuerdo que estábamos subiendo los bolsones y mi madre nos decía "metete prisa, metete prisa, metete prisa", y yo recuerdo de poner allí los bolsones y mi hermano se cayó por las escaleras, y me decía "vigila a tu hermano", claro subir los bolsones y vigila a tu hermano, no podía hacer las dos cosas a la vez con 5 años o 6 que tenía. Y recuerdo que se cayó mi hermano por las escolareas con el triciclo y se golpeó. ¿Y a quién pegaron la paliza? Fue a mí, porque mi hermano se podía haber matado tranquilamente. Pero la paliza me la llevé yo, y recuerdo que me puso contra la pared y me golpeó, o sea me puso… ¡ Mi madre tenía unos castigos muy crueles y era dejarte de pie mirando fijamente a la pared, igual durante horas, nos tirábamos horas. De hecho cuando estaba en el piso de aquí, los fines de semana, cuando nos castigaba, nos castigaba la noche entera mirando la pared tranquilamente. Y yo eso no lo he contado ni lo sabéis, ni muchas cosas. Y recuerdo que nos castigaba mirando la pared, y en una de esas, mi madre se enfadó demasiado, mogollón, y me golpeó, y nos golpeó contra la pared. Sí, sí. Y luego a mi hermano Iñaki*[37] *(pseudónimo empleado para referirnos a su hermano mediano) ¿por qué…? ¡Vete tú a saber!, tenía 3 años. Y lo golpeó en la cabeza contra la pared. Sí, sí. Y luego ella en su esto, pues nos puso hielo. Nos decía "mamá te quiere, mamá te quiere, mamá te quiere", y nos ponía hielo. Eso sí que me acuerdo. Y también me acuerdo de cuando Aitor , tiene que ver casi todo con Aitor , porque lo protegían mucho a él, porque como era hijo de Luis (pseudónimo empleado para referirnos al padre de su hermano pequeño) , pues Luis*[38] *lo protegía mucho, y si le pasaba algo a Aitor, Luis le pegaba a mi madre, y mi madre nos pegaba a nosotros, o sea, como una cadena viciosa. Entonces, pues sí que tengo malos recuerdos la verdad. Tengo muchas broncas, muchas peleas,*

[36]Se emplea un pseudónimo para preservar el anonimato de la persona aludida, en este caso el hermano menor de la entrevistada, que por aquel entonces tenía un año de edad.

[37]Se emplea un pseudónimo para preservar el anonimato de la personas aludida, en este caso el hermano mediano de la entrevistada, que por aquel entonces tenía tres años de edad.

[38]Se emplea un pseudónimo para preservar el anonimato de la persona aludida, en este caso la pareja de su madre y padre de su hermano pequeño.

muchas discusiones, muchos golpes, de todo, de "ocúpate de esto, cambia tu hermano", porque le cambiaba yo con 6 años. O sea, yo recuerdo de estar yo durmiendo a mi hermano, estar cambiándole el pañal… O sea, con 6 años cambiándole un pañal a un niño. O sea, era algo… Y protegiendo a mi hermano, y diciéndole "no pasa nada, no pasa nada" a Iñaki. O sea, por eso yo creo que también he sido la que he tirado un poco" (M 7)

Observamos en estos ejemplos la descripción detallada de sus relatos, todos ellos con mucha carga emocional donde la soledad, el abandono, la impotencia, y la falta de cuidado se vislumbran desde los significados que quedan detrás de las palabras.

Bajo nuestro punto de vista, esta claridad y descripción exhaustiva de las circunstancias que tuvieron lugar con anterioridad a su entrada en el recurso de protección resulta llamativa teniendo en cuenta que abordar este tipo de vivencias con ellos, mientras permanecen en el centro de acogida suele ser un elemento de mucha dificultad para trabajarlo ya, en que los menores activan defensas que como ha señalado Barudy (año) respecto a las memorias traumáticas aporta hipótesis explicativas a tener en cuenta dentro del fenómeno investigado.

Con respecto al carácter de las problemáticas que describen, surgen mayoritariamente la acción negligente en las funciones de cuidado y cobertura emocional, así como la presencia de maltrato psicológico y/o físico activo

Sin embargo, nos encontramos también con respuestas de otro tipo en las que los recuerdos o no aparecen o se muestran muy difuminados:

"No recuerdo nada. Las broncas y poco más […] Bueno yo creo que nada […] No me acuerdo. De antes de entrar no" (H1)

H 5: no me acuerdo de nada. De los 4 años a los 5, 6, no me acuerdo de nada. Bueno me acuerdo de que antes de entrar a Maryward iba al cole, al Mendiola con gitanos… y nos dejaban llevar nuestros animales de casa. (H5)

En estos casos, barajamos la posibilidad de que esa dificultad de mencionar recuerdos de la infancia tenga un carácter más intencional-evitativo o bien un bloqueo de carácter más traumático-emocional. La evitación podría explicarse desde la necesidad del entrevistado

de esquivar la pregunta formulada (posiblemente por las reminiscencias traumáticas y/o excesivamente dolorosas que ésta conlleva). Asimismo el bloqueo emocional es un mecanismo inconsciente que impide el acceso a la memoria y que hace que el recuerdo aparezca en forma de anécdota con escasa carga emocional.

Al hilo de lo planteado en cuanto a sus recuerdos asociados a su vida anterior, procedíamos a abordar un tema complejo en tanto y cuanto las preguntas que siguen, abordan directamente la percepción y los sentimientos de éstos con respecto a sus progenitores.

Nuestro interés está relacionado con las emociones que rigen en ellos al evocar el afecto recibido por parte de sus progenitores, así como en recordarles en momentos concretos de su infancia y/o su adolescencia.

Las preguntas que lanzábamos eran claras y posiblemente difíciles desde las reminiscencias que el mero hecho de plantearlas podría suponer para cada uno de los entrevistados. Como veremos su generosidad constante y la posibilidad de recordar juntos, esto es, de sentirse acompañados y complementados en sus propios relatos desde el conocimiento real de la situación de la propia investigadora, nos dio la posibilidad de acceder a información muy sensible donde se explicitan sentimientos de amor, pero también de odio, de dolor que intenta comprender y de rabia que aún no lo ha conseguido, de cariño por seres ausentes y de afectos que aun siendo posibles, son absolutamente rechazados.

Como ya hemos apuntado, quisimos conocer la memoria emocional de estos jóvenes con respecto a sus progenitores, trascendiendo los hechos de carácter más descriptivo-objetivo y abordando aspectos de su mundo interno. En este sentido la afectividad percibida resultaban clave para nuestra investigación desde el modelo de Necesidades Infantiles que venimos planeando.

Como sabemos dentro de las denominadas Necesidades emocionales y afectivas del niño, la cobertura de la Necesidad de seguridad emocional, protección y base de exploración, afecto, estima y cuidados eficaces, esto es, el vínculo del apego (Félix López, 1996) , destaca como un elemento fundamental para el desarrollo socio-afectivo del niño, e incluso psicofisiológico en la etapa perinatal por la inmadurez en la que el ser humano nace en comparación con otras especies animales.

La forma en la que se desarrollen estos cuidados tendrá un efecto en el niño/a y consecuentemente en el adulto que será con el paso de los años. En nuestros primeros

años de vida no caminamos solos por el mundo, por el contrario necesitamos de la compañía de los otros para satisfacer nuestras necesidades. El tipo de cuidados que recibamos y quienes nos acompañan en nuestros primeros pasos ante los desafíos de la vida, influirán notablemente en la manera en la que el niño realiza su particular travesía a lo largo de su infancia. Podríamos decir por tanto que *el desarrollo de cada niño o niña constituye una trayectoria individual que siempre se construye en compañía de los demás (Hidalgo et. Al, 2008:89)*

Para conocer esas específicas circunstancias y el modo en que los jóvenes participantes fueron acompañados por el mundo adulto, y más concretamente por sus progenitores durante su infancia planteábamos dos preguntas *¿sientes que recibiste cariño por parte de tus padres?,* en alusión directa al sentimiento de afecto autopercibido, sentimiento que como tal se queda en un plano interno de la psique y que correlaciona con lo que hemos venido a llamar la memoria implícita, o la memoria emocional.

> "*Sí, pero creo que también cuando era más pequeña. Ó sea, sí he recibido cariño siempre, pero había un momento en mi vida que creo que he necesitado mucho más de lo que me han dado o no lo he visto vamos, no lo he sentido, o no me lo han dado cómo me lo tenían que dar o no me han dado la atención que creo que en ese momento necesitaba.* "*(M 9)*

> *"¿Por mi madre? Sí, un montó […]. Ojito derecho era. Por mi padre*
>
> *No, no". (H8)*

> *"No. No, yo creo que la falta de cariño por parte de los padres, la falta de responsabilidad por parte de los padres, y cuando ves a un niño con sus padres, le ves feliz, te gustaría tenerlo." (H 7)*

> "*Mi madre, vale, hay que entender que no es cariñosa, que ha vivido…, que su madre tampoco le ha dado cariño, pero porque tu madre no te lo dé no significa que…, haz lo contrario joe, sabes. No sé, yo cariño cariño no he…, no. Era más, pues no sé, en navidades "quiero esta Barbie", "vale, pues te la compro […] pero era todo material, sabes, era todo ahí materialismo y no sé qué. Pero cariño lo que es cariño no… Yo qué sé, "pues te compro una sabanas de la Barbie, te compro esto", no sé, era todo así, pero no era de "Jessi, ¿qué tal*

estás en el piso? ¿Estás bien? ¿Necesitas que hagamos una reunión porque tú estás mal?", no. Que vale, que mi madre no ha tenido esa vida, que no ha sabido ser así […] Y mi padre pues, yo sí que iba a donde mi padre, le daba un beso, "papá, dame un beso, dame un abrazo", me daba, poco, pero me daba, Pero mi madre es que no me llegaba a dar nada, claro. Me daba el beso de hola y adiós, o "mamá ya he llegado al piso", "¿estás bien?", "sí", no se quedaba hablando conmigo de "¿y qué tal estás?, no sé qué, ¿qué vas a hacer esta semana?", no veía eso, o "¿qué tal en el cole?", no. " (M 12)

"*Yo siempre, siempre, siempre lloraba. Todos los días. Hasta pensaba en suicidarme. Siempre, siempre era de que me daba golpes y siempre iba a la habitación a llorar. Yo le quiero a mi madre, pero me jodía un montón porque era, ¿porque a mí? Que soy su hija…¿Qué le he hecho? Igual pensaba que era por mi padre porque le ha dejado embarazada… tantas cosas me venían… era super nerviosa."(M5)*

"Mi madre sí. Mi padre no"(H6)

"Ese señor es cantante de su pueblo, pero… yo pensaba que iba a ser diferente, de que ya sabiendo la verdad y sabiendo que él lo sabía alguna posibilidad de que me diga vente, aunque sea para pasar tiempo para conocernos y tal…nada. Solo me habla por Facebook algún mensaje que otro para saludarme a ver qué tal estoy y ya está. Ni me pregunta, que tal te ha ido el día no sé qué… Solo, que tal estas, y ya está. Ah bien, cuídate, chao. Ya está" (M5)

"*¿Por parte de mi madre? Nunca. Nunca. Por parte de mi madre he recibido cariño, ya te digo cuando… Es que yo, me llevó a donde mis abuelos cuando yo tenía dos años ¿no?, entonces pues cuando venía, los primeros años creo que no vino en un año o así a visitarme, no te sé decir con certeza, igual me equivoco, porque no lo puedo saber, era muy pequeña pero para mí era algo como muy largo. Y cariño, pero es que, yo en ese momento era "¡qué guay! Viene mi madre", o sea, para mí siendo niña que viniera mi madre y me trajera cosas también pues como un niño ¿no?, lo engañas. O sea, no sé cómo*

decirte, no sé exactamente si era como cariño porque no sé, o el resto de más que yo le ponía… La ilusión."(M1)

Vemos en este punto que, hay varias cuestiones a tener en cuenta. Por un lado, desde la perspectiva de género, en los casos en los que hay presencia de ambos progenitores (padre y madre), no parece vislumbrarse una diferencia significativa entre la afectividad vivenciada por parte de la figura materna o la paterna, dependiendo de los casos y circunstancias familiares de cada uno de los entrevistados.

Sin embargo, se aprecia la ausencia de la figura paterna en un número significativo de jóvenes, bien porque los entrevistados/as desconocen quien es su padre, bien por falta de implicación por su parte (itinerancia en la relación o apariciones esporádicas en su vida) o por desaparición voluntaria en las labores de crianza y educación de sus hijos. Como es lógico, en estos casos los recuerdos asociados a la cobertura afectiva que recibieron en su infancia están asociadas a la figura materna.

Como ha señalado Hidalgo et. Al, (2008) por encima de cualquier cosa la necesidad de el niño es sentirse querido y aceptado por sus padres y/o cuidadores habituales.

Por otro lado, lanzábamos una segunda cuestión *¿qué es lo mejor y lo peor que recuerdas de tus padres?* desde la necesidad de conocer el efecto que las situaciones vividas han tenido sobre su memoria implícita (de ahí la pregunta sobre el recuerdo concreto con cierta carga emocional) y explícita, siguiendo a autores como Siegel (2007) o Barudy (2003), cuando abordan la afectación que el maltrato infantil genera sobre aspectos elementales del desarrollo *como la memoria, el comportamiento atento y reflexivo; el sentido autobiográfico del yo y la elaboración de una «auto-narrativa"; la capacidad de comprender y atender a las mentes de los otros, y la habilidad para establecer una comunicación interpersonal* (Barudy, 2013)

Como vemos los buenos recuerdos suelen estar asociados a momentos en familia con toques de diversión o bien a cuestiones que tienen que ver directamente con la vivencia de cuidado, de atención y afecto ante las necesidades del niño, algo que define en gran medida la relación materno-filial. En otras palabras podemos decir que todos ellos están vinculados con la memoria emocional, o memoria implícita (Barudy & Dantagnan) lo cual no impide un relato explícito y concreto sobre el recuerdo evocado.

"A ver, lo mejor, pues que mis padres la verdad, a ver es que estábamos toda la familia… […]lo malo así de mis padres pues que había mucha movida y no sabían solucionar las cosas, mi madre no quería, no había yo qué sé una rutina, unos horarios, unas normas, no había nada en mi casa, en mi casa no había nada. […] Cada uno hacia lo que le daba la gana. Mi madre, yo qué sé, sí me llevaba al parque, pero no era de…, yo era pequeña, tenía deberes y si tengo deberes tengo que hacerlos, pero mientras no tenga deberes y haga bueno, sácame a la calle que es lo que hacen todos los niños ¿no? Estar todo el día en el parque. No sé, es que cada uno hacia lo que le daba la gana. (M12)

"De mi padre, la verdad que no tengo ningún recuerdo bueno, no tengo nada bueno. Y de mi madre, joder, de mi madre sí tengo bastantes recuerdos buenos. Sí tío, tengo recuerdos de mi madre cuando se separó la primera vez de mi padre, que no había nacido mi hermana, trabajaba cuidado una señora y era ella quien me llevaba al colegio, salía una hora antes de cuidar a la señora, venia, se tumbaba conmigo un rato, me vestía, me daba el desayuno, me llevaba al cole, me recogía. Sí, mi madre no sé, y posterior también, enferma en Azpeitia, tengo recuerdos muy bonitos. Yo he tenido conversaciones muy intensas para la edad que he tenido, 12 años, con mi madre. He tenido conversaciones, yo pienso, conversaciones como hablando con la misma seriedad con la que estamos hablando tú y yo, sabes, y tenía 12 años. No sé. Es que me ha tocado… He madurado en unas cosas muy rápido, en otras no tanto porque no me corresponden, pero sí me ha tocado al final… "(H8)

"Lo mejor que recuerdo pues cuando era pequeña, cuando yo realmente no… O sea lo que mi madre era para mí, no era lo que realmente era, sino lo que aparentaba ser, porque yo conocía a mi madre de solo ir a verme y llevar cosas. […] Y lo peor, es que no ..lo peor no sé. ..Es que para mí mi madre no es mi madre, es que no sé… Pero es que ni a día de hoy, ni nunca.. es que es una persona que yo ahora mismo estoy en mi casa y digo ¿qué hago para yo no estar así? O sea, para controlar yo mis emociones, porque es mi madre…Eescuchar la voz y que me entre un mal por el pecho por el estómago… ¿Cómo una persona solo por hablar me puede hacer tanto daño? Y no es que me vaya a insultar o a decir cosas, porque mi madre hoy en día

no me insulta, pero el simple hecho de que venga a hablarme, ¿por qué?, no quiero sentir eso" (M1)

"Pues que nos trataba bien (se refiere a su madre)*, y que nos cuidaba. La bañera, vestirnos la ropa, nos trae igual un zumo para beber a la cama y así. Nos cuidaba en hacer eso [...].Sí, que nos mimaba […]. Mi madre sí, pero mi padre no.*

Y el peor que tienes?

H 6: Que hablaba solo, gritaba (en referencia a su padre)

[…] Y luego un día, me estiró del pelo y me decía "estírame a mí también", porque él decía que no tenía que haberlo hecho de repente. Que le tirara del pelo yo a él, como para compensar […] Me decía "tírame!", porque se sentía mal. Como para estar en paz los dos. " (H 6)

Como vemos en este último extracto, los malos momentos quedan asociados a agresividad física y/o verbal, a sentimientos de falta de protección, maltrato, abandono o violencia en el hogar.

"De mis padres… Es que […] Es muy difícil porque es que no sé qué decirte. Lo mejor, sinceramente Edurne, no sé qué decirte lo mejor ahora. Lo peor… Lo peor lo que hemos dicho sabes, el abandono, el que no haya estado encima sabes mío, y que haya estado como muy callejero, muy a mi aire sabes.

Entrevistadora: ¿Una estabilidad?

H 3:Eso es, una estabilidad. Y es que lo que…Es que sinceramente no sé, pienso en mi madre, y tampoco me viene nada bueno tío, es que no sé. Es que era muy, antes de entrar en el piso, mucha mucha locura, por eso no recuerdo… Sinceramente me da pena, pero no recuerdo nada bueno tío […]. Es que mis recuerdos buenos, mis recuerdos son con la familia de Bilbao, eso sí. " (H 3)

¿De mis padres? Lo mejor pues el cariño, pues un montón de momentos, ¿sabes? Pues el cariño que al final son tus padres. Y luego pues lo peor pues la decepción. Siempre. Un día tras otro siempre es la… lo mismo (M2)

Observamos en todos ellos contenido emocional en sus recuerdos, bien con carga positiva, al recordar el cariño recibido por figuras referentes para ellos (padre, madre o ambos), o negativos aludiendo a sensaciones de inestabilidad, incomprensión y falta de cuidado y/o atención ante las necesidades que como niños/as padecieron. Como han señalado Barudy & Dantagnan (2005) , aunque ninguna persona es «consciente» de lo que le sucedió de muy pequeña, las experiencias que tuvieron con quienes les cuidaron, tienen un impacto fuerte y duradero en sus procesos mentales, que se mantienen aún en la vida adulta.

Dentro de las cuestiones planteadas entorno a los recuerdos que los jóvenes tienen asociados a los momentos previos a su ingreso al centro de protección, nos interesamos por su percepción en lo relativo a la cobertura de sus necesidades básicas. Como sabemos, las necesidades básicas de las personas menores de edad debieran ser cubiertas por sus progenitores y/o tutores legales hasta su mayoría de edad. Durante los últimos años, la bibliografía especializada ha desarrollado y afianzado el concepto de Necesidades Infantiles, trascendiendo las propuestas de carácter más generalista como la Jerarquía de las Necesidades Básicas del Ser Humano propuesta por Maslow en 1943, resultado de un interés incesante por la noción de *necesidad* que nace en la época de la industrialización (Lopez, 1995)

López (1995) establecía 3 áreas diferenciadas que clasificaba las *necesidades de carácter físico-biológico* (alimentación, higiene, sueño, salud…), *las necesidades cognitivas (*estimulación sensorial, exploración física y Social,..) y *las necesidades emocionales y sociales* (seguridad emocional, red de relaciones sociales, interacción lúdica, etc…)

Así, atendiendo a esta conceptualización y en palabras de Jorge Barudy, todas las acciones que no satisfagan las necesidades de los menores de edad se alejan de lo que pueda considerarse buen trato (Barudy & Dantagnan, 2009).

La percepción de los jóvenes en torno a su experiencia como menores que han padecido una situación de desamparo en su Infancia, en tanto y cuanto es la clave para los diagnósticos de la gravedad de la desprotección Infantil. Una vivencia poco asociada a este sentimiento de falta de cobertura de las necesidades básicas, podría indicarnos una percepción discordante entre su realidad percibida y la decisión de los profesionales de la desprotección Infantil.

Este elemento, vinculado a nuestras hipótesis iniciales cuando afirmábamos que considerábamos que en la actualidad los jóvenes exresidentes conocen las circunstancias reales y la problemática específica que derivó en la medida de separación de su familia. A este respecto ante la pregunta *¿antes de entrar al piso tus necesidades estaban cubiertas?,* las respuestas son de diverso orden, si bien coinciden mayoritariamente en decir que no lo estaban, siendo la necesidad de cobertura emocional-afectiva, así como la estabilidad vinculada al sentimiento de seguridad las que parecen tener mayor incidencia en el recuerdo de los/as entrevistados/as

> *"No. […] Yo que sé… Me faltaba a veces un poco de todo. Un poco de atención, me faltaba el yo poder salir con mis amigos, que al final era una niña y me gustaba yo también estar con mis amigos. Y no podía, porque me tenía que quedar con las niñas porque la ama trabajaba y el aita no hacía nada. Me faltaba un poco de todo […] ropa, higiene, comida y eso… Un poco de todo"(M4)*

> *"Ah, en mi casa. Si, tenía ropa, tenia de todo. Pero no tenía el amor, el afecto… si yo salía con broncas, me veías a mí en el váter casi cayéndome porque mi madre me gritaba, y fue una vez que ya no pude más y le dije… ¡pero tú crees que dándome…! Porque me sacaba cosas de que trabaja mucho… .- y yo pero no entiendes que quiero tener un momento contigo! Fue lo peor que hice porque fue y me dio con la hebilla del cinturón en toda la boca. Y yo siempre le he dicho hasta ahora, se lo recuerdo, bueno ahora estamos recuperando todo el tiempo perdido cada vez que hablamos juntas, paseamos y así*."(*M 5)*

> *"No […] Me faltaba Comida, atención hacia mí, apoyo, seguridad. Tenía miedo […]. Que más faltaba… Organización. Faltaban muchas cosas, estaba todo muy"(M8)*

> *"No […]. Pues lo de los estudios, no tenía una habitación para mí… tenía que compartir con un montón de hermanos la habitación. Eh… comida y eso nunca ha faltado, ropa tampoco. Esas cosas no. Pero eso pues, no me sentía protegida… Son cosas básicas que no he tenido […] Sí me sentía querida sí., pero protegida no." (M2)*

" No, para nada, no estaban cubiertas ahí sabes […] A ver, que tampoco… Morirme de hambre no me moría, que yo recuerde no me he muerto de hambre en ningún momento. Pero yo qué sé, igual que mi madre no estaba encima de mí tampoco sabes, estaba a su aire, y un chaval de esa edad, tiene que estar encima tío. Sí, en ese momento sí he notado mucha falta de… ¿Cómo decirte? Falta de que una persona esté ahí, esté cuidándote sabes, es lo que notaba. ¿Cómo se dice, cuando una persona no… […]¡Desprotegido! eso es, que estaba desprotegido. Abandono como tal, abandono tampoco porque no me ha dejado en la calla mi madre nunca sabes, pero desprotegido sí."(H3)

"Para nada, pero desde necesidades básicas de…, no sé, es que mi madre me ha llegado a no comprarme un libro porque decirme "no tengo dinero" y no buscar una solución, te quiero decir, algo para el colegio. Y luego yo tenía que llegar con buenas notas sabes, o sea, no sé cómo decirte, era como…, pero no poner interés de "¿te va bien, necesitas algo?", no sé…

[…] me acuerdo, desde hacer papillas a mi hermano hasta… Y yo tuve… De hecho cuando me fui de mi casa, cuando llegué al centro (se refiere al centro de acogida de urgencia que anteriormente realizaba las recepciones de los casos de urgencia y en el que esta joven permaneció durante 2 meses) *, que te hacen todas las pruebas básicas y todo eso, tuve falta de hierro, tuve anemia. De hecho, seguía con medicación cuando llegué aquí, yo creo que es por cómo me alimentaba, que es que yo me pasaba, o sea, menos mal que comía en el comedor, pero es que yo en mi casa solo comía fruta, prácticamente, sabes que solo comía fruta […] Y a día de hoy, o hace un tiempo o así, yo ahí no me daba cuenta, ni me puse a pensar y digo, ¡joe! es que mira qué alimentación estaba teniendo. Como tenía que comer yo, nadie me enseñó a cocinar, obviamente sé hacerme un huevo y un filete vuelta y vuelta pero no, a lo fácil. "(M1)*

Algunos de los entrevistados, hablan de elementos de carácter más funcional que también vivencian como ausentes en su contexto familiar. Si bien a pesar de referenciar necesidades más instrumentales, en todos los casos se hace referencia a una falta de

afecto, de elementos básicos que como niños hubieran precisado en su desarrollo evolutivo y que en este momento (cuando ya son adultos) son capaces de verbalizar.

Desde el punto de vista de nuestro estudio, consideramos que si dentro de la cobertura de las necesidades infantiles, podemos hablar de las necesidades afectivas, de seguridad y protección como aquellas que mayoritariamente anhelan nuestros entrevistados, cabría analizar, cuestionar y en su caso afianzar los satisfactores que el Sistema de protección Infantil activa para compensar esta carencia en los niños y adolescentes que quedan bajo su tutela.

En los ejemplos que acabamos de leer podemos apreciar las situaciones de dolor que quedan en el recuerdo de estos jóvenes.

En general, más allá de las particularidades de cada caso aparece como un elemento común la falta de estabilidad y seguridad como consecuencia de las situaciones de negligencia y/o maltrato en la Infancia, con independencia del carácter de ésta.

Existen discursos muy explícitos acerca de las vivencias reales que propiciaron la posterior medida de separación familiar, sobre la que ahondamos a continuación al incluir en nuestro estudio una segunda dimensión que específicamente aborda los recuerdos asociados a la declaración de desamparo en el momento en que ésta se produjo, esto es, durante su Infancia y/o adolescencia.

DIMENSIÓN 2: RECUERDOS ASOCIADOS A LA DECLARACIÓN DE DESAMPARO

Existen discursos muy explícitos acerca de las vivencias reales que propiciaron la posterior medida de separación familiar, sobre la que ahondamos a continuación al incluir en nuestro estudio una segunda dimensión que específicamente aborda los recuerdos asociados a la declaración de desamparo en el momento en que ésta se produjo, esto es, durante su Infancia y/o adolescencia.

Cuál es el grado de conciencia actual de los entrevistados ya adultos con respecto a la situación de desprotección que vivieron en su infancia¿, ¿y qué recuerdos tienen asociados al momento en el que fueron conocedores de la medida de separación familiar y su inminente entrada en el recurso de protección? ¿Qué conocimiento manejaban entonces en torno a la problemática que existía en el hogar previamente a su salida? ¿Cuáles fueron sus deseos y expectativas? ¿Qué impacto emocional generó la decisión en ellos en aquellos momentos? ¿En qué medida fueron partícipes en la toma de decisiones?

Conocer los matices y particularidades de esos momentos, que consideramos extremadamente sensibles para un menor que debe enfrentarse a la separación temporal o definitiva de su núcleo familiar, resultaba para nosotros una fuente de conocimiento altamente valiosa.

Nos acercarnos por tanto a un momento crítico dentro de la coyuntura que deben afrontar niños/as y adolescentes que han sufrido una medida de separación familiar durante su Infancia.

En el proceso de análisis descubrimos un hecho muy relevante, seis de las jóvenes entrevistadas[39], no sólo conocían la problemática familiar en el momento en el que se decretó la situación de desamparo sino que fueron ellas mismas quienes a través de diferentes programas y/o profesionales de los servicios sociales y comunitarios solicitaron su salida voluntaria del hogar y su ingreso en un recurso de protección.

Ante esta casuística, las cuestiones que planteábamos en cuanto al motivo que derivó en la situación de desamparo y su perspectiva subjetiva frente el ingreso en un piso de acogida, quedaban forzosamente unidas en su relato. Fue precisamente el nivel de consciencia que cada una de ellas tenía ante lo que sucedía en sus casas (o al menos ante la imposibilidad temporal de que sus padres pudieran ofrecerles lo que ellas en ese momento hubieran necesitado) lo que originó su petición de ayuda explicita a los profesionales que en aquel momento eran los responsables de caso en los servicios correspondientes.

Precisamente, ante la relevancia que adquiere aproximarnos al papel que el Sistema de Protección Infantil tuvo en estos casos, desde el punto de vista de la detección de estas situaciones en el hogar hemos considerado conveniente analizar independientemente las respuestas correspondientes a la actual dimensión de análisis (recuerdos asociados a la declaración de desamparo) en esta submuestra[40].

De los seis casos extraídos quisiéramos destacar que son todas mujeres, no habiéndose encontrado esta casuística entre la población masculina. Además de esta circunstancia, se

[39]Utilizamos el género femenino puesto que todas ellas son mujeres

[40]Consideramos interesante trabajar con los resultados específicos que derivan de este subgrupo diferenciándolo de la muestra general. El análisis de los matices que conlleva la petición expresa de salida del hogar por parte de un/a menor de edad, sin duda tendrá implicaciones en el relato vinculado a las cuestiones que dentro de esta misma dimensión nos interesan (recuerdos asociados a los profesionales y voluntad frente al ingreso en un recurso de protección) ya que a nuestro entender adquieren particularidades específicas. Dentro de éstas destaca el hecho de conocer qué circunstancias impidieron la detección precoz de estas situaciones por parte del Sistema de Protección a la Infancia .

observa que la mayoría de ellas se situaban en una edad muy cercana a los 17 años, esto es, se trata de casos en los que la mayoría de edad no estaba lejos de alcanzarse.

Este dato sugiere la hipótesis de que existe un número relevante de casos de desprotección infantil con los que parecen no haber sido efectivos los mecanismos que el Sistema de Protección activa en la función de subsidiariedad que le otorga la legislación Internacional.

En nuestro estudio la cuestión de la edad no resulta un tema baladí. En el proceso evolutivo vamos adquiriendo una serie de capacidades, algunas con base fisiológica como el pensamiento simbólico o el pensamiento práctico, otras fruto de la experiencia y el contacto social, que van configurando nuestra personalidad adulta, diferenciándonos gracias a la etapa adolescente, de la que hasta entonces había constituido nuestra referencia vital básica, esto es la referencia paterna.

Posiblemente en el transcurso de los años con una situación sostenida a base de mucho sufrimiento, la evidencia de una problemática intrafamiliar que se mantiene invariable en el tiempo sin visos de cambio, así como la adquisición de un mayor nivel de conciencia sobre la realidad familiar, pueden constituir explicaciones plausibles que justifiquen la decisión que en su momento tomaron estas jóvenes.

> *"¿Yo? Para luchar sobre mis cosas, mis objetivos, mi vida. Para hacer realmente lo que quería hacer. Y porque la situación que estaba, tampoco es que estaba bien.*

> *[…] Estudiar libremente, salir con mis amigas. Todas las cosas de una niña normal, entre comillas. Yo no podía hacer porque mis padres no me dejaban […] Para mí ha sido un punto de referencia mi madre, para darme cuenta de las cosas que quería y no quería en mi vida. Eso a mí me ha ayudado muchísimo como persona (hace referencia al rol familiar que ha ejercido su madre como mujer de etnia gitana)*

> *[…] A parte había una situación en casa que no era buena. Especialmente con mi padre.*

[…] no nos llevábamos bien. Había diferencias entre él y yo. No nos entendíamos, porque él tenía una mentalidad, yo tenía otra… entonces todo eso acarreaba muchas cosas, muchos conflictos muy graves. " (M 8)

"Más por el enfado con mis padres. Porque lo de mi hermano ya me había pasado muchas veces. Varias. Entonces no… O sea, eso también, claro que sí, pero… Era por en plan de, ya que me he atrevido a contarlo sé que no va a volver a pasar porque no se va a acercar pero no he recibido el apoyo. Si yo habría contado y me habrían apoyado, me habría quedado en casa. Lógicamente. Entonces es una mezcla[41]*. "(M2)*

"Pues a ver con mi madre mal… por el problema de malos tratos y eso " (M 3)

"El motivo, pues porque no estaba bien en casa, es que llevaba años sin estar bien, entonces yo le voy contando a la chica, que era una chica psicóloga de menores o algo así, no me acuerdo. […] y le estuve contando un poco todo, desde que empiezan los problemas hasta el punto en el que estamos y ya ve que ha sido un sube y baja constante, primero con tu padre, luego con tu madre, luego no he tenido ningún tipo de estabilidad, ni con los amigos, ni con mis padres, ni con… Es que ósea, entonces ella ve que no puedo seguir así, que es que se lo estoy pidiendo yo. Hombre, que yo se lo llegue a pedir, yo creo que enseguida se da cuenta de que no, de que algo falla ahí […]Bueno, al principio con mi padre bien pero al final si hay mal rollo, mal rollo, y volvió a salir lo que había antes, pues yo qué sé, si yo decía algo, no le sentaba bien o lo que sea. Y al final empezó a ser todo como antes y como yo también había cambiado y no me iba a cambiar como igual me callaba antes, decidí eso, que me quería ir a un piso de Diputación o lo que hubiera, que tampoco conocía mucho. Fui a Servicios Sociales y ya entonces entré[…] ó sea que pasó súper rápido porque enseguida vi que había mal rollo y no estaba dispuesta a volver a pasar todo lo que había pasado antes. Entonces directamente les dije que me iba. Y claro, al principio me decían que a ver si yo me pensaba que eso era como un hotel, que me iban a coger porque sí, y en cuanto conté mi historia,

[41]Se hace referencia a un episodio de abuso por parte de su hermano mayor ocurrido en el domicilio, tras el que ella no sintió el apoyo de su familia.

vamos es que enseguida me dijeron que sí, que yo tenía los requisitos, lo que…"(M 9)

En los relatos de las jóvenes podemos ver como describen los motivos que les llevaron a tomar la decisión de solicitar su salida de casa, Donde se evidencia una sensación compartida de falta de comprensión ante sus necesidades (especialmente las afectivas), así como una carencia generalizada del sentimiento de seguridad y protección por parte de sus cuidadores principales, algo que como ya hemos mencionado con anterioridad resulta básico para el desarrollo socioafectivo del niño/a.

Por otro lado, destaca el grado de consciencia que demuestran entendido como el conocimiento real de lo que ocurría y las consecuencias que éste malestar les ocasionaba, hasta el punto de volverse literalmente insoportable. Vemos no obstante como los relatos se mueven entre situaciones donde además del dolor, común a todas ellas, aparecen sentimientos de rabia y rencor ante las actitudes de sus progenitores.

Por otro lado, no podemos dejar de señalar como en el transfondo de estas citas aparece una sensación constante de soledad e indefensión ante las situaciones vitales que debían afrontar , sentimientos que posiblemente apuntalaron la decisión final de solicitar la intervención por parte de los servicios de protección a la infancia.

Consecuentemente y como podemos deducir, ante la pregunta que aborda la predisposición que en aquellos momentos los jóvenes, como menores de edad, tenían ante su ingreso en un centro de protección de menores, todas las respuestas son afirmativas, aduciendo que fueron ellas mismas quienes así lo solicitaron.

"Sí, lo decidí yo."(M8)

"Claro, fui yo la que fui."(M 9)

"¡Sí joe! ¡estaba encantada!"(*M2)*

"Sí, sí, lo pedí yo."(M1)

Aún así, vemos como una joven afirma haber tenido muchas dudas antes de dar el paso, dudas que justifica desde la incertidumbre por el desconocimiento que tenía a lo enfrentaba.

"Es que no estaba segura, si no lo hubiese hecho mucho antes.

Y mi abuela tenía mucho miedo."(M5)

Más allá de las respuestas en este sentido, que a la luz de la coyuntura resultan lógicas, las situaciones descritas nos sugieren la necesidad de ahondar en la vivencia que las jóvenes conservan con respecto a la actuación de los profesionales con los que estuvieron con anterioridad a la declaración de desamparo.

Así mismo, constituye un foco de interés saber si existían, previamente a la toma de medida de separación definitiva, intervenciones profesionales activadas en el domicilio que pudieran haber detectado lo que venía aconteciendo, o por el contrario la detección (o más bien la falta de ella) se situaba en estadios anteriores, quedando la realidad de estas jóvenes en un plano de preocupante invisibilidad social.

Preguntadas sobre la presencia de profesionales de la intervención social con anterioridad a la declaración de desamparo, las respuestas obtenidas van en esta línea:

" Sí, estuve con una educadora, que era del ayuntamiento. Sí, con ella y con algún profesor… el profesor que me llevó. Porque yo todo esto lo conté en la escuela, entonces la escuela me llevó al juzgado a denunciar. Fui a denunciar, me dijeron que supuestamente yo volvía a casa con la orden de alejamiento y ya está. Pero no. Yo dije que en casa no porque sabía que iba a recibir el rechazo. Entonces pues… el profesor ese y la educadora esta que venía a casa. Pero tengo mal recuerdo. O sea con el profesor bien, pero con la educadora muy mal.

[…] yo a ella le contaba un montón de cosas y… no, no me hacían caso. Como era tan rebelde, hacía lo que me daba la gana y muchas cosas pues no…[…] En ningún momento (aludiendo a la sensación de sentir que le creían) porque se lo conté a ella la primera persona. A la primera persona que era de mi entorno, que no era de mi familia. Y no me sentí nada apoyada."(M2)

"Sí. Sí, una educadora. Pero no sé. Creo que fue por la separación de mi madre con el padre de mi hermano, y tenía que entrar un educador creo o algo así. Es que no sé, cuando iba a mi casa, pues yo, yo estaba bajo el mando de mi madre, o sea yo tenía que sentarme, quedarme quieta y callarme, o decir todo bien o…[…] la decisión la tomé yo[42]*, mi educadora seguía cuando yo me fui, o sea ella me ayudó a irme, me apoyó, pero a ver, ¿cómo te explico? Si tú no hablas o no cuentas a un profesional, no te pueden ayudar. Un profesional ve lo que tú quieres que vea. Si tú no te dejas ayudar, el profesional no te va a poder ayudar, entonces en mi casa pues tenía que ser así. O sea no sé, pequeñas cosas, con mi hermano sí, intentábamos, sí que ha habido el tema de poner horarios conmigo para que mi madre me dejara salir y pues a las 17:30 de la tarde en casa, yo ya 15, 16 años pues no sé, y cosas así. Y no, yo por miedo a mi madre, no hablaba, no, y yo, ya sí que había momentos en los que se me ponía un nudo en la garganta, y lloraba y ya está. Que no, yo por mi miedo a mi madre no hablaba."(M1)*

"Sí. Yolanda, Mireia [43]*… Mmm, que me ayudaban la verdad […] Ellas son un poco las que me ayudaron a entrar en el piso."(M3)*

[…] para mí era una persona referente antes [44] *. Pero ella intentaba que estuviéramos bien. Ella iba a casa, hacia la visita domiciliaria y tal, pero no sentí que me apoyara de…Sara, te quieres ir de casa pues venga, ese apoyo. No. Vi como que se alejó. No sentí apoyo. Yo cuando Sali de mi casa no sentí apoyo de nadie. Ni de mi madre, ni de mis hermanos, ni de mi padre. De nadie. Yo sola […] luego estaban los educadores de calle, pero tampoco teníamos mucha relación."(M8)*

Observamos cuatro relatos que confirman la presencia de un profesional en casa con anterioridad a la declaración de desamparo. En todos ellos se habla de la existencia de programas de intervención en el domicilio activados tras la detección de diferentes

[42]Hace referencia a la decisión de notificar su situación y solicitar su salida del hogar familiar.

[43]Se emplean pseudónimos para preservar el anonimato de las personas aludidas.

[44]Se refiere a la trabajadora familiar responsable del caso en el Programa de Intervención familiar activado desde los Servicios Sociales de Base del municipio.

problemáticas familiares sobre las que existía una valoración previa de riesgo de desprotección[45]. Con independencia del nivel de gravedad que existía en aquel momento (este punto no forma parte de nuestro interés investigativo), sabemos que todos los casos habían pasado los niveles de detección, notificación y valoración, siendo ésta última la que parece no haberse ajustado a las situaciones reales que las menores estaban padeciendo. No obstante, se perciben diferencias en cuanto a la vivencia de la ayuda profesional. Mientras que algunos relatos guardan sentimientos de falta de apoyo y comprensión ante lo que estaban narrando, otros vivencian la presencia de los trabajadores familiares como una ayuda, con independencia de que la petición de salida del hogar fuera formulada por ellas mismas.

Más concretamente encontramos una referencia muy interesante en cuanto al papel de los profesionales en la intervención domiciliaria cuando se alude claramente a que la experticia técnica no puede acompañar a quien calla para evitar ser ayudado. En este sentido, apuntamos que bajo nuestro punto de vista y si bien la vivencia legitima de esta joven es la que nos ha narrado, cabría preguntarse si la experticia técnica no es la que se mide por posibilitar la comunicación en quien parece no poder hacerlo.

El debate en este sentido sería extenso e intenso a partes iguales, pero trascendería a todas luces la discusión sobre el objeto de esta investigación de la que, por otra parte, no deseamos desenfocarnos. En todo caso, resulta cuanto menos llamativo que la presencia de técnicos y expertos en el caso, no posibilitara diagnosticar la existencia de un escenario de desprotección infantil grave hasta que las propias afectadas así lo denunciaron.

Otras jóvenes también afirman no haber contado con la presencia de ninguna tipo de ayuda profesional previa a su denuncia.

> *"No, nadie, nadie. Yo creo que porque mi madre no quería que fuera ninguna educadora y así. Porque sí que habría educadores familiares ¿no?[…]"(M5)*

[45]Sin una valoración de la tipología de maltrato y el nivel de riesgo asociado al caso no es posible activar un programa de intervención familiar, bien desde los servicios sociales municipales en los casos de menor gravedad, bien por parte de los servicios sociales forales en aquellos cuyo diagnóstico apunta a situaciones de riesgo elevado o muy elevado.

"No, yo nunca había estado… Cuando fui estuve con una psicóloga[46]*, creo que era una psicóloga en menores que me dijeron, y esa chica enseguida que me escuchó me dijo que sí, que necesitaba […] esa me escuchó, lo que simplemente hizo fue escucharme y derivarme a dónde ella creía que tenía que ir. Ósea que al final no estuve con ella mucho tiempo, estuve una hora y pico que hablé con ella y ya."(M9)*

En estos relatos se explicita la ausencia de cualquier tipo de presencia adulta especializada que pudiera haber posibilitado la detección de una problemática en el seno de sus familias de origen. Intuimos una situación extrema en el caso de estas menores que les llevaron a solicitar su salida del hogar como una única alternativa a la coyuntura personal por la que atravesaban. Creemos necesario resaltar que este tipo de circunstancias conllevaron actuaciones drásticas en forma de separación inmediata del seno de sus familia.

Este proceder no posibilitó la valoración, y en su caso la activación, de alternativas de intervención en el hogar orientadas a trabajar en el seno de sus respectivas familias la problemática que constituía la génesis de la realidad familiar.[47]

La detección precoz de casos como los que acabamos de analizar, supone evitar decisiones extremas tomadas cuando se sobrepasan límites que podían haberse evitado o cuanto menos contenido. En este sentido recomendamos una reflexión con respecto a la toma de decisiones en torno a la *preservación familiar* versus las *medidas de separación familiar* que han sido ampliamente revisadas desde el marco jurídico, técnico y ético-filosófico (Mosterio, 2015).

Pasemos por tanto a analizar las respuestas obtenidas en esta misma dimensión, destinada a conocer los recuerdos asociados a la declaración de desamparo, que

[46]Se refiere a la figura d l psicólogo/a comunitario que actualmente y desde hace aproximadamente dos años, realiza labores de referente de caso para la valoración del nivel de riesgo de desprotección infantil en el Ayuntamiento de San Sebastián

[47]Mayoritariamente las familias en valoración, con independencia del nivel de riesgo de desprotección que se determine cuentan con la presencia de los servicios de protección de la Infancia (bien desde el nivel municipal, bien desde el nivel foral en los casos más graves). Generalmente (si bien cada caso responde a una situación única y particular), los casos de desprotección con medida de separación se toman después de meses, incluso años de intervención por parte de programas de preservación o capacitación parental, o bien de los servicios que realizan el proceso de valoración del riesgo de desprotección en su intención de garantizar la adecuación de una medida de alcance como ésta, a las circunstancias reales del caso.

caracterizan al resto de la muestra. recordemos en este punto que los 14 entrevistados que restan, responden a un perfil que puede considerarse más habitual dentro de los circuitos de la protección a la infancia, ya que su situación fue diagnosticada por los cauces que a tal efecto han constituido los servicios sociales de la CAPV.

En esta ocasión nos dividimos entre ejemplos en los que los jóvenes afirman que en el momento de su salida de casa desconocían el motivo (o no querían conocer…)por el que lo hicieron, mientras que hay algunos casos en los que confiesan que ya entonces conocían la razón que precipitó su entrada en el piso.

> *"Faltaba mucho […] alimentación, educación y todo. Todo, faltaba todo. Yo creo que nunca me ha gustado vivir allí […] Nunca, ni de pequeñita, ni de mayor ni nada, creo que no."(M11)*

> *"SI, porque mi casa, pues no había dinero suficiente, económicamente no estaba bien la cosa, yo no tenía mi cama, que eso es verdad, yo sí me acuerdo, que yo mi madre igual me decía "Jenifer échate a la cama", sabes yo solía dormir en la litera arriba, pero si yo dormía sola, mis hermanas tenían que dormir alguna junta, entonces normalmente, como yo era la pequeña, pues Jenifer duerme con alguien, y porque yo quería también, yo le decía a mi hermana Laura "Laura, pues duerme conmigo, no sé qué.. y yo mi cama lo que es mi cama, no tenía." (M12)*

Comenzamos por los únicos ejemplos que parecen confirmar que ya desde su salida de casa sabían el motivo que precipitó esa situación[48]. Ambas, mujeres las dos, hablan de una situación de falta de cobertura de las necesidades básicas y precariedad económica, algo que no es referido por el resto de entrevistados, sin que esto vaya a significar que esta situación de dificultad económica no estuviera presente en el resto de las realidades narradas.

[48]No incluimos en este grupo a las jóvenes que hemos incluido en el subgrupo anterior, protagonizado por quienes voluntariamente solicitaron su salida de casa.

“No. Nunca sabré ni quiero saber la verdad. No quiero saberla porque igual es algo que me hace pensar otras cosas. Es mi familia, me quiere y ya está. Sus motivos tendrían y ya.”(M 6)

”A ver, yo no sabía ni que salía entonces lo primero que pienso, vale, salgo de casa y lo primero que pienso… hace poco encima nos habíamos enfadado y justo ese día estaba diciendo “ojala me vaya a un piso”, entonces había pensado eso, las movidas que habíamos tenido últimamente pero no había pensado para nada que no hubiésemos podido estar bien, que no íbamos a tener cosas, eso no lo había pensado yo […] La salida me resultó muy repentina, me hubiera gustado que me lo explicaran.Con respecto al motivo…pues porque no hay una estabilidad en casa, no se puede estar[49]*.”(M 10)*

“No, y si lo sé, no me acuerdo.”(H 1)

“No, no... Yo era muy pequeño”(H2)

Observamos como al igual que ocurría en la dimensión anterior existen diferencias en cuanto a la ausencia de recuerdos asociados a la situación de desamparo. En los relatos observamos ciertas resistencias al hecho de conocer, como parece ocurrir en los casos de los entrevistados H1 y M6, que indican que ni quieren, ni quieren saber.

Otros casos sin embargo, refieren un desconocimiento más propio de la ausencia de memoria, como ocurre con el joven H2 o la alusión a que hubo una falta de información de lo que iba a ocurrir tal como nos cuenta la entrevista M 10.

Por otro lado, tenemos casos en los que existen ciertas dudas acerca de lo que sabían entonces y lo que conocieron con el paso de los años, o incluso ahora mismo como parece desprenderse de las siguientes aportaciones.

[49]Esta menor nos habla del momento en el que salió de casa y las circunstancias en las que le comunicaron que debía abandonar su hogar.

"Yo creo que lo sabía, pero no estoy seguro… porque yo estaba en el colegio y "que, tu madre no ha venido tal, lo otro", sabes, cosas que …[…] mi madre no estaba ahí, y yo creo que sí había sido consciente desde el principio tío"(H3)

" Claro drogas y eso. Pero yo pensaba que porqué me habían metido ahí, si yo no hacía nada malo… "(H 5)

Aunque en formas diferentes, ambos parecen no tener del todo claro qué sabían y qué no sabían en relación al motivo real que originó su salida del hogar. Parece desprenderse de sus relatos cierta sensación de incertidumbre ante lo que ocurría, esto es, cierta vaguedad frente a los recuerdos de lo que pasaba en casa que resultan especialmente llamativos en el caso del entrevistado H5. Vemos que, si bien parece mostrarse muy seguro en un principio, posteriormente confiesa que en aquel momento pensaba que su ingreso en el piso de acogida se debía a que él tenía mal comportamiento, algo que bajo nuestro punto de vista habría que tener muy en cuenta por los efectos que este tipo de ideas pueden tener sobre el pensamiento del niño.

¿Qué pensamientos sobrevinieron en ellos, tras conocer la decisión adoptada? Ante la pregunta ¿si hubiera sido por ti, hubieras ingresado en Fundación Larratxo? las respuestas fueron prácticamente unánimes, al afirmar que no lo hubieran hecho.

"No, en aquel momento no. O sea, en aquel momento […] tenía una imagen de mi madre, que mi madre me vendía, que podía cambiar, que podía ser buena, entonces yo ya iba con su imagen. A medida que yo iba creciendo y que me iban mostrando la realidad, iba afrontando las cosas, entonces a medida que pasa los fines de semana allí, que todo empezaba a ir mal, que de repente iba bien pero luego iba otra vez mal, y yo sí… En el momento que a mi hermano Miguel le pegaron la paliza, que fue en aquel entonces, cuando yo ya radicalmente, odié a mi madre. Supe que ahí, ya no podíamos, no, no podía, fue ahí cuando me chocó realmente. O sea, yo en aquel momento, en el momento que pasó lo de mi hermano, yo sí hubiera ingresado antes. Sí que pensé eso, "y ojalá", yo recuerdo lo que pensé "ojalá que no hubiera existido mi madre."(M7)

"Me hubiera quedado con mi madre pero porque eres un chaval y no sabes, sabes. Pero si hubiera sabido, hubiera venido a Fundación Larratxo, aunque al final siempre quieres estar con tu madre, aunque estés mal, ya puedes estar tirado igual hasta en la calle, sabes, que quieres estar con tu madre."(H 3)

"¿Si hubiera sabido que iba a venir a un piso? No, no hubiese venido. Que va."(M 10)

"Yo creo que igual no sería consciente, pero sí que a la larga hubiera pedido."(H7)

"Con 7 años no puedes decidir."(H6)

"¿Cómo? ¿En aquel momento…? En aquel momento no, no."(M 10)

"No lo sé. No lo sé, era muy pequeño, pero … Sin saber qué era, a mí me lo preguntan y no. Sabiéndolo sí."(H2)

A pesar de la respuesta generalizada es que no hubieran deseado ingresar en el recurso de protección, algunos relatos apuntan hacia una vivencia diferente de la salida del hogar, lo cual parece indicar que existía en ellos un deseo de vivir en un contexto alternativo al de su familia.

A la luz de los datos extraídos en este estudio no llegamos a vislumbrar si este deseo viene motivado por un malestar emocional que resultaba insostenible (algo que por otra parte es un elemento común en la totalidad de casos analizados), por el grado de conciencia de la problemática familiar (si bien el hecho de conocer el motivo de su ingreso en el recurso no siempre correlaciona con un anhelo de salida del hogar como ocurre con la entrevistada M12) o si más bien estos menores tenían un sentimiento de esperanza puesto en el cuidado de otros referentes adultos, en respuesta a la escasa respuesta afectiva recibida en el hogar.

"Pues sí. Si vine con ganas. De eso si me acuerdo. Si, se me hizo raro al principio, pero sí."(H1)

"Sí. A mí en cuanto me dijo Marció, que era el educador que teníamos, me explicó un poquito "igual entráis en un centro, a ver qué te parece" "sí, sí, ósea mañana mismo", yo desde siempre."(M 11)

En todo caso, las causes que subyacen a estas diferencias requieren de una investigación más específica que escapa al alcance del presente estudio. En todo caso, proponemos una lectura conectada entre las respuestas que los jóvenes nos han ofrecido entorno a esta cuestión y el análisis que de la misma haremos en el momento de abordar su situación actual. Esto será en páginas siguientes y corresponderá al análisis de la última fase de nuestra propuesta metodológica[50].

Por último, consideramos relevante conocer la memoria asociada a la intervención desarrollada por los profesionales que les acompañaron en un momento crucial de sus vidas, en tanto y cuanto no podemos olvidar que todos ellos han sido usuarios del sistema de protección infantil.

Como vemos los recuerdos asociados a las figuras profesionales, especialmente cuando se trata de programas de intervención en el domicilio son positivos. Aún así, algunos relatos parecen indicar que existen diferencias en la consideración de los profesionales que han ejercido labores de acompañamiento como es el caso de los/as trabajadores/as familiares de los programas de preservación familiar y la actuación en el nivel relacionado con la toma de decisiones, situado en la figura de la Diputación Foral de Gipuzkoa.

> *"Tengo buenos recuerdos de parte de ellos. Eran Lidia y Elisa[51]. Elisa estaba más con las niñas, y Lidia más conmigo, y tengo muy buenos recuerdos de ellas la verdad. Yo con ellas estaba encantada. A mí me gustaba que vinieran porque nos ayudaban a, de alguna manera, no aislarnos, porque los problemas hay que afrontarlos, pero a entretenernos y decir, oye que sois unas niñas y tenéis que vivir como unas niñas. Entonces me gustaba que estuvieran en casa […] Para mi eran Diputación y Noelia e Isabel[52]. Que en un principio me enfade con ellas […] porque de alguna manera me mosqueo el saber que ellas hacen informes y demás, y encima me saquen de casa. Me enfado bastante. Pero bueno, luego lo entendí y ya está. Tampoco podemos, si es algo necesario, es necesario y ya está."(M4)*

[50] Recordamos que siguiendo la propuesta de Domínguez Alonso, nuestra planteamiento metodológico sitúa a los participantes en tres momentos de análisis diferenciados; su vida anterior a la declaración de desamparo (el antes), su vida en el transcurso del tiempo que permanecieron en el recurso de protección (el durante) y el tránsito a la vida adulta (el ahora)

[51] Se emplean pseudónimos para preservar el anonimato de las personas aludidas

[52] Se refiere a la presencia profesional. Indica que para ella por un lado estaban Lidia y Elsa, trabajadoras familiares del programa socio-educativo de preservación familiar, y por otro Diputación en el ámbito de la toma de decisiones.

"Pues muy buenos la verdad, se preocupaban mucho yo creo, por lo que yo recuerdo que sí que se preocupaban mucho. Pues sí, además yo era la pequeñita, no sé, me tenían aprecio y así, y sí, muy buenos recuerdos la verdad. Nos llevaban al monte por ahí, lo esto, lo otro, nos ayudaban a hacer los deberes, intentaban que tuviéramos una rutina, una limpieza, pues es que como mis segundos padres la verdad en esos momentos."(M 12)

"Sí, Naiara e Iñaki[53]*. […] Al principio iban a casa, pero luego por la calle y eso. Que nos decía como muy…, para que nos gustara el sitio.*

"Es una casa muy bonita, con otra gente, y hay terraza, y puedes jugar con el balón".(H6)

"Pues creo que tengo más recuerdo de ellos que con mis padres. Ósea con eso te digo todo, […] Sí, sí, joe porque te llevaban por ahí a paseo, hacían cosas contigo, te ayudaban, te aconsejaban, te daban cosas, no sé, de todo"(M11)

Aun así hay algunos ejemplos que indican cierta sensación de desagrado ante la presencia técnica, vinculada no tanto a las personas sino a los lugares y significados a los que ese recuerdo queda asociado, como vemos en los siguientes ejemplos:

"Yo sé que estuve con Miriam[54] *en el antiguo, pero no me acuerdo de más No me acuerdo. Yo sé que iba a disgusto allí. Bueno, iba a gusto porque me iba del cole. Perdí un día de cole."(H1)*

"No me acuerdo, pero no me gustaba. No, no."(H 5)

Y otros en los que se evidencia malestar ante la actuación profesional, tal como podemos ver en el relato de estos jóvenes en cuanto a cómo se desarrolló su salida del hogar familiar:

[53]Se emplean pseudónimos para preservar el anonimato de las personas aludidas

[54]Se emplea un pseudónimo para preservar el anonimato de la persona aludida

"Sí, que es que yo creo que lo han hecho muy mal también porque mi madre por eso dejó el trabajo también, ósea le dio un ataque de ansiedad, al día siguiente no fue a trabajar, al día siguiente tampoco, baja, después de la baja tampoco fue a trabajar. […] Que vale que ella también hizo mal, pero que eso tampoco se hace así. A mi madre tampoco le habían dicho, a ver a mí por lo que me dicen, que sí que le habían dicho pero no le habían dicho que ese día se iban a ir […] Que podía pasar eso sí, pero… […] tampoco va a pensar que le van a hacer eso sabes, y cuando fue a coger a mi hermano al cole, le dijeron que se los habían llevado." (M 10)

"Estibaliz, de Tolosa[55]*. […] Muy mal, fatal, horrible […] Es que es muy bonito, vengo así una hora al mes o una hora cada quince días, un papelito y te pregunto "¿qué tal estas?", y cojo notas, y en base a estas notas, hago todo. No, yo eso no lo veo así."(H 8)*

En todo caso, tomar en consideración la valoración que los jóvenes hacen de la experiencia en el sistema de proteccion infantil, trascendiendo la evaluación específica del proceso desarrollado en el marco exclusivo del Acogimiento residencial, es un proceder que consideramos a todas luces recomendable y que además constituye una práctica de participación social de primer orden.

En gran medida estas aportaciones pueden ayudarnos a mejorar nuestras intervenciones y ajustarlas a las necesidades reales de la población con la que trabajamos. Las respuestas contingentes frente a las situaciones planteadas son tan importantes como la capacidad profesional de adaptarse a la especificidad de los momentos y escenarios en los que trabajamos

Parece evidente a la luz de las citas que acabamos de repasar que la trascendencia de nuestras actuaciones no sólo se sitúa en el ámbito de la toma de decisiones, sino también

[55]En este caso se han empleado pseudónimos para referirnos tanto a las personas como a los lugares que alude en favor de la confidencialidad a la que nos debemos. En todo caso, se refiere a una profesional de un Servicio de la DFG que realizó el seguimiento del caso mientras él permaneció en casa.

en la esfera de nuestras actitudes, maneras y tiempos. No se trata únicamente de lo que decimos o hacemos, sino de cómo lo decimos y cómo lo hacemos.

2º MOMENTO: LA EXPERIENCIA EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL, ***EL DURANTE***

En la aproximación recientemente realizada en torno a la recuerdos sobre el periodo anterior a su ingreso en el hogar de acogida, hemos podido conocer elementos que quedan asociados a la experiencia de los jóvenes en su contexto familiar, donde aparecen los recuerdos conectados con las particularidades de su historia previa.

En este momento, nos interesamos por abordar qué recuerdos son los que emergen de la experiencia en el recurso, donde ellos adquieren un rol de usuarios de un Sistema que se constituye con carácter subsidiario y perspectiva reparadora.

En torno a las características del Sistema, sus objetivos, funciones y finalidad hemos ya concretado los elementos básicos que lo conforman. Con respecto a la modalidad de Acogimiento Residencial como medida de protección frente al desamparo infantil, hemos realizado una aproximación conceptual, en un intento de describir sus características básicas.

En el apartado teórico anterior al análisis empírico de esta tesis doctoral, hemos optado igualmente por revisar lo que venimos a denominar *el estado de la cuestión*, en un intento de conocer el desarrollo más actual en base a las investigaciones y propuestas que han emanado de los estudios de colegas interesados como nosotros en la mejora de un servicio que da cobertura a un número nada despreciable de menores en todo el estado.

Esperamos haber contextualizado someramente los aspectos básicos de la realidad que constituye nuestro objeto de investigación, de tal manera que podamos en este momento dar un sentido conectado a los relatos que los jóvenes nos compartieron como protagonistas de esta experiencia.

Creemos necesario rescatar en este momento las aportaciones que el Dr. Fernández del Valle y sus colaboradores en el grupo GIFI[56] han venido realizando a la modalidad de Acogimiento Residencial en los últimos años, cuya obra ha sido ya repasada en páginas anteriores de este documento.

[56]GIFI: Grupo de Investigación en Familia e Infancia vinculado a la Facultad de Psicología de la Universidad de Oviedo, cuyo Investigador Principal es Jorge Fdez. Del Valle

A este respecto, destaca el trabajo que éste grupo desarrolló para el Ministerio de Sanidad. Servicios Sociales e Igualdad en el año 2012, donde se recogen una serie de Estándares de Calidad en Acogimiento Residencial. EQUAR, que constituyen a la postre un compendio de dimensiones y variables destinadas a la mejora de éste como Servicio.

El Informe recoge lo que podríamos llamar unos mínimos garantes de la atención individualizada, ajustada a las necesidades de las personas menores de edad residentes en los dispositivos de protección a la infancia, desde el paradigma de la especialización y bajo una serie de principios y concepciones teóricas debidamente fundamentadas

Nuestro interés como decíamos antes, queda circunscrito al valor de lo experimentado trascendiendo la dimensión técnica, en un intento paradójico por enriquecerla. Así, el documento que mencionábamos nos ha servido para configurar nuestras propias dimensiones de análisis en nuestra pretensión de conocer la vivencia subjetiva que nuestros jóvenes participantes han tenido sobre su propia experiencia, con el fin de contrastarla con los contenidos de los denominados estándares de calidad mantienen.

Así, desde los planteamientos y vivencias aportadas por los ex residentes del servicio queríamos saber si la propuesta técnica podría verse enriquecida, confirmada o desestimada por la experiencia real, así como manteníamos un claro interés por investigar sobre el efecto que unas y otras dimensiones tienen sobre los menores de edad[57].

Creemos conveniente señalar que así como la construcción de unos estándares bajo los que un servicio debe manejarse establecen una serie de elementos objetivables, nuestra pretensión es conocer las emociones que subyacen a los mismos, puesto que no pretendemos saber sus suficiencias o insuficiencias, sino sus cualidades y singularidades. Sin olvidarnos, como sabemos, del efecto subjetivo que ocasionaron en los menores de edad.

En la construcción de nuestra investigación hemos seleccionado los estándares (dimensiones para nosotros) sobre las que entendíamos la muestra podría ofrecernos aportaciones relevantes. [58]

Así mismo, y en la pretensión de no generar un cuestionario excesivamente extenso hemos adecuado las preguntas reconfigurándolas en base al contenido, pero adaptándolas

[57]A este respecto, creemos necesario clarificar que partimos de una premisa a priorísticamente establecida, en torno a la necesidad de ponderar la importancia que unas y otras dimensiones tienen en el transcurrir de la vida del niño/a o adolescente en el hogar de protección.

[58]Aclaramos que el documento EQUAR contiene cuestiones relacionadas con la organización del servicio, la coordinación profesional, el liderazgo y clima social o la gestión del programa que por desconocimiento los jóvenes no podrían contestar.

a su vez al vocabulario y características de la población, así como al clima de cercanía que ha reinado en su desarrollo.

DIMENSIÓN 3: ENTRADA A LA RESIDENCIA. RECEPCIÓN

En esta primera aproximación a su experiencia en el hogar de protección, optamos por conocer los inicios de su experiencia abordando aspectos directamente relacionados con su entrada en la residencia. Lanzábamos cuestiones como ¿recuerdas tus primeros momentos en el piso? ¿quiénes estaban y cómo te recibieron? ¿qué sentimientos tenías?

Con el fin de facilitar la comprensión de los relatos que siguen, procedemos a realizar una aclaración que consideramos necesaria en este punto de nuestro trabajo. El ingreso de un/a joven en un piso de acogida puede producirse por vías diferentes. Así dependiendo de las situaciones, los menores pueden provenir directamente de sus casas (donde algunos de ellos conviven con sus progenitores, otros con parientes cercanos por acogimientos en familia extensa que no se sostienen en el tiempo o incluso de acogimientos en familia ajena que han fracasado); o de otros recursos de la red de acogimiento residencial (por haber cumplido la edad que el sistema establece para la permanencia en hogares funcionales para niños/as hasta los 12 años, provenientes de centros de acogimiento de urgencia una vez se libren plazas en los denominados pisos del programa básico, o derivados de centros especializados de segunda fase que atienden a adolescentes con graves problemas de conducta , dentro del itinerario propio de su proceso de intervención[59]).

La literatura especializada señala la necesidad de *planificar cuidadosamente el momento del recibimiento, destinando tiempo y recursos para que se produzca del modo más afectuoso, evitando situaciones de incertidumbre o ansiedad en los niños (2012:37),* veremos qué circunstancias, emociones y sentimientos aparecen en los relatos de nuestros protagonistas cuando evocamos sus primeros momentos en el hogar de acogida.

Las referencias que unos y otros hacen a las circunstancias particulares que rodearon su entrada en la residencia, aluden recurrentemente a su coyuntura personal. Aunque hay quienes mantienen recuerdos más nítidos y ajustados a detalle, algunos jóvenes

[59]En los casos en los que el ingreso en el centro F.Larratxo Donostia se había producido por una derivación de otro recurso de la red de protección, la pregunta se ha orientado a conocer la vivencia de la persona en el momento de su salida del hogar familiar, intentando mantener con independencia de la residencia en la que ingresaba, el contenido discursivo y emocional vinculado a su ingreso en el Sistema de Protección Infantil.

(posiblemente porque tenían muy poca edad cuando se produjo el ingreso) tienen reminiscencias más difusas. En todo caso, parece evidente que durante las entrevistas todos ellos conectaron con las emociones que afloraron en ese momento, sin duda crucial en sus vidas.

> *" Sí, estaban Maialen y Jone*[60]*, muy desagradable, pero porque a ver, estás a la defensiva, estás en una casa que es nueva, que no conoces a nadie, entonces todo te parece… Encima llegas y te tienen que registrar todo, es que es súper desagradable que te miren tus cosas […]. Bueno eso… registrarte no, el inventario ese. Te miran todo entonces es como que te están mirando tus cosas personales, y te sientes como, bueno eso es mi experiencia, pero te sientes como que te están invadiendo tu espacio personal. O sea, ¿por qué tienes que saber que tengo 7 bragas y 8 calcetines? yo lo pensaba desde ese punto de vista, claro […] ósea no entendía nada, yo decía "es que no entiendo nada", claro luego ya acabas entendiendo que es para que no te roben y para que sepan sobre todo lo que tienes y que no te falte nada y que bueno, pues para tener un control de la ropa y para ver si te falta algo, perfecto. Pero claro, de buenas a primeras te miran eso y luego encima, te cogen y te dicen que te tienes que quedar 24 horas en el piso, y dices "¿pero yo a quién he matado?", o sea, es que no entiendes nada, claro. Es que en ese momento dices "¿por qué me tienen que hacer estas cosas si yo no he hecho nada?", entonces no lo entiendes […]. Te sientes como un amenazado, pero sientes que te están invadiendo totalmente el espacio personal, pero vamos, si te lo invadían en…, te quiero decir, en **** [61] *ya fue extremo. El piso de aquí fue light pero como ya vienes de una experiencia en la que te han estado hasta registrando, tocándote todo para ver si tienes cualquier cosa, (que no es lo que me han hecho en el piso, eh…!eso lo quiero aclarar) pero como ya vienes de esa experiencia ya vas pues eso, un poco a la defensiva. A ver, y además, estás observando, no sabes lo que es, […], Quieres saber, encima no te dicen nada, y eso yo lo llevé muy mal, que no me dijeran, que no me respondieran a las preguntas, respondes ¿cuánto voy a estar aquí, qué va a pasar, voy a volver con mis padres, no voy a poder volver con mis padres, voy a tener que estar hasta los 18, voy a poder*

[60]Se emplean pseudónimos para preservar el anonimato de las personas aludidas, en este caso profesionales del piso de acogida.

[61]Se refiere al centro de urgencia en el que estuvo tras su salida inmediata del hogar familiar. Allí permaneció alrededor de una semana.

salir, no voy a poder salir, voy a ir al cole, no voy a ir al cole, voy a tener paga, no voy a tener paga? O sea, tienes tantas preguntas que hacerles porque es que no sabes nada y quieres saber todo y te ves ahí, y claro tampoco te pueden decir nada porque el primer día, […] cuánto vas a estar no te lo dicen y eso es una desesperación, el no saber. Y claro, igual ahora puedo entender que es verdad que no lo sabían, pero es que en ese momento piensas, es que no me lo quieren decir." (M9)

Observamos que en este relato, lleno de detalles, la joven vive algunas cuestiones propias del protocolo de ingreso y otras medidas de protección activadas desde lo procedimental, como aspectos invasivos y de control sobre su persona que escapan totalmente a su entendimiento. Este sentimiento en su caso se ve acrecentado por su experiencia previa en el centro de acogida de urgencia que subjetivamente recuerda con matices muy negativos.

"Miedo, mucho miedo. No sabía lo que iba a pasar. Es que no estaba informada tampoco, de lo que era piso de menores… no sabía nada de esas cosas.(M5)

Me acuerdo del momento, me acuerdo más del centro[62]*. Me acuerdo más cuando llegué al centro y cuando salí del centro también porque… […] nada que ver. Un sitio donde vida totalmente normal, no quita que no haya normas, pero como cualquier sitio como en tu propia casa y normas de convivencia como convivir con tus padres, con tus hermanos, con otra gente que al final es como tu familia. Y tienes pues normas, y respeto, y todo eso, convivencia. Pero por lo demás…"(M1)*

"pues yo me sentía siempre con miedo. Claro, porque yo a ver, yo tenía la idea de esto es un orfanato de "yo voy a estudiar aquí", yo no sabía, yo era muy pequeña, y siempre con miedo, veía a todos mayores y me sentía muy…. ¿Cómo se suele decir? indefensa… […] Recuerdo también que me hicieron una fiesta, o sea, una bienvenida, y creo que a ver, sí, porque es bonito, a ver. Yo con los años… Porque ahí no pensaba nada. Con los años sí que pensaba, me han hecho una bienvenida, si yo me he ido de casa demis padres y a mí

[62]Se refiere al centro de urgencia en el que estuvo tras su salida inmediata del hogar familiar. Allí permaneció alrededor de una semana.

me daba pena (risas). Claro. Pero joe el detalle estaba, sí me gustó y esto, pero yo lo pasé muy mal joe, era muy pequeña."(M12)

Los relatos que se desprenden de las entrevistas parecen indicar sentimientos de incertidumbre, miedo, temor ante lo desconocido que aparecen recurrentemente e las entrevistas. Entre ellos cabe destacar las diferentes percepciones que mantienen los entrevistados en virtud de su procedencia, esto es, si el ingreso se produce directamente de casa o si se da como consecuencia de una propuesta de derivación de otro piso, generalmente de acogida de urgencia.

En el primer caso, emociones derivadas de este sentimiento de miedo ya aludido aparecen en los o las menores entrevistados, en el segundo, cuando el ingreso se hace Tras el paso por un dispositivo de urgencia, parecen aflorar sin embargo, sentimientos de tranquilidad y cierto alivio ante el hecho de valorar que su nuevo hogar es según sus propias palabras *"una casa normal"*

Por último, resulta llamativo el comentario vertido por la entrevistada M12 en el que alude directamente a la *fiesta de bienvenida* que recibió en su llegada, costumbre que goza de mucha tradición en el piso _y posiblemente en muchos otros servicios de estas características_ frente al que en la actualidad mantiene una visión ambivalente afirmando que le gustó porque parece que le hizo sentirse algo más tranquila y a la vez se cuestiona porque estaban celebrando un hecho que en realidad a ella no le parecía en absoluto motivo de celebración.

En nuestra pretensión de conocer más acerca de las implicaciones que tiene una llegada reciente al piso de acogida, nos interesábamos por saber qué es aquello que más costoso les resultó en este proceso.

[…] no conocía la casa, entonces no sabía dónde estaba nada, "pon la mesa", "¿dónde están los platos?", y eso no te lo explican porque eso lo dan por hecho, y eso lo hablábamos con los educadores ¿no?, y cuando me preguntaban yo les decía, yo por ejemplo eso a mí me chocó. Jo, yo llegué y nadie me decía dónde estaban los platos ni los vasos ni los cubiertos, entonces sí, si lo preguntabas sí, pero ellos no te decían de llegada "mira aquí están los platos, los vasos, no sé qué" […]. Quizás lo dabais por hecho ¿no?, porque es algo normal que todos lo saben, entonces por qué no lo voy a saber yo dónde está un plato. Porque es básico, vas a un armario, lo abres y punto. Pero yo no sabía, "¿lo puedo abrir? ¿no lo puedo abrir?" Es que claro, no sabes nada y "¿puedo ver la tele o tengo

que pedir permiso? ¿me puedo duchar o también tengo que pedir permiso?". Es que claro, porqué vas a saber si no sabes. Entonces esas cosas igual al principio las das como "oye, estás en tu casa, puedes ducharte cuando quieras", pero como yo no lo veía así, porque claro, yo venía de un sitio que para ir al baño tenías que pedir permiso[63]*, entonces pues no sabes. Igual eso me costó, hacerme a eso, a las normas, a las cosas dónde están y eso, pero bueno. Y también añado que menos mal que dormía en una habitación sola, porque si no me hubiera costado un montón tener que estar con alguien en el cuarto, desconocido, de primeras. Yo creo que a todo el mundo le podría venir bien estar 5 días solo, que se adapte mínimamente a la casa, y luego ya meterle con alguien. Porque de primeras meter a una persona que no conoces nada con otro chaval que se va a la cama a una hora, tú te vas a la cama a otra, y yo qué sé, igual eso para mí hubiese sido incómodo. Entonces mira, eso también me hubiera costado pero no me costó porque estuve sola, entonces me metía al cuarto y ya está, mañana será otro día (M9)*

Vemos como esta joven, evoca la incómoda sensación de manejarse por casa en el *no saber*, algo que a ella le generaba mucha incertidumbre y que consideraba que es un detalle del que los profesionales, lejos de darse cuenta, lo daban por hecho. Entre las preguntas que surgen en su mente, algunas de carácter más instrumental como todo lo relacionado con la funcionalidad del día a día, destaca su incertidumbre ante el hecho de saber qué iba ocurrir con ella o hasta cuando se iba a quedar, confesando que si bien ahora sabe que llegar a esa conclusión en ese momento no era posible, en aquellos instantes su imaginario y un posicionamiento a la defensiva ante todo y todos, le llevaban a pensar que había una intención de ocultárselo.

"Hablar, comunicarme, sí. Me acuerdo … comunicarme con los compañeros más que todo. Me acuerdo de que entré y solía estar con Lara, porque la veía muy tímida. Ella se sentía sola […] podía comunicarse, charlar, pero ella no, se encerraba sola en su cuarto. Yo le decía, pero suéltate, y conmigo se soltaba, me contaba cosas y así". (M5)

[63]Se refiere al centro de acogida de urgencia de la DFG en el que permaneció unos días hasta su ingreso en un piso de la red básica, en este caso a F.Larratxo Donostia

"Es que yo era muy vergonzosa, muy muy muy vergonzosa. Entonces el relacionarme con la gente, estar todo el día, bueno todo el día, llegar del cole y estar todos los días con esa gente que yo no conocía, porque no conocía en realidad, pues me costaba mucho. Me llevaba muy bien con los del piso pero me costaba mucho. Osea, era no sé, yo por ejemplo en el cole, yo tenía mis amigos, eran mis amigos. Los del piso eran pues eso con los que yo vivía. Entonces yo no, yo me ponía un escudo y decía no, me costaba mucho, yo qué sé, pues por ejemplo ponerme a cenar con ellos, me daba mucha vergüenza, no sé, y yo me comía todo a toda leche porque a mí me daba vergüenza que me echaran la bronca, por ejemplo los educadores me chillaran o esto, lo otro, intentaba portarme más o menos bien, entonces"(M12)

"Hablar. Relacionare con los demás" (H6)

Observamos como en estos casos, la mayor dificultad del proceso de adaptación tiene que ver con el inicio de la relación con sus compañeros y educadores. En este sentido la entrevistada M12 narra momentos de verdadera dificultad vivida a una edad muy temprana, ya que su ingreso en el piso se produjo cuando ella tenía 8 años. En este sentido probablemente la vivencia de un niño que tiene que vivir con adolecentes ya adultos desconocido pueda implicar la incidencia de sentimientos de temerosidad y vergüenza con más frecuencia.

"Jo pues no sé… Que no veía a mis hermanos, a parte. Cuando ya empecé a soltarme con los chicos pues los horarios… a ver es normal, cuando tienes una edad pues a esta hora en casa y esas cosas "(M3)

"Pues igual estar sin mis hermanas. lo que más me costó fue estar sin mis hermanas." (M4)

Desde un punto de vista más afectivo-emocional vemos como estas dos entrevistadas aluden a la ausencia de sus hermanas/os para dar respuesta a aquello que más les costó sobrellevar en su proceso de entrada al recurso de protección. Cabe destacar que en ambos casos de trata de hermanos y hermanas que residían en otros dispositivos de la red y que por motivo de edad no pudieron permanecer juntos tras la medida de protección. Por último, en el relato de una de ellas se vislumbra cierta descontento con respecto a las

normas, que por otro lado se corresponde con lo referido por el entrevistado H3 a continuación, en el que alude directamente a sus dificultades ante el hecho de asumir la autoridad sobre su persona por parte de personas que él no conocía.

> *"la convivencia y que un educador, que no es tu padre ni nada, te esté, el que más mande sobre ti sabes. Que tenga que mandar sobre ti alguien que no tiene relación, que no es nadie de familia ni nada, y que tenga un poder sobre ti que lo que diga él va a misa, sabes […] La autoridad, sabes, que sea la autoridad una persona que igual, imagínate que igual llevaba una semana ya aquí, y ya me estabais poniendo normas sabes "(H3)*

La referencia que encontramos en cuanto a la autoridad impuesta, nos resulta a todas luce interesante entendiendo que es un elemento básico de la convivencia, asociado a la capacidad de establecer límites que sin embargo no tendrán efecto alguno sobre el menor si no va acompañada de actitudes personales y profesionales que posibiliten redirigir esa denominada autoridad impuesta hacia una autoridad reconocida.

DIMENSIÓN 4: FAMILIA DE ORIGEN DEL MENOR

En nuestra cuarta dimensión nos interesábamos por CONOCER los pensamientos y sentimientos que los jóvenes albergaron en relación a su familia en el momento de su ingreso en el hogar de acogida y durante su estancia en el mismo. Además de las percepciones subjetivas de carácter más emocional, queríamos conocer cuál es su Percepción en cuanto a nuestra rol profesional con respecto a sus familias, al entender que la intervención con el sistema de pertenencia del niño constituye un elemento sustancial en el proceso de trabajo desarrollado desde los dispositivos de protección.

Iniciábamos esta dimensión refiriéndonos a los sentimientos que albergan en relación a sus padres en el momento de su ingreso en el piso. Algunas de las respuestas obtenidas podemos leerlas a continuación

> *"Entonces era un poco como una tristeza, eran un poco enfrentados los sentimientos, porque por un lado decía "es que si vuelvo va a pasar lo mismo, que si me he ido es por algo, si vuelvo va a pasar lo mismo, entonces ¿por qué en unos días va a cambiar todo si ya me he ido mil veces a mil sitios y no ha cambiado?", y por otro decía "es que son mis padres y me da pena", y ver a mi*

padre llorar como lloraba, mi madre, destrozados, todo el día "¿qué tal estás? ¿Estás bien?". Y pues bueno, me daba pena, pero por otro lado, pues, sin más. Y luego por ejemplo, es que mi familia, mi familia no se preocupó nada por mí, no me llamaron. Yo en ese momento esperaba que la gente me llamara "¿qué tal estás? ¿te encuentras bien? ¿qué has sentido?", no me llamó nadie, entonces luego es que no sé ni para qué me hablo con ellos, a veces me entran unas rabias de estas, porque me acuerdo de esas cosas que yo olvido, porque paso, porque yo no voy a estar discutiendo con nadie, y luego me acuerdo de estas cosas que se me olvidan porque no les doy importancia y veo que es que son malas personas, pero bueno.. " (M9)

"No, la verdad que en ese momento, sentí como que estaba sola por parte de mi familia, eso sí, todos. Completamente sola. Sí, sí, pero bueno, fui aprendiendo a vivir con eso. Es algo que luego no me tenía ahí en el día a día, no. Me acostumbre a ello por decir así, me acostumbre a estar sola, a hacerlo sola y ya está. Con la gente que tenía a mi lado obviamente "(M1)

"Pues que no me querían. Fue muy difícil. Yo pasaba y pasaba el tiempo y decía, ¡porque ha firmado el papel! Si supuestamente es mi madre como ha firmado ese papel y me ha dejado venir.[64] *Yo recapacito en ese momento y que digan, no, no lo voy a volver a hacer. Pero con el paso del tiempo era como … ¡Ali tú has puesto una denuncia… ¡Y me costó y a ella también, porque fu mucho, mucho rechazo por su parte. Me acuerdo que Josune*[65] *la llamaba. Y Esther también "(M5)*

"Bueno, la verdad que me daba miedo… sabía que mi madre por ejemplo iba a saber de dónde estaba yo. Y me acuerdo que una vez, ya empezando a salir y así, que apareció así de la nada. Y lo tenía claro

[64]La joven alude al momento en el que su madre firma la cesión de la tutela después de que su hija interpusiera una denuncia por malos tratos en dependencias judiciales. Esta actitud por parte de su madre es algo que Ali nunca llega a comprender. Posteriormente la menor se autorreferencia evocando episodios con su madre en los que ésta le echaba en cara cómo siendo su hija, ésta le interpusiera una denuncia, algo que nunca entendió, ni perdonó

[65] Se emplean pseudónimos para preservar el anonimato de las personas aludidas, en este caso se trata de dos profesionales que en distintos momentos, fueron educadoras referentes de la menor.

En ese momento la verdad que ya estaba… a ver siempre he estado con mi hermana… más con mi hermana más que nada. Pero en ese momento ya estaba como uff qué me va a pasar. O sea jo, es que si me devuelven ahora a casa… ¿qué va a ser de mí?" (M3)

Las respuestas que hemos seleccionado a modo de ejemplo hablan de sentimientos de soledad y tristeza ante la falta de interés mostrada por sus familiares en aquellos momentos que las jóvenes-en este caso todas ellas son chicas- reviven como momentos de enorme dificultad y desasosiego frente a la situación que debieron afrontar. En este sentido, no sólo se apunta la soledad sentida con respecto a sus respectivos padres, sino también a la familia extensa de quienes igualmente se espera una respuesta.

Así mismo, además de la sensación de falta de cariño, se observa la presencia de cierto miedo ante la posible reacción de sus progenitores. Se trata de casos en los que hubo una solicitud expresa de las jóvenes de salir de su casa, bien a través de una petición por vía administrativa, bien a través de una denuncia policial.

"Era muy pequeño. No entendía mucho, no entendía por qué me llevaban a ese sitio. […] Y nos decían "vamos a estar solo entre semana", mi madre nos decía "tranquilo que ahí estas entre semana […] Mi madre decía que tenía que hacer una cosa de hablar con mi padre y luego ya nos sacarían. Pero…Pasaron las tres semanas, cuatro semanas, y yo decía "pero si ya han pasado más de tres semanas y no nos vamos" , […] y al final, me tengo que quedar aquí hasta los 18. 10 años" (H6)

"el primer día casi me escapo, porque fue como pum, me metieron ahí y se va. Una monja no sé qué, yo flipe […] no me explicaron nada […] ¡donde está mi madre, donde está mi madre! ¡donde está mi abuelo, donde está mi abuelo! ¡Me cago en dios! De la mala ostia…casi me escapo pero no lo hice […] porque te tienes que quedar aquí…y fue súper raro. La entrada fue malísima. Ni llore ni nada ,.. ¡fue como que ostia! Te lo juro ¡eh! y dúchate no sé qué, y yo decía, que a la ducha si estoy duchado" (H5)

"Que me han abandonado […] que no me querían cuidar, y no sé, que sería una carga, mis hermanos y yo. Claro yo era muy pequeña, era lo único que pensaba "mi madre no me quiere, no me quiere, no me quiere" (M 12)

Por último rescatamos estas citas ya que en ellas se contempla cierta incomprensión frente a lo que ocurría en relación a sus propias familias. Si se trata de casos en los que el ingreso se produjo con edades que rondaban los 8 o 9 años, lo cierto es que ambos relatan con cierta vaguedad lo que creían que estaba ocurriendo en relación con sus padres, sin saber exactamente lo que era. Igualmente se trata de relatos en los que aparece expresado el anhelo por estar en casa y la perplejidad e incertidumbre que la salida del hogar les provocó en aquel momento.

En general se percibe la entrada en el piso, los primeros momentos e incluso días en el recurso de protección como momentos muy difíciles asociados a sentimientos de dolor, temerosidad y anhelo frente a la posibilidad de permanecer con sus familias y contar con otras posibilidades para sobrellevar su situación vital.

Trascendida esa etapa inicial de ingreso en centro, abordamos a continuación los sentimientos que los jóvenes albergaron con respecto a sus familias de origen, progenitores en la mayoría de los casos, durante su estancia en el piso. El interés que sustentaba esta pregunta residía en conocer si a lo largo del paso del tiempo, los sentimientos que surgieron tras la salida del hogar se mantuvieron, o si los jóvenes pudieron evolucionar hacia otro a estado emocional en relación a sus padres, sin olvidarnos que en todo caso se trata del seno familiar sobre el que se dicta la situación de desprotección del menor, algo que lógicamente tiene una incidencia muy relevante en cuanto a los aspectos relacionales y afectivos entre padre e hijos.

"Respecto con mis padres pues igual sí que les echaba de menos, pero yo estaba bien, estaba tranquila, es que yo decía, a los 3 días de estar en el piso ya decía "es que esto es lo que necesitaba, una tranquilidad", entonces no echaba de menos volver a casa. Es más, yo echaba de menos estar yo sola viviendo a mi bola, pero no a mi casa volver, eso no. A ver, con respecto a la familia de parte de mi madre me sentí como que les importaba una mierda, porque es lo que te digo, no me llamaban, o sea, es que daba igual, entonces ahí fue cuando más me deje de hablar con ellos porque yo decía, bueno si en esta situación que es la peor situación que yo creo que puede tener un niño, no

se le hace caso es que osea, es que no quiero nada de vosotros, entonces es la actitud que tomé, no sé si bajo despecho, rabia, me da igual "(M 9)

"Pues echarles mucho de menos, está claro. […]Sí porque te das cuento luego, después de que te han tratado mal. Es que al final es como una mujer maltratada que lo asume, lo va asumiendo, lo va asumiendo…, "va ya cambiará lo esto y lo otro", y no va a dejar de querer a su marido, ¿sabes?, porque le maltrate. Y al final lo que hacía yo era, escondes lo malo y te quedas con lo bueno." (H8)

"Yo quería estar con mi familia […] con mi madre. Como veíamos que ella estaba mal, igual nos daba pena y nosotros queríamos estar con ella y ella también nos decía que quería estar con nosotros. Y ella siempre nos decía […] Los primeros años quería irme con mi familia. Siempre esperaba a ver si nos decían que podíamos volver […] Cuando era niño no me daba cuenta de que estaba mejor en el piso, luego con 14 años o así, ya pensaba que era mejor lo que nos ha pasado de llevar "(H6)

" Pues sí porque veo a otros niños y dijo, joe están con sus padres, se les ve felices con una figura paterna y materna, que se iban de vacaciones por ahí un mes, que se iban de vacaciones, tenían..., pues eso. Entonces yo creo que sí, pero es que a veces uno también tiene que pensar, y si yo estuviera con mi madre "(H7)

"Sí, a la familia de Bilbao mucho porque yo en Bilbao[66] he estado muy a gusto sabes, y era como otro mundo tío. Siempre iba a Bilbao y sabes, era el cien […] Y a mi madre también, pero como siempre… A mi madre menos porque no era como en Bilbao que iba y ya era el hogar sabes, la casa. Mi madre igual está aquí, mañana aquí, sabes, al final tampoco … […] yo siempre quería estar con mi madre, pero no tenía la estabilidad esa de construido algo, sabes. Era como muy de aquí para allá, de aquí para allá, sabes. Y pues al final un chaval quiere

[66]Se refiere a lo que entonces se denominaba *familia de apoyo*, una familia bilbaína que le conoció cuando era un bebé y ayudó a su madre durante los primeros años de crianza. Posteriormente y aún hoy en día siguen formando parte de su red de apoyo informal manteniendo una presencia constante y significativa en su vida.

tener, pues como, quiere tener su estabilidad. Y pues donde yo más consideraba estabilidad, pues es en Bilbao, sabes .."(H3)

Parece que hay cierta coincidencia en respuestas que afirman que sí echaban de menos a sus familias durante su estancia, si bien son capaces de matizar ese sentimiento haciendo ver que hubo cierta evolución en ese sentido que les ayudó a asumir, imaginamos que con mucho dolor interno, la realidad de sus familias. En el caso del entrevistado H3 resulta especialmente relevante su referencia a la que él llama su familia de Bilbao, que sin ser familiares directos se erigen en su imaginario como el espacio que le ofrecía la seguridad y estabilidad que precisaba, y que su madre no podía darle.

En otros casos, como el que nos brinda a continuación los entrevistados H2 y M11, parece entenderse que los jóvenes sentían que sus padres estaban presentes, aludiendo a la rutina que tenían adoptada con respeto a las visitas de los fines de semana. De tal manera que esa especie de conjugación entre una estancia en el piso los días de entresemana y su presencia en casa durante los fines de semana, para ellos resultaba una combinación adecuada

"No me acuerdo si yo decía quiero estar con mi familia. Tampoco he tenido momentos aquí de estar mal. Yo estaba a gusto. Hombre a veces te apetece que llegue el fin de semana para estar con ella. Pero no, no recuerdo de echarle de menos durante… que fuera algo repetitivo... diciendo ¡quiero con mi madre, quiero con mi madre, quiero con mi madre! "(H2)

"No les echaba de menos porque sabía que estaban ahí […] Iba con ellos los fines de semana . …" (M11)

"Pienso que bueno, que entre semana había que estar en el piso porque es donde comes, duermes, estudias y te forman digamos. Y bueno luego la familia es necesario porque también te ayudan. Quiero decir, una mala madre obviamente va a hacer cosas malas por su hijo ¿no?, porque es muy egoísta y piensa en ella, entonces una mala madre obviamente no sería lo adecuado para que pudiera ir a dormir, pero sí igual tener unas visitas supervisadas." (H7)

Por otro lado encontramos relatos que no responden a la misma sensación con respecto a la ausencia de sus progenitores, y sin embargo mencionan explícitamente la figura de sus hermanas o hermanos, que con cierta recurrencia aparece en sus discursos como seres añorados y a los que les une un sentimiento afectivo muy sólido.

> *"Respecto a la familia no, no tanto, porque al final es como que tenía yo la decisión de no volver a mi casa y es que como que cerré puerta. Igual sí que echaba de menos el ver más a mi hermano mayor, a Adrián.*[67] *Pero lo demás no" (M8)*

> *"Echaba de menos a mis hermanos. Pero como mi madre, estaba muy a gusto de que no estuviera" (M3)*

En cuanto a la dimensión que nos ocupa además del contenido afectivo al que ya hemos hecho alusión, nos interesaba una segunda variable destinada a conocer la consideración de los exresidentes con respecto a nuestro papel como profesionales en la relación que manteníamos con respecto a sus familias. En este sentido abordábamos esta cuestión mediante una pregunta directa que alude a un posicionamiento profesional proteccionista o posibilista ¿sentías que se apoyaba que estuvieras con tu familia o por el contrario crees que había preferencia porque no tuvieras contacto con ellos?

> *"No, eso nunca*[68]*, no creo. Hombre, yo pienso que preferíais que estuviera en mi casa, claro, pero como todos los niños ¿no? Al final es mejor que estén con sus padres" (M11)*

> *"Noo… Al revés. Apoyabais. Yo pienso que en el piso se mira mejor por la persona que está allí, ¿no? Pienso que estáis para eso, pienso a parte de otras cosas digo para intentar estar bien con las visitas por ejemplo, intentar arreglar las cosas… "(M3)*

[67]Se emplea un pseudónimo para preservar la identidad de su hermano menor
[68]Se refiere a la sensación de que el equipo profesional evitara el contacto de esta joven con su familia de origen

"Separarla no, desde luego. Me imagino que favorecerla" (H2)

En general se observa una perspectiva posibilista en sus relatos, en cuanto que mayoritariamente refieren que sintieron efectivamente que los contactos con sus familias se favorecieron, algo que viene a complementarse con una valoración de cercanía y apoyo generalizado a sus progenitores cuando introducimos la siguiente cuestión ¿Cómo valoras la relación que existía entre el piso de acogida y tu familia?

"[…] sí sabía que hablabais con ellos y tal. Que aunque no estuviésemos juntos que la relación mejorase, porque estaba super mal, mal, mal…[…] Me decíais que intentara llamar porque yo no quería en el momento, porque me sentía rechazada. […] Pero luego ya fue que yo también quería, pero mi madre seguía sin contestar, colgando y colgando […] Pero si, si me sentí que queríais que todo mejorase" (M5)

"Es que no lo sé, porque yo no estaba delante. Pues supongo que siempre cercana respetuosa y de la mejor manera posible, ¿no?" (M1)

"[…] Habéis estado cercanos, sobre todo Ido. […] a mi madre también le habéis ayudado […] pero es que si ella no pone de su parte no se puede conseguir nada" (M10)

En general se aprecia una perspectiva de cercanía frente a la intervención que los profesionales del centro activaban con las familias de los exresidentes vivenciándola como de apoyo frente a las necesidades propias o las de sus padres. En este sentido resultan muy explícitas las aportaciones que nos ofrecen las siguientes entrevistadas en cuanto a que consideraban que el intento de trabajo colaborativo era rechazado por sus progenitoras por la situación personal que éstas mantenían frente a la situación de sus hijas en calidad de menores en acogidas en un centro residencial.

"Había mala la verdad. Porque no estaban de acuerdo. Con… a ver, mi madre siempre ha sido de no. Ella siempre ha tenido la razón para ella […] es que a ver en mi país es muy distinto. Tú si le pegas a un hijo es muy normal, y como

aquí se ve distinto pues… ellos están más a como mi país. No sé si me explico. La relación que teníais, es que… la verdad que sí he visto como que el piso intentó estar con mi madre y hablar bien y todo eso, pero… que nada. Es como que le hablas a una piedra y no te va a contestar. No te va a hacer caso, por mucho que le digas lo que quieras. Pues es lo mismo con mi madre" (M 3)

"Mala por parte de mi madre., porque era mala mi madre. Ósea, no mala, me refiero a que siempre se estaba quejando, "porque los del piso esto, porque os saco ya del piso, porque…", no sé. No, no, a mi madre no le gustaba" (M11)

Por último referíamos una cuestión acerca de la percepción de apoyo indirecto que recibieron a través de la intervención que los profesionales del piso realizaron con sus respectivas familias. A este respecto nos interesaba saber si ellos han sentido que la intervención desarrollada con sus familiares redundó en positivo en su propio proceso personal.

"Con mi familia quizás sí, con la parte de mi madre, con la familia de mi madre igual sí me habéis ayudado más, con mi abuela pues que es con la que más conflicto he tenido, si me habéis "pues bueno, intenta hablar con ella, tal", pero bueno al final yo creo que eso es algo que la que lo tenía que solucionar era yo, vosotros mediabais pero al final el último paso o lo que iba a hacer que eso se arreglara era yo, y sí que es verdad que habéis intentado ayudar en todo momento "(M 9)

"Sí. En sentido de saber separar la manera de decir, hasta aquí es mi familia y hasta aquí soy yo. O sea, a partir de este momento soy solo yo, voy a pensar en mí, en cuidarme yo físicamente y mentalmente, y listo. Nada más. No sé."(M4)

"Sí. Al final tenéis que tomar decisiones vosotros de qué es lo que mejor nos puede venir, sabes, y al final por ejemplo lo de cortar la relación con Marga y con Carlos. O sea fue buena. De hecho, estoy totalmente de acuerdo vamos en aquella decisión. Sí que al principio no la veía bien, pero porque siempre me auto intento engañar y no es lo suyo, no es lo suyo. Ahora, yo creo que ya llevo

unos cuantos años que no me intento engañar con nada ya. Y eso es muy importante al final. Me parece totalmente acertada [….]Es vuestra obligación entre comillas… es que tenéis que tener relación con las familia y todo, y tenéis que ver qué es lo que les va bien a los chavales y qué no en ese aspecto. "(H8)

A través de la citas seleccionadas parece ser comúnmente aceptado que hubo una percepción de ayuda indirecta recibida a través de la intervención de los profesionales del centro de protección con sus familias de origen. No obstante, encontramos algunas apreciaciones interesantes que aluden a la posición mantenida por sus familiares, que hablan de cierta impermeabilidad ante la intervención profesional.

"Es que no me afectaba tampoco. Yo pasaba de mi madre, bueno de mi padre menos, porque al final mi padre era un pasota, y no sé, mi madre era más como quejarse todo el día y yo qué sé, es que no me . […] "(M11)

"No, pero porque por parte de mi madre, creo. Porque ella es ella, ella y muy ella, y todos los demás… Y ya está, y por mucho que le dijeran cosas, ella seguiría haciendo lo que ella quisiera, supongo. "(M1)

"yo sé que me ayudo antes a mí, no a olvidar, si no a no tener rencor a mi madre. Sabía que ella sí, estaba muy dolida. Pero en ese momento no sabía que estaba dolida, igual lo hacía por maldad o porque estaba super enfadada" (M 5)

En general en cuanto a la dimensión que hemos denominado familia biológica, se aprecia un sentimiento de miedo, incertidumbre y desconcierto con respecto a la situación familiar en el momento que abarca el ingreso inicial en el recurso de protección que sin embargo con el paso del tiempo consigue ser más ajustado a la realidad que existe en la familia. Si bien la casuística es muy diversa, por lo general no se produce una ruptura total de los vínculos afectivos, sino una adecuación de la visión general y de las expectativas con respecto a la familia de origen un tanto más próximas a la problemática existente.

Igualmente se percibe una visión posibilista por parte de los menores con respecto a los contactos que los profesionales pautaban con sus respectivas familias, que queda

asociado a una idea general sobre las intervenciones en las que la familia es muy tenida en cuenta. A este respecto la idea que trasciende es la percepción de un trato muy cercano con el sistema familiar por parte del recurso residencial y un intento de acompañamiento, mediación y/o elaboración de la realidad familiar por parte del equipo educativo.

VARIABLE 5: NECESIDADES BÁSICAS

Siguiendo a Félix López (1995) la cobertura de las necesidades infantiles pueden diferenciarse entre las biológicas, las afectivo-emocionales y las sociales. Así se recoge igualmente en el documento EQUAR, Estándares de Calidad en Acogimiento Residencial editado por Ministerio de Sanidad, servicios Sociales e Igualdad en el año 2012, recoge como una de las dimensiones a tener en cuenta dentro de la atención residencial aquellas que tienen que ver con la cobertura de las necesidades básicas, así como con variables de protección, seguridad y afecto.

La construcción de esta dimensión de análisis ubicada en el marco de nuestra investigación, recoge bajo nuestro punto de vista elementos esenciales en la función de cuidado vinculada a la protección a la infancia. No obstante, dentro de su estructura se recogen ítems que si bien quedan registrados en la literatura especializada, no responden bajo nuestro punto de vista a un nivel de importancia para los entrevistados que pueda situarse en el mismo nivel.

Así, podemos comprobar que las respuestas que se refieren a contenidos más afectivo-emocionales no gozan de las mismas connotaciones e intensidad que aquellas que se refieren a aspectos más funcionales, estructurales.

5.1 COBERTURA DE LAS NECEIDADES BÁSICAS: SEGURIDAD Y PROTECCIÓN Y AFECTIVIDAD

Para conocer las impresiones de los jóvenes ex-residente sobre las bases protectoras y segurizantes percibidas durante su estancia en el hogar introdujimos una pregunta general que se formulaba en la siguiente forma *¿Consideras que durante tu estancia en el piso F.Larratxo fuiste bien tratado; recibiste suficiente cariño, atención posibilidades formativas, cobertura de las necesidades básicas, o por el contrario crees que has sido un niño con carencias?*

> *"Todo el tema de atención, de cariño, por parte de los educadores sobretodo, genial, o sea, no he podido recibir más cariño, además son súper atentos en todo. O sea, a la mínima que te ven una cara que no tiene que ser la que creen*

que tiene que estar bien, ya te están…, y además se dedican a lo que se dedican, saben por dónde tirar, saben qué decir, saben cómo decírtelo" (M 9)

"Sí, porque tuvo mogollón de facilidades para todo lo demás, me acuerdo a Jon esforzándose mogollón por que estudiásemos, matemáticas o demás, siempre íbamos al piso de los chicos, decíamos así al décimo[69]. Que íbamos al piso de los chicos me acuerdo, que era el piso de los chicos mayores y que bajábamos y Jon siempre estaba allí, te bajaban allí para estudiar y todo. Me acuerdo que Euskera estudiaba con Marta, me ponía a estudiar Euskera con Marta, o sea que en ese sentido sí que me habéis ayudado muchísimo. Luego academias, iba a una academia aquí, luego […] lo de las gafas. Me facilitasteis muchas cosas a pesar de todo, en ese sentido sí tenía todas mis necesidades cubierta" (M7)

"He tenido todo lo básico. En otros sitios, por ejemplo, te va mal en las clases y no te ponen refuerzo, están haciendo un esfuerzo pagando por ti, y eso, y extraescolares y eso, que mucha gente no se lo puede permitir. Y estas en un piso donde si te dan la oportunidad de hacer eso, eso para mí era algo… Vamos... impensables antes de entrar "aquíi"(M1)

"Sinceramente sí, sí, sí. O sea, he sido muy bien tratado, con mucho cariño y todo, o sea que gracias en parte a lo que he aprendido en el piso aquí, he salido así como soy, con mis más y con mis menos, pero yo que creo que sí." (H3)

"¿atención? Sí, he recibido la atención que yo he dejado recibir [en alusión a la cobertura de las necesidades básicas] ¡Eso sobradísimo aquí! [en alusión a si ha tenido carencias] Sí he tenido carencias, pero carencias que te dan un padre y una madre, sabes Por otra cosa, no, a mí carencia, no me han faltado nunca un plato en la mesa, no me ha faltado los libros para el colegio, no sé." (H8)

[69]Alude a un piso situado unas plantas más abajo con respecto al que ella residía que sirvió como piso dormitorio para los adolescentes chicos hasta el año 2007. Con anterioridad a esta fecha en el hogar Fundación Larratxo residían 15 niños, niñas y/o adolescentes sin que hubiera diferenciación por criterio de edad asociados a cada dispositivo de la red. Los cambios estructurales introducidos por el Sistema con motivo de la entrada en vigor del Decreto Decreto 131/2008, de 8 de julio, regulador de los recursos de acogimiento residencial para la infancia y la adolescencia en situación de desprotección social, imitó las plazas por cada recurso a 8 menores motivo por el cual dicho piso accesorio quedó finalmente en desuso.

" [en referencia a si recibió suficiente atención] Sí. [en referencia a si recibió suficientes posibilidades formativas] Sí. [en referencia a si sintió suficientemente cubiertas sus necesidades básicas] Ah sí, sí. Deberían comprar más ropa, pero sí [en referencia a si siente que ha sido una niña con carencias] Ah, joe… pues me hubiera faltado eso… una familia. Una familia pero como padre, madre, hermanos "(M3)

"Sí. Cuando te faltaba cariño de parte de alguien… te lo daba otra persona. Hasta la propia cocinera te da cariño como puede. Eso está muy bien. Discusiones, peleas, tal… eso siempre hay. Pero en general, estupendamente, Sí. […] Atención era más difícil porque entonces claro yo me quejaba de todo el día estáis haciendo informes, todo tal… Sé que os lo mandaban los de Diputación, y yo muchas veces decía a ver por qué no hacéis el cambio de que bajen ellos y que estén aquí con nosotros, ¿no? Que vean ellos a ver qué es lo que necesitamos realmente, porque dicen que necesitamos informes pero informes para qué necesitamos. En un informe pone el día a día cómo voy, el qué hago, el qué no sé qué, el que no sé cuántos, pero es que lo que yo necesito es que alguien esté ayudándome ahí, que alguien esté diciéndome las cosas. Yo como otra persona. Pero sí había momentos que necesitaba tener ahí a alguien. Nahikari esto esto esto esto, claro. Porque Nahikari[70] y todos tenemos nuestra época de rebeldía, nuestra época de intentar centrarnos… Y si te quieres intentar centrar y estás tú sola para centrarte, no puedes. "(M6)

En general vemos como las respuestas coinciden en afirmar que se sintieron suficientemente atendidos tanto en sus necesidades básicas más elementales como en sus necesidades afectivo-emocionales de una manera más específica. La sensación de cercanía y atención parece ser compartida. No obstante se recogen algunos relatos en los que a pesar de ese reconocimiento de tener cobertura emocional, se alude al hecho de sentirse un niño o una niña que ha tenido carencias vinculadas a la ausencia de una vida familiar y al afecto que naturalmente se da entre padres e hijos.

[70]En esta cita la entrevistada se autorreferncia en el relato, relato para el cual hemos utilizado un pseudónimo para preservar la identidad de la joven

A pesar de que las condiciones y circunstancias propias del Acogimiento Residencial posiblemente no alcance a cubrir, ni en modo ni en intensidad, las condiciones que se dan en una familia, consideramos que a través de estos ejemplos se pone de manifiesto una vivencia positiva de la estancia en el centro de protección, donde se menciona explícitamente el cariño recibido y una sensación de cobertura de las necesidades personales y subjetivas en sentido amplio.

Quisiéramos destacar no obstante la aportación de la entrevistada M6, cuando refiere una sensación de cierta falta de atención ubicada en las exigencias burocráticas de la administración que creemos no debe ser menospreciada en absoluto.

Siguiendo con la estela de los contenidos que abordan la necesidad de protección y cuidado que como niños, niñas y/o adolescentes todos ellos han mantenido, lanzábamos una cuestión que precisamente buscaba conocer la sensación que a este respecto habían apreciado.

> *"Demasiado, a veces [aludiendo a la sensación de sentirse protegida] "(M6)*
>
> *"[en referencia a si se sintió protegida] Sí. [en referencia a si se sintió cuidada] Sí. [en referencia a si se sintió querida] También." (M3)*
>
> *"Si, sabía que no me iba a faltar de nada, que nunca me iba a pasar nada. Sabía que si yo tenía miedo por alguna cosa podía ir y decir, me pasa esto, y que me iban a apoyar y me iban a ayudar. Me sentí bastante protegida" (M4)*
>
> *"Si, protegido en el sentido de, si me pasa algo tengo a quien acudir"-.(H2)*
>
> *"¿protegida? Mucho, muchísimo. […]Es que te acostumbras ya. Igual éramos niños, no se… nos juntábamos, hablábamos, … no tiene nada que ver. Yo me sentía más segura, más protegida, mas acompañada en el piso de menores que en el piso de emancipación, que estás sola. Se echaba mucho, mucho de menos…" (M5)*

Observamos que guardando cierta congruencia con las respuestas anteriores, en cuanto a la cobertura afectivo-emocional como necesidad básica en la atención infanto-juvenil las respuestas mayoritarias responden positivamente ante los sentimientos de cuidado y protección. Llama la atención la rotundidad con la que afirman sentirse cuidados y protegidos, llegando incluso a cuestionar que tal vez sea en demasía tal y como indica la joven (M6)

No obstante entre las entrevistas analizadas hemos encontrado una opinión que se corresponde con un hecho vivido por una de las jóvenes participantes que nos ha llamado especialmente la atención y que hemos considerado conveniente introducir desde el interés que para el ejercicio de la práctica profesional puede suscitar.

> *"No. Me obligaban a ir [con su madre y la pareja de su madre en aquel momento] entonces era como por qué me obligas a ir, te estoy diciendo que no quiero, que no quiero. No puedo decirte por qué, qué tiene que pasar que le peguen una paliza a mi hermano, para que luego te des cuenta, y luego al final acabes diciendo, no, pues tienes que ir a visitas supervisadas. O sea, al final nos volvieron a obligar a ir. ¿Para qué? Sabes. Luego conocí a Alicia y Juan*[71] *ellos me dijeron que cuando yo les dije que no quería ir, ellos no me cuestionaron el por qué, ni me obligaban a ir, me decían "no quieres ir, no vayas", ya me dijeron que no… Y claro, yo me enteré que hasta los 12 años o así, no toman en cuenta tu opinión, porque puede ser muy relativa. En parte lo entiendo, pero si un niño te está diciendo que no quiere ir, que no quiere ir, que no quiere ir, es por algo. Entonces yo en ese sentido no me sentía…"(M7)*

> *"Cuidada sí y no, depende de dónde lo mires. De cierta manera sí. Es que es relativo eso, es que claro, es depende del punto de vista en que lo veas. Cuidada si lo ves en el sentido de que yo te cuido para que no te pase nada, pero luego dejas que me vaya y te pasa, y luego vuelves y yo te cuido y no pasa nada, entonces era… No sé qué decirte. "(M7)*

Se trata de una residente que alude a episodios ocurridos durante su estancia en el hogar de acogida en relación a la problemática familiar, y más específicamente a la situación con su madre. A este respecto M7 afirma no haberse sentido protegida debido a que en su estancia ocurrieron hechos de mucha gravedad en su casa que sin embargo, no fueron detectados por el equipo técnico. A este respecto revela que a pesar de sus peticiones y haber expresado que no quería visitar a su familia, se veía obligada a acudir.

Posteriormente introducimos una segunda cita donde ella responde a una cuestión en torno a la sensación de cuidado, ante la que se muestra más ambivalente. Intuimos que su respuesta puede estar dirigida a expresar que, si bien de manera general sí sentía que se

[71]Se refiere a la pareja que a posteiori se convirtió en su familia de acogida

ejercía un cuidado efectivo hacia su persona, aparece a la vez la incongruencia que adquiere el hecho anteriormente narrado que le genera cierta paradoja interna.

5.2 CONVIVENCIA SEGURA Y MANTENIMIENTO DE AUTORIDAD

La necesidad de sentir seguridad en un ambiente de convivencia particular como el que resulta de la vida en un centro de protección de menores, supone un elemento de primer orden en cuanto a la sensación de pertenencia, sentimiento de hogar y memoria asociada a un entorno de crianza cálido.

El hermanamiento entendido en un sentido que alude a la complicidad, respeto y compañerismos que debe reinar en un lugar donde a diario coexisten personas con las que no te une ningún vínculo de sangre, supone una situación del todo excepcional en la época infantil y/o adolescente. En este sentido sabemos que el *ambiente* que surge en estos contextos de crianza, digamos poco habituales, está ganando interés desde diferentes aproximaciones teóricas, tal y como queda reflejado en las obras más recientes de autores como Boris Cyrulnik, padre del concepto de resiliencia aplicado a las Ciencias Sociales.

La influencia del grupo de iguales como factor de resiliencia responde a una concepción muy interesante para el ejercicio profesional en dispositivos como el que responde a nuestro objeto de investigación. En este sentido conocer qué vivencia obtuvieron cada uno de los entrevistados en cuanto al ambiente que reinaba en el hogar durante el tiempo en el que ellos allí permanecieron, nos resultaba una cuestión del todo pertinente.

A este respecto partíamos con una hipótesis que finalmente fue confirmada, puesto que desde nuestro doble y reconocido rol, en calidad de investigadores y profesionales del propio hogar, considerábamos que determinados participantes iban a referir un ambiente poco amable que posiblemente induciría a una experiencia más negativa de su estancia en el piso de protección.

No ha sido así exactamente. Si bien existen matices diferenciales entre las distintas respuestas obtenidas, por lo general se evoca un buen ambiente y una sensación compartida de compañerismo que trasluce un sincero afecto a quienes en aquel momento compartieron años importantes de su vida. A pesar del reconocimiento de la existencia de

ciertos problemas en la convivencia o de épocas en las que parecía faltar cierta concordia, lo cierto es que en la lectura general de cada una de las entrevistas en ningún caso aparece un vivencia negativa del piso entendida como un entorno no segurizante. Al contrario, como veremos en el apartado dedicado al análisis de conclusiones, la vivencia común entorno a la experiencia en acogimiento residencial es positiva,

"Muy bueno, muy bueno […] Jo, al final 24 horas con los mismos niños. Hay de todo, […] de todo bueno había de todo un poco, pero en general muy bueno. "(M11)

"Una gran familia." (H4)

"Estaba bien […] Es que dentro de lo malo éramos una piña todos. Sí, joder yo tengo el recuerdo de si no venía bien Ander con su madre tío, nos poníamos a hablar de ello. O si no venía cualquier chaval que viniera mal o así, no sé, nos apoyábamos unos a otros. Era lo bonito de aquí. Yo sí que por ejemplo, algo que he hecho mal, que si volvería atrás sí que lo hubiera cambiado, por ejemplo la relación con Javi cuando salió del piso, fuimos distanciándonos más sabes. Eso sí me da un poco de pena, no haber estado más cuando nos caímos en la moto, pero bueno. Ya está hecho, hecho está y no puedo hacer nada al respecto. Pero sí son cosas que hubiera cambiado." (H8)

"Buena. La convivencia buena. Luego está el que no le gusta estar aquí y lo paga con los educadores, pero no con los chavales. No he visto a nadie pagándose con otros chavales " (H2)

"Sí, todo. Muy bueno, sí. Me acuerdo sobre todo de las cenas, cuando nos juntábamos todos para cenar. Mira eso es una de las cosas de lo mejor, de lo mejor.

Sí, cuando te juntas con todo el mundo, y todo el mundo habla, y todo el mundo te cuenta todo lo que ha hecho durante el día todo, sí. Eso es lo mejor." (M1)

"Sí, en general había muy buena convivencia Pero a la vez era un poco locura, porque claro todos los chavales, todos incluso hoy en día yo tenemos nuestros días malos, pero es que depende a que chaval se le cruce el día hoy, viene el otro de buen humor y es su amigo, se le va a cruzar el día también. Porque se van a contar lo que quieren, tal, se cruzan tal y ahí pueden haber un botín

enorme. Y la verdad que, de locos. Había días en los que uno tenía mal día y se le ponía al otro, o discutía con el otro, entonces acaban todos ahí que si defendiendo a unos y tal, y luego había días que te lo pasabas estupendo todos jijijaja todo el día."(M6)

"Pues ahora muy bien, antes también menos con una persona pero bien sí, antes no sé, no me tomaba el piso como un piso, como lo que es ahora. Antes me lo tomaba como yo qué sé, una excursión…Se me hacía como una excursión de cole, igual, porque no sé se me hacía súper raro estar, dormir con una amiga, sabes, no sé, una compañera de habitación que no es tu hermana, comer con no sé quien…No sé, se me hacía como una excursión, ¿como el en cole?, pues así. Y pues ahora ya fui cambiando las cosas. Ya después pues mi espacio, mi habitación, mi armario, antes no. No era tan así. Y luego emecé a sentir , a tener sentimientos por las personas con las que convivía" (M10)

Observamos en estos relatos como se infiere una convivencia positiva, que si bien queda confirmada con las extracciones que incluimos a continuación todas ellas admiten al existencia de ciertos matices vinculados a la época en la que ellos permanecieron en el hogar y en función de las personas que en aquel momento integraban el grupo de convivencia. A este respecto y aunque este particular no queda registrado en sus aportaciones, quisiéramos añadir desde nuestra propia experiencia que la labor que el equipo profesional ejerza en este sentido es fundamental para conseguir ese contexto de sosiego que todo niño necesita para su crecimiento madurativo. De igual manera desde nuestras concepciones, los trabajadores del hogar forman parte de la convivencia y es por esto que sus aportaciones o sus dejaciones pueden condicionar igualmente el ambiente general que surja en un determinado momento.

"Que cada uno iba muy muy a lo suyo. Comparando con… he estado en centros, entonces ahí al final tienes que hacer piña sí o sí. Pues eso, en los pisos cada uno va más a lo suyo, sí que hay gente pues que al final pues trata más de llevarse con los demás, y bueno al final hace piña quien quiera y el que no pues se va por ahí y ya está."(M2)

"Era buena, pero a veces pasaban cosas, como lo de Abdula, cuando había robos y así. También que me quitada de la hucha y me pedía dinero Luego me decía que me iba a devolver, y luego no me devolvía nada. Y él quería para salir de fiesta. […]Creo que no dije nada . Me decía "me puedes dejar 10 euros, que luego no sé quién me va a dar, voy a conseguir 60 euros, y de los 60 te doy 10, enseguida, este fin de semana", y yo le decía "que no, ya te dije la última vez, no sé qué", y todo el rato insistía "venga", estaba media hora así y yo "que no, que no", y luego al final, no sé porqué, le daba. Claro, me di cuenta que no tenía que haberle dado, que hice muy mal. Le tenía que haber dicho "no", todo el rato hasta el final. Pero por que no me dejará para allá, porque me estaba ya…" (H6)

"A ver, era todos… éramos todos distintos, pero al final cuando estábamos juntos todos tranquilos nos entendíamos yo creo, estábamos bien. Había buen ambiente […] Depende de en qué momento ha habido broncas en el esto que cuando entró Sabina también que montó muchas, lo de venir la policía y eso. Y yo con la policía no sé porqué me he puesto siempre nerviosa, y eso nunca me ha gustado, esas cosas. Siempre me ha puesto nerviosa ahí. Pero sino bien" (M3)

"Muy cañero, sí. Siempre había alguna bronca, pero no sé. A mí me llenaba de…jolín, hay gente, no me sentía sola, sabía que había alguien. Siempre que había una movida me entretenía. pero era por nosotros, porque estábamos muy… muy tontos, muy locos. Pensábamos mal "(M5)

"A veces buena, y no tan buena, es que he estado muchos años. Es que al final al ser tantos años, pues ha habido etapas que bien, otras que menos bien, pero en general, vamos a decir que bien. Ni muy bien, ni esto. Bien, sabes. Claro es que claro, a veces pues es que ha habido épocas, ha habido épocas que mal, de tener problemas con uno, con el otro, con la otra, con no sé qué, sabes, conflictos. Pero bueno, es que al final una convivencia, tiene que haber conflictos, sabes. Además como jóvenes, estamos juntos todo el día, tienes que tener conflictos. No puedes estar de risa todo el día, que sería lo mejor pero qué va." (H3)

Destacamos nuevamente como a pesar de que se han dado aportaciones que hablan de momentos buenos y otros que no lo son tanto, la vivencia no se corresponde con una sensación de falta de protección i recuerdo negativo del recurso, algo que nos sorprende y que quizás pueda explicarse desde la necesidad del ser humano de seleccionar sus recuerdos con el fin de ofrecerse un autorrelato más amable de su propia existencia. No obstante, puede ocurrir que este punto de vista responde a una consideración de estas narraciones como hechos puntuales dentro de un contexto general adecuado y positivo.

Igualmente nos interesábamos en conocer cuál era el sentir de los exresidentes entorno a las figuras de autoridad y la manera de ejercerla que desarrollaban en calidad de garantes de la mencionada convivencia en favor de un entorno de convivencia grato, justo y cálido.

El ejercicio de la autoridad, en cuanto a la capacidad de poner límites y de constituirse como una persona legítimamente reconocida para actuar y decidir sobre los actos de los demás, constituye como sabemos un elemento de divergencia entre el adolescente y el mundo adulto. Ese cuestionamiento constante que en la adolescencia aparece en relación a la figura de autoridad, generalmente padres y madres, no es sino un juego de poder en el que el joven se desprenderá de la idealización paterna para construir una nueva manera de ubicarse en su relación con el mundo, ya no con unos padres de crianza sino con figuras parentales que serán su referencia.

En un contexto de intervención como el que nos ocupa, podemos inferir con cierta facilidad la existencia de elementos traumáticos en los niños, niñas y adolescentes, así como estructuras psíquicas en ocasiones muy débiles que afectan a la construcción de una personalidad en el tránsito que abarca desde la niñez hasta la adultez. Es sin duda un momento vital difícil y contradictorio, que gana en complejidad cuando surge tras una infancia dolorosa, muchas veces amarga y casi siempre tremendamente inestable.

En este punto, mantener una figura de autoridad sólida y segurizante, que pueda en la medida de lo posible sustituir los modelos paternos ausentes (o cuanto menos debilitados), es sin duda uno de los grandes retos de todo aquel profesional que opte por desarrollar su labor en dispositivos de estas características.

Bajo nuestro punto de vista no es posible ejercer este rol sino a través de una relación afectiva y significativa con el menor, que huya del autoritarismo y emerja como figura válida capaz de combinar afecto y referencialidad

Veamos por tanto qué respuestas nos ofrecieron en esta ocasión

"¿Cómo se ejercía la autoridad? ¿Del educador hacia el menor? Hombre, desde el momento que tú eres el menor y tú sabes que el otro es el educador ahí ya hay una autoridad, ahí ya tiene que haber respeto. También depende del educador. Había diferentes educadores que algunos eran más autoritarios que otros. Pero normal, tampoco… lo veo bien también. Tienes que tener una autoridad y el menor tiene que ver esa autoridad también. No sé" (M8)

"Bueno, nunca metiéndoos más de lo que…, sabes. Erais autoritarios pero yo creo que nunca habéis intentado ser como nuestros padres. O sea, no pasándoos de autoritarios. Sí, pero no "lo haces porque lo digo yo", como te podrían decir en tu casa. Siempre intentando partir de unos motivos, no sé qué, explicando todo bastante. O sea, que no erais autoritarios ahí, "soy tu educador y haces lo que yo te diga porque te lo digo yo y punto". Siempre bajo un razonamiento" (M9)

"yo creo que bien. Yo creo que bastante bien sabes, a mí me decían algo, igual a la primera no, pero sabes que te tengo que hacer caso. Que eres mi autoridad, te tengo que hacer caso. Marca lo que digas y al final cuando no te hacen caso y eso ya, "ya porque lo digo yo y ya está sabes." (H3)

"Bien. Lo que había que hacer". (H5)

"Yo en su momento a ver, pues yo siempre he respondido lo mismo de "tú no eres mi madre, no te pienses que eres mi madre", porque yo siempre veía eso, claro y yo decía "no me castigues, tú no eres mi madre", pero no, tampoco ha sido tan a lo burro la verdad, no. Una madre es más pesada la verdad. Una madre que te cría bien, sí es más pesada, es de "vete a la ducha, 5 minutos y a la ducha, que te vayas a la ducha", y ahí era, "te tienes que duchar", "sí, vale", decías, "vale pues voy a hacer esto y me ducho" y no sé qué, y la madre es la de "¡que vayas ya!". Claro, pero no era, no era tan así, no. Es que era lo normal también."(M12)

Con respecto a esta cuestión se observan dos posturas diferentes en función de laS respuestas individuales. Mayoritariamente no parece darse una vivencia de la autoridad como autoritarismo a la vez que aparece una sentido comprensivo frente al ejercicio de la autoridad como algo necesario que, no obstante aparece en ellos con el paso del tiempo, esto es, cuando analizan su propia vida en perspectiva.

Sin embargo, existen personas para quienes la manera empleada resultaba excesivamente rígida o bien variante en función de la persona que la ejerza.

> *"Era muy tajante , era "hay que hacer esto y como no lo hagas,castigo "(H7)*
>
> *"A veces os pasabais. Igual uno gritaba e igual la otra educadora también se ponía a gritar, como que se ponía a su nivel. Y teníais que estar, como sois los adultos, pues estar más tranquilos. Y si el otro grita, pues no ponernos nerviosos. Pero también a veces es normal que te pongan nervioso" (H6)*
>
> *"Según qué educador también."(M2)*

como vemos las respuestas varían. Minoritariamente aparecen ideas relativas a un exceso de autoritarismo, mientras que también aparecen opiniones que relacionan el ejercicio de este rol a la persona que lo ejerce, de tal manera que no hay una vivencia generalizada de la autoridad, sino particular y personalista.

No obstante, podemos concluir que mayoritariamente hay una consideración positiva de la forma en la que se ésta se ejercía en el hogar, además de una actitud comprensiva y justificativa de la autoridad como garante de la convivencia.

5.3 CONERTURA DE LAS NECESIDADES BÁSICAS: NECESIDADES SANITARIAS

La cobertura de las necesidades sanitarias, resultaba otro punto de interés para nuestro análisis puesto que así queda recogido en los ya mencionados estándares de calidad en Acogimiento Residencial además de constituir un derecho universal, sobre el que debemos estar especialmente cautelosos y vigilantes en la etapa infato-juvenil.

Lo cierto es que las respuestas en cuanto a las respuestas que ellos obtuvieron frente a sus necesidades sanitarias, resultaron simples y lineales, en tanto y cuanto todo ellos contestaron Sí, sin vacilaciones y sin consideraciones o matices a considerar a este respecto.

Desde el punto de vista del análisis de datos, esta unanimidad en las respuestas suponen del todo un hecho relevante y positivo, puesto que el cuidado de la salud es en sí mismo una demostración de atención, cercanía y responsabilización del equipo profesional frente a las dolencias o requerimientos médicos determinados que los menores puedan presentar.

No obstante y a este respecto surge la atención psicoterapeútica con carácter específico, en virtud de la relevancia y asiduidad con la que se activan tratamientos psicológicos destinados a paliar los efectos de las situaciones de desprotección y el trauma sobre la psique del menor.

Las respuestas que obtuvimos al respecto adquieren otro cariz, en tanto que las experiencias subjetivas en torno a la figura del psicólogo o psicóloga no son unánimes ni uniformes. Todos ellos han tenido atención psicoterapéutica durante su paso en acogimiento residencial, bien durante los años de estancia en este recurso, bien en otros dispositivos de la red en los que han estado con anterioridad o posterioridad a su paso por Fundación Larratxo Donostia.

"sí, sí, en el piso sí iba al psicólogo sí, no quería ir, pero sí iba." (M11)

"Me acuerdo que iba al psicólogo y que no me gustaba nada. Nada, nada, lo odiaba" (M1)

"Si, pero muy poquito, unos meses, los últimos mese" (M4)

"Sí.me mandaban desde el primer momento, me daban cita y no iba… Y así un tiempo. […]. En todos los pisos he hecho lo mismo vamos. Que me convencían de que era lo mejor, sabía que era lo mejor pero no quería ir. Bueno en este piso lo pedí yo pero luego no… no iba" (M2)

"Me pasaba lo mismo que aquí, que yo cuento muchas cosas, pero no me doy cuenta de que las cuento. Yo hacía con él, no sé si una hora, la mitad ahí en una mesa, y la otra mitad jugando. Pues estoy seguro que jugando me sacaba 20 veces más información que sentados en la mesa. Sentados en la mesa calladito, pero jugando me sacaría todo lo que quisiera. Eso es lo que yo creo. Ese es el método bueno para un niño, jugar. Y sale todo, ¿verdad? Y yo también me doy cuenta cuando juego eh. No te puedes sentar con un niño a preguntarle qué le pasa, pero si se lo sabes sacar.

A mí no me sale ir donde un niño y preguntarle qué le pasa, pero alguno ya me ha dicho cosas jugando, que tú dices, joe. Y el niño no se da cuenta y sigue ahí, contento" (H2)

vemos como casi todas las respuestas afirman haber acudido a tratamiento psicológico, pero matizan su poca disposición a asistir, -cuando no se convertían directamente en faltas de asistencia- a las sesiones programadas como es el caso de esta última joven. más allá del mero hecho de asistir nos interesamos por saber qué podían decirnos sobre la experiencia en la terapia, transcurridos ya unos años desde que tuvo lugar.

intencionadamente hemos seleccionado las respuestas de los mismos entrevistados que hemos referenciado en la pregunta anterior. de esta manera podemos comprobar como a pesar de las evidentes resistencias que mantuvieron al respecto y el hecho de recuperarlo en su memoria como algo costoso y desagradable, consideran pasado el tiempo que fue un recurso que les ayudó en su proceso personal.

Esta actitud inicial frente a la intervención psicológica, muy oposicionista, y la posterior aceptación como un elemento de ayuda personal suele ser no obstante muy habitual en los servicios de atención a la población infanto-juvenil y así lo hemos podido además corroborar con las opiniones que nos han lanzado otros participantes de la investigación

"Esa fue muy buena psicóloga, muy buena, el poco tiempo que estuve porque luego no quería ir más, porque no quería, y no fui y lo dejé. [..] Porque era una hora de mi vida que perdía, que podía estar con mis amigos, claro. pero fue buena, poca pero buena" (M11)

"Yo supongo que sí me ayudó. Bueno, yo estoy seguro de que sí, pero entonces no me daba cuenta. Es sin darte cuenta, claro. Tengo una foto del psicólogo que me puso, una caja llena de arena y muñequitos, y que hiciera una historia. De ahí tienen que salir unas cosas… " (H2)

"Lo odiaba porque lo pasaba muy mal, y bueno y cambie de psicólogo otra vez, y mal porque yo sentía que a mí eso no me ayudaba, que no era lo que lo que necesitaba […] y ahora hoy en día, supongo, pienso que en parte sí que me ha podido ayudar. Pienso que eso no es en el momento, sino que ha hecho como

un efecto… A posteriori, sí. Porque a raíz, o sea, yo me acuerdo de cuando era más joven, yo era una persona muy muy muy reservada. Muy reservada. Pero muy reservada hasta con mis mejores amigas, pero muy reservada no de hablar de lo que a mí me ha pasado. Te digo de cualquier cosa, y eso poco a poco, he ido aprendiendo a abrirme, a hablar, pues ahora me pasa algo y lo cuento, y yo creo que eso… No sé, y con la sociedad o mis amigas, pero al final eso por ejemplo, y eso es bueno. Que antes todo lo tenía dentro, todo me lo guardaba. Sí claro, obligada. (Risas) Si yo hubiera dicho "no", y me hubieran dicho "vale, pues no", pues no hubiera ido. Pero tenía que hacerlo "(M1)

no obstante aparecen reconocimientos un tanto ambiguos como el de los jóvenes h1 y m4, además de rechazos explícitos vínculados al hecho de recordar sus respectivas experiencias. no obstante con finalidad aclaratoria incidimos en que, en el caso de la entrevistada m2 se aborda un tema absolutamente delicado que le genera mucho dolor interno y que ella misma admite querer evitar. Con respecto al otro ejemplo que contemplamos, el del hombre H5 su rechazo se ubica más específicamente ante el hecho de tener que medicarse, motivo que en muchas ocasiones no es aceptado con agrado por un gran número de personas.

" Bien, a ver, nunca había ido al psicólogo, entonces era como algo nuevo. Bien, sin más, tampoco me hizo… no me ayudo tampoco demasiado. Creo que me ayudaron más en el piso que la psicóloga. Tampoco me acuerdo como se llamaba. Me ayudaron mucho más en el piso que en el psicólogo. Yo lo vi como que no lo necesitaba porque yo ya tenía mis sentimientos cada uno en su sitio, mi cabeza amueblada… entonces creo que la psicóloga no me ayudo demasiado" (M4)

"Sí iba al psicólogo […] me ayudó… bueno un poquito, pero tampoco le hacía mucho caso a lo que me decía. Me lo pasaba bien, me invitaba a merendar muchas tardes…" (H1)

"Pues porque me agobiaba volver a hablar del tema. Es como cuando te cambias de un piso a otro, que tienes que volver a dar toda la información, a explicar todo a que te entiendan y no… no me gustaba. Fui dos veces creo" (M2)

“pues yo creo que no me ayudo en nada, porque no me decía nada. No sé. Es que solo me acuerdo de que jugaba con él. Y que tal estas? Ah yo muy bien. ¿Y el piso? Solo eso… Lo que le contaba a mi amigo en el cole, pues eso. […] También fui a psiquiatría, por las pastillas de la ansiedad y todo eso. No me gustaba nada […] no lo viví mal. Pero no me gustaba. Yo le miraba a la cara a la tía, y pensaba, esta está peor que yo. Entraba con mi aita a solas y pensaba, Ésta está loca […] estoy mejor sin ellas, por eso me las quite. Me estaba poniendo como un ceporro encima. Las dejé y ya volvió mi cuerpo normal. 95kg pesaba ¡eh! Yo peso 78kg, 80kg como mucho. ” (H5)

5.5 NECESIDADES BÁSICAS MATERIALES Y EQUIPAMIENTOS

En el último tramo de la dimensión destinada a analizar la cobertura de las necesidades básicas en el hogar, introdujimos una cuestión que tiene en consideración cuestiones instrumentales y funcionales del recurso, y que son igualmente recogidas y exigidas por parte de las entidades responsables de la atención residencial.

Así, nos interesábamos por conocer sus puntos de vista en cuanto a las características de la casa, el barrio, sus respectivas habitaciones, el orden, las comidas o la ropa, que junto a la paga suele constituirse como aspectos importantes y conflictivos dentro de la convivencia.

“La casa, a ver…Tu entras al piso y el piso es una buena casa tío, tienes buenos sofás, tienes mobiliario bueno, electrodomésticos… En ese aspecto la Diputación paga pasta, pienso yo. Joder, pues reformas de baños, lo esto, lo otro. Tía, aquí se mueve mucho dinero, esto crea mucho gasto” (H8)

“La casa estaba muy bien. El barrio también estaba muy bien, muy bien comunicado, cerca del centro. La habitación un poco pequeña, porque estaba con dos. Bueno cuando estaba Ana ni tan mal. pero luego estuve un tiempo con Tamara y bueno… la habitación un poco pequeña, si fuera un poco más grande estaría muchísimo mejor. Tema decoración, tema iluminación muy bien […] bien, lo teníamos todo. Lo tenía todo digamos. La comida, la cena, la ropa “(M8)

“A mí la casa me ha gustado siempre, desde que entramos a verla y dije “yo me quedo aquí” y seguiría viviendo ahí” (M11)

"Estuve en el piso muy a gusto porque me enseñaron también a ordenar el armario, y a ordenar la cabeza." (M4)

Con respecto a las opiniones vertidas en torno a la casa, su ubicación en un barrio de la periferia de san sebastián, así como su decoración, mantenimiento, orden, etc…las opiniones sin claramente mayoritarias en una valoración muy positiva de la misma.

"era una habitación nueva, claro que me hubiera gustado una cama de matrimonio, está claro para mí. Pero dentro de esto, claro que me… Se puede considerar que sí." (M8)

"La comida muy buena mientras estaba Montse. Dato importante porque Montse es una gran cocinera. La higiene y todo muy bien, porque al final en el piso te enseñan. Si no eres de costumbres te enseñan a llevar una higiene pues más zuzena [72] y zorrotza.[73] Y ropa… lo que necesitabas te lo compraban, a no ser que no lo necesitaras. Si no lo necesitabas no te lo compraban, obviamente." (M4)

Así mismo, lo relativo a las habitaciones propias, la comida y la higiene personal y comunitaria (el orden y limpieza del hogar) las opiniones que vierten son del todo aprobatorias y llevan implícitas una especial consideración a las personas que ejercen como auxiliares domésticas. ambas, ya que en función del momento de estancia de los jóvenes en el centro se trata de personas diferentes, se mencionan como personas muy queridas, recordadas y añoradas. de ellas se rescata especialmente la vivencia de cuidado a través de la comida, algo que bajo nuestro punto de vista es una clara representación de las funciones de maternaje.

"Yo estaba súper, joe yo tenía mi habitación llena de mis cosas, muñecos, de fotos, todo de mis cosas. Me gustaba un montón y la casa también muy bien […] Yo con la comida estaba encantada."

[72] Zuzena=adecuada, correcta

[73] Zorrotza=estricta, en el sentido de la frase se refiere a ordenada, pautada en referencia a la adquisición de hábitos higiénicos

Otra opinión sin embargo han expresado con respecto a la ropa y la paga, al entender algunos de ellos que resultaban algo escasas.

> *"Yo siempre pedía más ropa, siempre quería más ropa, más zapatillas, más esto. Me quejaba por todo. En realidad estaba bien la cosa, no estaba mal. Sí, la paga está bien. Luego lo de la ropa era mi tema de discusión. A veces me faltaba." (M2)*

> *"Bueno, la ropa ahí discrepo más, había más peleas con esto de "no se puede más de esto, gastaros más de…" yo que sé cuánto era, 250 euros o 300 euros, y teníamos que comprarnos un montón de cosas. Yo negociaba con Estíbaliz[74], tú déjame a mí que yo negociaba con Estíbaliz[…] No sé. Es como a todo el mundo, ves a ese que tiene ese pantalón pues tú también quieres lo mismo ¿no? Pues dices, por estar en un piso por qué no puedo tenerlo, sabes" (H8)*

> *" yo creo que el tema de la ropa estaba un poco limitado porque ese dinero viene de la Diputación pero todo lo demás claro que sí, estudios, comida… Estuvo muy bien eso de que nos ayudaran a hacer la comida, a preparar nuestras tareas básicas, que era la comida, la ropa, planchar, levantarse con el despertador que a mí, tuve una temporada que me costó." (H7)*

> *""La paga era poca a parte... es que no tenía nunca porque me castigaban, no tenía nunca paga. Menos la paga, todo bien " (M11)*

En este sentido aunque no parecen existir desacuerdos explícitos en cuanto a la cantidad de ropa o de paga que recibían, (por lo general se han mostrado satisfechos) hemos encontrado ciertos matice que no han aparecido al referirnos a cuestiones propias del equipamiento del piso. La ropa no obstante aparece como un reclamo constante en la etapa adolescente que sin embargo ha quedado regulado a través de un inventario de artículos básicos que desde hace años exige Diputación para cada menor de edad en cada recurso de la red de protección.

[74]Se refiere a una de las profesionales del centro. Hemos utilizado un pseudónimo para preservar su intimidad.

DIMENSIÓN 6: NORMAS Y CONSECUENCIAS EDUCATIVAS

Además del ejercicio de la autoridad, de carácter subjetivo y vinculado a la persona y no tanto al contexto, las necesidades del niño/a o adolescente pasan por tener una estructura vital y simbólica a modo de código de funcionamiento que le ayude en la adquisición de habilidades cívicas, morales y sociales.

Estos fundamentos del aprendizaje social requieren como decíamos de un entorno validante que suponga además un límite de actuación y que el menor pueda usar como referencia.

En este sentido la configuración y activación de las normas de convivencia resultan del todo necesarias en un espacio como el que nos ocupa, siendo muchas veces motivo de debate entre posturas excesivamente rígidas que lo reclaman con cierta insistencia y tendencias más laxas que valoran cierta excesividad normativa frente a actitudes más necesarias en la labor educativa.

Bajo nuestro punto de vista en el punto medio se encuentra la virtud. Entendemos que la norma es del todo necesaria desde su valor estructurante (mayoritariamente así lo hemos experimentado en nuestros hogares de crianza a través de las figuras paternas correspondientes). No obstante, esa norma tiene que tener sentido y coherencia tanto para quien la activa, como para quien la debe acatar. Desajustes a este nivel lindan peligrosamente con el mencionado ejercicio de la autoridad ocasionando al menor un marco de referencia excesivamente laxo o excesivamente rígido, pero en todo caso falto de consistencia y *razón de ser*.

> *"Sí, Muy mal, yo lo llevaba muy mal, muy mal, muy mal. Muy mal, sí, sí. Joe, el horario a las 18:00 de la tarde, todos tus amigos ahí jugando o llegas a casa y "merienda, tienes 10 minutos para bajar abajo". Luego los castigos y eso no… Pero es que lo llevas mal. Con esa edad, ¿qué vas a hacer? "(M11)*
>
> *"Dependiendo del educador sí. Eso influye mucho, sí. Si el educador es más permisivo, más tolerante…"(H1)*

> *"Sí, yo creo que sí. Yo creo que debería de haber un poco más de manga ancha dependiendo del chaval, dependiendo de la persona y eso. Yo entiendo que sean muchos chavales y que hay que estar y tenerlos a todos controlados […]las necesidades de cada uno, de cada individuo" (H7)*

"Tema de lo de dormir y eso sí. Por ejemplo, yo ir a dormir a casa de una amiga. En esos tiempos es lo que yo pensaba, que ahora yo ya entiendo eh. El tema de dormir, por ejemplo, yo muchas veces me hubiera gustado ir a dormir donde una amiga … o que vinieran a mi casa, por ejemplo. Eso sí que yo realmente lo echaba de menos, porque yo decía, si esta es realmente mi casa porque no puede venir mi amiga" (M8)

las ideas que se desprenden de sus relatos hablan por lo general de una excesiva normatividad, normatividad que además recuerdan como excesivamente rígida. no obstante, de entre las entrevistas analizadas aparecen algunas valoraciones positivas de la norma, justificadas desde el sentido que nosotros referíamos con anterioridad, esto es, desde su carácter estructurante o bien desde su valor para el aprendizaje social. tal es el caso de las entrevistadas m9 y m6 en las citas extraídas a continuación.

"Las veía excesivas pero también necesarias. Excesivas porque para mí, bajo mi punto de vista, siendo yo como era, responsable y sabiendo yo y los educadores, porque sé que lo sabían, que yo no iba a defraudarles en ningún momento y si salía algún día con mis amigas de fiesta, sé que no iba a llegar de ninguna manera mala, sé que no me iba a meter en jaleos o en líos, ni me iba a pasar nada. Pero, veo necesarias, porque ni todas son como yo, y la gran mayoría de chicas que van allí o chicos que van allí, son niños que seguramente si les das unas dos horas de más, no vuelvan al piso. Entonces entiendo la sobreprotección, es necesaria."(M9)

"A ver, eso de tener es que horario para llegar a casa… Al principio tú no lo valoras cuando eres menor, pero es que cuando ya vas creciendo ves que te ponen unas horas, te ponen cosas y dices, pues vaya. Me pusieron horas y ahora es que quien se tiene que poner las horas para organizarse el día soy yo misma. Entonces… Y ellos me ponían, vale sí tengo que llegar a esta hora a casa. Igual yo tengo una cena, me alargo pero al día siguiente me tengo que poner horas para levantarme, tengo que tal… Entonces igual un día me puede quedar hasta las 9h dormida, otro día me puedo quedar hasta las 7h y otro día puedo dormir hasta la una del mediodía. Pero siempre tengo que ponerme mis

horarios. La paga bueno, vosotros nos dabais un dinero cada fin de semana y si no cumplíamos nuestras tareas, nos quitabais un tanto tal…" (M6)

igualmente nos interesamos por saber su opinión sobre las consecuencias educativas que tuvieron en el centro de protección. a este respecto mayoritariamente hablaban de un exceso de castigos, que se corresponde con lo expresado en relación a las normas que existían en el hogar.

"Pues no me gustaban. En el momento no. No, no los entendía. Pero a base de eso aprendía, a que no hacia bien. Pero sí que pienso que hay otra manera de poder aprender que no sea mediante un castigo. Sí que es verdad que, no sé, un ejemplo, yo tenía que ir a las 8.30, yo llegaba a las 10, pues se me castigaba haciendo X cosa, o se me quitaba de la paga o lo que sea. Y claro, mi mente lo que decía era, vale, ya no puedo ir más tarde de las 8.30, porque si no me van a quitar esto que yo quiero, porque los educadores ya saben lo que a mí me gusta y lo que no me gusta. Entonces se ataca desde ahí. Entonces pienso que se podría educador de otra manera, en otro aspecto, no de te quito la paga o no sales este finde. Creo que es más importante explicarle al menor, pues por ejemplo en mi caso, mira Sara, tienes que entender que hay unas normas, la importancia de las normas, que si vienes más tarde de las 8.30 y te pasa algo puede haber problemas con la Diputación. Claro, todas esas cosas que vosotros sabéis y que al menor no se le dice. A mí no se me dijeron, entonces yo actuaba pues eso, actuaba de tal manera porque no, para que no se me castigaba. Pero no actuaba de manera de entender, razonar, para…" (M8)

"No. Entendía el por qué, porque claro era normal pero no los podía soportar, era mucho agobio de verdad, no podía."(M10)

"Sí. Para mí sí, porque era llegabas cinco minutos tarde y te castigaban un día entero, claro y para mí eso era…A tal hora a cenar, a tal hora a…" Es que conmigo era diferente, porque yo, a mí me dejaban un poco más así, más de "venga Jessi, pues haz lo que quieras", yo creo que ya había veces que decía "venga, para no discutir, para no oírte o algo…", pero sí.[…] ¿De los castigos? Que era una mierda tío. Sí. A ver es que mí tampoco me habéis castigado

mucho la verdad, porque yo cuando me empecé a portar mal, mal, mal, ya era cuando estaba más sola, era a ver, cuando andaba con Josune sí, pero por una o por otra yo siempre me salía con la mía. Porque si me castigaban, yo aunque tuviera para bajar a fumar, pues decía "mientras me dejes para bajar a fumar chica, pues me quedo aquí, ya está".(M12)

"Pues que a veces lo hacia uno, y castigaban a todos…, y decíais que éramos un grupo y que lo que pasa, entre todos. O sino, "pues hablad entre vosotros para que no hagan los otros". Y eso yo no estaba muy de acuerdo porque no podemos interferir unos del otro. Lo que hacían mal, igual yo acababa de llegar a casa, no sabía que había pasado y yo no le puedo decir al otro "oye no, no te pongas a hacer eso", no le podemos decir. No teníais que castigar a todos, solo al que lo ha hecho". (H6)

"Que había muchas normas y muchos castigos… "(H8)

De sus experiencias se desprende la vivencia del castigo como algo angustioso y totalmente rechazado. Consideramos no obstante, que esta actitud frente a un hecho que ha tenido una consecuencia negativa para el implicado resulta una respuesta del todo lógica. De sus opiniones se extrae una valoración desproporcionada del castigo en cuanto a su aplicación generalizada, cuando no se conocía el causante del hecho a rectificar, o bien por la activación de una sanción excesiva ante lo ocurrido.

A pesar de eso, vemos una opinión discordante con respecto de lo expresado. En la siguiente extracción vemos como una de las exresidentes diferencia entre la interposición de un castigo normativo y un castigo contingente, que busque interesarse por los motivos y circunstancias en que tuvo lugar la norma infringida, adecuando la respuesta a la persona implicada.

" yo creo que a veces los castigos eran flojos. Flojos para los que me hubieran puesto a mí en mi casa claro. Creo que sí, bueno, había castigos pero… A veces no es tanto el castigo, a veces es más que la persona que te riñe, que te llegue a ti de manera que te haga sentir mal por lo que has hecho. O sea, que te llegue. Porque a mí que me castiguen y me digan "dos días sin salir", pues me los pego en casa y fuera. Sin más, "encima que llueve, pues mira mejor así no me mojo". Sabes, es que sin más, es que es así. Es como lo vería cualquier

niño que le da igual […] Y así no se consigue yo creo, se consigue desde otros métodos, hundiendo más en "¿por qué lo has hecho, cómo lo has hecho?", yo qué sé, "o no deberías de haberlo hecho así". (M9)

de modo general podemos extraer que tanto la norma, como la interposición de las consecuencias educativas se veían como excesivamente rígidas, si bien existen matices que consideran la existencia de un marco estructurante como necesario, así como la activación de respuestas cuando éste se infringe

DIEMNSIÓN 7. NORMALIZACIÓN E INTEGRACIÓN

7.1 CONTEXTO ESCOLAR Y FORMATIVO

La integración y adaptación en el contexto escolar adquiere un carácter de prioridad en el desarrollo del niño o adolescente. Sabemos que es el segundo agente de socialización en el periodo infantil y que además actúa como mediatizador de las relaciones sociales de los niños con su grupo de iguales.

No obstante las dificultades escolares y académicas que arrastra el colectivo de menores en situación de desprotección, y más específicamente la población que constituye la atención residencial, es un foco de preocupación creciente. Algunas investigaciones recientes hablan de unas cifras alarmantes que además deben tomar en consideración de las consecuencias que los itinerarios académicos fallidos, junto con otros factores de vulnerabilidad social propios de la vida de estos jóvenes, acarrean para el futuro tránsito a la vida adulta.

En este sentido el análisis cualitativo que acometemos en este estudio, resulta congruente con otros datos de corte cuantitativo como el desarrollado recientemente por la DFG, en colaboración con la Universidad del País Vasco y la Universidad de Oviedo. En el, ya se señala este punto como un hándicap importante para el desarrollo madurativo de las personas menores de edad, desde la incidencia de *lo traumático* en el rendimiento académico.

veremos cómo los recuerdos relativos colegio no están asociados a experiencias agradables.

"Pues nada, malos Porque no quería ir al cole. Iba pero no quería ir. Me aburría." (M11)

“Del cole. Que era un vago en el cole. Aburrido. Me aburría, no era lo mío estudiar. No me gustaba estudiar Era una vaguete. Iba por ir. Y lo raro es que no hacia piras yo… (H1)

“A ver, sí, pero me sentía como la… Porque a mí en el cole, a ver, nunca me han hecho bullying ni nada de eso, pues llamábamos “tú tonto, pues tú gilipollas”, cosas así, pero conmigo sí que se metían de “pues tú, tus padres no te quieren porque estás en un piso de acogida, o eres gitana”, cosas así yyo pues me defendía porque me defendía la verdad. Integrada, a ver, a ver sí me sentía bien porque yo tenía mis amigas de mi clase, me sentía muy bien, ellas me cuidaban mucho, sobre todo mi amiguita Leire, que vamos o sea la leche para mí. Y me cuidaba mucho, su madre se preocupaba mucho por mí y todo, pero sí que notaba igual los demás padres me veían así un poco más diferente, que yo siempre he sido la diferente, la que está en un piso, sabes la gordita también, y entonces pues sí, me costaba. Y como te he dicho antes, veníais a buscarme, a veces me daba vergüenza, no sé qué, claro. Igual ellos decían “pues yo me voy a la tarde a Gabera con mi padre a hacer las compras” sabes, y yo no tenía esas cosas. Y en ese sentido no. O yo qué sé, en Carnavales, o en Kaxerita, “mira mi madre o mi amoñi me ha hecho esto no sé qué, no sé cuántos”, y claro, casi todos eran hijos únicos también, o tenían hermanos pequeños, “y mi amoñi me ha hecho esto y mi madre esto, me ha comprado esto, mi madre ha ido de compras a comprar esto”, y claro pues yo decía “a mí lo que me den en el piso”. (Risas) Sabes, yo no tenía esas cosas. Claro que tenía cosas, no me faltaba de nada, absolutamente de nada, pero integrada así en ese plan de padres y de eso no, pero sí me cuidaban en el cole también, mis amigos sí. Y sí me tenían más “”M12” que está en un piso, pobrecita”, y luego los malos “y tú que estás en unpiso”.(M4)

“Pues porque me trataban bastante mal en el cole. Nunca encaje del todo en el cole, entonces no estaba del todo a gusto. Yo creo que lo mejor que hice fue irme al Cip, que allí empecé a encajar mejor porque había chavales como yo por así decirlo, que no les iba del todo bien el cole y necesitaban otra manera, otra vía de desviar el cole. En el Cip bien, muy bien, es más, todavía hablo con

todas las del Cip y demás, así que genial. Mi pareja y yo tenemos una amiga común del Cip, una no, varias. Entonces muy bien" (M7)

Si analizamos con más detalle los ejemplos extraídos parece evidente que la memoria emocional de los relatos, especialmente de los ofrecidos por ñas jóvenes m12 y m4, viaja a las reminiscencias de dos niñas que sufrieron internamente su situación familiar también durante su estancia en colegio. de sus relatos se desprenden anhelos incompletos y la necesidad de encontrar un sitio que les posibilitara ubicarse desde otra posición, tal como parece indicar la experiencia señalada por m4 en la última cita.

a pesar que esta consideración ante los recuerdos escolares es más habitual que la contraria, podemos encontrar algunos jóvenes que recuerdan su etapa estudiantil con mucho agrado. queríamos que esta perspectiva quedara recogida en nuestro análisis puesto que también responde a la realidad de un número representativo de los participantes de la investigación.

"Muy bien, fue la mejor época de mi vida, aunque en el tiempo que yo estuve aquí, 3º y 4º de ESO, fue también una época un poco más rebelde mía, entonces también en el colegio no, o sea, no saqué buenas notas, de hecho tuve suspensos. Quizás no ponía tampoco tanto" (M4)

"Muy bien, muy bien. Con mis compañeros muy bien. En Andoain con mis amigas… Los profes me ayudaban mucho. Tenían especial atención hacia mí, porque sabían que estaba en pisos de menores. En el grado medio también. […] Si, y en el centro educativo muy bien. Lo recuerdo con muy buenos momentos. Volvería a ellos la verdad"(M8)

En otro orden de cosas pero sin abandonar el contexto escolar, nos interesamos por conocer el aspecto relacional de su estancia en el centro formativo de cada uno.

"Sí, pero no sé por qué no hablaba más con mis compañeros… Me costaba hablar " (H6)

“A los profes les tenía una manía a todos… y ellos a mí. Yo creo que eran al que más manía le tenían. (H1)“

“Bueno a ver sí que tuve mis, ¿cómo te puedo decir?, mis rollos con ellos, pero me iba más con los mayores a fumar en la esquina en el recreo. Ósea que…”(M11)

“No tenía relación con los compañeros. Del cole, cole no. Pero del Zip si.” (M4)

Vemos como a través de estos ejemplos los problemas de relación en el colegio emergen como un aspecto a tener en cuenta en las experiencias de estos jóvenes durante su infancia. lamentablemente suele ser un patrón asociado a la falta de motivación académica y a las problemáticas que estos niños, niñas adolescentes han vivido en sus hogares a edades muy tempranas

por último, con respecto a la motivación y capacidad de comprensión de los contenidos impartidos en el colegio, parece evidente que aquellos que tienen recuerdos negativos de su experiencia escolar, afirman que tuvieron problemas de entendimiento de los contenidos abordados, o bien problemas de motivación que aparecen en forma de aburrimiento, desidia, vagueza…

“No me gustaba estudiar, no me… era aburrido“. (M11)

“si las entendía otra cosa es que no hacía. No soy mal estudiante solo que no me apetecía nada de nada. […] no sé. No quería. No por el piso. Luego lo pienso y digo ¿por el piso? No, no creo […] no me sentía motivado“ (H5)

“Sin más, no No hacía caso simplemente. Si le haría caso lo entendería, pero no hacía caso porque pasaba. Decía, esto no es lo mío. Estudiar no es lo mío“ (H1)

"A veces. En el cole si que me pasaba que si no entendía algo no podía preguntarle a nadie entonces me bloqueaba y no avanzaba. En el cip al revés" (M4)

" Pero sí me ha costado mucho el colegio Sí, mucho. Mucho, mucho Me costaba pues por ejemplo los mapas y esas cosas. Matemáticas a ver, bueno porque siempre me han gustado, me han parecido divertidas, pero inglés fatal, y lengua también. Y a ver, lo que más así, matemáticas, lo más así. Y euskera, bueno, bueno, tenía cosas, pues que no sabía apuntar las frases o algunas cosas no las entendía, porque yo…, claro mis compañeros hablaban en euskera con los padres, y yo no, y yo ya era de estar dos días, el fin de semana que no iba a casa, estar dos días sin hacer, sin…sin hablar en euskera, o sin hacer un poco de matemáticas y ya se me olvidaba. Iba el lunes y ya, yclaro estaba en otro mundo. Claro venia de casa, no sé qué […] pero igual si hubiera estado en casa de mis padres yo creo que peor, porque aquí era llegar y "a ver qué deberes tienes…" Por ejemplo Joseba y Karmele[75] *me hacían hacer lo de los mapas que se me daba fatal, como ahora también se me dan fatal, me hacían, me explicaban ahí para que yo jugara, para que aprendiera, no sé qué, y sabes, yo en casa de mis padres no hubiera tenido nada de eso la verdad. Yo a mi madre iba el fin de semana "mamá tengo que hacer deberes" "pues ponte a hacerlos" "y no entiendo esto" "y pues cuando venga tu padre le preguntas", y mi padre sabia algunas cosas, otras no. Y mis hermanos claro, mis hermanos también eran chavales no se enteraban, y "venga vamos a ayudar a M12 y se reían de mí, "¿no sabes eso"?, y ya era pues, según veían los deberes, pues me empezaba a reír con mis hermanos, claro."(M12)*

Bajo nuestro punto de vista el relato de la joven M12 resulta del todo revelador. En el podemos observar como existe un reconocimiento de las limitaciones escolares que presentaba, en relación con la problemática sociofamiliar que existía en su casa. En este sentido parece mostrarse muy consciente de sus dificultades y de las alternativas que tuvo, así como es capaz de cuestionar en este momento las respuestas que obtenía de su entorno familiar y que parece adquieren para ella un nuevo significado desde su *ser adulto.*

[75]Se refiere a dos profesionales del centro de acogida

7.2 OCIO Y RELACIONES SOCIALES Y CONTEXTO COMUNITARIO

Dentro de la dimensión de análisis que trata de conocer la cualidad de las experiencias de integración y normalización que los jóvenes experimentaron durante su estancia en el recurso de protección, introdujimos una segunda variable que tomaba en consideración aspectos de vida en la comunidad, tal como el tiempo de ocio y las relaciones de amistad.

A este respecto concretamos una cuestión que nos posibilitara un conocimiento sobre las características de los momentos de ocio no estructurado del que gozaban los ex residentes durante su etapa en el centro, de tal manera que podamos aprehender el tipo de relación que mediatizaba en sus contactos en el contexto comunitario (fuera del hogar de acogida)

> *"Dar vueltas por ahí. E intentar relacionarme pues me iba a Gehitu por ejemplo. Y bueno pasaba el día en el ordenador o hablando con gente "(H7)*

> *"Pues mejor no recordar. ..[…] la mitad del tiempo me la pasaba molestando a los demás y haciendo a la gente putadillas. Sí, era mala en la calle. No decirte mala, me refiero a que iba de lista con los amigos, iba de que me comía el mundo y no era así. Ya me llevé mis puñetazos también, así que bueno aprendí, aprendí. No me queda más" (M11)*

> *" Lo que quería era estar con los colegas y fumar porros, sinceramente." (H3)*

Las respuestas obtenidas parecen indicar diferencias entre adolescencias con algunas dificultades en este plano, tal como podemos descifrar de las aportaciones de los entrevistados H7, M11 y H3. Si bien las problemáticas que refieren son de distinto orden (van desde sentimientos de soledad, hasta problemas de consumo de hachís, pasando por experiencias de conflictividad con el grupo de iguales de la comunidad), los jóvenes admiten una vivencia de sus momentos de distracción que parece indicar ciertos factores de vulnerabilidad a tener en cuenta.

Por otra parte, encontramos un grupo de participantes que describen hábitos más comunes y propios de la adolescencia.

"Pues bien, me iba con mis amigas… alguna amiga también ha subido al piso. Me iba por ahí, a veces dormía fuera.. Bien. Yo muy bien vamos. No cumplía mucho con el horario, me parecía muy pronto… pero bien."(M2)

"pues los fines de semana estaba con mis colegas, mi familia, y ya está. Es eso todo. "(H5)

"Los fines de semana me tocaba ir a casa de mi familia, hacías planes con Daniela y Paola[76] *quedaba "(H6)*

Observamos como al contrario de los primeros ejemplos señalados, los usos y costumbres que narran en cuanto a su tiempo de fin de semana, responde a una conducta habitual en la adolescencia, donde el grupo de iguales adquiere una presencia hasta entonces asumida por el entorno familiar.

no obstante las características de la situación de estos adolescentes, implican la asunción del fin de semana como una tiempo dedicado a las visitas con la familia. Éstas pueden desarrollarse, según los casos, con supervisión constante, a través contactos diurnos no supervisados o incluso con pernoctas de fin de semana tal y como nos indican los entrevistados H5 y H6.

En nuestro pretendido interés por conocer su desarrollo comunitario y los factores de integración social y normalización presentes durante su infancia y/o adolescencia quisimos conocer si existían experiencias a través de la participación en actividades comunitarias de carácter más estructurado, las llamadas extraescolares. La posibilidad de mantener contacto con entidades y grupos sociales del contexto próximo del menor, supone un impulso hacia la participación social del niño, niña y/o adolescente a la vez que emerge como un factor protector ante situaciones de vulnerabilidad social.

Así queda registrado de igual manera en la literatura científica revisada[77], razón que igualmente nos llevó a interesarnos por las posibilidades que los menores tuvieron en cuanto a la participación en actividades de su agrado.

"Hice Taekwondo, que no iba, que me apunté más que nada para no estar a las 18:00 de la tarde en casa. Y luego pues Aerobic y ahí sí iba, Aerobic y cosas de esas sí iba" (H11)

[76]Hace referencia a dos compañeras de colegio que además han sido y son amigas suyas

[77]Nos referimos al documento EQUAR, sobre Estándares de Calidad en AR

“si, campamentos y eso me flipaban a mí. Yo siempre quería. Al principio no ¡eh! Luego iba… Luego iba… fui con Roberto un año y repetimos los dos juntos.” (H5)

“Hombre, no me vais a decir “estudia inglés”, si no me sale de las narices estudiar inglés por ejemplo. Sí que en esos aspectos se procura que esté… cómo se dice, que se tengan ocupaciones…[…] Que tengamos ocupaciones para estar evadidos y entretenidos, pues yo qué sé, salir del colegio, después de hacer los deberes pues a una le gusta hacer natación, al otro le gusta hacer futbol… Un punto de evasión, también es. Aparte de estar entretenido, es evadirte. Y eso está muy bien que lo tengáis al final en cuenta. Eso siempre lo habéis tenido en cuenta que yo sepa”(H8)

“hacia extraescolares… Si, aquí, en el piso. Hacia Aikido. Que más he hecho…Catequesis. Kirikiñó era lo que íbamos aquí al campo de futbol del colegio de ahí arriba… he hecho futbol un año en el cole. Futbol y balonmano.[…] Y de ocio, aparte de las extraescolares, pues después de hacer los deberes bajar ahí al parque o… Al parque y a jugar a futbol ahí, al instituto ese. “(H2)

Vemos como este aspecto aparece en los relatos de los jóvenes a modo de recuerdo, en torno a las actividades que realizaban aun cuando admiten no haber mostrado mucho interés en aquel momento por esta posibilidad.

Resulta interesante percibir que este punto es muy valorado, desde la concepción de haber tenido oportunidades de disfrutar de experiencias gratificantes en el transcurso de su infancia y/o adolescencia. así mismo, el tipo de actividades desarrolladas responden a las que habitualmente pueden ser foco de interés en jóvenes de estas edades, incluyendo la posibilidad de disfrutar de campamentos de verano a modo de vacaciones de verano

DIMENSIÓN 8. RELACIONES PERSONALES

las relaciones personales y la interacción íntima y directa que surge en los dispositivos residenciales son la principal y más importante herramienta de intervención profesional de quienes desarrollan su labor en este tipo de servicios.

sin duda las experiencias reparadoras desde la disposición afectiva y emocional que el adulto pueda mostrar hacia el niño, niña o adolescente constituirán la base de la experiencia vincular y la activación de sus capacidades resilientes.

Si bien no estamos ante una ciencia exacta, podemos aseverar que los factores individuales y las experiencias previas van a tener un peso específico en el desarrollo madurativo del menor que podrá no obstante modularse, paliarse o incluso recomponerse a través de una relación de acompañamiento afectiva, efectiva y significativa.

Es esta para nosotros la base de nuestra técnica como trabajadores sociales en el ámbito de la infancia y es ahí donde radica nuestro interés sobre los aspectos relacionales de la experiencia residencial.

Además de la interacción educador(es)-educando(s), resulta igualmente pertinente el análisis de las relaciones entre iguales, en tanto y cuanto representan en su trayectoria de vida una especie de símbolo semejante al de un hermano, un compañero, o un amigo, dependiendo de la intensidad que cada relación logre alcanzar

8.1 PROFESIONALES DEL RECURSO (EQUIPO EDUCATIVO)

Convencidos de la importancia que la experiencia vincular adquiere en este tipo de servicios, nos resultaba primordial conocer la consideración que el grupo de ex-residentes tenía con respecto a la labor desarrollada con ellos, desde la perspectiva del acompañamiento, el cuidado y la cobertura afectiva-. Así introdujimos una serie de cuestiones de carácter más general, destinadas a conocer la vivencia con respecto al equipo de profesionales, así como otras un tanto más específicas que nos permitieran conocer si se habían sentido comprendidos por los adultos que ejercieron su cuidado durante su etapa infanto-juvenil .

> *"Pues es que al principio mi opinión era pues, no os quería ni en pintura vamos. Erais malas personas y no… Pero es lo de siempre ¿no?, porque no veía que me ayudabais pero luego al final sí que me di cuenta que sí que era bueno para mí. Así que dos opiniones"(M11)*
>
> *"Mmm, no tengo nada malo que decirles, porque Agurtzane que fue mi referente… estoy encantada de que haya sido mi referente. Con que ella ya sepa todo lo que hemos vivido y todo. Genial, la verdad. Con Agurtzane estupendo, con el resto también, pero con ella sobre todo. Con Esti también*

muy bien. Con Alex a Alex le quiero mogollón también. Con Andrea…[…] sabía que no me iba a faltar de nada, que nunca me iba a pasar nada. Sabía que si yo tenía miedo por alguna cosa podía ir y decir, me pasa esto, y que me iban a apoyar y me iban a ayudar. Me sentí bastante protegida[78]*" (M4)*

"la gente se implicaba. Y cualquier cosa a la mínima, dudas, esto, lo otro… Y que aparte, no solo iban como profesionales de "vengo, aquí estoy, hago unas normas, y hago que las cumplas" y todo eso, sino que iban más allá. Personas humanas, las que trataban de tú a tú contigo, y podías hablar y te enseñaban, no sé. No era profesional, "vengo, te digo, haz esto así y así", sino cercanas ¿sabes? […] Yo creo que los chavales… Cambia mucho si es una persona que te viene como muy así o una persona más humana con toda esa serie de cosas, de implicarse y todo eso" (M1)

"yo me he dado con otros educadores de otros pisos, y van a trabajar tío, ya está, sabes. Yo en este piso sí me he dado cuenta y lo hablé con Ander son educadores más cercanos, sabes. Es diferente, es distinto. Y también por situaciones de chavales y todo, a ver los que estarán en otros pisos pues serán igual más "cabrones" o no sé, no le puedo encontrar otra explicación, sabes. A ver, yo no soy quién para juzgar cómo trabaja una persona, y menos en vuestro trabajo. Porque yo no puedo… Como no ejerzo de ello, no tengo derecho a opinar en ese aspecto". (H8)

"Buena. A veces yo creo que la educación no se basa solo en lo que se ha estudiado sino también cómo nos han educado nuestros padres, entonces partimos de esa base […] Entonces claro, a veces intentamos transmitir esos conocimientos que nos han transmitido nuestros padres pensando que igual son buenos pero es lo que digo, cada niño es un mundo. Ha tenido unas vivencias, unas circunstancias, una serie de actos que ha marcado a lo largo de su vida, ha tenido una serie de vivencias y eso es lo que marca" (H7)

[78]Todos los nombres aludidos en el relato son pseudónimos de trabajadores del centro de protección en aquella época

"Sí que recuerdo, joe a las noches sí, con Marta y con Marina[79]*, Andrea, Tania y tal. Sí, sí que hablábamos de muchas cosas* [80]*"(M12)*

"Sí por ejemplo cuando Agurtzane[81] *recibió a Coque* [82]*el día que le presenté. Fue un… [...] hizo un papel como de madre. Sentí que hacía de madre. Le observaba, le miraba, le preguntaba cosas… que ella no tenía porque, no tenía por qué preguntarle, era su trabajo… pero sí que vi eso, y eso me gusto. Ese interés y esa preocupación el día que le presente coque."(M8)*

A través de las extractos que acabamos de leer parece que la percepción de los jóvenes refiere un sentimiento de acompañamiento y cobertura afectiva que vivenciaron más allá del rol meramente profesional que las personas responsables de su cuidad durante su estancia en el hogar mantenían. los relatos evidencian un sentimiento de reconocimiento, cariño y nos atreveríamos a decir agradecimiento frente a la actitud que el equipo técnico desarrolló con ellos como personas que a la postre han sido significativas en sus respectivos procesos madurativos.

Supone sin duda una conclusión del todo interesante puesto que desde los planteamientos del trabajo social, entendemos que cualquier intervención, no pude dase sino a través de una interacción humana basada en el respeto, el acompañamiento y la cercanía, a lo que añadimos la necesaria implicación, humanidad y emocionalidad que el profesional, como persona no puede disociar de su rol técnico.

En este sentido consideramos que una de las funciones primordiales del acogimiento residencial como modalidad de protección es posibilitar experiencias relacionales y modelos alternativos ante lo que los jóvenes han vivido en etapas previas, en las que el maltrato o la negligencia han formado parte de su existencia en edades muy tempranas. La labor elaborativa de la historia de vida, integrando aspectos de su sufrimiento y posibilitando la aparición de factores de resiliencia, no cabe sino es a través de un vínculo personal y emocional con un adulto reconocido como figura estable y sólida.

[79]Se refiere a las educadores del turno de noche, para las cuáles hemos empleado pseudónimos con el fin de preservar su intimidad

[80]Se refiere a dos de sus compañeras en el hogar, para las cuáles hemos empleado pseudónimos con el fin de preservar su intimidad

[81]Se refiere a su educadora tutora, para quien hemos empleado un pseudónimo con el fin de preservar su intimidad

[82]Se refiere a quien en aquel entonces era su pareja sentimental

Además del sentimiento general hacia la labor técnica, nos aproximamos a una variable que específicamente introducía el *sentirse comprendidos*, como un elemento que se reclamaba de manera genérica desde la adolescencia y que adquiere en este contexto un valor de alcance en cuanto a la necesaria consideración de la especificidad de la historia de vida de las personas que se atienden.

> *"a ver sí, a ver no pero sí. … […] a ver, al final a una niña joven, adolescente, ¿quién le va a comprender, ¿no? "yo decía "¡es que no me entiendes, es que…!" pero sí yo sé que sí. yo sé que sí, que estabais ahí para todo, para ayudarme, para entenderme y para todo, pero lo sé ahora, antes no" (M11)*

> *"a veces sí y a veces no. porque tú a veces tienes unos sentimientos, también pienso que piensas que es que no los entiende nadie que sólo, como eso lo sientes tú… que solo sientes tú el dolor que sientes. que yo si te digo porque me fastidia mucho eso, tú me dices "te entiendo" pero tú no sientes lo que yo esto sintiendo". (M3)*

> *"podéis llegar a intentar comprenderme en la medida en la que yo os deje entrar, entonces… no podría contestarte a esa pregunta porque me habéis intentado comprender lo que yo os he dejado, entonces… […] pero sí, por parte de algunos sí" (H8)*

Aunque de manera general afirman sentirse comprendidos por los profesionales del centro, se dan ciertos matices en algunos ex residentes que reconocen un intento en este sentido a la vez de una imposibilidad por parte de alguien ajeno a ellos de dimensionar realmente su vivencia subjetiva y las condiciones reales de su vida en todo lo que abarca su fuero interno.

Seguidamente nos interesamos por conocer las características, aptitudes y actitudes que desde su propia experiencia debiera mantener un profesional que desarrolla su labor en estos dispositivos. la toma en consideración de las aportaciones que ellos, como implicados y receptores directos de la atención pudieran ofrecernos, nos resultaban válidas desde el punto de vista de la activación de propuestas de mejora en el ámbito del acogimiento residencial

“pues no sé, a ver, pues supongo que primero que no tengan prejuicios, no sé, pues como habéis sido, no sé. reservados, porque también al final… ¿no? pacientes, no sé, con ganas de ayudar, que al final eso… pues una persona que se implica, se nota. es que no sé “(M1)

“ he visto un montón de veces muchos educadores que tienen un montón de estudios, psicología no sé qué, un montón de cosas, pero después a la hora de tratar a una persona solamente pues lo evalúan, cogen pues eso, hacen como un test psicológico y es lo único que hacen. pero luego sin embargo hay otras personas, por ejemplo la gente que está de noches no tiene los mismos estudios que una persona que está durante el día, creo. y por ejemplo, luego hay educadores de noche pues que te apoyan un montón, que sientes su cariño, es que tienes que ser cariñoso, tienes que saber tratar a las personas, tratar de entender… es que no es solo libro, libro, libro y estudiar las cosas. tienes que tener también cabeza pues a ver cómo comprender, saber ponerte en la piel de la otra persona, que no es todo estudiar que eso al final… no lo es todo vamos.” (M2)

“cercanía, al final eres una educadora pues tienes que tenerla, autoridad hombre eso lo principal, claro.” (M11)

“que… que entienda, que entienda que sepa escuchar y que no sea un borde y eso, que también dé cariño. pienso que también es muy importante. pienso que también mucha gente por ejemplo iñaki sé que entró pequeñito, a esa edad pienso que necesitan cariño. que aunque no tengan a su madre cerca y aunque no quiera que alguien sea su madre, pues yo le puedo dar cariño y por lo menos para que se sienta a gusto; y es verdad que con el cariño haces mucho”. (M3)

“paciencia, la primera. la paciencia es la base fundamental por la que tenéis que partir […] comprensión, intentar comprender a la persona, empatía, muy importante. es que yo tengo demasiada empatía, pienso yo con la gente. además creo que eso me lo dijiste tú un día, que era una persona empática. […]hay que tener carácter. y siempre te tienes que imponer, tienes que dejar

claro siempre dónde están los límites con todo. es colocarte en tu sitio y hacer entender que a ver, es una etapa de tu vida en la que tienes que estar aquí, y te guste o no, estas son las normas que hay y que hay que asumirlas. y, al final lo vas a intentar, tanto como tú y si él pone de su parte, intentar hacerlo lo más llevadero posible, lo más cómodo ¿no? "(H8)

"pero, siempre como un líder, para que me entiendas, un líder. tiene que haber un líder como en todas las familias, el padre o la madre, normalmente la jerarquía la lleva la madre (risas), pero bueno "(H8)

" la base de todo es la confianza. puedes contarme lo que quieras, lo que te moleste, lo que te haga daño, y que eso se quede entre educadora y chaval. en el momento en el que ya pueda haber un peligro, algo que ya sobrepase lo…, que sea muy serio, entonces sí que se puede compartir, pero en principio los secretos que se cuentan entre chavales y educadora, tienen que quedar ahí."(H7)

"que sean buenos y que sean majos. y que se preocupen por la gente[…] que sean cariñosos… simpáticos, agradables"(H1)

"respetuoso, cariñoso, atento, comprensible. […] la comprensión, es normal. eso está bien." (M5)

"igual tener la capacidad de entender y de ayudar…[…] y creo que tiene que tener fundamentalmente esa virtud de saber decir jolin, le pasa esto pues le tengo que ayudar de esta manera. o saber de alguna manera cuando esta con esa persona, centrarse en esa persona y ya está. no olvidarse del resto porque siguen ahí, pero centrarse solo en esa persona cuando esta con esa persona. también tiene que tener cualidades de… tiene que saber de alguna manera vacilar, por así decir, a los chavales. jugar con ellos de alguna manera. decir… un poquito de mano izquierda. también hay que tener un poquito de mano dura en algunos sentidos."(M4)

de entre las aportaciones que hemos seleccionados se extrae una diversidad considerable de cualidades y aptitudes que los propios ex residentes valoran como fundamentales en el ejercicio de la labor psico-socio-educativa que lleva implícita la intervención en hogares de protección como el que tenemos en cuenta en este análisis. de entre las características que ellos mismos han rescatado observamos la preponderancia del cariño, la paciencia, la empatía y la comprensión frente a otras que sin embargo también se tienen en cuanta como muy importantes en el ejercicio técnico. tal es el caso de la cercanía, el trato adecuado, la autoridad en el establecimiento de límite, la capacidad de divertirse, el respeto, la ayuda…

Todas ellas responden a actitudes humanas de aceptación y entendimiento además de implicación hacia el trabajo. De esta manera consideramos que es su propia persona, la herramienta fundamental del profesional en el ejercicio de su trabajo. Confirmamos por tanto lo expresado en líneas anteriores frente a la imposibilidad de disociar las actitudes humanas del ejercicio técnico, sin lo cual, tal y como nos dice la joven M2, el efecto sobre el niño, niña o adolescente no podrá ser activado.

Por último, concretando aspectos relativos a la labor profesional desarrollada en el contexto que concierne a nuestro estudio, quisimos preguntar a la muestra seleccionada, si bajo su punto de vista la cualificación de los profesionales que ejercieron las labores de atención y acompañamiento durante su estancia en el hogar F..Larratxo, estaban suficientemente cualificados para serlo, o si por el contrario valoraran una preparación insuficiente por su parte.

> *“Sí. No lo he dudado en ningún momento. No, no lo he dudado en ningún momento.” (M1)*

> *“Sí, yo creo que sí” (M2)*

> *“Si. No recuerdo a nadie que yo pensara, ¿que hace este aquí? (H2)*

> *“yo pienso que sí. A ver, que aunque tú hayas estudiado, es lo que digo, aunque hayas estudiado una carrera 5 años y así, y te meten así directamente, te digo que el primer mes no estás capacitado. Pero te haces con el tiempo. Con el tiempo, te haces, es como todo. Y al final tú, pues estás súper capacitada, persona que lleva aquí un mes al principio, aunque le hayan puesto*

de educadora, yo te digo que no está capacitada porque ella no sabes cómo va… Luego sí puede ser muy buena educadora pero el primer mes nadie que venga nuevo va a ser, va a estar capacitado, tiene que hacerse y formarse sabes. O sea sí, tiene que saber cómo va un piso, porque eso es súper difícil también, hay que saber llevar cómo son los chavales, cómo… Una cosa es lo que hayas estudiado, otra cosa es cuando estás metida en el marrón ahí sabes "(H3)

"Los que entraban nuevos… la verdad que no. Porque entraban nuevos y tenían que aprender. Igual también pues bueno, yo creo que no haya sido así, espero que no lo haya sido, ya no me acuerdo de todo todo pero… si hay uno nuevo y hay uno de los chavales y lleva más años y es más listo que el 15… Se lo come con papas. Como digo yo. O sea, un menor puede llegar a hacer de todo para conseguir lo que quiera" (M6)

La opinión mayoritaria contesta positivamente ante la pregunta sobre la cualificación profesional de los trabajadores, si bien encontramos algunos ejemplos que debido posiblemente a su años de institucionalización diferencian entre las capacidades demostradas por la persona inexperta, estos es sus primeros meses de trabajo, y la lógica destreza que se va adquiriendo con el paso del tiempo y la experiencia.

"Sï, pero me he quedado con la cosa de profundizar en la problemática de, por ejemplo, yo en mi familia. Sí que se me ha quedado esa cosita. En profundizar más ahí. Que igual no podíais trabajar eso conmigo, que no lo sé, pero a mí sí que se me ha quedado eso. Yo sí que echaba de menos eso. Agurtzane por ejemplo, profundizara más en el tema de mi familia. Como me sentía, como no, como… en ese aspecto sí. Yo desde mi punto de vista." (M8)

Por último rescatamos la idea vertida por la entrevistada M8 al considerar que el matiz introducido en su discurso cabe tomarlo en consideración. Alude a la sensación que pasado el tiempo, ella mantiene con respecto al trabajo de elaboración y profundización en torno a su historia familiar. Como hemos dicho este punto se perfila como un conducto hacia la aceptación sana y estructurada del dolor vinculado a la propia historia de vida, con el fin de integrarla en la personalidad adulta.

Abordarlo con la profundidad y globalidad que implica, supondrá una oportunidad para el niño, niña o adolescente de cara a su futuro, ante lo cual no cabe sino incidir con insistencia durante el proceso de intervención activado en el centro de acogida.

8.2 PROFESIONAL DE REFERENCIA (ACTUAL EDUCADOR/A TUTOR/A)

En cuanto al análisis de la dimensión relacional entre los jóvenes ex residentes y las figuras adultas que ejercieron su cuidado, nos resultaba especialmente interesante conocer la percepción que sobre la figura del educador tutor/educadora tutora, anteriormente denominado educador/a referente.

Como hemos visto señalado en el capítulo dedicado al análisis de la configuración del sistema de atención en Acogimiento residencial de Guipúzcoa, esta figura emerge como referente del caso tanto para el menor de edad, como para su familia.

Sus funciones de tutorización y acompañamiento específico y directo, suponen que la información relevante de la historia pasada y frente del niño, niña o adolescente quede aglutinada bajo la responsabilidad de una sola persona, que además deberá liderar la planificación y evaluación de la intervención. Más allá de las funciones meramente técnicas, concebimos el tutor o tutora como un elemento que ante todo debe ser segurizante para el menor. La solidez y disposición que ésta muestre para con sus necesidades, anhelos, dificultades, miedos…será como podemos comprobar a continuación la base sobre la que construir procesos de acompañamiento hacia la vida adulta efectivos, significativos y nutricios desde una relación humana y afectiva.

Nuestra primera cuestión deseaba conocer si para los jóvenes había resultado importante contar con esta figura durante su tiempo en la residencia.

> *"Me gustaba mucho, mucho. Pasar tiempo con ella, hablando, de todo…Jolín, pues alguien que me estaba dando cariño, su tiempo, su momento. Me sentía super bien porque en ningún momento he hecho con mi madre sabes. Lo que no había hecho con mi madre lo estaba haciendo con Nuria Me encantaba" (M5)*

> *"Si, porque al final tienes una atención personalizada" (M8)*

“Me gustaba mucho, mucho. Pasar tiempo con ella, hablando, de todo…Jolín, pues alguien que me estaba dando cariño, su tiempo, su momento. Me sentía super bien porque en ningún momento he hecho con mi madre sabes. Lo que no había hecho con mi madre lo estaba haciendo con Nuria Me encantaba” (M5)

“Sí. Además fue para los tres hermanos. Eso era genial. Sí. Uno para todos los hermanos, no mandabais cada uno diferente como es ahora. Llevabais cada uno como quien dice a una persona, aunque yo tuviese a Laura, y mis hermanos también, ya era como la familia ¿no? Entonces era más ameno. A mí me gustaba más eso. […] [en alusión a sí luchó por ella] Sí, yo creo que sí. En muchas cosas [en alusión a si le ayudó a comprender lo que pasaba en su casa] A ver, un poco, pero tampoco me lo contaba todo. Prefería no contarme. Es más, yo a ella sí que le contaba cosas, pues ya sabes, os contaba, pero más a ella porque como tenía más confianza, se lo contaba a ella. Pero no sé, sí. […] Tengo un recuerdo, me hacía mucha gracia…Se disfrazaba con sus amigos de cosas y demás, me acuerdo de una vez que se disfrazó de bombona de butano y cosas de éstas, y trajo el disfraz de bombona, y la verdad es que tengo un buen recuerdo de eso. Y luego otro, cuando me fue a comprar ropa que me hacía falta, y me compraba ropa ella también, de cuando empecé a comprarme ropa para mí y demás, que fui con ella, y la verdad que tengo esos recuerdos así como de… No sé, es que la veía a ella como una figura femenina como materna o… Sí, la veía así, era como…” (M7)

“Bueno, a ver, pues que hombre, entendía perfectamente que somos varios chavales, entonces tener a una persona la que recurras, porque luego puedes recurrir a todo el mundo, todo el mundo está ahí cuando lo necesitas… Pero tener a una persona que sea como tu tutor implica que te lleve un poco más todo, que esté más pendiente de ti en todo, y todo eso. Pues al final, si un día voy y le digo una cosa a uno, otro, no sé qué, puede que esté todo un poco más…”(M1)

“Sí.mucho, mucho, me daba…No sé, alegría y cariño, mucho, Sí. Es más, suelo hablar con ella y así a veces.” (M11)

"Pues, lo mejor. Porque si no, no tendría confianza con ninguno yo creo, si nadie viene, ósea, no les puedes contar a todos todo, siempre hay uno al que le cuentas más. Eso, no a todos se les cuenta todo."(M10)

"No. Es casi todo el tiempo Aitor más que Estibaliz, y sinceramente no me agradaba nada. No […] Luego al pasar con Estibaliz pues sí. Es que no es lo mismo un educador que otro, es lo que te digo […] Estibaliz estaba mucho más preocupada por mí yo pienso, estaba más volcada hacia mí. Estibaliz me cuidaba de puta madre, te digo vamos. " (H8)

"Sí, no es lo mismo que lleven 4 educadores llevándote tu caso, que es más batiburrillo, que no una sola persona solo, que puedas acudir a esa persona. Que esa persona lo sabe todo de ti, que le vas a poder poner al día de cualquier cosa, que no va a decir "¿cómo, cómo?", y le vas a tener que empezar a contar toda la historia, porque como está al día de todo lo tuyo, pues es una persona que te lo lleva todo, entonces a mí vamos, me parece lo más adecuado. […] Para mi ella, más que una educadora es como una hermana mayor, como una amiga, como una tía, yo qué sé. Yo Itziar le cuento las cosas como si fuese mi amiga, o sea yo le puedo llamar. De hecho ahora queremos hacer una comida juntas con una de las niñas del piso, con Selene y con otra educadora, con Josune, queremos hacer todas una comida pues joe, para contarnos qué tal nos va la vida. Porque Selene también se ha ido ya, entonces pues bueno para saber qué tal nos va a todas. Y con Itziar, yo le quiero muchísimo a Itziar. Al final Itziar me ha salvado pero vamos, todo. Y me gusta también que sea muy neutral, es capaz de decirme lo que piensa sin llegar a ser, sin tener que tomar ella una opinión tan personal, o sea, me dice lo que me tiene que decir. Sin más, entonces valoro mucho eso, aparte de que ella sabe todo, me ha llevado el caso, entonces lo sabe todo. Y al principio me dio rabia que me cambiarais de educadora porque yo estaba con Marina dije "joe vaya mierda, que me vais a cambiar con Itziar", pero Itziar muy bien "(M9)

Observamos como una amplia mayoría valoran muy positivamente tanto el hecho de tener una persona que de manera más cercana y concreta se encargue de acompañarle en

aspectos de su proceso personal, así como de la relación con su familia. además del reconocimiento sobre la figura, surge de manera espontánea en los relatos un aprecio generalizado por las personas que ejercieron esa función, por quien muestran sentimientos de agradecimiento, cariño, afecto, nostalgia… y mucho reconocimiento por la ayuda que de ellas y ellos recibieron.

Para completar este apartado, planteábamos una cuestión basada en el concepto de abogacía en la función del tutor y tutora como persona protectora, defensora y afectiva con respecto a su(s) educando(s), pero también como un profesional implicado en el proceso de la persona menor de edad. Creíamos interesante conocer qué percepción mantienen con respecto a la cobertura y apoyo recibido en la lucha personal e interna por seguir adelante a pesar de las situaciones de alcance que han tenido que padecer durante su infancia.

En definitiva, se trata de valorar si han considerado importantes a quienes ejercieron como tutores en cuanto a su crecimiento personal, su batallar en favor de la vida, la comprensión de la problemática familiar y la recepción del ya mencionado componente afectivo de la intervención social

"Sí, para mi Agurtzane ha sido como mi segunda madre, sí." (M8)

"Si,[…] Si, se peléo por mí, me ayudó a entender lo que me pasaba, me educó.. Mucho. Me ayudó mucho" (M5)

"Me ayudó muchísimo Mucho. Seguro además. Y pongo la mano en el fuego y me quemo si hace falta. En cierta manera […] Yo ya venía educada por así decirlo, venía mayor, pero nunca se deja de aprender, nunca se deja de educar. Y sí, me educó en cierta manera. Me explicó porqué era, me explico hasta qué punto tenía que entender y tenía que escuchar a los aitas "(M4)

"Pero ella y por todos, eso sí. Claro, siempre, desde el principio. Y conmigo sobretodo sí." (M 11)

"Sí, sin duda. Pero es que incluso por parte de todos No solo de la tutora… Sí, no solo de esa persona, en mi caso. En mi caso, cualquier cosa, si no estaba

tu tutor y estaba el educador de turno, "necesitas eso, todos nos involucramos contigo". En ese sentido…(M1)

"Educarme no, es que educar no… Cómo te explico yo esto. Es que educar, educas a un niño pequeño. Le inculcas valores, le puedes enseñar modales pero ya te vienen aquí creciditos y ¿qué puedes enseñarles? A cosas futuras cómo pueden ir cogiendo la vida y así, pero es dar conocimientos, no educarlos. No sé, es que tengo otra forma de pensar. "(H8)

"Sí. Bueno, sí a ver, porque yo no le dejaba, ella intentaba, me decía " esto, lo otro", pero era yo la que no quería, la que no dejaba que me ayudara que no quería "que no, que no, que no", pero sí, Mercedes… Sí, sí, se ha portado demasiado bien conmigo"(M12)

"me enderezó en algunas cosas. En otras fui un poco alocado. Claro que me escuchaba, y me daba charletas. Y me llevaba por el buen camino…"(H1)

. "

Las respuestas que nos ofrecen resultan congruentes con la valoración que al respecto de la figura del tutor o la tutora ya avanzaban anteriormente. su consideración se centra en resaltar el componente de lucha, acompañamiento y cariño percibido, además de constituirse como un elemento de referencia importante en el proceso de crecimiento personal y aceptación de la realidad familiar . estos resultados se consideran esperanzadores en cuanto a que hablan de la existencia de un vínculo relacional y de la reminiscencias en la historia de vida de estos jóvenes de adultos significativos que les posibilitaron experiencias de cuidado, protección y afecto. A partir de aquí, el grado de elaboración y reparación del daño recibido es un elemento que implica un análisis complejo, resultante de factores individuales, contextuales e incluso biológicos. No obstante, creemos firmemente en que la luz que prende el cambio tras el hecho traumático, surge siempre en un espacio intersubjetivo entre dos personas. Es así como estos dispositivos pueden aproximarse mínimamente a un contexto terapútico.

8.3 COMPAÑEROS/AS

Por último, dentro del análisis entorno al calado y características de las relaciones personales de los jóvenes ex residentes durante su estancia en el recurso nos interesamos por conocer su percepción con respecto al grupo de iguales. Tal y como referíamos al introducir el análisis respecto del ambiente que reinaba en la convivencia durante su paso por el centro de protección, resultaba de nuestro interés saber sobre la importancia que para ellos y ellas tuvo el grupo de iguales en calidad de *compañeros y compañeras de viaje* durante su infancia y/o adolescencia.

"Bueno, muy bueno […] Muy bueno, sí. Me acuerdo sobre todo de las cenas, cuando nos juntábamos todos para cenar. Mira eso es una de las cosas de lo mejor, de lo mejor. Sí, cuando te juntas con todo el mundo, y todo el mundo habla, y todo el mundo te cuenta todo lo que ha hecho durante el día todo, sí. Eso es lo mejor. "(M1)

" Joe. Mis compañeros compañeros… Jaime, Ander... Esos son mis compañeros del alma. […] Pero No me gustó mucho esos cambios hicisteis de separar[…] es partir una manzana. Ya no es lo mismo. Una u otra ya queda diferente, no la puedes partir igual.[83] (H4)

"Nos lo hemos pasado muy bien. Joder, yo con Javi tío, iba todos los fines de semana a su casa, o sea, íbamos desde aquí, cogíamos el tren" (H8)

"Con Nahia a ver con Jason también, joe con Alberto también.. es que Albertoera más mayor, pero yo con Julio me lo pasaba muy bien, le he cogido mucho cariño, me llevaba muy bien. Luego mi hermana y a ver, Fadila era como era, la verdad, era como era… pero sí se le cogía cariño, la verdad que sí. Sí, porque era como era, pero también era muy buena, en plan sí se preocupaba

[83]El entrevistado alude a la separación que tuvo lugar en el año 2007, con motivo de la regulación que se desprende del Decreto 131/2008, de 8 de julio, regulador de los recursos de acogimiento residencial para la infancia y la adolescencia en situación de desprotección social. Desde ese entonces el piso de menores Fundación Larratxo, pasó de atender a 15 menores en la residencia que dicha entidad tienen en el barrio de Altza-Larratxo, a constituirse como una única entdad con dos recursos el ya mencionado situado en las afueras de San Sebastián y una nueva residencia en Rentería, ambos con un ratio de plazas de 8 adolescentes (de 13 a 18 años) por recurso

tío, sí se preocupaba. A mí me preguntaba "¿qué tal?, no sé qué", era un poco pesada, pero… Y claro, con Tatiana fue súper bien, yo de pequeñas súper bien, nos llevábamos súper bien pero no, nunca ha habido esa cosa de "mi Tati , mi Lydia" no, esa cosa no. Y con los demás, con Tania me llevaba bien ya está, me llevaba bien pero cariño y así no mucho. Y los demás ya eran mayores así que nada. Y los pequeños pues sí, a ver como el que más así Iker que era el más chiquitín y le veía tan…, era el más pesado pero era el más débil, el más chiquitillo, no sé. Pero sí, y los demás pues bueno. Y con Javi, bueno, me llevo sabes bien, normal, nunca he tenido esa cosa… No, en sí solo con Nahia y con Fadila vamos, pero con Nahia" (M12)

"Bueno, bien. Eran compañeros, eran amigos, hermanos no sé, en ese momento…"(M11)

"Eso sí. Buena de cariño, sabes, buena de respeto tío a todos, porque yo he vivido también en las mismas circunstancias, aunque cada uno haya tenido sus problemas, sabes, pero han vivido las mismas circunstancias que yo, y son chavales como yo, que al final han crecido en un piso. No han tenido la misma vida que yo pero tampoco han estado con sus familias, han sido luchadores sabes, les ha tocado luchar." (H3)

Tal como creíamos el recuerdo que los jóvenes tienen sobre sus compañeros y compañeras responde claramente a un sentimiento de cariño y consideración. Se trata de personas con las que consideran han compartido aspectos íntimos de sus vidas como niños, niñas o adolescentes, desde lo cotidiano e informal y con los que sin duda crearon lazos especiales alrededor de una experiencia vital que comparte el dolor de la desprotección infantil.

Es evidente que tanto las afinidades como la falta de éstas existían entre ellos y consecuentemente han podido surgir conflictos en el contexto de la convivencia. No obstante, no parece desprenderse de sus relatos resentimiento, rencor o antipatía hacia los compañeros y compañeras con los que conincidieron, sino muy al contrario sentimientos de afecto y añoranza por lo vivido.

TERCER MOMENTO : TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA , ***EL DESPUÉS.***

En esta última parte de la investigación, nos interesamos por el estado de los jóvenes con el fin de conocer las circunstancias de su vida en la actualidad teniendo en cuenta diferentes dimensiones que puedan aproximarnos a su realidad adulta.

Como hemos venido indicando son escasas las investigaciones que hablan de los efectos a largo plazo de la medida de protección en los menores en desamparo, destacando por la similitud de nuestro planteamiento la desarrollada por Domínguez Alonso (2010), así como el extenso trabajo que Fdez. del Valle y sus colaboradores (1999, 2000, 20001, 2003, 2008) vienen desarrollando entorno a la realidad del Acogimiento Residencial en sus diferentes aspectos. Nuestra intención es por tanto relacionar la permanencia en el centro de protección con las repercusiones que en la vida adulta pueda tener desde la integración social y laboral, así como en la elaboración y autopercepción de su propia historia de vida personal y familiar.

DIMENSIÓN 9: SALIDA DEL RECURSO DE PROTECCIÓN, TRÁSITO A LA VIDA ADULTA, VIDA Y ADAPTACIÓN SOCIAL

9. 1 EGRESO: SALIDA Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS

La mayoría de edad supone para los adolescentes atendidos por el sistema de protección infantil un momento de cambio muy relevante que además deben operar en circunstancias muy diferentes a las que rigen actualmente entre sus coetáneos. La emancipación de una persona que recién haya cumplido 18 años de edad, resulta poco habitual en un contexto socio-económico que ha encontrado en la institución familiar un fondo económico, asistencial y subsidiario ante las necesidades de sus miembros dependientes (hijos jóvenes, mayores dependientes, adultos en situación de paro de larga duración, etc…).

Esta realidad sin embargo, no se corresponde con la que viven los sujetos que han formado parte de nuestra investigación, quienes mayoritariamente tuvieron que afrontar la vida independiente al cumplir la mayoría de edad.

Las posibilidades que ahora mismo se contemplan en los procesos de salida de los adolescentes pivotan entre la opción de regresar con sus familias de origen - progenitores o familiares que han actuado como referentes del

Menor- , el acceso a un recurso de inserción social -a través de los llamados pisos de emancipación dependientes del Departamento de Inserción de la Diputación Foral de Guipúzcoa- o bien la vida independiente -a través de una ayuda económica y un proyecto de acompañamiento individualizado a cargo de una entidad responsable del mismo-.

Las dificultades que entraña el acceso a este tipo de ayuda, que además debe ser complementada por un trabajo que posibilite unos ingresos algo más ajustados al coste de la vida en la actualidad, convierten el acceso a un piso de inserción en la vía mayoritariamente elegida por quienes no pueden -o no quieren- regresar con sus familias.

Así, entre la muestra de esta investigación se da mayoritariamente un tránsito del piso de menores a los dispositivos de inserción social para jóvenes. No obstante, la salida de un entorno que han descrito como afectivo y segurizante a un mundo que muchas veces no es lo uno, ni tampoco lo otro, tendrá casi con total seguridad una réplica en su fuero interno en la que miedos e incertidumbres se harán protagonistas asiduos de sus pensamientos.

A este respecto y con el objetivo de conocer qué circunstancias y emociones rodearon su salida del recurso de protección infantil, nos interesábamos por conocer algunas cuestiones que anidan en los conceptos descritos recientemente. Así, ante la pregunta ¿Qué sentimientos / recuerdos tienes sobre tu inmediata salida del piso? Encontramos respuestas que nos hablan de sentimientos encontrados:

> *"Cuando iba a salir pena porque ya me había acomodado a la vida de menor, a la vida en Larratxo y así. Pero a la vez alegría porque… pues ya me iba, como yo pensaba, me iba a comer el mundo (risas). Pero no fue así. Para nada." (M6)*

> *"Alegría, porque yo quería salir del piso de menores. Pues eso, cuando eres menor, antes de cumplir los 18 quieres eso, quieres tener la mayoría de edad para hacer diferentes cosas, para salir de fiesta, estar con tus amigos, estar con tu pareja, con la familia… Hacer diferentes cosas. Tenía alegría, tenía muchas ganas, mucha fuerza de hacer todo eso. Pero luego, la verdad… te das cuenta. No sé, ahora, por ejemplo, también puedo salir de fiesta cuando yo quiera, y es realmente cuando no lo haces. Es más el sentimiento ese de que cuando te prohíben de hacer algo que tu desean y*

cuando ya eres libre no lo haces realmente. No lo haces, pero como te lo prohíben lo deseas hacer, tienes muchas ganas, pero en el piso de menores no podía hacer […] En el piso de mayores yo lo hacía, hacer estas diferentes cosas que te he comentado antes ... Pero luego con el tiempo, te das cuenta que no era tan importante. Las ganas ya no son tan fuertes. Es como bueno, ya lo he hecho y ya lo he vivido. Ahora luego vas a por otras cosas […] lo que más anhelaba era tener mi libertad, sobre todo para hacer, salir, entrar… cosas de adolescentes . Pero a la vez me daba miedo lo que fuera a pasar conmigo. Porque claro, vale que estaba en un piso de mayores, sé que me habíais dejado en buenas manos, pero, al no conocer yo tenía un poco de miedo de que iba a pasar conmigo… Al final son nuevas normas, nuevos compañeros. Te tienes que volver a adaptar, tienes que empezar desde 0. Y de eso tenía miedo, de los demás no tenía miedo" (M8)

"Tristeza era como mi familia ya, ¡tantos años! Ya volvía … aunque me preocuparía volver a ser como ese niño, los toques que tenía…" (H4)

"Pues sinceramente no recuerdo bien. No me acuerdo. Sé que estaba nerviosa, de que pensaba… porque me comentaron que me iban a ayudar y tal no sé qué, pero no caí en el momento en el que igual no me salía en el momento. Yo estaba segura de que yo iba a estar en un piso de emancipación" (M5).

" Tenía muchas ganas de irme porque estaba cansado de eso, de todas las normas, del piso, de que siempre a la cama a las 22:30, como si fuera muchas órdenes, tenía más ganas de ser más libre. " (H6)

"Otro paso en la vida, o sea no sé, otro proceso como cuando pasas de primero a segundo. Puede ser que un poco de incertidumbre, pues miedos de que te deparará. Siempre tienes esos miedos, pero a corto plazo, no sé. Como cuando vas a hacer algo nuevo, como cuando vas a una entrevista. Quiero decir, no me asustaba. Sí que gran parte de, bueno… En el piso, eso. Te quería decir que sí que vives más con miedos cuando me fui de ahí, ya sola." (M1)

"Pues tenía miedo, miedo porque como digo tienes 18 años y ya no estás bajo el amparo de la Diputación, ni ya no eres menor, entonces hay que tener mucho cuidado. Hay que tener mucho cuidado con qué haces, con quién te mueves y…" (H7)

Vemos que las respuestas que hemos obtenido en los relatos de los jóvenes participantes, coinciden en mencionar cierta ambivalencia entre la alegría y la tristeza, alegría por acceder a una nueva etapa vital donde la libertad se presenta como el anhelo más deseado y tristeza por lo que dejan y *pierden* al abandonar el piso de protección. Pero además de estos sentimientos encontrados, como factor común aparece el miedo a enfrentarse a la vida en soledad, algo que mayoritariamente les produce incertidumbre, temor ante lo desconocido y especialmente inseguridad ante el hecho de tener que afrontarlo por ellos mismos (sin el respaldo que tenían hasta ese momento).

En este mismo orden de cosas, continuábamos nuestra entrevista interesándonos por conocer qué aspectos de su vida anterior anhelaban más (echaban de menos) tras la salida del hogar de acogida o bien cuáles les han resultado más difíciles de aceptar en su nueva vida.

"La ayuda. La ayuda que me daban los educadores, los niños…el hecho de poder estar en contacto con una persona El ambiente, la compañía" (M 11)

"La complicidad con la gente. No sé. Llegabas y estabais algún monitor o chavales o… Al haber vivido tanto tiempo haces… creas un vínculo. Se podía contar con vosotros para todo. Cualquier cosa se hablaba. Estaba muy bien. A Hugo[84] *echaba mucho en falta a Hugo . Se ha casado o así, ¿no? "(H4)*

"Pues echaba de menos un poco el apoyo de los educadores, la constancia, el tener un techo asegurado hasta X tiempo, y cariño, los compañeros

[84]Se refiere a uno de los profesionales del hogar, se ha utilizado un pseudónimo para preservar la intimidad de la persona aludida

Aunque no fuera un cariño, como digo yo siempre "de madre "…, pero era un cariño porque siempre se crea un vínculo entre menor y educador ¿no? Entonces eso a veces también ayuda un poco a aliviar esa falta…

"A los compañeros y a los educadores. El ruido, las discusiones… el barullo. Luego ya con el tiempo pues eso, valoras la comida, las normas, todo, todo. Todo lo que nosotros decíamos que porque esto, o porque esto, luego lo echaba de menos" (M8)

"No sé, la comida supongo, el comer variado. Creo que nunca he llegado a apreciar tanto la comida y todo eso. En parte eso, y luego a la gente. No sé, a Sara por ejemplo, pero bueno que Sara sigue ahí sin más, y pues vivencias no sé, risas del piso, poco más. De comer variado, porque luego cuando te vas, eso de ponerte a cocinar es tiempo sobre todo, eltiempo. Porque no es que me encante cocinar, no me gusta, pero si tengo tiempo sí me gusta y me pongo y me hago mis cosas, mis recetas y todo eso. Pero si no te ves con un cargo más con la que tienes que cargar, hacerte la comida todos los días. Y siempre muchas veces tiras por lo fácil y no comes variado" (M1)

En cuanto a la cuestión planteada, las respuestas son prácticamente unánimes al afirmar que lo que más echaban de menos era todo el aspecto afectivo-relacional que tenían en el centro de protección. En este orden de cosas aparece el cariño, los compañeros y compañeras, las figuras profesionales, el acompañamiento constante o incluso el ruido, que surge como un antagonismo a la soledad.

Sobre las cuestiones a valorar con respecto a la capacidad de afrontamiento durante la salida del recurso de protección, introducíamos una tercera cuestión que pretendía conocer la autopercepción de los entrevistados en cuanto a su capacitación para afrontar la salida, en el que además les animábamos, si así lo consideraban, a compartir qué aspectos de su experiencia hubieran necesitado ser más reforzados para posibilitarles un tránsito en condiciones más favorables.

"Sí y no… En la libertad de que podía hacer lo que me daba la gana,tal, no sé qué… Sí… Pero luego no veía que iba a estar sola, me fui dando

cuenta poco a poco. Hubiera necesitado un poco más de compañía." (M11)

"Sí, yo pensaba que sí, porque piensas que sí, pero en sí no. En sí no estaba preparado, sabes, pero yo pensaba que sí en ese momento."(H3)

"Sí pero en parte no. En parte no estaba preparada, porque tenía miedo. Tenía miedo, porque estaba sola. Al final con los educadores era como que tenía un respaldo, como si me pasa algo sé que van a estar ahí, sé que van a responder por mí. Pero una vez que… claro, mi mentalidad era que ya no van a estar los educadores y a mí ya no me van a proteger, ya no van a estar ahí conmigo. Ahora solo voy a estar yo, y yo sola. Y sí que tenía miedo, de decir búa, si me pasa algo, ya nadie me va a respaldar. Todo eso me influye también a la hora de saber que no podía contar con mi familia, ni amigos 100x100… al final todo eso también influye mucho a una persona, de estar sola… (M8)

"Eso me creía, Yo siempre sabía que yo podía con todo, siempre. Además, siempre he ido así por la vida, no sé porque, y luego claro he tenido que arrastrar con mucho. Pero en general sí estaba preparada, Y si de alguna cosa no estaba preparada pues aprendía. No sé, eso no fue para mí… De hecho, pienso que, que la persona que soy hoy en día es gracias a todo lo que me ha pasado, y sobre todo, muy en el fondo, mi consciente o lo que sea a la educación que he tenido de pequeña, con mis abuelos." (M1)

"No, creo que no... me faltaba saber qué metas y cómo llegar a ellas… No sé porque pensé que iba a salir y que, y que ya estaba. Que el problema era esa, porque al final echas la culpa de lo que te esté pasando, de lo que sea, al piso. Y yo me acuerdo que todo lo que me pasaba era culpa del piso. Daba igual, lo que fuera, que era culpa del piso. Y luego sales y te das cuenta que el problema lo sigues teniendo, ya no tienes a quién echarle la culpa y ya tienes que solucionar el problema" (M2)

Parece que todos los relatos hablan de una autopercepción positiva con respecto a la capacitación que decían sentir para afrontar el tránsito a la vida adulta, sensación que sin embargo con el tiempo adquirió un cariz menos sólido y mucho más próximo a una experiencia de soledad y cierto desencanto ante lo que encontraron. En este sentido, es reveladora la paradoja que emerge de los relatos seleccionados cuando nombran sus propias contradicciones.

Además de sus valoraciones personales, algunos de los entrevistados nos ayudaron a identificar qué aspectos bajo su punto de vista, pudieran haberles ayudado a desarrollar su proceso de salida con más seguridad. Todos ellos mencionan la necesidad de comenzar a tener responsabilidades con antelación, pudiendo aventurar las novedades que lleva implícitas el paso de la etapa infanto-juvenil a la vida adulta. En este sentido, mayoritariamente hablan de un cambio muy brusco de escenario, en un periodo de tiempo súbito que no permite ni cierta aclimatación, ni una reflexión más interna de lo que va a acontecer

> *"Preparada sí, pero tenía miedo de… eso. De que alguien este conmigo, que me diga, pero de hacer cosas y trabajar si estaba preparada…. Me daba miedo que no estuviese alguien para ayudarme, alguna educadora conmigo las 24 horas. Estar sola me aterraba. Era como, jolín, ¿qué hago? Es que… y tener documentos y saber qué hacer, ¡que lio! […] pienso que igual hubiera necesitado que me dieran un espacio Poco a poco. Igual que no me digan que me van a dar un espacio, no. Poco a poco sin decir nada. Pero que tú veas lo que estás haciendo y lo que tienes que hacer al salir, sabes "(M5)*

> *"Fue muy duro…De estar viviendo en pisos, pasé a que no tenía ni idea de cocinar, no tenía ni idea de gestionar papeles, no tenía ni idea de lo que había fuera, de lo que costaban las cosas, de entablar una conversación con alguien que no fuera por obligación casi casi, o sea es como que estás viviendo en un piso, y por obligación tienes que hablar con la otra persona, pero viviendo en una residencia de estudiantes, tú vivías puerta con puerta, que te podías relacionar o no, acabé sola, marginada, no me relacionaba con nadie, con nadie, tampoco hice mucho el esfuerzo,(M7)*

"Es que a ver, yo lo que pienso, porque esto también lo he estado pensado, porque en el piso siempre habéis intentado enseñarnos sabes, como enseñar al chaval que ya con 18 años salga, tal, tal, tal. Pero no sé, es algo que falta que no, que no funciona sabes, que no sé lo que es. Lo que yo pienso que es, es no sé, más responsabilidad, pero es que responsabilidad ya había en el piso, es que no sé, porque ahí no sé, a mí me hicisteis… Porque yo también fui tonto, porque a mí con 18 años después de salir de aquí, fui a otro centro y ahí en el centro también había educadores y más o menos pueden saber, sabes. Que yo no fui de aquí y a la calle directo, sabes, iba a otro centro, pero no sé, tenía la cabeza alocada o no sé, no me apetecía hacer nada en ese momento, sabes. Porque tenía que ir a la EPA, no iba a clase, por eso también me echaron del piso al principio, me daban tickets para comer 70 euros a la semana y me lo gastaba en lo que quería y les daba ticket de la basura, sabes. En plan, cosas que no, no sé. También pienso que es cada persona como esté en ese momento, sabes. Y yo en ese momento estaba pues no sé, un poco más rebelde o vida loca, los colegas, sabes, estás todo el día en la calle con los colegas y gastas por gastar, sabes. No tenía tampoco la necesidad de ahí que currar ya, sabes. Ni estaba centrado ahí con 18 años cuando salí del piso sinceramente, y es que no sé los del piso qué podrían hacer para que salga la gente bien. Pues inculcar ya desde los 16 años de venga, que cuando salgas a los 18 años que sepas que… Porque yo me acuerdo que me decíais muchas veces que con 18 años que salgas, que va a cambiar la cosa, sabes, que va a ser diferente pero…No te haces a la idea. […] Yo lo que pienso es, empezar a trabajar pronto, sabes Lo que veo aquí para ya tener una rutina, en plan sabes, seria. Luego hay otras personas que igual no hace falta, pero yo desde mi mentalidad, a mí como a mi persona, lo que yo intentaría a otros es trabajar cuanto antes, porque … Una rutina, eso es, una rutina, un hábito, sabes que lo coges, y que luego si tú por ejemplo trabajas pues que en el piso por ejemplo, te dejen también más libertad, sabes, para que vean como que eres más independiente, aunque tengas 17 años, que eres menor y esto, pero que ya le dejes más libertad, que si el chaval se ha trabajado sus 8 horas, si quiere salir de fiesta un ratillo, o tal sabes, todo con cabeza, porque quiere, pues eso más libertad. Pero teniendo las cosas claras."(H3)

"No es que no sé aún me sentía muy niña. Tenía 18, pero aún me sentía… no sé. Aún no me sentía preparada…Ya hacerlo de golpe todo por mí misma. […] Creo que estaría bien que Hacerlo más despacio, no sé. No tan de golpe. En plan… no sé cómo decirte. No decir pues te vas y ya está. Y tú ahora tienes esto y yo tengo esto. No sé. No sé qué decirte" (M3)

"Sí estaba preparado pero haría falta más autogestión. No tanto el monitor encima, uno que haga las cosas solo sabes, como ya que empiece a saber, como ya con 18 años, pues estar igual con 17. Estar ya igual con 17 que con 18 "(H5)

9.2 SITUACIÓN VITAL Y PERSONAL. ELEMENTOS DESCRIPTIVOS

Una vez abordados los contenidos emocionales asociados a la salida del sistema de protección infantil, quisimos conocer el itinerario que los jóvenes han seguido desde ese momento hasta la actualidad. Como es evidente, este recorrido puede variar mucho en función de la edad que ahora mismo tenga el o la joven, así como en función de los años transcurridos desde su mayoría de edad. Aunque cada uno de los participantes de la muestra nos ha relatado su experiencia personal, procederemos a seleccionar los ejemplos que pueden resultar más representativos de entre los relatos que nos han compartido.

Quisiéramos avanzar que las citas que pueden consultarse a continuación serán un tanto extensas, puesto que como decimos se trata de contenidos dónde secuencialmente se narran los acontecimientos vitales más relevantes acaecidos tras su salida del centro residencial.

"Cuando salí del piso de menores fui a un piso de emancipación de Cruz Roja. Allí estudiaba el grado medio de atención socio sanitaria. Un año y medio o un año… Año y medio dos, no me acuerdo. No sé. Un año creo. Creo que estuve un año y medio.… Luego me fui a vivir con Coque.[85] *Y hasta hace poco hemos estado viviendo juntos. Y nada, yo he estado trabajando, haciendo diferentes cursillos… He trabajado en el Aita Mari, de*

[85]Alude a quien por aquel entonces era su pareja sentimental

castañera, en Cruz Roja, de promotora… de muchas cosas. Tenía trabajo fijo de castañera pero lo dejé porque es un trabajo de todos los días, era de tardes, estaba muy bien, estaba muy contenta pero bueno, como he decidido estudiar lo he dejado un poquito de lado. Ahora estoy cobrando el paro y me lo complementan con la RGI para poder estar un poquito estable y más tranquila en el tema de estudios. Ahora vivo en una habitación, en un piso compartido. Estudio integración social y suelo trabajar los fines de semana. "(M8)

"A un piso de emancipación. […] Estuve Poquito, seis meses o así […] Pero mi experiencia fue *un poco aburrida. […] No sé me aburría. Claro, no es que me iba a trabajar y del trabajo me iba para casa. ¿Entonces qué hacía en casa? Pues todo el día ahí, me iba con mi ex, con el que estaba ahí en ese momento. Por eso duré seis meses, me fui con mi ex. […] Pero luego él me dejó y me fui a casa de mis padres. […] Luego estuve pululando un tiempo. Igual me fui unos meses a una cada de un amigo a una habitación alquilada, luego me fui a otra casa de otra amiga alquilada, luego a casa de mi tía, a casa de mis padres, luego ya ahí, bueno duré una semana en casa de mis padres, me fui a casa de una amiga y luego ya me fui con mi novio, hasta ahora" (M11)*

"A un piso de emancipación […] Un año, un año y medio… No sé, un año y medio estuve o así. No, porque por ejemplo, se supone que se tiene que involucrar… En esos sitios, das la oportunidad de que las personas vayan poco a poco desarrollándose. Y, hay gente que a lo mejor no quiere estudiar, elige otro tipo de salidas. Quiere pues a lo mejor, emanciparse y de ahí coger la vía del trabajo. Yo estaba en bachillerato todavía, porque repetí un año, entonces para mí siempre lo primero fue estudiar y se me hizo muy duro porque a los meses de estar, la prioridad era buscar un trabajo. Y buscar un trabajo, buscar trabajo y trabajar. […]Después del piso de emancipación me fui sola a una habitación. Entonces ahí es como el… Claro tú dependes de tu trabajo, de tu esto… Siempre era… ahora a un piso, ahora no sé qué, gastos, siempre era pues un poco eso, por no tener nada estable. Y, muchas veces, la última semana del mes comer pasta y arroz, y eso me ha pasado… Es gracioso, pero no solo me pasa mí, les

pasa a muchos estudiantes que no tienen quehaceres. Que están de erasmus. Ahora me rio pero sabes, para mí en ese momento me agobiaba la situación […] Ahora tengo trabajo eventual y estoy estudiando, atengo mis propios ingresos del trabajo, aunque ahora mismo vivo con mi madre pero en cuanto pueda me voy a ir. Ha sido porque lo dejé con mi pareja y ha sido como la primera solución en ese momento, lo deje con mi pareja entonces, pues eso, unos días hasta que esto, hasta que al final han pasado unos meses. Pero, vamos por muy duro que sea y toda la responsabilidad que conlleva en cuanto pueda me voy a vivir sola. Vamos no lo cambiaría por nada "(M1)

"A un piso de emancipación por unos meses. La cosa no cuajo del todo, en ese piso yo no estaba del todo cómoda por X compañeros que… se me cruzaron ellos a mí y yo a ellos. Faltaban siempre cosas y demás y decidí irme porque no podría seguir en un sitio donde me faltaban cosas constantemente. Decidí empezar a trabajar y en el trabajo conocí a Koldo. Conocí a Koldo, me vine con sus padres… y ahora genial, ahora estoy en mi casita alquilada, vivo con él y trabajo" (M4)

"Fui a un piso de emancipación un año por ahí, o menos, creo que menos de un año. Fue una liada porque me salí, porque mi madre dijo: no te sientes bien ahí porque… entonces vente a casa. Y me sentí super bien cuando me dijo vente a casa. Porque venía a veces a verme, los fines de semana, a comer… entonces vi super atenta a mi madre, con un tupper y comida y volví a casa […] Ahora, pues trabajo. He estado trabajado anteriormente pero seguía con un poco la cabeza loca. Y entonces no me mantuve en el trabajo. Y luego estuve buscando así trabajos y en todos me pedían experiencia. Y pues no encontraba y a la vez le ayudaba a mi madre en su trabajo, hasta que fue pasando el tiempo y me dijo, ¿Qué te parece si te quedas conmigo y me ayudas y te doy una parte del dinero? Pues estuvo bien y… que he durado…medio año con ella trabajando. Y nada, ahora tengo pensado salir de casa, porque no estoy bien con mis padres e irme a una habitación con una amiga, alquilar. Y buscar trabajo y de ahí seguir. He trabajo en tiendas en plan… es que ya no me acuerdo…

he ido con mi madre muchas veces. En las tiendas de estas de Berskha y eso" (M5)

"Al salir fui al piso de emancipación, unos meses pocos. No estaba a gusto […] Me gusta vivir solo […] Después me fui a vivir con mi madre una temporada, le estuve ayudando porque ella también necesitaba dinero. Por eso más que nada. Estaba yo… trabajando en el Mc Donalds del Urbil […] Luego fui a casa de mi ex suegro tres años creo. Después de dejarlo con ella[86] *[…], estuve donde mi madre otra vez y después desde después, dos meses estuve con mi madre, empecé con Tania y me fui a Elgoibar… desde entonces hasta hoy en día" (H4)*

Observamos como, los relatos que hemos extraído, convergen en el hecho de haber optado por un piso de emancipación en el proceso de tránsito a la vida adulta. Esta es es sin duda la opción mayoritaria escogida por los jóvenes en su salida del sistema de protección infantil, si bien podemos encontrar distintos recorridos. A pesar de que existen casos en los que la estancia en el dispositivo de emancipación ha sido más o menos duradera- hablamos de un periodo de estancia de un año en adelante- lo más habitual es que los jóvenes refieran una estancia bastante inferior a este tiempo.

Surgen además discursos en los que mencionan que fueron ellos los que decidieron abandonar estos recursos por no encontrarse a gusto o por un desajuste importante en sus expectativas. Igualmente, se dan casos en los que son los propios responsables de la entidad gestora de los mismos, los que decidieron terminar el trabajo con algunos de ellos, al encontrarse en una situación de incumplimiento constante de las normas de convivencia.[87] La inestabilidad que los jóvenes muestran a este nivel, enmascara con cierta asiduidad dificultades de autogestión y desarrollo madurativo, o bien la evidencia de un salto excesivamente grande de la protección infantil al mundo adulto. Estas circunstancias suelen desembocar en procesos que finalmente quedan momentáneamente frustrados ante la salida de los jóvenes de dichos dispositivos.

Después de esta salida, el recorrido de unos y otros es diverso. Por lo general inferimos momentos de mucha dificultad personal, donde generalmente se da un

[86]Se refiere a su antigua pareja sentimental, con la que vivía de lo que se extrae de la propia narración

[87]Una de las exigencias básicas de los pisos de emancipación recoge la obligatoriedad de estar trabajando, o estudiando.

retorno a la familia de origen -principalmente por las dificultades económicas que presentan- así como por la complejidad que adquiere el acceso al mercado laboral, la posibilidad de tener un trabajo relativamente estable o las dificultades para compaginar todo esto con una formación profesional que favorezca la empleabilidad.

Por otro lado, encontramos algunos ejemplos en los que los jóvenes optaron por una vuelta a casa como primera opción.

> *"me fui a vivir con mi padre, pero mal…. Encontré trabajo enseguida. O sea me tomé todo tranquilito un par de meses y me dijeron, ¿quieres currar? Y al principio decía que no quería. Venga que si vamos ahí al mercado. Pues al mercado, mudanzas, mercado. Hacía de todo. Con un chico repartía fruta por Donostia a las 3 de la mañana me levantaba. Me metía 15 horas diarias. Hasta las 10, iba a uno de sofás y montábamos camas no sé qué, y luego íbamos a Eroski a recoger los plásticos, los papeles y tal. Luego llevábamos eso a Villabona y eran las 10 de la noche. A casa a dormir y arriba de nuevo, 3 meses así. Después mi primo de mijo que si quería trabajar y me hice camarero y desde entonces trabajo, tengo dos trabajos ahora […] Cuando me fui de donde mi padre empecé a vivir con mi novia, pero lo hemos dejado ahace un año o así, ahora vivo solo, comparto un piso de 5 habitaciones…y muy bien, estoy muy bien" (H5)*

> *"estuve dos meses o así en casa de mi madre, no funcionó; estaba haciendo las prácticas de la formación y me fui a vivir con mi novio, desde entonces vivo con mi novio y con su familia. Y a los meses empecé a trabajar… Estuve un mes y medio en Mango pero nada… además que ya sabía que se me iba a acabar y estando allí, siempre he tenido mis páginas de buscar trabajo. Pensaba que igual podía encontrar pues cosas mejores… […] Y ahora estoy aquí aunque no llevo mucho tampoco… voy a hacer medio año en junio. Voy a hacer medio año en junio pero la verdad que están contentos (M3)*

> *"casa de mi familia en Irún. Al principio tenía muchas ganas, luego ya cuando llevaba un año ahí, ya me había cansado de aguantar cómo eran mis padres, mi padre sobretodo.. […]Ahora vivo en Rentería en un piso compartido con la familia de una amiga mía, que la conocí desde la ESO. Y a mi familia suelo ir a verle bastantes veces, y a comer voy casi todos los*

días al salir de clase, como está en Hondarribi. […] estoy terminando los estudios de dietética, es el segundo grado que hago. Quiero ver qué hago ahora porque voy a estar sin estudiar bastantes años y a buscar trabajo" (H6)

La vuelta a la familia como primera opción resulta un paso relativamente fugaz para los entrevistados. su retorno no parece sostenerse por mucho tiempo y posibilita el contacto con una realidad familiar que tal vez haya sido un tanto idealizada, o tal vez enmascarada por deseos y expectativas que finalmente no acaban por cumplirse.

Aunque no es la opción mayoritaria, la vuelta a casa puede formar parte de la legítima elección de los adolescentes tras su mayoría de edad. Vemos además, que si bien puede que no sea la elección que inicialmente toman otros jóvenes, la salida prematura de los pisos de inserción ya comentada líneas atrás, suele concluir en un regreso eventual a sus respectivos sistemas familiares.

Por tanto la presencia en una u otra forma de la red familiar como apoyo subsidiario ante las dificultades que aparecen en el tránsito a la vida adulta, parece vislumbrarse como algo bastante habitual.

En este sentido, cabe considerar y reflexionar ante la evidencia de que surgen de facto situaciones muy precarias y extremas para los jóvenes, que acuden a sus familias por falta de otras alternativas.

Por último, y aunque todas y cada una de las historias que han compartido los ex residentes resultan de gran interés y valor para nosotros, hemos querido incluir dos relatos un tanto particulares que se salen de lo que podemos considerar los itinerarios más habituales.

En ambos, vemos el recorrido seguido por los jóvenes después de su salida del hogar Fundación Larratxo, con 13 años. La primera residente fue a una familia de acogida con la que finalmente no permaneció hasta los 18 años – se trata de un acogimiento familiar fallido- , lo cual le implicó retornar al sistema de acogimiento residencial, esta vez en un recurso diferente al que copa nuestra análisis.

El segundo relato recoge cómo ha sido la vida de un ex residente del hogar que vivió una reunificación familiar en su preadolescencia, de tal manera que la salida del hogar de protección tuvo lugar bastante tiempo antes de su mayoría de edad.

"Cuando cumplí 18 yo pedí la prórroga, pero no me la concedieron, me concedieron la ayuda ésta de 700 euros que te daban y lo que decidí fue,

hablé con Loli y Roberto[88]*, y me hicieron un plan de vida super bueno. Había una residencia de estudiantes de chicas muy pequeñito. Son dos pisos que hay en el San José, ahí hay como una mini residencia de estudiantes. Entonces tienes que pagar tanto con la ayuda que te dan, nosotros te ayudamos a pagar la escuela, puedes venir a casa siempre que quieras, además estás al lado de casa […] Pero cuando yo empecé a vivir allí me sentí sola. pero no me relacionaba con nadie, me acabé sintiendo sola … Estudié ahí todo el curso de primero y luego en verano cierran, entonces me fui a un piso compartido, que ahí también estuve viviendo un tiempito sola, y estuve ahí viviendo el verano y dije "pues me quedo aquí, ya no voy a volver a la residencia. Empecé segundo de bachillerato, empecé a ver que me costaba todo, la escuela me costaba un riñón a pesar de que me concedieran la beca, me costaba mucho segundo […] me quedé un poco sin dinero, no sabía qué hacer y como mi madre me pedía dinero pues yo siempre se lo daba. Entonces ahí fue cuando mi madre volvió a aparecer otra vez en mi vida de "yo soy tu mami, ven aquí hija mía, ven aquí", entonces pensé que, bueno, podría volver a cambiar, ese siempre fue mi error. Y bueno, pues yo en ese momento empecé a caer un poco al abismo ¿no?, me sentía mal y demás, y me quedé un poco sin dinero, entonces le pedí a un cura, mi tutor del colegio, que a ver si me ayudaba y me ofreció allí una habitación en el colegio, en el María Inmaculada, así que estuve viviendo gratis en el Marianistas, entonces pude financiarme un poco mejor, y luego acabé en depresión. O sea, acabé en depresión, ya no sabía ni por dónde tirar. Acabé muy mal, y acabé volviendo a casa de mi madre. Un año. El peor año de mi vida, hasta que mi madre me quitó todo el dinero. Yo tenía 4000 euros ahorrados más o menos, tenía pasta… Conseguí escaparme porque no me dejaba salir de casa, encontré un trabajo en Asturias y le dije que le mandaría todo el dinero. Allí encontré una familia, estuve tres años viviendo con ellos y cuidando a las niñas y ahora he vuelto a Donosti . " mi situación ahora mismo pues estoy estudiando y trabajando en dos trabajos diferentes… Estoy haciendo el acceso a Grado Superior para luego hacer Educación Infantil. Aun no sé dónde, porque eso depende de la nota que saque, o sea que no estoy muy segura de si me quedará aquí, de si luego me iré o no lo sé "(M7)*

[88]Se refiere a los que fueron sus acogedores familiares, con los que sin embargo no permaneció hasta

los 18 años.

"Pues yo sali del piso con 11 o 12 años, no… con 13. Fui a vivir con mi madre y con mi hermano e iba al cole de siempre, en Donosti. Mi hermano por aquel entonces estudiaba, después del accidente, ya no trabajaba… y luego empezó a pintar con mi primo. […] Fue bien. Tenía a mi madre ayudándome y a mi familia de apoyo también, ellas han sido muy importantes[89]*. Venía también un par de personas a hablar conmigo, a ver qué tal*[90]*. Me ayudaban con los deberes que necesitaba […] Y ahora pues, estudio en la universidad. Estoy en empresariales. Vivo con mi madre y tengo mis amigos, tengo mi pareja… y estoy a gusto así. He trabajado en verano. Me hice el curso de monitor de tiempo libre y trabajo en verano cuando se puede. Y luego tengo un trabajillo ahí… en B. Doy clases a un niño de segundo de la ESO. Le doy clases un par de días a la semana para sacarme unos eurillos. Hice prácticas en unos campamentos cerrados hace dos agostos… y el julio pasado estuve trabajando en Errenteria, por las mañanas, dos semanas. Y luego he trabajado en el bar de los padres de mi novia de camarero. "(H2)*

A continuación abordábamos la situación laboral, formativa y el modus vivendi actual de los jóvenes, con el fin de conocer su cualificación profesional, su capacidad de acceso al mercado laboral así como la recurrencia a ayudas de tipo social que hayan precisado, o precisen hoy en día.

Con respecto al nivel formativo de los exresidentes, lo cierto es que podemos diferenciar un grupo que ha optado por titulaciones de nivel muy elemental como los CIP -que dependiendo del momento en el que lo terminaron no les posibilitó obtener el graduado escolar- y aquellos que han optado por formaciones que ofrecen mayor reconocimiento profesional como los módulos de grado medio o superior, o incluso en un caso un grado universitario.

"Me he quedado en 4º de la ESO , después hice un CIP de Electricidad, pero no tengo el título de la ESO "(H 4)

[89]Se refiere a dos hermanas, amigas de la familia que han cuidado de él desde que era prácticamente un bebé y que han participado activamente en el proceso de este joven, ejerciendo como un apoyo constante para él y para su madre.
[90]Se refiere a los trabajadores familiares del Programa de Intervención familiar activado por la DFG tras el proceso de

reunificación familiar.

"Cip de peluquería. Ayudante de peluquería y estuve un curso en Betta, lo dejé porque no me llegaba, no me daba la vida, económicamente. Y me dio pena, pero es lo que hay, si no puedo, no puedo. No me voy a esforzar más para llegar a una cosa que no llego. Lo deje, empecé a trabajar y… tengo el graduado escolar "(M4)

"Cocina, para sacarme la ESO, pero no me saqué el graduado escolar… no. Yo tonta en su momento, por vaga, decidí ir a cocina porque estaba ahí abajo el CIP para sacarme el graduado, pero Ali [91] *me decía no, haz peluquería. Y yo, no sé por rabia, porque veía a todos los latinos que hacían lo mismo, pero mira, hasta ahora me arrepiento un montón. Y mi tía me ha dicho que investigue que igual ella me lo paga, que quiere que estudie."(M5)*

"yo estudié un CIP de Comercio. Y pensaba que no me iba a servir para nada, pero al estar en el piso, intenté estudiar un poco más… me puse un pelín más las pilas y me fui de prácticas. Y en las prácticas pues me di cuenta de que era bastante buena trabajando y que me gustaba, y desde allí pues dije esto es lo mío "(M3)

La opción por desarrollar estudios de carácter muy elemental suele ser la tendencia de los adolescentes ante itinerarios académicos que suelen ser poco exitoso. El interés por el rendimiento escolar de los menores en situación de acogimiento residencial es una preocupación actual entre los especialistas y responsables de la protección infantil en residencia de este país. Los datos resultan alarmantes y son congruentes con la muestra de esta investigación, que sin embargo no podemos tomar como algo generalizado.

"estudio en la universidad. Estoy en empresariales (H2)

" estoy estudiando administración y finanzas" (M9)

[91]Se refiere a una de las profesionales del centro de acogida, para quien hemos empleado un pseudónimo con el fin de preservar su intimidad

“pues al final tuve un año sabático, deje de lado los estudios. Y ahora otra vez estoy estudiando, bueno estoy en las prácticas y el año que viene me queda el último año de administración y finanzas, es un grado superior” (M1)

“Estudié el grado medio de auxiliar de enfermería y ahora estudio integración social y suelo trabajar los fines de semana” (M8)

“estoy terminando los estudios, es el segundo grado que hago, antes estudié laboratorio” (H6)

Observamos por tanto como, aún con las dificultades que sin duda han encontrado a lo largo de los años transcurridos desde que abandonaron el centro de protección, un número representativo de jóvenes participantes de esta investigación están cursando títulos de grado superior o incluso universitario.

Si bien reseñamos de nuevo que no es lo habitual, entendemos que las evidencias que nos muestran que hay cierto número de casos que lo consiguen, deben tomarse en consideración para posibilitar que estos itinerarios surjan con más recurrencia.

Por último, quisimos conocer la utilización de las ayudas sociales que los jóvenes ex residentes tienen en la actualidad. A pesar de que algunos de ellos nos confesaron que en ápocas anteriores tal vez habían estado recibiendo algún tipo de ayuda, lo cierto es que el número de jóvenes que actualmente cobra la Renta de Garantía de Ingresos-RGI o algún tipo de complemento económico de carácter subsidiario es mínima.

“Sí, de Lanbide Estoy cobrando la RGI porque al final yo sí que vivo con mi novio y tal, pero es mi novio ¿entiendes? ¿Quién sabe qué puede pasar por mucho que tengamos una niña?“(M11)

“estoy cobrando el paro y me lo complementan con la RGI, además de lo de algún trabajillo que me sale por ahí” (M8)

“hoy en día lo de los trabajos es un poco complicado, sí que existe lo de RGI que la he solicitado, y lo de las becas que estoy mirando a ver para estudiar el año que viene, y bueno tiro un poco de lo que se puede.”(M3)

“me han dado unos meses el RGI, aparte estoy trabajando por la ETT a menudo” (H3)

“Sí cobro una ayuda” (H6)

Aquellos que en este momento reciben una ayuda de tipo social se corresponden exclusivamente con los que hemos referenciado en este apartado, cinco personas del total de la muestra. Mayoritariamente, los jóvenes entrevistados no reciben ingresos de carácter subsidiario y en algunos casos como el que corresponde a la joven M6, es la ayuda familiar la que complementa las necesidades socio-económicas que presenta.

“Sí, de mi familia. En este momento dependo de ellos porque yo no tengo un trabajo, el día que tenga un trabajo… aunque mi familia ahora dice que no, que me guarde… que el día que tenga trabajo me guarde yo mi dinero para mí y tal…, yo siempre he dicho que el día que yo tenga un trabajo y gane un mínimo voy a intentar ayudar yo a mi familia, en vez de ellos a mí, que ya es hora.” (M6)

Por el contrario, un número importante de ex residentes se encuentran trabajando, bien de manera estable bien algo más esporádicamente, siendo este último caso -el de la itinerantica laboral- un factor preocupante a tener en cuenta en este colectivo.

“No ahora no, ahora estoy trabajando. Pedí una ayuda como una ayuda de alquiler, hicimos como si estuviera alquilando una habitación en casa de Jon. Pero me dieron… me iban a dar 50€ al mes, cosa que yo ni trabajaba ni hacía nada ni tenía ningún ingreso ni nada. Y hasta medio año, luego después de medio año creo que me dieron 500€. Y como no los justifiqué, me los volvieron a pedir. Pero no podía justificarlos porque sino a la madre

de Jon, que estaba cobrando la RGI se la quitaban. Entonces no me salió bien y nada. Y me los volvieron a pedir…" (M3)

"Nada. Yo me fui a Goizueta, con 18 años y medio, en diciembre, noviembre, noviembre diciembre era, yo creo que es más noviembre, ya estaba trabajando y ahí sigo" (H8)

"No…yo siempre he estado trabajando … […]En Buger King y en Telepizza, después de albañil, después en Orona, como mucho dos meses he estado sin trabajar" (H4)

"No. Porque ya sali de aquí trabajando. Trabajaba y he seguido trabajando con mi primo de pintor" (H1)

9.3 SITUACIÓN VITAL Y PERSONAL. ELEMENTOS VALORATIVOS

Analizados ya algunos aspectos descriptivos de la vida actual de los exresidentes, introducimos una perspectiva valorativa que aborda la autopercepción que ellos mismos tienen sobre su situación personal. A este respecto lanzábamos algunas cuestiones que inciden sobre la estabilidad o inestabilidad de su vida, sobre su estado de salud física y psiquíca o los sentimientos de felicidad o infelicidad que apostan en ellos.

Sobre la percepción de estabilidad vinculada a su vida hoy en día, los relatos pivotan entre quienes entienden que gozan de una vida aceptablemente estable y los que mencionan aspectos que aún no han conseguido alcanzar para conseguirlo.

"Sí, más que nunca. Trabajo en una panadería del barrio dónde conseguí trabajo estando aún en el piso y sigo allí, podría estar estable, podría estar ahí los años que quisiera porque estoy genial, estoy bien con mi jefe, estoy bien con mi compañera, es como una pequeña familia. Conozco a todos los clientes, o sea, es como estar en tu casa, y a mí me encanta estar ahí, porque además yo soy una charlatana y puedo hablar con quien quiera. Con mi familia, bien, he aprendido a saber llevar a las personas. No te voy a decir que estoy todos los días con mi familia y que les veo a menudo, pero

porque creo que no lo necesito. O sea, yo he ido escogiendo de cada persona lo mejor que me aportan, y lo mejor que me puede aportar cada persona, para estar bien al final, porque es al punto que quiero llegar. Y sobre todo, he aprendido que tengo que ser yo primero y luego los demás. Entonces primero soy yo, y si tengo que estar mal con mi madre porque me ha hecho algo pues estaré mal, pero intentar que no me afecte en todo momento porque ene l pasado eso es lo que más me ha afectado y por eso no he podido estar estable y por eso he estado con esa inestabilidad. Y ahora por lo menos he aprendido los métodos de tratar a las personas con mi novio lo mismo, antes era un discutir, discutir discutir, sobre todo las malas formas, el hablar mal, y esas cosas por ejemplo ahora no las tolero, no tolero ni que él me hable mal, ni que yo le pueda hablar mal a él, porque me parecen cosas que no, hay otros métodos que se puede hablar, no sé, que estoy tres días sin hablarme pero no te voy a insultar. Y con mi padre ahora es con quien vivo, y estoy genial, yo creo que nunca había estado con mi padre así, le puedo contar todo, o sea, le puedo contar desde que tengo un problema en el trabajo hasta que una amiga me ha dejado de hablar, como que mi novio me ha dejado y estoy muy triste, o sea, le puedo contar lo que sea, y me escucha, me intenta comprender. También es un padre sabes, él va a ver siempre mi razón y no la de las demás, porque es mi padre pero ahora mismo creo que estoy genial, estoy como podría haber estado en la adolescencia, en la niñez, pues ahora estoy perfecta. De hecho es lo que le decía a mi padre ayer, que es que yo, es el mejor momento de mi vida."(M9)

"Sí, muy bien. Tengo pareja, él trabaja pero yo no…por más que he buscado y Ahora nos vamos de alquiler a una casa, dejamos la mobile home del camping. Aa una casa con dos habitaciones, para la niña y eso" (M11)

"Sí. Tengo casa, trabajo y pareja estable. Estoy en Egia, en Tejeria concretamente. Esa casa la conseguimos gracias a una clienta cuando yo trabajaba de comercial en Gas Natural. Yo conocí a Joseba[92] *gracias al trabajo de Gas Natural. Nos fuimos a vivir allí. Cambié de trabajo, ahora*

[92]Se refiere a su pareja, para quien hemos utilizado un pseudónimo con el fin de preservar su intimidad

soy hostelera en un bar que estoy genial. Tengo unos compañeros increíblemente simpáticos y buena gente…" (M4)

"Ahora mismo, he vuelto a retomar el camino… pero hace unos meses que joe justo la relación con Tania[93]*. Claro, al salir de Elgoibar que es donde estaba viviendo… me vine a Donosti y no tenía sitio, ni casa… y ya te digo, hace dos meses me he cogido piso, he vuelto a retomar las amistades y otra vez voy encaminado. Vivo aquí abajo en Herrera.Va a venir ahora un amigo mío que también vive al lado. Donde sus padres. Tengo la casa alquilada de su abuela, me conoce desde chiquitín chiquitín del barrio. Soy albañil y les he arreglado yo la casa. Les arreglé la casa encima ahí… y me dijeron luego, ¿oye, buscas casa?" y justo…" (H4)*

A pesar que la percepción sobre la estabilidad o falta de esta supone un elemento muy subjetivo vinculado a las expectativas personales de cada individuo, observamos a través de los relatos que ésta queda asociada a tres elementos básicos; la vivienda, el trabajo y la pareja.

Cubiertos estos elementos, la estabilidad -o el sentimiento cercano a la consideración de tenerla-, surge afirmativamente en los ejemplos que acabamos de analizar.

Por el contrario, se dan respuestas en las que no se siente una estabilidad vital en los términos en que cada uno de ellos anhela conseguir.

"No como me gustaría vamos, desde luego... Porque es todo el rato sobrevivir, o sea es en una constante lucha, con todo, sobre todo con el trabajo, los estudios. Al final, al tener que estar trabajando a la vez que estudiando, era imprescindible primero estudiar para poder vivir. O sea estudiar, perdón, trabajar. Para poder mantenerte, para poder hacer frente a toda la serie de gastos y de responsabilidades, y luego pues poner tus estudios, o sea vamos, secundario. Desde luego como a mí me hubiera gustado, no. Y siempre en trabajos pues poco valorados, cambiando, porque quieres avanzar en ese sitio de trabajo y es como que no te lo permiten. Al fin y al cabo también coges un trabajo y obviamente no es el

[93]Se ha utilizado un pseudónimo para preservar la intimidad de la persona aludida

que tú quieres, pero sí que esperas poder avanzar, mejor ahí, que te valoren. Y eso no pasa, entonces vas cambiando." (M1)

"Ahora mismo no, pero no solo porque lo haya dejado con mi novio […] Por el simple hecho de que todavía no he terminado mis estudios, quiero conseguir diferentes objetivos y hasta que nos los consiga no voy a estar estable." (M8)

"Del todo no…. me gustaría comprarme una casa por ejemplo, pero no sé, tampoco estoy motivado por nada. Tengo mi buen trabajo, estoy a gusto con el entorno que tengo. Pero es que me ha cambiado en tan poco tiempo la vida ¿sabes?, de la noche a la mañana como quien dice, ahora mismo no tengo ningún objetivo… Sí que, seguir formándome como trabajador ¿sabes?, porque el día de mañana esa empresa va a aquedar como para mí también, el taller. Mis jefes se jubilan y alguien tiene que tirar de eso. Y a mí me han dicho, "Julio, nosotros te tenemos a ti, con buenas perspectivas de que sigas tirando del taller" (H8)

Los objetivos pendientes y la referida estabilidad laboral, residencial y afectiva surgen como anhelos en los relatos introducidos, si bien circunscritos a la coyuntura personal de cada uno de ellos. Mientras que las entrevistadas M1 y M8 vinculan su situación a un proceso formativo no finalizado y a las dificultades que ello conlleva con respecto al acceso al mercado laboral, el joven H8 nos habla de un posible acceso a una vivienda en propiedad.

Seguidamente propusimos una pregunta igualmente autoperceptiva y que además implica una considerable carga subjetiva. Sobre la valoración que hacen de su estado de salud física y mental en la actualidad, obtuvimos por lo general respuestas muy positivas en cuanto a su estado personal

"Estoy súper bien. O sea, estoy súper bien, estoy súper feliz. Claro que como todas las personas normales tengo mis problemas normales, no son problemas como los que tenía antes, son problemas normales que te puede pasar, "he discutido con mi novio, tengo una discusión con una amiga, hoy mi padre me ha dicho que no he recogida la ropa", o sea, cosas

normales que no me dan ni para agobiarme ni una mínima parte de lo que me podría llegar a agobiar antes. Así que estoy bien." (M9)

"Bien, ¿no? O sea, yo creo que estoy bien, física, mental…y todo […] Estoy super tranquila porque me ayuda a estar tranquila, me apoya. Siento que hay alguien que me entiende, me cuida y me ayuda cuando lo necesito. Entonces, eso ayuda muchísimo quieras o no. Entonces estoy tranquila y bien" (M4)

"Ahora creo que estoy bastante bien… A ver he estado… He andado estresada pero creo que mentalmente siempre he ido para adelante. O sea nunca he dejado que las cosas me absorbieran. Que sí que igual, algún punto de andar estresada, pero no… O se las cosas siempre las he tenido claras. Siempre he sabido que quiero seguir estudiando, quiero terminar los estudios, o sea siempre para para adelante. Ahora mismo estoy así, pues no sé. Quiero ver a ver qué pasa el año que viene. "(M1)

" Mentalmente estoy la verdad que mucho mejor. Me ha ayudado mucho mi amigo Eros […] y físicamente yo estoy super, yo estoy encantado. No tengo prejuicios ni gordo ni nada… A mí me da igual. Tengo psoriasis incluso, no sé si te has… … Pero me empezó a salir a raíz de Tania. De los nervios ya me dijo el médico. Los nervios que me cargaba todo. El pagar el piso, que no llegaba a fin de mes, el aguantar a Rebeca, las compras… " (H4)

"Perfecto.Yo fenomenal. De salud estoy perfecto no tengo nada (H1)

"Pues mental estoy bastante tranquila. Y salud física, pues bueno voy a entrenar siempre. Todo eso bien, lo que tengo un poco mal es la anemia y eso pero como siempre." (M2)

Los ejemplos nos muestran una percepción muy positiva tanto de la salud física de los entrevistados, como de su estado de salud mental, algo que sin embargo aparece cuestionado en los relatos que siguen. A este respecto, surgen discursos en los que

los jóvenes se muestran conscientes de sus estados personales, de los cambios o vaivenes de su propia vida, situada siempre en el filo de la lucha por seguir adelante.

> *"Física bien. Mental no muy bien. Regulin. Soy muy nerviosa y lo sé. Pienso demasiado. Le doy muchas vueltas a las cosas. Le doy muchas vueltas a las cosas. Pero bueno, sé que con el tiempo al final podre cambiar la manera que tengo de pensar demasiado las cosas, los problemas… mi gran problema creo que como no estoy tranquila hasta que consiga lo que yo quiera, no voy a estar tranquila pues… eso me perjudica mucho a mi el día a día. A la hora de estudiar, a la hora de quedar con la gente, a la hora de enfadarme… Me perjudica en diferentes aspectos "(M8)*

> *"A ver, siempre estoy bien. Siempre estoy bien, pero hay algún momento que me recaigo, como ahora. Ahora por ejemplo llevo dos semanas que estoy super mal, estoy delicada. Me dicen una cosa y ya lloro, o me sale contestarle de, lárgate déjame en paz. Y no sé, no sé qué me pasa en esos momentos. No sé si es agobio o mucha presión de que ya quiero irme de casa, quiero estar sola, quiero estar para mí, trabajar para mí, sin que nadie me diga nada, pero… Poco a poco "(M5)*

> *"A ver, estoy pasando por un momento… A ver, yo estaba muy bien en Santander, pasé de tener una estabilidad emocional, mental y física, a una estabilidad de tener que verme de cruces con la vida. Fue venirme aquí otra vez, retomar las cosas, entonces ahora mismo estoy en un poquito de caos, intentando centrarlo. Ahora estoy mejor pero cuando vine aquí hace casi un año, me vi un poco perdida, volver a retomar las cosas, emociones, sensaciones que he tenido aquí, no me gustaba, y ahora estoy centrando las cosas poniéndolas en orden y ahora estoy mejor la verdad, estoy bastante mejor […] Me vi un poco perdida y no sabía qué hacer y ahora estoy saliendo de eso. "(M7)*

Creemos pertinente señalar que nuestro interés emerge en torno a la cuestión autoperceptiva, en tanto y cuanto deseamos aproximarnos a su sentir más propio y

personal y que forma parte de su mundo externo e interno. Somos conscientes que la autorreferencialidad manifiesta en cuestiones de salud -física, pero especialmente en la esfera de la salud mental- no guarda una correlación directa con un diagnóstico objetivo sobre el estado real de la persona. De tal manera que adoptamos las impresiones de los tres últimos casos analizados para aludir un estado emocional que entraña cierto abatimiento, pero que no deja de ser considerado como eso; un estado y no necesariamente una enfermedad con un diagnóstico asociado..

Para finalizar, nos interesamos por conocer sus opiniones acerca de los factores que bajo su punto de vista han incidido positivamente en su proceso madurativo y su tránsito a la vida adulta, -aludiendo a la fortaleza personal, a la ayuda de su familia, a factores externos como la ayuda de otras personas o incluso la suerte-, como posibles variables a tener en cuenta dentro de su proceso particular

> *"Por mí, todo por mí. Por mi carácter, por mi valentía, porque no le tengo miedo a nada, me enfrento a todo, soy súper positiva, creo que puedo con todo y con mucho más de lo que estoy haciendo. Entonces yo creo que para que algo te salga, primero te lo tienes que creer tú, si no te lo crees no te va a salir nunca" (M9)*

> *"a ver los del piso me han ayudado […] los abuelos si tal, pero…pero más yo mismo. El que tiene que tirar para adelante eres tú, si andas tirando de personas no consigues nada. Entonces no tienes la satisfacción esa de…lo hehecho por mí mismo" (H5)*

> *"Por mi abuela siempre, me va a querer. Mis tíos ahora como ven que ya soy mayor no…, no están pendientes. Hablan más de los pequeños y todo, pero bueno… siempre me preguntan qué tal estas y todo, se preocupan […] Y mi chico , es el que más me ha apoyado en todo y su familia también. Si, si me decían en la calle: ¡es mi pequeña! la madre de este… que es mi pequeña. Super majos los padres" (M5)*

> *"He tenido suerte, pienso que soy valiente y que también me han ayudado mucha gente. Me ha ayudado mucho el piso la verdad a salir […] La verdad que he tenido mucha suerte, pienso. No porque sea mi pareja, no… pero he tenido mucha suerte al conocer a un chico así. Porque la*

verdad que… no sé, al no llevar ni un mes juntos que mi madre me echó de casa, me iba a ir… iba a pedir a mi prima ir a Azpeitia a vivir con ella o buscarme trabajo y me dijo que no, que sus padres dijeron que me fuera a su casa a vivir. Que me acogían ellos en su casa. Y no nos conocíamos" (M3)

"En mi caso, por ejemplo, yo. Mi carácter. Tengo el carácter muy fuerte. Mi nervio, mi forma de ver las cosas. Los educadores han sido un punto muy fuerte de apoyo para mí. Los amigos. Mi hermano…Sí que tengo que decir que sí que Coque ha sido una persona muy importante para mí, en mi vida" (M8)

"Mi carácter. O sea, yo. Sí que es verdad que en algún otro momento me han ayudado otras personas, pero si por lo general mi forma de ser, mi carácter, yo me ha ayudado a mí misma en cierta medida a salir adelante. Cada uno en si sabe cómo actuar con cada problema o en cada situación. Yo a mi manera, y gracias a esa manera he salido adelante" (M4)

"He tenido mucha suerte de tener las personas que he tenido porque me han ayudado muchísimo. He tenido mucha suerte pero también yo creo que es por mi carácter. Yo creo que es más bien por mi carácter, porque nunca he sido de las de… Vale que igual me puedo rendir pero creo que soy bastante fuerte, no soy de las que se rinde tan fácilmente. Busco mis alternativas, igual no hago mucho caso a lo que me dicen, pero busco mis alternativas y al final acabo saliendo, así que." (M7)

"Bueno, no sé. Un poco todo creo. Suerte no creo que haya sido. Ha sido el empeño de mi madre. Bueno, yo no sé si soy fuerte, pero al final lo que es tema estudios lo he sacado yo solo. Y bueno, claro que tenía apoyo de mi madre, de Diana… eso todo me ha ayudado mucho. Y eso… Salí bien educado de aquí" (H2)

"La ayuda de mi novio, eso lo considero fundamental para haber salido y también de su familia "(M11)

“Mi hija, la experiencia, la ayuda de todos vosotros. Pero lo de mi hija sobre todo […] porque no va a vivir lo mismo que he vivido yo. Ni de coña “(H4)

Observamos como mayoritariamente las respuestas contemplan una autorreferencialidad, en cuanto que el *sí mismo* se concibe como el factor más importante que les ha ayudado a salir adelante. Si bien, se tienen en cuenta a otras personas o incluso circunstancias que han podido favorecer su desarrollo, constantemente se alude al carácter y la fortaleza personal como elementos impulsores de su crecimiento personal.

Igualmente, aparecen figuras de apego secundarias como la presencia de un hijo- una hija en este caso- o el establecimiento de una relación de pareja estable que habitualmente entraña un relación afectiva de carácter amoroso-sexual, pero también la inmersión en una familia con dinámicas y lazos emocionales distintos a los que hayan conocido en sus sistemas familiares de origen.

9.4 DESCRIPCIÓN Y SENTIMIENTOS ASOCIADOS A SU FAMILIA DE ORIGEN EN LA ACTUALIDAD

Analizadas cuestiones relativas a la situación familiar de los exresidentes en las etapas previas que han dado forma a nuestro análisis a través del tiempo, no podíamos sino considerar esta variable en el análisis más próximo a la realidad actual de los jóvenes.

Interesados por sus relaciones familiares hoy en día, las respuestas obtenidas lógicamente no son uniformes, sino que adquieren elementos muy particulares en función de uno u otro caso. Inferimos sin embargo, dificultades en la gestión de las relaciones con sus familiares incluso cuando éstas se dan en un contexto de convivencia forzado por la necesidad y precariedad del joven

“Me está costando mucho retomar mi relación con mi familia… No sé, es muy difícil después de tanto tiempo y tantos años sin hablar. Y al final, el idioma. O sea voy ahí y no puedo expresar a lo mejor como yo… O sea no tengo la facilidad a la hora de hablar. Quieras que no, al final he perdido mucho. Y pues la distancia y todo eso, al final es como muy reducido todo

[…] Yo les quiero, pero ha habido un cambio radical desde que me fui, hasta el punto que sobretodo, yo creo que todo ha sido a raíz de cuando me fui. […] Ahí cambio todo. Mi madre les prohibió a todos que hablaran conmigo […] Cuando estuve, mi tía me dijo lo mismo. Me dijo "joder tu madre y tal". Y al final, a los años mi tía me llamo un día, que tal estaba, y todo eso. Primero fue mi tío el de Valencia, que mira mi tío estaba en Valencia, y aquí al lado, y lo mismo también. Unos cuantos años, o sea nadie me llamó para preguntarme a ver yo que tal estaba, ¿sabes? O no sé, digo vale, que a lo mejor yo tampoco lo he hecho, pero en ese momento considero que al fin y al cabo ellos son gente más adulta, y que podían haber hecho… ¿no? O sea no quiero justificarme con esto, pero no sé… Y no tengo tampoco nada en contra de nadie. Y el primero eso, fue mi tío, el que me llamo un día y me dijo, "a mí me da igual, quiero saber que tal estas. Tu madre me dijo que no te hablara pero eso es decisión suya y la mía es esta otra y tal". Y bueno, luego empezó mi tía, y luego mi abuela […] Y con mi madre la relación es normal, no sé. No paso mucho tiempo en caso, llego, me voy. .. [..]. Lo justo, pero o sea, respetable, respetuosa. Y fría y todo eso, muy fría, […] ella quiera hacer como que todo es normal, pero yo no le voy a permitir que ella sea como la buena … […] No sé si algún día a lo mejor lo quisiera, pero no lo siento, o sea es como … ¡ no No me has dado eso en mi vida, no es para mí, no lo siento, no lo necesito, no sé. Y si tengo que hablar algo con alguien, no lo hablo con mi familia vamos. Menos con mi madre." (M1)

"Vivo con ellos, pero no estoy bien, es que no es que este bien. Me siento que llego a casa y como una inquilina. No me siento con ellos a ver la tele, ni a cenar… me siento super incomoda por mi hermano. Porque mi hermano no sé si es porque está creciendo, o porque me tiene odio… no sé. Y justo mira, antes de ayer, estoy yendo para cenar, justo me levanto y digo bueno voy a cenar ya que no están mis padres. Y estaba aprovechando. Y mi hermano cantando ¡lárgate, lárgate! Y yo ¡a ver, cállate! Se levanta, con el tenedor intentándome… diciéndome te voy a matar. Y se pone mi hermana en medio y yo me fui a mi habitación…porque decía ¡y este loco! ¡no vaya a ser! Y nada, con mi madre bien, pero… bueno a veces si le digo que me siento incomoda. Pero me dice que como es pequeño… que no sé qué… que le deje, que ya se le

pasara. Y tampoco quiero acabar mal. salir de casa y acabar mal no quiero. Y que por eso… voy a ir con una amiga. Teníamos pensado una habitación, porque ella tiene alquilado con otra, pero esa se va a ir con su novio a vivir." (M5)

"Ahora ya me llevo bien con mi madre, sí a raíz de tener a la niña… Tenemos relación con mi madre. Antes no tenía casi. Vivía con ella pero… como en un hotel, Con mis hermanas súper bien. Y con mis sobrinas… "(H4)

"Normal. No, no les veo muy a menudo. A menudo no. Sí que hablamos por teléfono o si quedamos no hay ningún problema en quedar, estar, o hacer alguna comida y tal… pero no hay una relación de unión de familia […] una vez al mes, cada dos meses, depende… yo también ahora ando muy ocupada. Trabajo y estudio. Al final quieras o no eso me perjudica. Pero de todas formas es una situación que bueno…Yo desde que sali de casa de mis padres digamos que ya he estado más sola. Yo con mi vida, con mis cosas… no quiere decir que sea ni malo ni bueno. Yo estoy acostumbrada a ellos y pues…familia no es… a ver si que tenemos una relación normal, estable y tal pero eso de unión ya no. Se rompió." (M8)

"Mi relación actual con mi familia… Bueno, de vez en cuando nos vemos y eso, pero poco porque no tengo más tiempo. Hablamos por WhatsApp y si eso les llamo, tenemos mucho contacto. Intento no todos los días, porque al final todos los días no puedo, no me llega la sangre, ni el tiempo. Pero sí que intento, un día sí, un día no, llamar a mis tíos, llamar a mi madre, hablar con Iñigo[94]*…[…] A la ama la veo muy poco, porque entre su trabajo y el mío… no damos abasto […] con mis tíos intento llamarles cada vez que puedo. Mis hermanas es… otro nivel. Están en un piso de acogida para niñas. Quiero decir, no para adolescentes, sino para más pequeñitas… y les quiero un montón"(M4)*

[94]Se refiere a la ex pareja de su madre a quien ella considera su padre.

"Buena, sí, sí, buena. Hablo con ellos, suelo estar con ellos muy de vez en cuando, pero, lo justo y necesario. […] No es mantener las distancias, es no sé… No busco el tiempo, el momento para estar con ello no sé." (M11)

Las respuestas en este sentido no esconden las dificultades en el trato que surgen o han surgido con sus progenitores o familiares directos. De igual manera aún sin manifestar en sus discursos la existencia de un mala relación, si parecen vislumbrarse contactos un tanto esporádicos y puntuales que justificados sobre la falta de tiempo o las incompatibilidades horarias.

En relación a esta variable, preguntábamos seguidamente sobre el cariño sentido – o no sentido- por parte de sus familias hoy en día.

"Sí. Sí, esta semana he quedado con ella [se refiere a su madre] para que me ayude y todo con la casa (M11)

"Sí, al final, es tu familia. Bueno yo creo, creo."(H2)

"Por mi hermano ahora mucho […] a mí me gusta eso… estar más con mi hermano porque encima me dice, eres mi ejemplo a seguir […] El otro día que estaba con él me dice "¿te puedo decir una cosa?" Pues es que a parte de que eres mi ejemplo, es que eres como mi padre" (H4)

Sí (M8)

"Por los que me quieran sí. Y a los que quiero yo también" (H1)

"Siempre […] Mis padres bueno, pero yo sé que me quieren, pero bueno…me quieren. Yo los quiero también, pero de otra forma, lejos. […] No es que quiera distancia … no me sale, no me apetece. Les veo que pasa, que tal, bien, bien, que tal el día. Hablo normal, pero bah… no me…" (H5)

Las respuestas que surgen ante esta cuestión no ahondan en exceso en contenidos emocionales vinculados al sentimiento de cariño percibido por sus progenitores. La

pregunta ha sido planteada de manera genérica con cierta intencionalidad – para analizar las referencias específicas a sus padres biológicos y ante el hecho objetivo de la existencia de jóvenes que no tienen en su vida figuras parentales. Así, hemos obtenido respuestas generales, que engloban a los familiares y/o seres queridos y que incluso llegan a matizar ciertas características que se dan con respecto a las relaciones con sus padres o en favor de sus hermanos, como en los casos de los jóvenes H4 y H5.

Pero también encontramos relatos que nos hablan de sensaciones de un cariño ausente, o al menos no apreciado en sus relaciones con sus familiares. Es el caso de estas jóvenes que de manera manifiesta expresan las características del trato con sus familias.

> *"Por mi familia no, por mis hermanos puede que un poco, pero no sé cómo me ven, si como una hermana o no sé qué punto de vista tienen, no lo sé. No puedo responder a eso, y por mis amigos pues… Pues no, no creo, o sea sí que me tienen gran aprecio y demás pero querida…" (M7)*

> *"No, a ver…Por mi novio sí. A ver y por mis dos hermanas y mis sobrinos sí. Pero por mis otros hermanos y mi madre … A ver, yo sé que me quieren. Sé que me quieren, pero no me lo demuestran, yo qué sé, no me ayudan por ejemplo." (M 12)*

> *"No mucho. O sea, mis padres y hermanos no mucho… Mi familia y mi hermana, los demás, sí… "(M5)*

Con respecto a la familia como elemento de interés en nuestra investigación introducíamos una variable que ya había sido tenida en cuenta al abordar la situación de los jóvenes con anterioridad a la declaración del desamparo. Así les preguntábamos si en el momento en el que se produjo su salida de casa, conocían el motivo que derivó en la situación de desprotección. Nuevamente rescatamos esta pregunta ubicándola en el momento actual, de tal manera que podamos conocer si en este momento de su vida, en el que ya son adultos conocen las causas que originaron su ingreso en un centro de acogimiento residencial.

“Bueno,[…] por la depresión de mi madre y porque mi padre y así pues bueno, no teníamos ni para comer, ni para nada, y eso, no tengo buenos recuerdos tampoco por eso mismo“(M11)

“Pues sí. Ya sabes, el tema de la droga y… esas mierdas […] Es que he estado muy solo hombre, en esa época… Perdido. Problemas en el cole, en todos lados claro. Ya sabes lo nervioso que soy yo, a la mínima ya pegándome con todo el mundo… Por eso, así que la época en la que entré al piso no la cambio por nada.“(H4)

“Si, sí. Totalmente. Yo soy consciente de ello. Había una situación en casa que no era buena, no era buena especialmente con mi padre. […] nos llevábamos bien. Había diferencias entre él y yo. No nos entendíamos, porque él tenía una mentalidad, yo tenía otra… entonces todo eso acarreaba muchas cosas, muchos conflictos”(M8)

“Que estaban mal en casa. Bueno mal, en el sentido de que no íbamos al cole. Si no les llevaba yo no iban al cole, la ama trabajaba muchísimo, el aita no hacía nada. La casa estaba un poco patas arriba si no lo recogíamos la ama y yo. Entonces, la enfermedad del aita, la enfermedad de la ama, discutían mucho, económicamente tampoco estaban realmente bien para tener a tres niñas en casa. Entonces, sé que es por eso. No estaban bien como para tener tres niñas a su cargo […] La ama tiene parálisis cerebral y el aita tiene síndrome de bipolaridad. Es más, tengo los textos que me imprimieron en el piso todavía en casa para conocer mejor la enfermedad. Para saber mejor, es decir, hasta aquí es enfermedad y hasta aquí es lo que realmente sienten, para poder separar… Decir de qué manera les tengo que tratar porque tienen este problema. Me ayudo a saber exactamente qué es lo que les pasaba, que es lo que a ellos les pasaba por la cabeza cada vez que decían… cuando el aita por ejemplo le entraba un bajón y quería irse. O cuando la ama se ponía nerviosa. Aprendí a entenderles de otra manera. A ver, la enfermedad que tiene desde otro punto de vista. No tanto como hija, si no ya como persona que soy “(M4)

"Si, bueno. Mis padres se separaron, mi padre pues tenía problemas con el alcohol, mi madre entro en depresión… Pues, había cierto tipo de maltrato de mi padre a mi madre, y por eso decidieron sacarnos a mi hermano y a mí de casa un tiempo" (H2)

Aunque nuevamente los ejemplos seleccionados no recogen todos los matices que pueden extraerse de sus respuestas, con respecto al grado de conocimiento y comprensión de la realidad familiar que originó la situación de desprotección en su infancia, prácticamente todos ellos son en este momento conscientes de sus causas.

Dos únicos casos mantienen recuerdos un tanto vagos ante los motivos reales de su salida del hogar. Sus respuestas guardan similitud con las emitidas ante la misma pregunta cuando ésta era referida al momento justo de su ingreso en el piso de protección. En ambas ocasiones parecen activarse resistencias –desconocemos si conscientes o inconscientes- en el momento de concretar las circunstancias que derivaron en su salida de casa y su posterior ingreso en un entorno alternativo.

"Yo ya no me acuerdo de eso ya. A mí me dijo mi madre que íbamos a ir a un piso un tiempo. Y yo pensé, pues vale. […]Discutía y el aita con la ama, pero no me acuerdo de más. Yo no me enteraba de nada. Yo si me enteraba no me acuerdo" (H1)

"mmm, puedo pensar que era el tema económico y que había muchos problemas en casa. Pero exactamente no es que lo sepa. Sé que por parte de cuando salió mi hermana sé porqué fue, pero yo no lo viví. Pero yo decía que me quería ir con mi hermana siempre, eso sí me acuerdo yo perfectamente. Lo que no sé es si mi familia decidió llevarme por el problema de familia o sino por el económico, no lo sé." (M6)

Para finalizar quisimos conocer qué sentimientos rigen en su fuero interno con respecto a la realidad familiar y personal de los jóvenes, interesándonos por el grado de entendimiento y aceptación que han podido desarrollar a este respecto.

Los relatos sobre esta cuestión resultan especialmente emotivos. No todos los entrevistados pudieron ofrecernos el mismo grado de profundidad en sus respuestas, posiblemente porque no todos ellos hayan adquirido el mismo nivel de asimilación en

cuanto a las implicaciones que derivan de su historia de vida.

Por otra parte, la cualidad asociada al dolor, al sufrimiento y a la pena que surge a partir del hecho traumático es claramente subjetiva y adquiere formas e intensidades particulares en cada persona. Hemos seleccionado unos ejemplos en los que se evidencian los anhelos aún pendientes, los cambios personales adoptados, algunos temas temas sin resolver y el valor incuestionable del perdón.

> *"Sí, pero a la vez también siento esa necesidad de tener una familia. O sea el hecho de al final, pues no sé. Por ejemplo, todos tus amigos, navidades y eso que, otras fiestas igual estas con tus amigas, pero en navidades es como que aunque vale "luego quedaremos", "mañana estamos un rato", "tomamos un café", tú estás sola en casa, ¿sabes? sabes, por otra parte, sientes eso. Es que a mí, ya me hubiera gustado tener una familia, pues sentirte como una familia, no sé… Nunca lo voy a tener. O sea nunca lo voy a tener así, de este modo quiero decir. De mi familia de padres o… lo que salga de mi de aquí en adelante, quiero decir, pareja, hijos, o con mi hermano supongo. Pues eso ya creo que sí va a ser, pero tíos, primos, ese rollo… Eso de cuando estás con tu gente, "mi primo no sé qué" "mi primo está ahí" "mi prima, el otro". Yo en ese sentido no tengo nada que decir en mi casa. En ese sentido" (M1)*

> *"Yo estaba en desamparo. Pero me refiero que si también podría pasar de que… yo en mi caso tenía una trabajadora familiar, tenía diferentes servicios sociales que nos ayudaban, pero en ningún momento había la posibilidad de que intervinieran de manera que me sacaran de allí de casa de mis padres. Entonces,…Para luchar sobre mis cosas, mis objetivos, mi vida. Para hacer realmente lo que quería hacer. Y porque la situación que estaba, tampoco es que estaba bien. Estudiar libremente, salir con mis amigas. Todas las cosas de una niña normal, entre comillas. Yo no podía hacer. Porque mis padres no me dejaban[…] Para mí, en mi vida, ha sido un punto de referencia mi madre, para darme cuenta de las cosas que quería y no quería en mi vida. Eso a mí me ha ayudado muchísimo como persona, fue el motivo que a mí me dio mucha fuerza para salir, entre otras cosas sí."(M8)*

"Mejor, ahora mejor. Ya te digo, todo a raíz de la niña. Ahí me decía mi madre "ya me he dado cuenta que eres un hombre". Y yo como, déjame en paz tío, no me vengas con tonterías ahora […] Me he comido yo todos los palos! […] Es que… no soy malo pero […] Pero si pudiese serlo… y con respecto a mi evolución personal, era un niño desequilibrado… mentalmente, era inestable […] ahora soy un hombre, no soy un niño, he evolucionado a mejor sin duda. […] Mira dónde estoy hoy en día. Podría haber acabado muuucho peor" (H4)

"He entendido y le he perdonado a mi madre […] Yo sé que mi madre ha hecho mogollón de cosas fatal, sabes, y ha sido… Hasta ella lo sabe. Igual otra persona no lo reconocería, pero yo le he perdonado a mi madre, porque es que yo lo pienso y mi madre ha sido una persona también que ha sufrido mucho, que ha venido de África ella sola, que sólo tiene a su familia, y ella aquí,¡lo que habrá vivido mi madre!. Ha venido hasta aquí sola, muy mal, sufriendo mucho. Y al final tío, puedes tener un hijo, también no ha sabido cómo llevarlo y pues yo también he pagado el pato de mi madre. Pero mi madre no es una mujer de aquí, es una inmigrante, que ha intentado luchar por ella y ha salido la cosa un poco mal, a veces un poco mejor, y sabes, es lo que ha tocado. Por eso, porque soy buena gente y le protejo a mi madre, pero me ha costado perdonarle, porque yo tenía mucha rabia a mi madre también. Porque ha sido una inconsciente también, una madre mala, pero…le he querido mucho a mi madre, pero que también por otras, es que decía, es que no puede ser, ¿cómo hace esto esta tía, sabes?, cómo se le puede ir tanto la pinza. […] He tenido que aprender a perdonarle. Bueno … no he tenido que aprender, que no me ha costado, sabes. Pero… He tenido que saber también porque mi madre ha hecho muchas cosas malas,[…]la pobre ha estado sola, es una mujer que ha estado sola en este país. Está sola en este país, no tiene apoyo de nadie. Puede tener de qué, de una paisana, de no sé quién, pero no tiene a nadie, mi madre está sola aquí. No es como yo, que yo sí quiero no estoy solo. Yo aunque esto, tengo la familia de Bilbao que ya es como que me han acogido, tengo. Hasta en el piso me han ayudado. Tengo… He tenido… Mi madre ella sola, entonces ha sufrido mucho también." (H3)

No quisiéramos terminar este apartado sin mencionar la significación que bajo nuestro punto de vista adquiere esta última cita. En ella el entrevistado H3, en un relato que evidencia la carga emcional y la ambivalencia que reina en sus sentimientos, nos ofrece un discurso de reconocimiento y perdón haia su madre, donde es capaz de rescatar el cariño, la rabia y la compasión como componenetes de un mismo sentimiento; el amor que tiene hacia su madre.

Hasta aquí el análisis de contenido elaborado a través de los relatos ofrecidos por los jóvenes ex residentes que han participado en el proceso de investigación de esta tesis doctoral. Procedemos a desarrollar las principales conclusiones extraídas del proceso de trabajo -de conceptualización teórica y aproximación empírica- en torno al objeto de estudio

CAPÍTULO IX . CONCLUSIONES

Tras el desarrollo conceptual y la aproximación empírica al objeto de conocimiento que ha constituido nuestro interés investigador, procedemos a desarrollar las principales conclusiones extraídas..

Para ello tomaremos en consideración primeramente las hipótesis de partida planteadas, a través de las cuáles podremos concluir el alcance que los resultados obtenidos en el desarrollo de esta tesis doctoral. Seguidamente, incluimos un segundo apartado en el que complementaremos la lectura estrictamente referida al contenido de la investigación con reflexiones que han ido surgiendo durante el proceso de elaboración.

Con anterioridad al desarrollo de este último apartado, creemos necesario rescatar la generosidad que los participantes de la misma han mostrado hacia esta doctoranda. Sin ellos el trabajo que ahora finalizamos no hubiera sido posible. Esta predisposición no sólo habla de la personalidad y humanidad que les caracteriza, sino también de su valor, de su espíritu de superación y de su implicación hacia otros y otras niños y niñas que en este momento -o en un futuro relativamente cercano- pudieran experimentar las situaciones que ya ellos atravesaron durante su infancia.

Bajo nuestro punto de vista sus narraciones son ejemplo vivo de los elementos teóricos que han quedan recogidos en diversos apartados de este trabajo y cuya contrastación empírica supera sin duda alguna todo lo que de ellos se pueda inferir.

Comenzamos las conclusiones contrastando los resultados obtenidos con las hipótesis plantadas al inicio del trabajo.

1. Los jóvenes exresidentes de la residencia Fundación Larratxo Donostia consideran que ésta ha sido su casa. Sus respuestas no dejan duda, sienten que el centro de acogida ha sido su casa y en su relato expresan abiertamente el componente afectivo y de compromiso que subyace a su identificación tanto con el grupo de personas con las que han convivido como con el espacio físico (Brea, 2014) . En este sentido, los resultados dan cuenta de la capacidad del modelo de atención para crear un hogar alternativo para quienes se

han tenido que enfrentar a situaciones de vulnerabilidad vividas durante la infancia, apoyando la idea de que los centros de acogida residenciales constituyen una alternativa afectiva y efectiva válida dentro del Sistema de Protección en tanto protectores del desarrollo madurativo del menor (Casas, 1998).

La prevalencia de las medidas de acogimiento familiar frente las de acogimiento residencial ya comentadas a lo largo de este documento, no ha podido por el momento concretarse en una realidad plausible. Posiblemente, el escaso número de familias acogedoras frente a la gran demanda de las mismas y el número creciente de casos de desprotección en la infancia, pueden encontrarse detrás de este hecho.

Además de este aspecto, las nuevas realidades emergentes ya avanzadas como la llegada de población MENA o la incidencia de la enfermedad mental infanto-juvenil, lejos de situar el acogimiento residencial en niveles de atención residuales, sigue constituyendo hoy por hoy la modalidad de protección más utilizada para hacer frente a las situaciones de riesgo grave y desamparo en el ámbito familiar.

Este principio de realidad se impone frente a las pretensiones técnicas e incluso jurídicas actuales. De esta manera, queda bajo la responsabilidad de los profesionales del ámbito de la infancia, posibilitar que el Acogimiento Residencial se constituya como un Servicio Social de calidad, entendiéndose éste no como un requerimiento del Sistema, sino como una exigencia que emerge de la ética profesional y del compromiso con los niños, niñas y adolescentes que atendemos.

Coincidiendo con Fdez del Valle (2008), y sin perder de vista los principios y supuestos de actuación consagrados en la Declaración de Estocolmo (2003), que reconoce a todos los niños el derecho a crecer en una familia o bien que éste se mantenga al cuidado de una institución el menor tiempo posible (en la postura menos radical asumida por la Declaración Malmö en 1990), no podemos sino apostar por ampliar la base de conocimiento actual mediante investigaciones que surjan en esta línea.

Si bien, como ya se ha señalado, la actitud hacia el acogimiento residencial en muchos países parece reflejar una clara desconfianza hacia este tipo de dispositivos, muy particularmente en los países anglosajones, coincidimos con Courtney y Iwaniec (2009) cuando diagnostican como excesivamente prematuro anticipar el final, a medio plazo, de estas instituciones.

A tenor de las positivas respuestas dadas por los jóvenes,consideramos que más que situarnos en la dicotomía entre el Acogimiento Familiar y el Acogimiento Residencial -debate que por otro lado podría ser tan extenso como interesante-, es momento de trabajar en favor de un sistema de atención a la infancia que sea capaz de ofrecer respuestas individualizadas y contingentes frente a las diferentes y muy diversas realidades que en este momento surgen en torno a la vulnerabilidad del niño.

Hay que apostar por la posibilidad de generar contextos residenciales alternativos a la familia –mientras que esta institución no pueda dar las respuestas que el sistema de protección infantil precisa- y que en la medida de lo posible sean capaces de replicar un modelo de atención individualizado, próximo, afectivo y emocionalmente validante. El reto es complejo, pero no podemos sino acometerlo ante el compromiso ético que nos vincula con la protección a la infancia.

Atendiendo a lo expuesto, creemos que respuestas afirmativas al sentimiento de pertenencia con respecto a la residencia, están relacionadas con las experiencias positivas asociadas al contexto en el que tuvieron lugar, pero también con relaciones personales significativas y afectivas que vienen a demostrar un éxito relativo respecto al Acogimiento Residencial, al que se refería Casas (1998).

2. Las relaciones personales de los menores con el grupo de profesionales y/o de menores acogidos, así como la cobertura de sus necesidades básicas tanto físicas como emocionales son las dimensiones más relevantes de su experiencia en Acogimiento Residencial.

Nuestra segunda hipótesis situaba las relaciones personales en un nivel preponderante dentro de los relatos ofrecidos por los jóvenes que un día formaron parte del hogar Fundación Larratxo Donostia. Así, hemos podido ver como a través de diferentes preguntas, las alusiones a las personas que formaron parte de su vida en los momentos aludidos emergen con contenidos de cercanía, cariño y proximidad.

Con respecto al valor de las relaciones entre compañeros, los grupos suponen un elemento fundamental en el proceso de diferenciación ya que el grupo de iguales, entre otras cosas, ofrece refugio, identidad social y de pertenencia y dota de un reconocimiento social diferente al que ofrece el núcleo familiar.

El contexto de convivencia entendido como el ambiente que reinaba en el hogar durante la estancia de los jóvenes quedaba registrado en nuestra investigación con el fin de valorar la importancia que éste adquiere en cuanto a la constitución de un espacio segurizante y protector, vivido con un cariz amable que huya de aspectos ancestrales de la institucionalización residencial.

Consideramos que la sensación de hogar que se desprende en el análisis, el ambiente de convivencia normalizado y asociado a figuras emocionalmente significativas, así como el sentimiento de pertenencia con respecto al hogar ya mencionado, están mediatizados por la calidad de las relaciones personales que mantuvieron durante su estancia en el recurso de protección.

Esta idea, da por confirmada nuestra hipótesis de partida y nos lleva a subrayar dos elementos de importancia para la activación de medidas de actuación profesional en dispositivos como el que nos ocupa que aparecen con fuerza en los relatos

Por una parte, el grupo de iguales se constituye como factor protector para el niño, y supone a la postre una herramienta de intervención de gran alcance para el profesional. Así, las dinámicas que puedan surgir en el propio grupo mediatizarán la vivencia protectora y segurizante del hogar activándose como catalizadoras del malestar individual y de posibles conductas disruptivas - o conflictivas- en favor precisamente del ambiente de convivencia grupal.

Por la otra, la calidad de las relaciones personales, la disposición emocional de sus profesionales así como las actitudes humanas que éste ofrezca al niño y a sus familias emergen como un valor principal en este tipo de servicios. De esta manera, toda la capacidad técnica de la persona puesta al servicio del menor implicará necesariamente dosis de humanidad, compromiso y emocionalidad en favor de la labor de cuidado y atención que éste precisa.

3 El hogar de acogida se ha vivenciado como un lugar protector y un entorno seguro.

Esta hipótesis respondía a nuestro interés por saber si la residencia en el ejercicio de sus funciones de cuidado habìa conseguido ofrecer a los jóvenes que han vivido en este recurso, un contexto de vida seguro y protector.

Los resultados de nuestra investigación han evidenciado una percepción positiva del recurso como contexto protector y seguro para el joven, algo que posibilita el

establecimiento de relaciones de convivencia próximas. En este sentido nuestra tercera hipótesis ha quedado confirmada.

La protección y seguridad son dos componentes del sentimiento de amor, según Gómez Zapiain (2009) el amor se define como base de seguridad y puerto de refugio. Lejos de reflexiones sobre el concepto de amor entendido desde un rol profesional- no quisiéramos en este momento entretenernos en estas consideraciones sin duda interesantes e incluso constitutivas de cierta controversia, pero si señalar que es posible posibilitar otro modelo de crianza en el que el desarrollo madurativo del niño pueda contar con un espacio tranquilizador y confiado en el que vivir y convivir sin miedos, o incertidumbres.

Este objetivo, constituye un verdadero reto para los responsables del acogimiento residencial y en concreto para los profesionales encargados de la intervención directa. Los mitos y creencias que muchas veces se asocian a este tipo de dispositivos poco o nada tienen que ver con la descripción que sobre entornos segurizantes acabamos de introducir.

No obstante, basándonos en los objetivos y funciones asociadas al acogimiento residencial como modalidad de atención y en base a nuestro compromiso ético por el bienestar infantil, consideramos necesario introducir el debate que emerge de esta consideración.

A este respecto quisiéramos añadir que supone además, la constatación de que el efecto estructurante del recurso sobre el desarrollo del niño, es condición sine qua non para su maduración, así como para posibilitar un contexto en el que el menor no tenga preocupaciones asociadas a su entorno, y pueda efectivamente crecer con la estabilidad emocional requerida.

4. Los jóvenes vivieron al colectivo de profesionales como personas cercanas, competentes, interesadas por su bienestar y por el de sus familias.

Ya hemos avanzado en líneas anteriores la importancia que los jóvenes ex residentes otorgan a las relaciones personales que surgieron durante los años de estancia en el hogar.Dentro de estas interacciones sin duda la labor del profesional en su capacidad

de ofrecer contención emocional, sentimientos de confianza y complicidad además de una dosis nada despreciable de paciencia y capacitación técnica- no podemos olvidar la especificidad y las exigencias adyacentes que en este momento se asocian a la atención residencial desde el modelo especializado- se encuentran entre las características que mínimamente debe mantener quien opte por desarrollar su profesionalidad en este ámbito.

En el marco de nuestra investigación este punto ha sido altamente considerado, no sólo desde la autopercepción de ayuda, protección, cuidado y cariño recibido, sino también desde una pretensión de identificar aspectos de mejora en cuanto a la atención ofrecida en este servicio- recordemos que una de las cuestiones planteados aspiraba a conocer la valoración que sobre la calificación profesional de los trabajadores sostenían los ex residentes.

Además nos resultaba interesante, conocer las características que, según el criterio de los entrevistados, debe mantener una persona que trabaje en este tipo de dispositivos. Las respuestas obtenidas sitúan la empatía, el cariño, la comprensión y la paciencia como las actitudes más valoradas por los jóvenes.

No podemos olvidar que nos encontramos en un contexto de trabajo en el que el dolor, el maltrato y el trauma muestran su cara más vulnerable a través de aspectos del todo cotidianos. La capacidad elaborativa del menor, esto es, las opciones de reconstruir, comprender y aprehender su historia de vida responden a una finalidad claramente terapéutica que en ocasiones cuenta con intervenciones de tipo psicoterapéutico y que, en otras, se vale exclusivamente de los recursos internos que son activados en cada dispositivo.

En este aspecto, la figura del profesional como ser humano con capacidad de vincular y acompañar al menor en su proceso resulta esencial para acometer procesos de re-elaboración interna y favorecer actitudes resilientes en el menor.

Así, si sabemos que el niño, niña o adolescente precisa de esa confianza y seguridad para poder posibilitar momentos en los que compartir su historia de vida, sería plausible que los dispositivos de estas características mantuvieran esta máxima como prioritaria en los procesos de intervención que desarrolla con los menores de edad.

Concretar los límites de la confidencialidad y constituirnos como personas fiables, cercanas y estables son elementos que trascienden la definición de los espacios de relación propios de una convivencia diaria, pero sobre todo apuntan a un

posicionamiento de los profesionales con respecto a actitudes favorecedoras en este sentido. Si bien éstas son imprescindibles para poder llevar a cabo un trabajo de estas características, en nuestra opinión cabe considerarlos cuando hablamos de valorar la capacitación y especialización en tanto profesionales de la protección infantil.

La intensidad que un contexto psico-socio-educativo como un piso de acogida posibilita, y la accesibilidad que las personas y profesionales que forman parte del equipo de cada recurso pueden ofrecer a los menores con los que conviven, engloba todo el mundo de experiencias que surgen desde la cotidianeidad del día a día.

Pero además, debiera bajo nuestro punto de vista encontrar el cauce de lo elaborativo, terapéutico y resiliente. Sólo a través de un proceso de asimilación suficientemente apuntalado, los jóvenes pueden construir su vida adulta con herramientas y alternativas de vida propias.

En este sentido, los resultados que se han obtenido a través de las diversas preguntas efectuadas en esta línea, nos hablan de una consideración muy cercana de los profesionales donde la figura del tutor o tutora adquiere un papel protagonista durante su estancia, pero también trascendida esta etapa. Sin duda, esta figura adquiere un lugar relevante en la memoria de los jóvenes, quienes rescatan a sus educadores referentes como personas importantes en su vida, hacia quienes guardan especial cariño y gratitud.

En base a los hallazgos podemos confirmar que los menores han vivido a los profesionales como personas cercanas, competentes, interesadas por su bienestar y por el de sus familias.

5. En la actualidad los jóvenes exresidentes conocen las razones que motivaron su salida del hogar y su posterior ingreso en el centro

En palabras de Barudy & Dantagnan (2005), aunque ninguna persona es «consciente» de lo que le sucedió de muy pequeña, las experiencias que tuvieron con las personas que les cuidaron, tienen un impacto fuerte y duradero en sus procesos mentales, que se mantienen aun en la vida adulta. Los recuerdos implícitos codifican lo primero que aprendimos del mundo y modelan directamente nuestras experiencias en el presente, sin que existan huellas de nuestras respuesta en el presente de los acontecimientos

pasados (Barudy J., Dantagnan M., 2005).

Atendiendo a esta aseveración, la consideración de las experiencias previas acaecidas en la vida de cada individuo resultan un elemento de análisis relevante en el propósito de entender la realidad personal y familiar de la persona. Como vemos, las vivencias sociales adquieren una dimensión de alcance.

El hecho de recordar las situaciones que originaron su salida del hogar constituye sin duda un momento doloroso en la vida de estos jóvenes. Nos resultaba especialmente interesante saber si durante el proceso de intervención desarrollado con ellos, pudieron conocer, comprender y aprehender la realidad presente durante su infancia.

En torno a la cuestión del carácter explícito de los recuerdos que nos han compartido, nuestra interpretación sugiere que pasado el tiempo, los jóvenes se sienten más seguros (y posiblemente más libres) para poder narrar los hechos que se corresponden con la realidad puesto que las consecuencias de su relato ya no pueden alcanzar dimensiones que escapen a su control.

Todos los exresidentes en mayor o menor medida han hablado de las causas reales que motivaron su salida del hogar si bien se han detectado ciertas resistencias en cuanto al hecho de recordar. Estas resistencias, no obstante, han sido minoritarias.

Actualmente los jóvenes no sólo conocen lo que ocurrió en sus familias, sino que han podido hablar extensamente sobre ello con nosotros en el marco de esta tesis doctoral. Así mismo, hemos podido comprobar cómo en su mayoría conocían- o creían conocer- ya en el momento de su salida del hogar los motivos que precipitaron la retirada de la tutela a sus progenitores o tutores –según el caso-.

El trabajo en favor de la comprensión y aprehensión de la realidad familiar como propia en el niño/a o adolescente, así como la elaboración de su historia de vida son y deben seguir siendo cuestiones medulares sobre las que vertebrar nuestras intervenciones presentes y futuras. Nuevamente rescatamos el contexto de proximidad, la relación personal y el vínculo validante como las herramientas de intervención que el profesional puede activar para acometer un trabajo en clave resiliente.

En este sentido la formación continua, la supervisión grupal- pero también la individual- así como el trabajo en equipo y la capacidad auto y heterocrítica, pueden ayudarnos a despojarnos en el buen sentido de la palabra, de nuestras mejores virtudes personales

y aptitudes profesionales para ponerlas al servicio de las intervenciones que desarrollamos.

Así mismo, este respecto y si bien no constituía un elemento de análisis a priori, quisiéramos destacar la libertad que han mostrado en el momento de abordar este aspecto de la investigación, ofreciendo sus relatos cargados de emocionalidad.

6. El tránsito a la vida adulta es un momento de crisis para los exresidentes, donde aparecen sentimientos de soledad, incertidumbre y temor ante los retos de la vida fuera del sistema de protección.

Al respecto del planteamiento de esta sexta hipótesis, el miedo, la soledad y la incertidumbre aparecen en los relatos de manera constante, teniendo en cuenta que cumplir 18 años adquiere implicaciones que poco tienen que ver con la realidad de los jóvenes que alcanzan la mayoría de edad.

En este sentido, las reflexiones que extraeremos extraído no resultan baladís, en tanto y cuanto es este un elemento fundamental dentro de los objetivos y funciones del acogimiento residencial de menores.

Observamos que el sentimiento de soledad, en cuanto a soledad no elegida, es un elemento recurrente. En este sentido, no creemos que sea una cuestión baladí someter a examen las prácticas que actualmente desarrollamos desde los dispositivos de protección infantil. La revisión de objetivos de trabajo, así como la posibilidad de aunar perspectivas entre los profesionales de los servicios de infancia y los de inserción social- mayoritariamente receptores de los usuarios referidos- pueden ser la clave para posibilitar intervenciones no rupturistas. Apostamos por un Sistema de Servicios Sociales complementario y colaborativo, que avale y posibilite procesos personales que no sometan al individuo a tránsitos abruptos con incidencias sin duda de impacto para su vida.

Bajo nuestro punto de vista, resulta recomendable poder activar prácticas que posibiliten a los adolescentes desarrollar su capacidad decisoria y su autonomía sobre las cuestiones importantes de su vida. La excesiva dependencia con respecto al adulto a la hora de asumir sus responsabilidades así como de activar - y terminar- procesos personales, pueden correlacionar positivamente con la demanda institucional, en

cuanto a la labor encomendada en tanto y cuanto recurso de protección infantil .

Pero además, la tendencia de ejercer una excesiva protección sobre la infancia de que adolece nuestra sociedad, puede determinar en parte actitudes excesivamente proteccionistas por parte de los equipos educativos, que no podemos olvidar forman parte del mismo exosistema que estamos describiendo.

Por otro lado, la actuación inconsciente de nuestra propia emocionalidad- sin reparar en las necesidades de la población atendida o incluso de los objetivos de la intervención- puede entramparnos en una relación que por ser eminentemente afectiva (no puede ser de otra manera bajo nuestro punto de vista), corre el riesgo de ser limitante. Nos referimos a la posibilidad de que los profesionales de este tipo de servicios puedan incurrir en actitudes donde la relación personal y afectiva, supere la perspectiva de la labor técnica.

No obstante, ésta no sólo es una cuestión que implique la perspectiva individual de quien trabaja en dispositivos como el que nos ocupa. La gestión de la soledad aparece como una cuestión a tener en cuenta y en todo caso suponen una dimensión a incorporar en los procesos de emancipación de los adolescentes. Las actuales prácticas interventivas en el ámbito del menor, donde existen limitaciones técnicas que posibiliten a los adolescentes vivir momentos de soledad, son un elemento divergente con esta idea.

En la actualidad los niños, niñas y adolescentes del sistema de protección infantil disfrutan de un contexto de convivencia donde las rutinas diarias están muy marcadas, los espacios de convivencia en grupo están igualmente estructurados y las actividades de ocio grupal se presentan como una alternativa constante a través del trabajo de planificación de los profesionales. Entendemos que estos descriptores dificultan en gran medida la posibilidad de abordar la soledad como parte del futuro de los aún adolescentes de cara a reforzar sus capacidades de afrontamiento y a generar expectativas ajustadas a la realidad que deberán afrontar.

CUESTIONES PARA LA REFLEXIÓN: IMPLICACIONES PARA LA PRÁCTICA

Estos meses de trabajo, así como la experiencia que como investigadores mantenemos en el ámbito de la protección infantil, han posibilitado la extracción de una serie de ideas o conclusiones que deseamos incorporar en las páginas que conforman la parte final de nuestra tesis doctoral. Esperamos que esta propuesta posibilite un constructo teórico-práctico más ajustado a la realidad analizada, realidad por otro lado diversa y compleja, que aglutina un sinfín de particularidades y matices que difícilmente podremos aprehender en su totalidad.

No obstante, proponemos un repaso por algunas cuestiones que nos han resultado especialmente llamativas, o cuanto menos interesantes y que esperamos puedan complementar el trabajo desarrollado hasta el momento.

El modelo mixto de protección a la infancia y el principio del interés superior del menor ratificados en 1989 por la Convención de los Derechos del Niño, constituyen sin duda alguna dos hitos históricos en cuanto a la consideración histórica de los derechos de las personas menores de edad en el plano internacional.

Como sabemos desde entonces, existe un modelo combinado de protección a la infancia, donde la familia emerge como el primer nivel de protección (contexto natural de desarrollo infantil), y la administración pública como un segundo nivel con carácter subsidiario.

Dentro de las medidas de protección que se activan en los diferentes países o incluso zonas geográficas, el acogimiento familiar y el acogimiento residencial se erigen como los recursos mayoritarios para dar respuesta a este tipo de necesidades sociales.

Las aportaciones científicas desarrolladas en los últimos años, así como la influencia de determinados modelos de atención infanto-juvenil como el anglosajón, han venido a complementar los textos jurídico-normativos que priorizan el acogimiento familiar frente a las medidas de protección en residencia. Esta consideración, con la que nos mostramos plenamente de acuerdo en sus concepciones más básicas, tiene bajo nuestro punto de vista ciertas lagunas que evidencian la distancia entre los constructos teóricos y la dimensión real de este fenómeno.

A este respecto, la histórica divergencia entre ambas medidas de protección

mantenida en determinados escenarios académicos dentro del propio estado español, debiera trascender las concepciones más generalistas, para ir ganando en una perspectiva más técnica y específica que no pierda de vista la especificidad del menor como tal, ni la individualidad del niño o adolescente como persona con una realidad específica.

Históricamente, y aún hoy en día, la percepción del Acogimiento Residencial frente a otras medidas de protección infantil, ha sido seriamente cuestionada ante los supuestos efectos negativos que genera sobre la población atendida. Así lo afirman determinadas investigaciones desarrolladas durante los años 90, con anterioridad al cambio de paradigma desarrollada durante la primera y segunda década del siglo XXI.

Siguiendo a Campos et. Al (2011), son muchos los que piensan, que a pesar de los cambios introducidos durante los últimos años, este tipo de recurso no es el más adecuado para la satisfacción de las necesidades y el óptimo desarrollo de los niños y adolescentes (Fernández y Fuertes, 2000; Ocón, 2003). Sin embargo, el acogimiento residencial sigue siendo aún hoy la modalidad de guarda más utilizada hasta nuestros días (Fernández, 2003; Martín, Rodríguez y Torbay 2007). En esta línea, autores como Palacios (2003) hablan de los efectos negativos de la institucionalización, en una clara apuesta por alternativas de carácter familiar, como la adopción o el acogimiento en familia.

No obstante, en la actualidad convergen otro tipo de estudios contrarios a estas consideraciones, a favor de un concepto más favorable de los efectos de este tipo de recursos sobre quienes constituyen el colectivo de personas atendidas en estos dispositivos.

En determinados trabajos centrados en dimensiones específicas del bienestar infantil, se halló que los jóvenes que estuvieron en acogimiento residencial temporal mostraron mejoras positivas en ámbitos como la salud física, el ajuste emocional, el desempeño escolar, y en el comportamiento y funcionamiento social (See Biehal & Wade (1996); Coulling (2000); Goerge, Wulczyn, & Fanshel (1994); Horowitz, Simms, & Farrington (1994); and Reilly (2003) (Horwitz, Balestracci, & Simms, 2001).

Concretamente Taussig, Clyman y Landsverk (2001) encontraron que los niños que permanecen en hogares de acogida durante seis años presentaban comportamientos menos problemáticos que los que fueron reunificados con sus padres, incluso a pesar de haber cambiado varias veces de hogar.

En España, la investigación psicosocial sobre acogimiento residencial se ha basado fundamentalmente en el estudio directo de los menores, lo que obviamente resulta imprescindible (Santibáñez, 2000; Bravo y Fernández, 2001; Panchón, 2001; Bravo y Fernández, 2003; Fernández, Álvarez y Bravo, 2003; Martín y González, 2007; Martín Rodríguez y Torbay, 2007; Martín y Dávila, 2008; Lázaro y López, 2010). ¿Y???? falta algo….lo que afirman…para bien o para mal…

Nosotros optamos por un posicionamiento intermedio, ya que creemos que no es posible establecer un a priori sobre la medida más adecuada con carácter general, sino que la decisión deberá basarse en una pormenorizada valoración de cada caso y de cada situación. De esta manera, no podemos desatender algunas aportaciones científicas relevantes, que por otro lado vienen a confirmar algunas de las conclusiones extraídas de nuestra investigación

Pilowsky & Kates (1996), en un estudio realizado con menores provenientes del Sistema de protección infantil, señalaron cuatro elementos que correlacionan directamente con factores de éxito en el acogimiento de menores. Si bien este estudio no puede aplicarse únicamente a la realidad del Acogimiento Residencial -ya que como sabemos el modelo anglosajón se basa principalmente en la atención mediante estructuras familiares (acogimientos familiares o acogimientos en grupo)-, puede ofrecernos contenidos relevantes en virtud de nuestro interés investigativo.

Por un lado, estos autores planteaban ya la importancia de conocer la percepción que los menores tienen sobre el contexto comunitario y la escuela, entendiéndose éstos como factores de éxito en las intervenciones en protección infanto-juvenil.

Una investigación desarrollada por Johnson et. Al en 1995, correlacionaba positivamente la salida del domicilio con experiencias más positivas tanto en el contexto comunitario, como en el contexto escolar. Si bien, este último la realidad académica de los menores en situación de desamparo estaba protagonizada por un elevado número de fracaso escolar, cambios de centro constantes y en general un desarrollo académico por debajo de la población general.

Ambos aspectos, coinciden puntualmente con las aportaciones que nos han ofrecido los jóvenes ex residentes, quienes guardan un grato recuerdo del barrio en el que residieron, de ahí la importancia del sentimiento de pertenencia tanto con respecto del recurso como del contexto social más próximo que rescatábamos en líneas anteriores.

Sin embargo, la realidad escolar goza de otras consideraciones, puesto que las

experiencias positivas se combinan con otras que no lo son tanto. En todo caso, parece evidente que también en lo referido a nuestro objeto de estudio el acceso a la formación superior es del todo anecdótica, a tenor de los resultados – recordemos que sólo uno de los jóvenes entrevistados se encuentra actualmente cursando estudios de grado universitario-.

Otro punto de interés mencionado por Pilowsky & Kates (1996) , es el de la idealización de los niños con respecto a los padres biológicos, a veces alimentada por una salida precipitada de casa – y añadimos, no suficientemente clarificada-. A este respecto coincidimos con Kufeldt et al., (1995), al afirmar que es un aspecto que puede tornarse problemático.

Tal y como se observa en los resultados de nuestra investigación, varios estudios han analizado las experiencias de separación en los niños, tanto en el momento de la salida como en los meses y años inmediatamente posteriores a su salida del hogar (Fanshel & Shinn, 1978; Johnson et al., 1995). Mayoritariamente éstos afirmaron sentirse tristes, deprimidos o enfadados el día en que fueron retirados del cuidado de sus padres. La importancia que este aspecto adquiere ante un caso de separación de la familia de origen, no puede ser obviado por quienes de una u otra formamos parte del sistema de protección a la infancia. Este momento, es sin duda un punto de extrema afectación tanto para el niño, como para su familia de origen y debe desarrollarse con el mayor de los respetos y la más absoluta consideración a su sufrimiento.

De igual manera, no podemos olvidar que es el punto de partida de un trabajo de elaboración personal en favor de la asunción del principio de realidad asociado a su historia. Se trata de una realidad que si bien puede ser difícil, en ocasiones hasta cruel podrá, una vez asumida, funcionar como muro de contención frente a idealizaciones de una vida familiar futura, que en muchos casos está condenada al fracaso.

Por otro lado, la tendencia a la idealización parental es un factor protector en el niño, que puede permitirle vivir con la esperanza de un regreso a sus orígenes. Es precisamente la dificultad para entender los motivos reales que provocaron su salida, lo que lleva a activar mecanismos que justifiquen la conducta de sus padres o familiares, por lo que siempre con los otros –generalmente los profesionales de los servicios de Infancia- quienes han tomado una decisión equivocada o injusta.

Sobe el mecanismo de idealización infantil, mucho se ha escrito desde la psicología,

especialmente tras las aportaciones sobrevenidas del desarrollo de la Teoría del Apego de Bowlby. A grandes rasgos podemos decir que, desde un punto de vista etológico, el neonato humano nace dramáticamente inmaduro y no sobrevive si no es cuidado nada más nacer. Este vínculo excluye la posibilidad de que el pequeño pueda percibir la figura de apego como inadecuada, pues en ese caso estaría condenado a una muerte segura. A este respecto, es posible que el niño adopte conductas disfuncionales de sus progenitores como propias, generando lecturas de mal comportamiento o desadaptación que poco tienen que ver con la realidad del menor.

Esta labor de acompañamiento, no puede bajo nuestro punto de vista desarrollarse sino es mediante un trabajo colaborativo con la familia biológica del niño/a o adolescente. El ensamblaje, entre el profesional y el sistema familiar de pertenencia, debe bajo nuestro punto de vista combinar dos aspectos; por uno garantizar la protección del menor ante las potenciales conductas negligentes de sus progenitores –o familiares directos-, por otro favorecer la participación de éstos en aquellas esferas en las que puedan ejercer correctamente su parentalidad. Ambas constituyen un aspecto de la realidad familiar que el niño y/o adolescente deberá integrar, siempre bajo una supervisión profesional que pueda apuntalar la vivencia intersubjetiva de su esfera más íntima.

El estudio plantea la importancia de la relación con los padres biológicos como un elemento central del momento de salida del hogar y a la vez como un aspecto muy sensible del proceso. Un adecuado manejo del potencial conflicto de lealtades del menor, en el momento de vincularse afectivamente con figuras adultas alternativas, puede suponer una lucha interna, y por tanto dolorosa, para el niño, niña o adolescente. De esta manera, la posibilidad de integrar adecuadamente la realidad socio-familiar como parte de su proceso evolutivo, resultará liberador de cara a la elaboración personal de su historia de vida en la época adulta.

Manejar adecuadamente esta dimensión es sin duda un aspecto clave del proceso de intervención. La familia biológica del menor no desaparece tras la declaración de desamparo (muy al contrario, en ocasiones se da una sobre activación como consecuencia de una decisión que consideran injusta). La posibilidad de ofrecer una discurso ajustado e integrado a la realidad del niño, de tal manera que su fuero interno puede aprehender y comprender lo sucedido, y a la vez generar una explicación que pueda conciliarle con su propia realidad familiar, constituye todo un reto para los profesionales que acompañen en este proceso.

Atendiendo a los resultados de nuestra investigación, parece que así nos lo indican también los participantes del estudio, cuando refieren conocer qué problemática generó su situación de desamparo, a la vez que reconocen haber sido ayudados en esta toma de conciencia de la realidad por sus cuidadores principales, en este caso el personal del equipo educativo. Como decíamos en páginas previas, se trata de entender el contexto residencial como un espacio que puede constituirse como terapéutico, puesto que es precisamente a través de la curación con experiencias humanas significativas, como podemos alcanzar procesos de cambio en favor de los menores que atendemos.

De esta idea emana nuestra apuesta por la especialización en el ámbito de la desprotección grave o el desamparo, y el interés por supervisar de una manera más efectiva el colectivo profesional que accede a puestos de responsabilidad en el cuidado y atención a este colectivo. La capacidad técnica debe ser una premisa indiscutible, más aún si tenemos en cuenta la complejidad de los perfiles que atendemos, complejidad que va en aumento ante la aparición de realidades emergentes como la ya referida incidencia de la enfermedad mental infanto-juvenil. Pero, nosotros apostamos también por plantear la necesaria revisión de determinadas actitudes y aptitudes de carácter más personal, desde el convencimiento de que es precisamente la relación con las personas, lo que los jóvenes ex residentes han rescatado sobre consideraciones de otro tipo.

En una profesión eminentemente humana, es la relación interpersonal la que sin duda va a poder posibilitan experiencias reparadoras, momentos vitales que puedan ofrecer al menor aspectos como seguridad, afecto y contención que resultan básicos para la activación de sus capacidades resilientes y la construcción de una personalidad sólida.

A este respecto, congruentemente con los resultados obtenidos en nuestro estudio, Pilowsky & Kates, 1996 indican que la satisfacción con el cuidado percibido parece estar relacionada con la relación entre los niños y sus cuidadores. En una variedad de estudios, tanto los exresidentes, como los menores que estaban acogidos en el momento de la investigación destacaron la importancia de sentirse aceptados por los profesionales encargados de su atención, así como el hecho de tener relaciones de apoyo con ellos.

En palabras de Barudy & Dantagnan (2005) aunque ninguna persona es «consciente» de lo que le sucedió de muy pequeña, las experiencias que tuvieron con las personas que les cuidaron, tienen un impacto fuerte y duradero en sus procesos mentales, que

se mantienen aún en la vida adulta. Los recuerdos implícitos codifican lo primero que aprendimos del mundo y modelan directamente nuestras experiencias en el presente, sin que existan huellas de nuestras respuesta en el presente de los acontecimientos pasados (Barudy J., Dantagnan M., 2005). Este aspecto es de suma importancia en sus relaciones sociales y personales, así como en la construcción de su autoncepto y autoestima.

La atención, los cuidados y la estimulación de los adultos no solo es favorecedora, sino necesaria para un desarrollo adecuado del niño. Durante toda la infancia y adolescencia, padres y educadores, como adultos responsables del cuidado de niños y niñas, se convierten en los principales agentes de socialización infantil. Mediante las interacciones cotidianas, ésta debe ajustarse a las necesidades de desarrollo propias de cada momento. Éstos por tanto desempeñan un papel decisivo, ya que deben ofrecer la estimulación necesaria para que esas potencialidades se conviertan en capacidades reales, sacando así el máximo partido de las posibilidades de desarrollo de cada niño en cada etapa.

Ante todo lo explicitado hasta ahora ¿es el debate acogimiento residencial vs acogimiento familiar lo que realmente debe preocuparnos? En nuestra opinión, no es así.

Apostamos claramente por favorecer en la medida de lo posible la integración de los niños y niñas que así lo precisen en un ambiente familiar, en la medida de lo posible reparador, cercano y afectivo, que pueda posibilitar experiencias familiares alternativas en el menor de edad, experiencias que por otra parte hubiéramos deseado pudieran haberse hecho efectivas en el seno de su propia familia.

Sin embargo, existe en la actualidad un número muy elevado de niños y adolescentes que no pueden acceder a una vida en un contexto familiar contingente a sus necesidades específicas. La edad, la gravedad de las problemáticas familiares que motivaron el desamparo, la prevalencia e incidencia de la enfermedad mental entre el colectivo de menores en situación de desprotección entre otros factores, son realidades que actualmente forman parte de los servicios de infancia de las distintas comunidades autónomas y que necesitan de igual manera respuestas efectivas y adecuadas a su especificidad.

Por tanto, tal y como parece, las medidas de acogimiento familiar y adopción no pueden aglutinar las respuestas que precisa el actual sistema de protección infantil. En

tal caso, deberemos replantearnos -tanto a nivel jurídico, como a nivel técnico e incluso teórico-filosófico- qué alternativas existen actualmente con respecto a la atención a la infancia vulnerable en términos de realidad objetiva.

En este punto, nuestra apuesta aboga por trabajar específicamente sobre la atención residencial, posibilitando sistemas de atención que garanticen la calidad de sus dispositivos, pero sobre todo de sus profesionales. Que garanticen la estabilidad y la dignificación profesional, y que posibiliten espacios donde los menores puedan disfrutar de contextos seguros y estables. Sin adquirir la denominación de familia, y posiblemente sin alcanzar las coberturas que ésta inherentemente ofrece a sus miembros, en ellos pueden activarse maneras, momentos y sobre todo relaciones que adquieran significación y relevancia en el proceso madurativo del menor y en el efecto terapeútico que precisa, así parece demostrárnoslo la investigación que hemos llevado a cabo.

Por otro lado, de entre las observaciones que destacan una vez finalizado el estudio, rescatamos un aspecto que a todas luces consideramos relevante y que debiera, bajo nuestro punto de vista gozar de mayor desarrollo. Se trata de la representatividad que en la misma han alcanzado las jóvenes ex residentes que solicitaron autónomamente su salida del hogar familiar.

Resulta llamativo que seis de las 20 personas entrevistadas engloben un grupo con características muy similares; todas ellas son mujeres, solicitaron ante la situación insostenible que se vivía en sus casas su salida del hogar, lo hicieron en su etapa adolescente y frecuentemente en edades muy cercanas a la mayoría de edad.

De este hecho pueden extrarse diferentes interpretaciones, que en todo caso convendría someter a valoración. En este sentido nos preguntamos acerca de la efectividad del sistema en cuanto a su capacidad para el diagnóstico precoz y posterior intervención, ante situaciones que constituyen riesgo muy grave para las personas menores de edad y que sin embargo quedan invisibilizadas hasta que los propios afectados notifican su existencia. A la gravedad de este hecho, sumamos las edades tan avanzadas en las que se declara la situación de desamparo, de tal manera que el proceso de intervención posterior se ve muy limitado, así como las posibiliades de recuperación y el efecto que para la persona puede tener la intervención profesional.

Junto con esta consideración, no quisiéramos obviar la necesidad de conocer el efecto que los cambios de residencia producen en los menores en régimen de acogimiento

residencial. En virtud de lo expuesto a lo largo de todo el documento la seguridad, la estabilidad y la posibilidad de establecer vínculos afectivos significativos son elementos que en todo caso se deben favorecer y nutrir en los hogares de protección como garantes del desarrollo madurativo del niño, niña o adolescente en condiciones adecuadas. La tabla , donde se recoge la información básica de los participantes de la muestra, recoge dicha información, y si bien hay casos en los que no se ha producido cambio de residencia alguno, existe un número considerable de jóvenes que vivieron en diferentes hogares de proección, incluyéndose la causuística de acogimientos familiares frustrados.

No quisiéramos finalizar este apartado sin abordar la realidad de las dificultades que estos jóvenes encuentran en los procesos de tránsito a la vida dulta. Destaca entre sus relatos la distancia que perciben en el momento de abandonar el centro de protección de menores para iniciar su proceso como mayores de edad. En este sentido destacan los discursos de quienes accedieron a los denominados pisos de emancipación, en donde por lo general no se han dado estancias que superen el año.

Además del tiempo límitado durante el que los jóvenes residen en este tipo de dispositivos,cabría considerar los sentimientos y emociones que éstos experimentan tras su salida. Así, destacan la soledad no elegida, la ausencia de la referencia y el acompñamiento adulto y las consecuentes dificultades para gestionar aspectos fundamentales de la vida autónoma como la toma de decisiones, la estructuración y manejo del tiempo o la capacidad de llevar a buen término procesos iniciados por voluntad propia.

Consideramos prioritario poder desarrollar estudios que ahonden sobre la especificidad de este momento -el tránsito a la vida adulta desde el sistema de protección infantil-, al entender que estamos generando servicios sociales que si bien comparten un mismo espacio físico en una misma institución –en este caso la Diputación Foral de Guipuzcoa- sitúan a mucha distancias los recursos que unos y otros activan desde los objetivos que tienen encomendados.

Las limitaciones vinculadas a la minoría de edad, donde la protección y el acompañamiento se dan de facto, pueden sin embargo situar en una vulnerabilidad mayor a quienes no han tenido la oportunidad de manejarse en determinados escenarios, escenarios a los que únicamente se accede tras la mayoría de edad, sin la presencia de alguien que pueda sostener la caída o rectificar el rumbo cuando éste es equivocado.

Cabría bajo nuestro punto de vista repensar en qué condiciones se están llevando a cabo estos procesos de emancipación y qué necesidades reales experimentan quienes así los experimentan. Sin duda, este aspecto supone un reto para los actuales sistemas de protección social, desde el carácter preventivo que adquiere con respecto a las situaciones de vulnerabilidad social.

LINEAS FUTURAS

Una vez analizados aquellos aspectos que hemos considerado centrales en nuestra investigación, quisiéramos incorporar un último apartado que refiera cuestiones que derivan del propio proceso investigativo y que pueden tomarse en cuenta para futuribles estudios o aplicaciones técnicas

En cuanto a la afectividad percibida por sus progenitores, desde la perspectiva de género nos llama la atención que, en los casos en los que hay presencia de ambos progenitores (padre y madre), no parece vislumbrarse una diferencia significativa entre la afectividad vivenciada por parte de la figura materna o la paterna, dependiendo de los casos y circunstancias familiares de cada uno de los entrevistados.

Sin embargo, se aprecia la ausencia de la figura paterna en un número significativo de jóvenes, bien porque los entrevistados/as desconocen quien es su padre, bien por falta de implicación por su parte (itinerancia en la relación o apariciones esporádicas en su vida) o por desaparición voluntaria en las labores de crianza y educación de sus hijos. Como es lógico, en estos casos los recuerdos asociados a la cobertura afectiva que recibieron en su infancia están asociados a la figura materna, afectividad que por otra parte ha podido ser adecuada, negligente o insuficiente. En este sentido, las diferencias en la parentalidad ejercida por mujeres o por hombres, así como el fenómeno de la marentalidad en soledad no resultan novedosos como realidad sociológica. Sin embargo, apuntamos esta idea de cara a poder conocer y discernir la prevalencia de las familias monoparentales en la realidad del acogimiento residencial, así como los efectos que la ausencia de vínculo paterno puede tener sobre los menores en situación de desamparo, incluyendo la afectación sobre las interacciones del propio sistema familiar.

A este respecto, la posibilidad de contar con la perspectiva de las familias biológicas

sobre la realidad de la experiencia en acogimiento residencial, sin duda puede complementar con aportaciones de calado, las conclusiones extraídas de nuestra investigación. La toma en consideración de este colectivo como parte del fenómeno de la desprotección infantil goza de escaso reconocimiento por parte del mundo académico. Bajo nuestra perspectiva, se trata de un error que debiera ser subsanado mediante propuestas de investigación que incluyan los sistemas de pertenencia familiar del niño como parte de nuestros intereses técnicos, teóricos y profesionales.

Para concluir, no quisiéramos omitir algunos aspectos de nuestra investigación que consideramos limitaciones de la misma y que sin embargo, abren futuras líneas de investigación que puedan complementar la investigación iniciada por nuestra parte. A este respecto, el carácter focalizado de la misma –al ubicar el objeto de estudio en un único dispositivo-, puede ofrecernos una caracterización más ajustada del mismo, si bien mantiene limitaciones a la hora de hacer extensibles sus conclusiones.

Ante esta obviedad, un estudio que pueda mantener el interés por la cualidad en el sistema de atención guipuzcoano, más allá de los datos objetivos podría ofrecernos información de gran relevancia para el actual sistema de protección infantil, y más concretamente para los responsables de la sección de acogimiento residencial.

De igual manera, no podemos obviar que se trata –como en la mayoría de investigaciones de este tipo- de un estudio basado en el valor del recuerdo de los ex residentes de ese tipo de servicios, siendo las pesquisas de corte cualitativo basadas en entrevistas a menores residentes de los recursos de protección infantil, una modalidad de la que no hemos encontrado referencias.

Esta posibilidad, la de acceder a la información que sobre su experiencia puedan estar vivenciando quienes conforman el acogimeinto residencial en la actualidad, podría ofrecernos una comparativa en cuanto a la experiencia subjetiva del fenómeno a tiempo real, con respecto a la experiencia subjetiva a través del filtro de la memoria y el paso del tiempo.

BILBIOGRAFÍA GENERAL

Alonso Stuyck , P. (2005) Discrepancia entre padres e hijos en la percepción del funcionamiento familiar y desarrollo de la autonomía adolescente

Alonso Stuyck, P. & Zacarés González J.J (2005). Autonomía conductual y emocional y desarrollo óptimo en la adolescencia.IV jornadas de desarrollo humano y educación, At Alcala de Henares, Spain

Alston, P., & Gilmour-Walsh, B. (1999). El interés superior del niño. Hacia una síntesis de los derechos del niño y de los valores culturales. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Ander Egg E. (1982). Metodología, método y propuestas metodológicas en Trabajo Social. Buenos Aires: Atenea.

Ander-Egg E. (1995). Técnicas de Investigación Social . Colección Política, Servicios y Trabajo Social. (24º Edición). Editorial Lumen. Buenos Aires

Ander-Egg E., Aguilar, M.J. (1989). Diagnóstico Social. Conceptos y Metodología (2ª Edición revisada y ampliada). Grupo Editorial Lumen Humanitas. México-Buenos Aires

Andrews, G. & Halford, G. S. (2011) In Cognitive Development and Working Memory: A Dialogue between Neo-Piagetian and Cognitive Approaches. Barrouillet, P. & Gaillard, V. (eds)) 45–68, Psychology Press.

Ararteko. (1997). Atención a la Infancia y a la adolescencia en situación de desprotección en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Ararteko.

Arruabarrena, M. I. y De PauL, J. (1994). Maltrato a los niños en la familia: Evaluación y tratamiento. Madrid: Pirámide

Atkinson, Paul (2005). Qualitative research – Unity and diversity. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 6(3), Art. 26. Disponible en: http://www.qualitative-research.net/fqstexte/3-05/05-3-26-e.htm

Aviram, Roni; Yonah, Yossi (2004) “Flexible control”: Towards a conception of personal autonomy for postmodern education. Ben Gurion University in the Negev. Educational Philosophy and Theory, Vol. 36, No. 1.

Axford, N., & Little, M. (2004). Meeting needs or protecting rights: Which way for children services? Devon, U.K.: Dartington Social Research Unit.

Axford, N., Little, M., Morpeth, L., & Weyts, A. (2005). Evaluating children's services: recent conceptual and methodological developments. British Journal of So

Barudy, J (2013). A memoria do trauma ou o trauma da memoria. Cadernos de psicoloxía, Nº. 34, 2013, págs. 60-74

Barudy, J.; Dantagnana, M. (2010), Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental. Gedisa. Barcelona

Barudy, J.; Dantagnan , M. (2009). Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia . Madrid. Gedisa

Baudrillard, J. (1972). La génesis ideológica de las necesidades. Barcelona, Anagrama

Baudrillard, J. (1972). La génesis ideológica de las necesidades. Barcelona, Anagrama

Belsky, J. (1980). Child maltreatment: an ecological integration, American Psychologist, 35, 320-335.

Beresford, P. Service Users' Knowledges and Social Work Theory: Conflict or Collaboration. The British Journal of Social Work Vol. 30, No. 4 (AUGUST 2000), pp. 489-503.

Berger, P., y Luckman, T.: La construcción social de la realidad, Amorrortu, Buenos Aires, 1972 (e. o. 1968).

Berger, P., y Luckman, T.: La construcción social de la realidad, Amorrortu, Buenos Aires, 1972 (e. o. 1968).

Bertaux, D.: «La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades» en Marinas, J. M. y Santamarina, C. (ed.): La historia oral: métodos y experiencias, Debate, Madrid, 1993.

Bertaux, D.: «La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades» en Marinas, J. M. y Santamarina, C. (ed.): La historia oral: métodos y

experiencias, Debate, Madrid, 1993.

Bidart, C. (2006): Devenir adulte aujourd'hui: perspectives internationales. NJEP/L'Harmattan. París,

Biglia B. & Jordi Bonet-Martí. La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida. Forum: Qualitative Social Research. Volumen 10, Nº 1. Art. 8, Enero 2009, encontrado en http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewFile/1225/2666

Blanco, C. (2014) historia de la neurociencia. El conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinar Editorial Biblioteca Nueva, S. L., Madrid.

Blanco, C. (2014) historia de la neurociencia. El conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinar. Madrid, Editorial Biblioteca Nuva.

Blanco, C. (2014) HISTORIA DE LA NEUROCIENCIA. El conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinar Editorial Biblioteca Nueva, S. L., Madrid, 2014

Blanco, C. (2014) HISTORIA DE LA NEUROCIENCIA. El conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinar Editorial Biblioteca Nueva, S. L., Madrid, 2014

Blossfeld, H.P. (2005): Globalization, uncertainty and youth in society, Londres: Routledge.

Bolivar, Antonio y Domingo, Jesús (2006) La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Forum Quealitative Reserch. Volumen 7, No. 4, Art. 12 – Septiembre 2006. Disponible en : http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/44359102/Bolivar_Antonio_-_la_investigacion_biografica_y_narrativa_en_iberoamerica_campos_de_desarrollo_y_estado_actual.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494601861&Signature=FBYfM6IYS970xX7dtB%2BrOfw%2FtOA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLa_investigacion_biografica_y_narrativa.pdf

Bradshaw, J.(1972). 'The concept of social need'. New Society, 30: 640-643.

Bradshaw, J.(1972). 'The concept of social need'. New Society, 30: 640-643.

Bravo & Del Valle (2009b). Intervención socioeducativa en Acogimiento Residencial. Gobierno de Cantabria.

Bravo A., Fdez. del Valle J (2009) Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil. Papeles del Psicólogo, 2009. Vol. 30(1), pp. 42-52

Bravo Arteaga, J Fernández del Valle (2001) Evaluación de la integración social en acogimiento residencial. Psicothema

Bravo Arteaga, J Fernández del Valle (2003) Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa. Psicothema

Bravo, J Del Valle (2009) Intervención socioeducativa en acogimiento residencial. Gobierno de Cantabria. Recogido de http://www. serviciossocialescantabria

Bravo, JF Del Valle (2009) Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil. Papeles del psicólogo

Brea Sención L. (2015) Factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes de la PUCMM-CSTA. Cuaderno de Pedagogía Universitaria. Volumen 12, nº 24

Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. Child Development, 32, 513-531.

Bronfenbrenner, U. (1978). Lewinian space and ecological substance. Journal

Bronfenbrenner, U. (1985). Contextos de crianza del niño. Problemas y prospectiva.

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1987a). Entrevista a Urie Bronfrennbrenner (realizada por

Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting Systems in Human Development. Research

Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. En R. Vasta (Ed.), Six theories of child development: Revised formulations and current issues (187-400

249). London: Jessica Kingsley.

Bronfenbrenner, U. (2001). The bioecological theory of human development. En N. Smelser y P. Baltes (Eds.), International enciclopedia of the social and behavioral sciences (Vol. 10, 6963-6970). New York: Elsevier.

Bronfenbrenner, U. (2005). Making Human Beings Human. Bioecological Perspectives on Human Develoment. Thousand Oaks: Sage.

Bruner J., (2004) The narrative creation of self. En Angus L, McLeod J. The handbook of narrative and psychotherapy. Sage. Thousand Oaks,.

Bruner, J. (1988). Realidad mental, mundos posibles. Barcelona: Gedisa.

Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor. [Links]

Bynner, J. (2005): «Rethinking the youth phase of the life-course: the case for emerging adulthood?», Journal of Youth Studies, 8(4), 367-384

Caro Gabalda, I. (2005) Los pacientes acuden a psicoterapia con una historia que contar. Revista: Monografías de Psiquiatría nº3, julio-septiembre 2005

Carrera, B. y Mazzarela, C (2011). Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere, vol. 5, núm. 13, abril-junio, pp. 41-44.

Carrera, B. y Mazzarela, C (2011). Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere, vol. 5, núm. 13, abril-junio, pp. 41-44.

Casal J. (1996) Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo xxi: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración. Reis: Revista española de investigaciones sociológicas nº 75. págs. 295-318 75/96 pp. 295-316. Madrid

Casal, J., Masuuan, J.M. y Planas, U. (1990) La inserción social de los jóvenes. Revista de Educación. núm. 295 (1990,1 págs. I09-122) Madrid

Casas, F. (1998). Infancia: perspectivas psicosociales. Barcelona: Paidós Fernández del Valle, J. y Fuertes Zurita, J. (2000). El acogimiento residencial en la protección a la infancia. Madrid: Psicología Pirámide.

Casas, F. (1998).La infancia. Perspectivas psicosociales. Barcelona: Paidós

Casas, F.; y Monserrat, C. (2009): Sistema educativo e igualdad de oportunidades

entre los jóvenes tutelados: estudios recientes en el Reino Unido, Psicothema. vol. 21, no 4, pags. 543-547 [disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/3668.pdf>]

Case, R. (1992) The role of the frontal lobes in the regulation of cognitive development. Brain Cogn. 20, 51–73

Case, R. The role of the frontal lobes in the regulation of cognitive development. Brain Cogn. 20, 51–73 (1992)

Cash, S. (2001). Risk assessment in child welfare: the art and science. Children and Youth Services review, 23, 811-830.

Centellas, R., Julve, C., Marco, M., Martínez, R., Morel, M. A., Navarro, A. L. , Pedro, M. D. (2007). Proyecto de autonomía personal. Manual de buenas prácticas. Volumen I. Tomado de http://iass.aragon.es/adjuntos/raiz/AutonomiaPersonal_Vol1.pdf (el 10/7/2015).

Chapman, MV, Wall, A.MSW, Barth, R. (2004) Children's Voices: The Perceptions of Children in Foster Care. American Journal of Orthopsychiatry, Vol. 74, No. 3, 293–304

Children and Youth services review, 26, 561-576.

Cicchetti, D. y Rizley, R. (1981). Development perspectives on the etiology, intergenerational transmission and sequela of child maltreatment, New Directions for Child Development, 11, 31-35

Clausen, Landsverk, Ganger, Chadwick, & Litrownik (1998); and Silver et al. (1999)

Cole, M. & Cole, S. (2001). The Development of Children. 4th Ed. New York: Scientific American Books. Distributed by W.N. Freeman and Company Daniels, H. (2001). Vygotsky and Pedagogy. NY: Routledge/Falmer

Cole, M. & Cole, S. (2001). The Development of Children. 4th Ed. New York: Scientific American Books. Distributed by W.N. Freeman and Company Daniels, H. (2001). Vygotsky and Pedagogy. NY: Routledge/Falmer

Colton, M. J. & Hellinckx, W. (1993). Child Care in the E C: A Country-Specific Guide to Foster and Residential Care. Aldershot, UK: Arena

Comas d'Argemir D, Pujadas Muñoz J.J (1991). Familias migrantes: reproducción de la identidad y del sentimiento de pertenencia. Universitat de Barcelona Institut Catal; d'Antropologia, recuperado en https://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n36/02102862n36p33.pdf.

Contreras, C. G. & Pérez, A. J. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2 (9), pp. 811 - 825.

Coulshed V. & Orme, J. (1998) Social Work Practice: An Introduction (3ª Ed.) Basingstoke, MacMillan

Coulshed V. & Orme, J. (1998) Social Work Practice: An Introduction (3ª Ed.) Basingstoke, MacMillan

Curan, M. C., & Pecora, P. J. (1999). Incorporating the perspectives of youth placed in family foster care: Selected research findings and methodological challenges. In P. A. Curtis, D. J. Grady, & J. C. Kendall (Eds.), The foster care crisis: Translating research into policy and practice. Lincoln: University of Nebraska Press in association with the Child Welfare League of America.

Dale, N., Baker, A. J. L., Anastasio, E., y Purcell, J.(2007). Characteristics of Children in Residential Treatment in New York State. Child Welfare, 86(1).

Damon, W. (1977) The social world of the child. San francisco, Jossey-bass.

Damon, W. (1977)the social world of the child. San francisco, Jossey-bass

De Paúl Ochotorena, J. (2002). Revisión histórica y representación social del maltrato infantil. En J. de Paúl Ochotorena, & M. Arruabarrena, Manual de Protección infantil (págs. 3-23). Barcelona: Masson.

De Vault, M.L. (1999) Libertaing method: Feminism and social research. Philadelphia. Temple University Press.

Del Valle, J. F. (1992). Evaluación de programas residenciales de servicios sociales para la infancia. Situación actual y aportaciones de los en

Demetriou, A., Spanoudis, G. & Shayer, M. (2014) Inference, reconceptualization, insight, and efficiency along intellectual growth: A general theory. Enfance 365–396.

Demetriou, A., Spanoudis, G. & Shayer, M. (2014) Inference, reconceptualization, insight, and efficiency along intellectual growth: A general theory. Enfance 365–396.

Díaz Pintos, G. (1991) El derecho a la autonomía individual en la filosofía moral de John Stuart Mill. Revista jurídica de Castilla -La Mancha, Nº 13, págs. 73-134, consultada Octubre 10 del 2010.

Díaz, C.D. y Pérez, M.C. (2007): Trabajo Social Familiar, Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 1ª ed

Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R. (1996). La influencia del tipo de contexto institucional y del tipo de maltrato. En M" José Díaz-Aguado (dirección): El desarrollo socioemocional de los niños maltratados. Programa de Mejora del Sistema de Atención Social a la Infancia-SASI. Madrid: Ministerio de ASW1toSSociales.

Diputación Foral de Gipuzkoa. Departamento de Política Social. Dirección general de Protección a la Infancia Inserción Social (2012). Programa marco de acogimiento residencial de la Diputación de Gipuzkoa , recuperado en http://www5.gipuzkoa.net/convocatorias/contratos/apuntes/cp010643-20140430121743.pdf

Dolto, F. (1992) La causa de los adolescentes. El verdadero lenguaje para dialogar con los jóvenes. Seix Barral. México

Domínguez Alonso J. (2010) Infancia en internados: historias, narrativas, itinerarios. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante

Domínguez Alonso J. y Mohedano Menén R. (2014) El acogimiento de menores en el actual sistema de protección a la infancia: La importancia del contexto. AZARBE: Revista internacional de trabajo social y bienestar n.º 3 • 2014

Doueck, H., English, D., DePanfilis, D., & Moote, G. (1993). Decision-making in Child Protective Services: A comparison of selected risk-assessment systems. Child Welfare, LXXII(5), 441-452.

Douglas C. Kimmel, Irving B. Weiner. 1998 Ariel. La adolescencia: Una transición del desarrollo.

Egeland, B.; Sroufe,L.A y Erickson, H. (1983). The Developmental Consequences

of Different Patterns of Maltreatment. Chil Abuse and Neglect, 7,459-469.

El principio de realidad Andrea Lytteton (Ponencia presentada en la BaoG en 22.05.1997), extraído de: http://www.grafoanalisis.com/W_principioRealidad_28.pdf

Elzo, J (2009) Cambios y nuevas estructuras familiares. Monitor educador Nº 132, 2009, págs. 10-13

En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), Familia y desarrollo humano (pp. 45-67). Madrid: Alianza.

Enesco, I (2001) PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado en: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/PsDesarrolloEnesco.pdf

English, D., & Pecora, P. (1994). Risk assessment as a practice method in child protective services. Child welfare, 73, 451-474.

Erickson, E.H. (1971) Infancia y Sociedad (1971) Home Paidos, Buenos Aires.

Erickson, E.H. (1981) Identidad, Juventud y Crisis , Taurus Ediciones, Madrid.

Erikson, E.H. (2000) el ciclo vital completado. Barcelona, Paidos.

Escámez Sánchez, J. (1995) Programas educativos para la promoción de la tolerancia: Justificación y orientaciones. Revista española de pedagogía, , Vol. 53, Nº 201, 1995, págs. 249-266

Escamez, J, Ortega. P. Nau Llibres 2000. La enseñanza de actitudes y valores.

Esteban, M (2009) Las ideas de Brunner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural. Educere, vol. 13, núm. 44, enero-marzo, pp. 235-241

Esteban, M. (2009) Las ideas de Brunner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural. Educere, vol. 13, núm. 44, enero-marzo, pp. 235-241

Farmer, E. M. Z., Burns, B. J., Chapman, M. V., Phillips, S. D., Angold, A., & Costello, E. J. (2001). Use of mental health services by youth in contact with social services. Social Service Review, 75, 605–624.

Fernández del Valle, J. (1998): Y después… ¿qué? Estudio de casos que fueron

acogidos en residencias de protección de menores en el Principado de Asturias, Oviedo, Consejeria de Servicios Sociales del Principado de Asturias.

Fernández, J. (2003). Acogimiento residencial: ¿innovación o resignación?. Infancia y Aprendizaje, 26 (3),365-379

Fernández, J. y Fuertes, J. (2000). El acogimiento residencial en la protección a la infancia. Madrid: Pirámide.

Fernández, J., Álvarez, E. y Bravo, A. (2003). Evaluación de resultados a largo plazo en acogimiento residencial de protección a la infancia. Infancia y Aprendizaje, 26 (2), 235-249

Fernandez, T.; Vázquez, O.; De Lorenzo, R. Coords. (2012) Diccionario de Trabajo Social. Madrid: Alianza editorial.

Fernández. Del Valle, J. (2012) Estándares de calidad en acogimiento residencial. EQUAR. Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad. Informes, estudios e investigación 2012

Fischer, J. L. (1981)Transitions in relationship style from adolescence to young adulthood Journal of Youth and Adolescence, 1981, 10, 11-24

Fischer, K. W. Thinking and problem solving: The velopment. New York: Academic Press, 1972. cognitive approach. In K. W. Fischer, P. Shaver, Denney, N. W., Zeytinoglu, S., & Selzer, C. Con- A. Lazerson (Eds.), Psychology today:An inteoduccion (3rd ed.). Del Ma, Calif.: CRM Books, 1975.

Forrester, Donald ; Goodman, Keith ; Cocker, Christine ; Binnie, Charlotte ; Jensch, Graham (2009)

Freud, S. (1906) Introducción al Psicoanálisis Freud, S. Ensayos sobre la vida sexual y la teoría de las neurosis,. Madrid, Alianza Editorial, 62, (2011)

Freud, S. (1905).Tres ensayos sobre teoría sexual. Madrid, Alianza Editorial, (1978)

Freud, S. (1978) Tres ensayos sobre teoria sexual. Madrid, Alianza Editorial, (1905).

Gadamer, H. G. (1992). Verdad y método (Tomo II). Salamanca: Sígueme.

Galland, O. (1991): Sociologie de la jeunesse, París: Armand Collin.

GarbarinO, J. et al. (1977). The human ecology of child maltreatment. A conceptual model for research, Journal of Marriage and Family, 39, 721-736.

Garcia Barriocanal, C.; Imana, A.; y De la Herrán, A.(2007): El acogimiento residencial como medida de protección al menor, Madrid, Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

Geertz, Cliford (1994). Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas. Barcelona: Paidós.

Gil Calvo, E. (2009): «Trayectorias y transiciones. ¿Qué rumbos?», Revista de Estudios de Juventud, 87, 15-29.

Gilbertson, R., & Barbert, J. G. (2002). Obstacles to involving children and young people in foster care research. Child & Family Social Work, 7(4), 253-258

Gobierno de Aragón (2009). Programa de Autonomía y Emancipación del Instituto Aragonés de servicios de protección a la Infancia. Recuperado el 25 de febrero de 2016 en: http://www.socialinforma.es/portalsi/documents/40601/41832/AutonomiaPersonal_Vol1.pdf/df882fa0-824d-4793-a9e7-f0943fd9d27d

Gordillo Forero N.A, Metodología, método y propuestas metodológicas en Trabajo Social. Revista Tendencia & Retos Nº 12: 119-135 Octubre 2007, encontrado en https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4929312.pdf

Goyette M. (2010) El tránsito a la vida adultade los jóvenes atendidos desde los servicios sociales. sips - revista interuniversitaria de pedagogía social [1139-1723 (2010) 17, 43-56]. Quebec

Goyette, M.; Royer, M.-N.; Noël, V. y Chénier, G. (2007): Projet d'intervention intensive en vue de préparer le passage à la vie autonome et d'assurer la qualification des jeunes des centres jeunesse Québec. Rapport final d'évaluation. Montréal

Gracia Fuster, E. y Musittu Ochoa, G. (1993). El maltrato infantil. Un análisis ecológico de los factores de riesgo. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Asuntos Sociales

Graeme S. Halford (1993) Children's Understanding: The Development of Mental Models. New York, Psycology Press.

Graeme S. Halford, William H. Wilson, Glenda Andrews and Steven Phillips (2014) Categorizing Cognition.Toward Conceptual Coherence in the Foundations of Psychology. The Mit Press, Cambrige, Massachussets, London, England.

Graeme S. Halford, William H. Wilson, Glenda Andrews and Steven Phillips (2014) Categorizing Cognition.Toward Conceptual Coherence in the Foundations of Psychology. The Mit Press, Cambrige, Massachussets, London, England.

Graham, S., & Weiner, B. (1996). Theories and principles of motivation . In D. C. Berliner & R. Calfee (Eds.), Handbook of educational psychology (pp. 63-84).

Grove, W., & Meehl, P. (1996). Comparative efficiency of informal (subjetive, impressionistic) and formal (mechanical, algorithmic) prediction procedures: the clinical-statistical controversy. Psychology, Public Policy and Law, 293-323.

Halford, Graeme S., Wilson, William H. Phillips, Steven (2010) Relational Knowledge: The Foundation of Higher Cognition Trends. Cogn Sci. Nov;14(11):497-505.

Hamilton, G. (1974). Teoría y práctica del Trabajo Social de Casos. Prensa Médica Mexicana. México.

Haraway, Donna (1995). Ciencia, cyborg y mujeres. La reinvención de la naturaleza. Madrid, Cátedra.

Harding, Sandra (1996). Ciencia y feminismo. Madrid: Morata

Harris, Marvin (1974). Vacas, cerdos, guerras, y brujas: los enigmas de la cultura. Alianza.

Harris, Marvin (1997). Nuestra especie. Alianza. pp. 446-452

Harter, S. (1977) A cognitive-developmental approach to children’s expression of conflicting feelings and a technique to facilitate such expression in play therapy. Journal of Consulting and Clinical Psychology,.45,417-432

Harter, S. (1977) A cognitive-developmental approach to children’s expression of conflicting feelings and a technique to facilitate such expression in play therapy. Journal of Consulting and Clinical Psychology,.45,417-432

Helfer, R. (1973). The etiology of child abuse, Pediatrics, 51, 777-789

Helm, D. (2010). Making sense of child and family assessment. How to interpret Children´s Needs. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Hernández Sampieri, Fernandez-Collado y Baptista (2006) metodología de la Investigación (4ºedición) McGraw Hill. Mexico.

Herrera Santí P.M (1997) La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. Revista Cubana Med gen Integr 1997;13(6):591-5

Hidalgo Mª.V, Hidalgo, Lorence B (2008). Procesos necesarios de desarrollo durante la infancia Revista de Educación, 10 ISSN: 1575 - 0345. Universidad de Huelva.. 85-95. , Universidad de Sevilla Revista de Educación.

Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. Psychological Review, 94, 319-340.

Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. Psychological Review, 94, 319-340.

Honos-Webb L, Stiles WB, (1998). Reformulation of assimilation analysis in terms of voices. Psychotherapy 23-33.

J Fernández del Valle, E Álvarez, A Fernánz (1996) . Y después…¿ qué? Estudio de casos que fueron acogidos en residencias d protección de menores

J Fernández del Valle, J Fuertes (2000) El acogimiento residencial en la protección a la infancia. Ediciones Pirámide

Jarque, J.M. (1984): Perspectiva histórica y situación actual, en Cuadernos de Pedagogía. Núm. 120, pags. 4-11

JepseN, D.A. (1990). “Developmental career counseling”. En W.B. WALSH y S.H. OSIPOW. (eds>. Career Counse/ing: contemporary topics in Vocational Hilísdale, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates. (117-158>.

JF Del Valle (1997) Evaluación de programas de acogimiento residencial. Bienestar y Protección Infantil 3 (1), 48-76

JF del Valle, AB Arteaga (2007) SERAR, Sistema de Evaluación y Registro en Acogimiento Residencial NIERU

JF Zurita, JF del Valle (2005) Acogimiento residencial. Manual de protección infantil, 409-470

Johnson, P. R., Yoken, C., & Voss, R. (1995). Family foster care placement: The child's perspective. Child Welfare, 74, 959–974.

José Antonio Corraliza, Amalio Blanco y Angela Loeches). Estudios de Psicología, 27-28, 3-22.

Jurado de los Santos, P. & Bernal Tinoco, D. Educar (2013). El proceso de transición a la vida adulta de los jóvenes con trastorno del espectro autista. Análisis de la planificación centrado en la persona, vol. 49/2 Págs. 323-339

Kempe, C. H. y Helfer, R. (1972). Helping the battered child and his family. Philadelphia: J. B. Pippincott.

Kendal-Tackett, K. A, Willlams, L. M. Y Finkelhor, O. (1993). Impact of sexual abuse on children: A review and synthesis of recent empirical studies. Psychological Bulletin, 113, 164-180.

Kisnerman, N. y M. de Gómez (1985) El Método: Investigación. Colección Teoría y Práctica del Trabajo Social. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

Klein, M. (1932) El psicoanálisis del niño. En Obras Completas, 2. Barcelona: Paidós, 1987, 19-290

Klein, M. (1925) Principios psicológicos del análisis infantil. En Obras Completas, 1. Barcelona: Paidós, 1989, 137-147.

Klein, M. El psicoanálisis del niño. En Obras Completas, 2. Barcelona: Paidós, 1987, 19-290

Klein, M. Principios psicológicos del análisis infantil. En Obras Completas, 1. Barcelona: Paidós, 1989, 137-147.

Kramer D.A (1983) Post-formal operations? A need for further conceptualization. Hum Dev, 26:91–105

Kuhn, D. Piaget´s Child as Scientits.(1992) En Piaget's Theory: Prospects and Possibilities. Beilin, H. & Pufall P.B, (Eds), New Jersey, Lawrence Elrbaum Associattes Inc., Publishers.

Lanctôt, N. (2006): Les adolescentes prises en charge par le centre de la juventud: Que deviennent- elles au tournant de la vingtaine?. Défi de la jeunesse, 12 (2), pp. 3-7.

Lázaro, S. y López, F. (2010). Continuidad de los efectos del maltrato durante la infancia en adolescentes acogidos en centros de protección. Infancia y Aprendizaje, 33 (2), 255-268.

Lehmann, C. (1994). El sentido de pertenencia como catalizador de una educación de calidad. (CEP, Ed.) Estudios Públicos, 56, 141-162.

Leitenberg, H., Burchard, J. D., Healy, D., & Fuller, E. J. (1981). Nondelinquent children in state custody: Does type of placement matter? American Journal of Community Psychology, 9, 347–360.

López, F. (1995). Necesidades de la infancia y protección infantil I. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos de las necesidades infantiles. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales..

López, Félix. (2008). Necesidades en la infancia y la adolescencia: respuesta familiar, escolar y social. Madrid: Pirámide.

M López, I Santos, A Bravo, JF Valle (2013), El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección infantil. Anales de psicología 29 (1), 187-196

M López, JF Del Valle, C Montserrat, A Bravo (2010) Niños que esperan. Estudio sobre casos de larga estancia en acogimiento residencial. Investigación realizada por el Grupo de Investigación en Familia e Infancia. Madrid, Alianza Editorial, 62, 1970.

Mapa de servicios sociales de Gipuzkoa 2015-2017. Disponible en: http://behagi.eus/files/informes/mapa.de.servicios.sociales.de.gipuzkoa.2015-2017.resumen.pdf

Marcia, J E Identity in adolescence. (1980) In J Adelson (Ed), Handbook of adolescent psychology, Wiley, New York .

Marcuse, H. (1964). El hombre unidimensional. Barcelona, Ariel

Marie Arsalidou, M. & Pascual-Leone, J. (2016) Constructivist developmental

theory is needed in developmental neuroscience. Npj Science of Learning 1, 16016; doi:10.1038/npjscilearn.2016.16; published online 14 December 2016. https://www.researchgate.net/publication/311621826_Constructivist_developmental_theory_is_needed_in_developmental_neuroscience

Marie Arsalidou, M. & Pascual-Leone, J. (2016) Constructivist developmental theory is needed in developmental neuroscience. Npj Science of Learning 1, 16016; doi:10.1038/npjscilearn.2016.16; published online 14 December 2016. https://www.researchgate.net/publication/311621826_Constructivist_developmental_theory_is_needed_in_developmental_neuroscience

Martín E., González Mª. S (2014). La calidad del acogimiento residencial desde la perspectiva de los menores. Revista Infancia y Aprendizaje. Volume 30, 25-38

Martín, E. y González, M. D. (2007). La calidad del acogimiento residencial desde la perspectiva de los menores.Infancia y Aprendizaje, 30 (1), 25-38.

Martínez Rodríguez, B.I (2011) el desarrollo de la autonomía como prinicipio bioético en los estudiantes del programa de pregado de odontología de la institución universitaria colegios de colombia. Tesis doctoral. Recuperado el 23 de febrero de 2016 en: file:///C:/Users/egonzalez/Desktop/EDURNE/Doctorado/Acogimiento%20Residencial/Tr%C3%A1nsito%20a%20la%20vida%20adulta/BLANCA_ISABEL_MARTINEZ.pdf

Martínez roig, A. Y De Paúl, J. (1993). Maltrato y Abandono en la Irúancia. Barcelona: Martínez Roca

Martins, P. C. (2005a). A qualidade dos serviços de protecção às crianças e jovens – As respostas institucionais. Lisboa: VI Encontro Cidade Solidária. SCML. Disponible en http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3163/1/A%2520Qualidade%2520dos%2520Servi%25C3%25A7os%2520de%2520Protec%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520%25 C3%25A0s%2520Crian%25C3%25A7as%2520e%2520Jovens%2520-2520As%2520respostas%2520institucionais.pdf

Maslow, A. (1954). Motivación y Personalidad (3 ed.). Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.

Mato Gómez, J. C., Morales González, J. M. y Costa Cabanillas, M. (1999). La

protección a la infancia en España, en J. Ortega Esteban (Coord.). Educación Social Especializada, pp. 49-60. Barcelona: Ariel Educación.

Meacham JA, Santilli NR (eds) (1982) Social Development in Youth: Structure and Content. Contrib Hum Dev. Basel, Karger, vol 5, pp 20-46

Meacham, J.A. & Santilli, M.R. (1982) Interstage relationships in Erikson´s Theory: Identity and Intimacy. Child Development, 53: 1461-67.

Melendro, M. (dir.) [2010]: El tránsito a la vida adulta de los jóvenes en dificultad social, Madrid, Universidad Nacional de Educacion a Distancia.

Ministerio de sanidad, política social e igualdad (2011) Maltrato infantil en la familia en España. Informes, estudios e investigación. Informe del Centro Reina Sofía en España. Madrid.

Minuchin S, Filman H Ch. (1998).Técnicas de Terapia Familiar. Buenos Aires: Editorial Paidós; .

Montoro, R. ; Elzo, J (2007) La familia en la sociedad del siglo XXI. (Ejemplar dedicado a: Familia siglo XXI), Revista Javeriana, Nº. 737, págs. 56-63

Moorehouse (Eds.), Persons in context: Developmental processes (25-49). New York: Cambridge University Press.

Moreno Mínguez A.(coord.), López Peláez A., Segado Sánchez-Cabezudo S. (2012). La transición de los jóvenes a la vida adulta. Crisis económica y emancipación tardía. Colección Estudios Sociales Núm. 34. Obra Social La Caixa. Barcelona

Moreno, A, (Coord) (2012) La transición de los jóvenes a la vida adulta Crisis económica y emancipación tardía. Obra Social ”la Caixa” Barcelona.

Mosteiro, A. (20015) La toma de decisiones en protección infantil: el caso de la CAPV. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social y Sociología. Universidad de Deusto.

Munro, E. (1999). Common errors of reasoning in child protection work. Child abuse and neglect, 23(8), 745-758.

Munro, G, & Adams, G. R. (1977). Ego-identity formation in college students and working youth Development Psychology, 1977, 13, 523-524

Muñoz González, G. (2015) El alcance metodológico de las narrativas re. Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Naciones Unidas (2009) Maltrato infantil: una dolorosa realidad puertas adentro. Desafíos Número 9. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del Milenio Naciones Unidas.

Nelson, Sarah. (2015). Effects of foster care placements on the mental health of abused children in Florida. Tesis doctoral. Nova southeastern university

Ocón, J. (2003). Evolución y situación actual de los recursos de protección de menores en España. Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 45, 13-30.

of Social Issues, 33, 199-212.

Orlofsky, J. L , Marcia, J E , & Lesser, I M (1980) Ego identity and time intimacy vs isolation crisis of young adulthood Journal of Personality and Social Psychology, 27, 211-219

Orlofsky, J. L , Marcia, J E , & Lesser, I M (1980) Ego identity and time intimacy vs isolation crisis of young adulthood Journal of Personality and Social Psychology, 27, 211-219

Orlofsky, J. L , Marcia, J E , & Lesser, I M (1980) Ego identity and time intimacy vs isolation crisis of young adulthood Journal of Personality and Social Psychology, 27, 211-219

Osterman, K. (2000). Students'need for belonging in the school community. (A. E. Association, Ed.) Review of Educational Research, 70(3), 323-367. Recuperado el 14 de octubre de 2012, de http:// www.jstor.org/stable/1170786

Palacios (Eds.), Familia y desarrollo humano (pp. 25-38). Madrid: Alianza..

Palacios J. (2003) Instituciones para niños: ¿protección o riesgo? Infancia y Aprendizaje. Volumen 26. Páginas 353-363

Palacios, J. (2003). Instituciones para niños: ¿protección o riesgo?. Infancia y Aprendizaje, 26 (3), 353-363.

Palacios, Jesús, y Rodrigo, Mª José. (1998). La familia como contexto de desarrollo

humano. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (coords.). Familia y desarrollo humano, 25-44. Madrid: Alianza Editorial.

Palmero, (1997) La emoción desde el modelo cognitivista. Revista Motivación y Emoción,Vol, 6, Nº 14-15. http://reme.uji.es/articulos/avillj3022401105/texto.html.

Panchón, C. (1998). Manual de pedagogía de la inadaptación social. Barcelona: Dulac

Panchón, C. (2001). Situación de menores de 16 a 18 años en centros de protección. Barcelona: Dulac.

Paradigms: Present and Future. En N. Bolger, A. Caspi, G. Downey y M.

Pascual-Leone, J. & Johnson, J (2005). in Handbook of Understanding and Measuring Intelligence (eds Wilhelm, O. & Engle, R.) 177-201, Sage.

Pascual-Leone, J. & Johnson, J. (2005) Sage in Handbook of Understanding and Measuring Intelligence (eds Wilhelm, O. & Engle, R.) 177-201

Pascual-Leone, J. & Johnson, J. (2011) in Cognitive Development and Working Memory: A Dialogue Between Neo-Piagetian and Cognitive Approaches (eds Barrouillet, P. & Gaillard, V.) 13–46 ,Psychology Press.

Pascual-Leone, J. Organismic processes for neo-Piagetian theories: A dialectical causal account of cognitive development. Int. J. Psychol. 22, 531–570 (1987).

Pascual-Leone, J. Organismic processes for neo-Piagetian theories: A dialectical causal account of cognitive development. Int. J. Psychol. 22, 531–570 (1987).

Pauzé, R.; Toupin, J.; Déry, M.; Mercier, H.; Joly, J. y Cyr, M., et al. (2004): Portrait des jeunes âgés de 0 à 17 ans référés à la prise en charge des centres jeunesse Québec, leur parcours dans les services et leur évolution dans le temps (Section 6: Portrait des jeunes devenus adultes). Sherbrooke, GRISE.

Perez-Cosín, J.V. y Uceda, F.X. (2009) Aproximación teórica a los adolescentes en conflicto con la ley: paradigma y modelos. Revista Servicios Sociales y Política Social, 87, 71-92.

Perrin, B. (1989) Ideas falsas sobre el Principio de Normalización. Siglo Cero, nº 121, págs. 44-45

Perrin, B. (1989): Ideas falsas sobre el Principio de Normalización. Siglo Cero, nº 121, págs. 44-45.

PiageT, J& Inhelder, B (1969) Psicología del niño. Madrid. Eds, Morata..

Piaget, J. (1969) Psicología y Pedagogía. Barcelona, Ariel.

Piaget, J.(1936) La inteligencia del niño, Barcelona, Eds. Crítica. (2000)

Pizzo, M., Chardon, M., Krauth, K., Grippo, L., Cattaneo, M., …, & Biotti, F. (2012). Infancia y producción de subjetividades en la niñez: El estudio de la "relación adulto-niño" como dimensión de las representaciones de la infancia. Anuario de Investigaciones, 19(2), 255-62.

Polkinghorne, D. (1988). Narrative knowing and the human sciences. Albany, NY: State University of New York Press

Prado Galán , J (1999) Ética, profesión y medios: la apuesta por la libertad en el éxtasis de la comunicación. Universidad Iberoamericana, México.

Puig, M.; Sabater P. & Rodríguez N. (2012). Necesidades humanas: evolución del concepto según la perspectiva social. Aposta revista de ciencias sociales nº 54, Julio, Agosto y Septiembre 2012. Recueprado en:

Rank, O. (1992). El trauma del nacimiento. (3ª Edición), Barcelona, Paidós Ibérica (1924)

Rank, O. (1992). El trauma del nacimiento. (3ª Edición), Barcelona, Paidós Ibérica (1924)

Reilly T. (2003) Transition form care: status and outcomes of youth who age out of foster care. Child welfare, 82, 727-746

Ricoeur, P. (1995). Tiempo y narración: Vol. I; Configuración del tiempo; Vol. II, Configuración del tiempo en el relato de ficción; Vol. III, El tiempo narrado. México: Siglo XXI. [Links]

Rivera, J. (1997). La Ley Orgánica 1/96, de 15 de enero, de protección jurídica del menor: algunas consideraciones relevantes. Cuadernos de Trabajo Social (10), 75-92.

Riviére, A. (1985). La psicología de Vygotski. Visor Libros. Madrid

Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (1998a). La familia como contexto de desarrollo humano. En M. J. Rodrigo y J.

Rodrigues, Sónia; Barbosa-Ducharne, Maria; del Valle, Jorge F. (2013) La calidad del acogimiento residencial en portugal y el ejemplo de la evolución española Papeles del Psicólogo, vol. 34, núm. 1, enero, 2013, pp. 11-22

Rodríguez, Iván y Menéndez, Susana (2003). El resto de las nuevas realidades familiares. Portularia: Revista de Trabajo Social, 3, 9-32.

Rodríguez, J.F. (2010) La protección a la infancia en España. Ayer y Hoy. Comunicación presentada en el Congreso Temas y perspectivas sobre educación celebrado en Salamanca los días 19 y 20 de noviembre de 2009. Disponible en:

Rosell Poch, Teresa (1993) La entrevista en Trabajo Social. Hogar del Libro. Barcelona

Ruble, Diane N. & Higgins, E. Tory. (1986) Developmental perspectives on social-cognitive theories: introduction to the special issue, Social Cognition, Vol 4 No 2: 97-101

Ruble, Diane N. & HIGGINS, E. Tory. (1986) Developmental perspectives on social-cognitive theories: introduction to the special issue, Social Cognition, Vol 4 No 2: 97-101

Rutman, D.; Hubberstey, C.; Feduniw, A. y Brown, E. (2006): When Youth Age Out of Care - Bulletin of Time 2 Findings. Victoria, Research Initiatives for Social Change unit, School of Social Work, University of Victoria.

Rygaard, N.P. (2008) El niño abandonado: guía para el tratamiento de los trastornos del apego, Barcelona, Gedisa, 2008,

S Rodrigues, M Barbosa-Ducharne, JF del Valle (2013) La calidad del acogimiento residencial en Portugal y el ejemplo de la evolución española Papeles del Psicólogo 34

Salcedo, E. y De León, I. (2003) Observación sincrónica y observación diacrónica. Borradores de Método. No 18. Noviembre 21 de 2003. Editor Fundación Método Colección Metodología. Recuperado de: http://www.esalbaran.com/oldocs/obsincrodiacro.pdf

Sánchez J.M (2011): Un recurso de integración social para niños/as, adolescentes y familias en situación de riesgo: los centros de día de atención a menores. Tesis Doctoral. Universidad de Granada

Sanmartin, Ricardo (2003) Observar, escuchar, comparar, escribir: la práctica de la investigación cualitativa. Ariel. Barcelona

Santibáñez, R. (2000). Resultados de un programa de intervención educativa de autocontrol y desarrollo moral aplicado a menores de protección. Infancia y Aprendizaje, 92, 85-108.

Santolaria, F. (1997). Marginaci´on y Educaci´on: Historia de la Educaci´on Social en la España Moderna y Contempor´anea. Barcelona: Ariel.

Schöngut Grollmus N. & Pujol Tarrés J. Relatos metodológicos: difractando experiencias narrativas investigación. Forum qualitative social research (FQSR) Volumen 16, No. 2, Art. 24 Mayo 2015, en http://ddd.uab.cat/pub/artpub/2015/132224/Schongut_i_Pujol.pdf

Schwalbe, C. (2004). Re-visioning risk assessment for human service decision making.

Sepúlveda Ramírez, M.G. (2003) Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria .Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Vol. XII, Nº 1: Pág. 27-35.

Sherzer A (1994.) La Familia, Grupo Familiar e Instituciones. Montevideo: Editorial Banda Oriental

Shlonsky, A., & Wagner, D. (2005). The next step: integrating actuarial risk assessment and clinical judgment into an evidence-based practice framework in CPS case management. Children and youth services review, 27, 409-427.

Siegel, D. (2007) La mente en desarrollo. Bilbao. Desclée de Brouwer

Siegel, D. (2012) El cerebro del niño. Bilbao. Desclée de Brouwer

Siegel, D. J. (2007) La mente en desarrollo. Cómo interactúan las relaciones y el cerebro para modelar nuestro ser. Bilbao, Desclée de Brouwer.

Singly, F. de (2005): «Las formas de terminar y de no terminar la juventud», Revista de Estudios de Juventud, 71, 111-121.

Soriano, A. (2002). Maltrato infantil. Madrid: San Pablo

Sparkes , Andrew C & Devís Devís J. (2007) Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte, en Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales. Edit. Funámbulos Editores. Medellín. http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/expo2007/cuerpo_ciudad_2007.pdf

Spinetta, J. J. y Rigler, D. (1972). The child abusing parent: A pychologycal review, Psychological Bulletin, 77, 296-304.

Starr, R. H., Dubowitz, H., Harrington, D., & Feigelman, S. (1999). Behavior problems of teens in kinship care. In R. L. Hegar & M. Scannapieco (Eds.), Kinship foster care: Policy, practice, & research. New York: Oxford University Press.

Steele, K., Nijenhuis, E. y Van der Hart, O. (2008) El yo atormentado: la disociación estructural y el tratamiento de la traumatización crónica. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Steinberg, L., & Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. Child Development, 57, 841-851.

Stiles WB, Honos-Webb L, Lani JA, (1999). Some functions of narrative in the assimilation of problematic experiences. J of Clin Psycho 1213-1226.

Stuart Mill, J. (1987) Sobre la Libertad. Universidad Autónoma de Centro América.

Super, D.E. (1984). Career and life deveíopment, en D. BROWN; L. BROOKS y Asociados. (eds). Career choice and development. San Francisco. Uossey-Bass.

Susinos y Parrilla (2008) Dar voz en la Investigación Inclusiva. Debates sobre inclusión y Exclusión desde un enfoque biográfico-Narrativo. Revista electrónica Iberoamericama sobre Calidad, Eficacio y Cambio en Educación. Vol.6, nº2, pp 157-171. Recuperado de : file:///C:/Users/msegu/Downloads/Dialnet-DarLaVozEnLaInvestigacionInclusivaDebatesSobreIncl-2556541.pdf

Taussig, H. N., Clyman, R. B., & Landsverk, J. (2001). Children who return home

from foster care: A 6 year prospective study of behavioral health outcomes in adolescence. Pediatrics, 108, E10.

Taylor, C. (1985). Self-interpreting animals. En Human agency and language: Vol 1. Philosophical papers (pp. 45-76). Cambridge: Cambridge University Press. [Links]

Tezanos, J. F. (1999). "Tendencias de dualización y exclusión social en las sociedades avanzadas. Un marco para el análisis". En J. F. Tezanos (Ed.), Tendencias en desigualdad y exclusión social. Tercer foro sobre tendencias sociales. Madrid: Sistema

Tweddle, A. (2007): Youth leaving care: How do they fare? In V. R. Mann-Feder (ed.): Transition or eviction : Youth exiting care for independent living (pp. 15-31). San Francisco, Wiley Subscription Services

UNICEF (2009) La evolución de las normas internacionales sobre derechos de la infancia. Recuperad el 3 de marzo de 2016 en: https://www.unicef.org/spanish/rightsite/sowc/.../SOWC%20all%20panels%20SP.pd

Uribe-Etxebarri A. , Fernández I, Jesús Otaño J., Arandia M., Alonso J. , Aguirre N.,Remiro A., Beloki N.(2009) Una visión histórica y comparativa actual sobre los sistemas de atención a la infancia desprotegida en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Recuperado el 3 de marzo de 2016 en : https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2964146.pdf

Uribe-Etxebarri A. , Fernández I, Jesús Otaño J., Arandia M., Alonso J. , Aguirre N.,Remiro A., Beloki N. (2009) El contexto institucional de la práctica profesional sobre infancia en desprotección en los tres territorios de la comunidad autónoma del país vasco. Revista Española de Educación Comparada, 15 (2009), 215-249.

van der Kolk, B.A. (1987). The drug treatment of post-traumatic stress disorder. Journal of Affective Disorders,13, 203-213.

Van Manen, M. (1994). Pedagogy, virtue, and narrative identity in teaching. Curriculum Inquiry, 24 (2), 135-170. [Links]

Vázquez de Prada, M. (2008): Historia de la familia contemporánea. Principales cambios en los siglos XIX y XX, Navarra: Rialp.

Vidal, T., & Pol, E. (2005). La apropiación del espacio. Una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. (F. d. Psicología, Ed.) Anuario de Psicología, 36(3), 281-297.

Von Bertalanffy L. (1991) Teoría General de los Sistemas. México: Fondo de Cultura Económica.

Vygotsky, L. S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo

Vygotsky,, L.S. 1979. El desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Barcelona, Critica.

Wald, M. S., Carlsmith, J. M., & Leiderman, P. H. (1988). Protecting abused and neglected children. Stanford, CA: Stanford University Press.

Wallon, H. 1987. Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil. Madrid, Visor-Mec.

Wasserman, G. A. y Allen, R. (1985). Maternal withdrawal from handicapped toddlers, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 26, 381-387

Wells G.L. (1984) The Psychology of Lineup Identifications. Journal of Applied Social Psychology , Volume 14, Issue 2, 89–179.

Wells G.L. (1984) The Psychology of Lineup Identifications. Journal of Applied Social Psychology , Volume 14, Issue 2, 89–179.

Wertsch J.V. (1988) Vigotsky y la formación social de la mente. Barcelona: Paidós.

Wertsch J.V. (1988) Vigotsky y la formación social de la mente. Barcelona: Paidós.

What is the Impact of Public Care on Children's Welfare? A Review of Research Findings from England and Wales and their Policy Implications. Journal of Social Policy, Vol.38(3), pp.439-456 Peer Reviewed]

Willms, J. D. (2003). Student Engagement at School. A sense of belonging and participation. Results of PISA 2000. OECD, USD 24, GBP 14, JPY 2700, MXN 245.

Winnicott, D. W. (1957) El niño y el mundo externo, Buenos Aires: Lumen, 1993

Winnicott, D. W. (1957) El niño y el mundo externo, Buenos Aires: Lumen, 1993

Winnicott, D.W. (1965) Los procesos de maduración y el ambiente facilitador Barcelona: Paidos, 1992

Winnicott, D.W. (1965) Los procesos de maduración y el ambiente facilitador Barcelona: Paidos, 1992

Winnicott, D.W. (1965). La familia y el desarrollo del individuo. Buenos Aires: Hormé, 1995.

Winnicott, D.W. (1965). La familia y el desarrollo del individuo. Buenos Aires: Hormé, 1995.

Wolfe, D. (1987). Child abuse: Implications for child development and psychopatology. London: Sage.

Wood, D., Bruner, J. S. y Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17, 89-100

Wood, D., Bruner, J. S. y Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving.Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17, 89-100

Yergeau, E.; Pauzé, R. y Toupin, J. (2007): "L'insertion professionnelle et l'adaptation psychosociale des jeunes adultes ayant reçu des services des centres de la juventud". Intervention (127), pp. 58-69.

Zamanillo, T (1999) Apuntes sobre el objeto en Trabajo Social. Cuadernos de Trabajo Social, 12:13-32

Normativas y Textos legislativos consultados:

Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Instrumento de ratifica- ción del 30 de noviembre de 1990. Publicado en BOE núm. 313 de 31 de Diciembre de 1990

Ley 1/1998, de 20 de abril, de los Derechos y la Atención al Menor . Publicado en BOE núm. 150, de 24 de junio de 1998, páginas 20689 a 20702. Gobierno de andalucía

Ley 12/2008, de 5 de diciembre, de Servicios Sociales de la Comunidad Autó-

noma Vasca. Gobierno Vasco

Ley 14/2010, de 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades en la infan- cia y la adolescencia. Publicado en DOGC núm. 5641 de 02 de Junio de 2010 y BOE núm. 156 de 28 de Junio de 2010. Generalitat de Cataluña

Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia.

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del menor, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. Gobierno de España

Decreto 131/2008, de 8 de julio, regulador de los recursos de acogimiento residencial para la infancia y la adolescencia en situación de desprotección social.

Decreto 230/2011, 8 noviembre, por el que se aprueba el instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo en los servicios sociales municipales y territoriales de atención y protección a la infancia y adolescencia en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BALORA).

Programa Marco de Acogimiento Residencial. Diputación Foral de Guipúzcoa 2012

Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia.

Decreto 185/2015, de 6 de octubre, de cartera de prestaciones y servicios del Sistema Vasco de Servicios Sociales

Memoria 2016 del Servicio de Atención a la Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa.

Protocolos y procedimientos del Servicio de Atención a la Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Guipúzcoa. Organigrama del Servicio

ANEXOS

ANEXO 1

Taxonomía de necesidades básicas en la infancia y adolescencia e indicadores para su evaluación

TAXONOMÍA DE NECESIDADES BÁSICAS EN LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA[1]				
NECESIDADES FÍSICAS	*SEGURIDAD*	*NECESIDADES EMOCIONALES*	*NECESIDADES SOCIALES*	*NECESIDADES COGNITIVAS*
✓ **Alimentación** ✓ **Temperatura** ✓ **Higiene** ✓ **Salud** ✓ **Sueño** ✓ **Actividad física: ejercicio y juego**	✓ **Protección ante condiciones del entorno que suponen un riesgo para la integridad física del niño, niña o adolescente** ✓ **Protección ante otras personas adultas o menores de edad que le hacen o pueden hacerle daño.** ✓ **Protección ante el daño que el niño, niña o adolescente puede hacerse a sí mismo.**	✓ **Seguridad emocional:** o **Disposición de relaciones seguras, estables y afectivas con personas adultas significativas** o **Sensibilidad y responsividad a las necesidades del niño, niña o adolescente** o **Contacto físico apropiado** o **Recepción de afecto y refuerzo positivo** o **Continuidad en las relaciones con familiares y otras personas adultas significativas** ✓ **Participación y autonomía progresivas** ✓ **Respeto al proceso de desarrollo psicosexual** ✓ **Protección de riesgos imaginarios** ✓ **Disposición de ayuda para la resolución de problemas o síntomas de malestar emocional**	✓ **Disposición de orientación y límites a la conducta** ✓ **Aprendizaje de control de las emociones y conductas apropiadas para la participación social y el establecimiento de relaciones adecuadas con otras personas** ✓ **Red de relaciones sociales** ✓ **Interacción lúdica**	✓ **Estimulación sensorial: Disposición de experiencias de exploración y aprendizaje** ✓ **Adquisición de conocimientos y habilidades a través de un proceso formativo organizado (escuela u otro homologado)** ✓ **Exploración física y social** ✓ **Comprensión de la realidad física y social**

[1] Basado en López, F. (1995). *Necesidades de la infancia y protección infantil I. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos de las necesidades infantiles*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, y en las *Guías de actuación en situaciones de desprotección infantil en la Comunidad de Cantabria y el Ayuntamiento de Madrid*.

NECESIDADES BÁSICAS EN LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA: INDICADORES DE EVALUACIÓN

NECESIDADES FÍSICAS

Necesidades	*Indicadores de satisfacción*	*Indicadores de deficiencias*
Alimentación	○ Adecuada alimentación de la madre durante el embarazo y lactancia ○ Alimentación suficiente, variada, secuenciada en el tiempo, adaptada a la edad	○ Ingestión de sustancias que dañan al feto. Desnutrición o exceso de alimentación que provoca problemas significativos de salud. ○ Alimentación no apropiada a la edad.
Temperatura	○ Condiciones de vivienda y vestido adecuadas.	○ Frío en vivienda; humedad; falta de calzado; falta de vestido.
Higiene	○ Higiene corporal, de vivienda, de alimentación, de vestido, de entorno.	○ Suciedad; contaminación del entorno; gérmenes infecciosos; parásitos y roedores.
Salud	○ Revisiones adecuadas a edad y estado de salud; vacunaciones.	○ Falta de control sanitario; provocación de síntomas; no vacunación.
Sueño	○ Ambiente espacial protegido y silencioso, suficiente según edad, con siestas si el niño o niña es pequeño.	○ Inseguridad; contaminación de ruidos; interrupciones frecuentes; insuficiente tiempo; sin lugar y tiempos de descanso diurnos.
Actividad física: ejercicio y juego	○ Libertad de movimiento en el espacio; espacio con juguetes y otros niños, niñas y adolescentes; contacto con elementos naturales (agua, tierra, plantas, animales, etc.); paseos, marchas, excursiones, etc.	○ Inmovilidad corporal; ausencia de espacio; ausencia de objetos; ausencia de juguetes; inactividad; sedentarismo.

SEGURIDAD

Necesidades	*Indicadores de satisfacción*	*Indicadores de deficiencias*
○ **Protección ante condiciones del entorno que suponen un riesgo para la integridad física del niño, niña o adolescente.** ○ **Protección ante otras personas adultas u otros niños, niñas o adolescentes que hacen o pueden hacerle daño.** ○ **Protección ante el daño que el niño, niña o adolescente puede hacerse a sí mismo.**	○ Organización de la casa adecuada a seguridad (enchufes, detergentes, instrumentos y herramientas, escaleras, etc.). ○ Supervisión: Conocimiento y control sobre las relaciones del niño, niña o adolescente y el lugar en que se encuentra. ○ Orientación y guía: Enseñanza al niño, niña o adolescente de normas básicas de seguridad. ○ Disponibilidad: Intervención directa de ayuda y protección cuando el niño, niña o adolescente se ve o puede verse dañado por otras personas o puede dañarse a sí mismo.	○ Accidentes domésticos. El niño o niña sufre accidentes o agresiones como consecuencia de la falta de supervisión. ○ El niño, niña o adolescente se ve implicado de forma continuada en conductas o relaciones de riesgo que las personas adultas minimizan o desatienden. ○ El niño, niña o adolescente es objeto repetido de agresiones por parte de otras personas. ○ Rechazo o retraso en la provisión de atención especializada cuando el niño, niña o adolescente manifiesta conductas autodestructivas serias o ideas de suicidio.

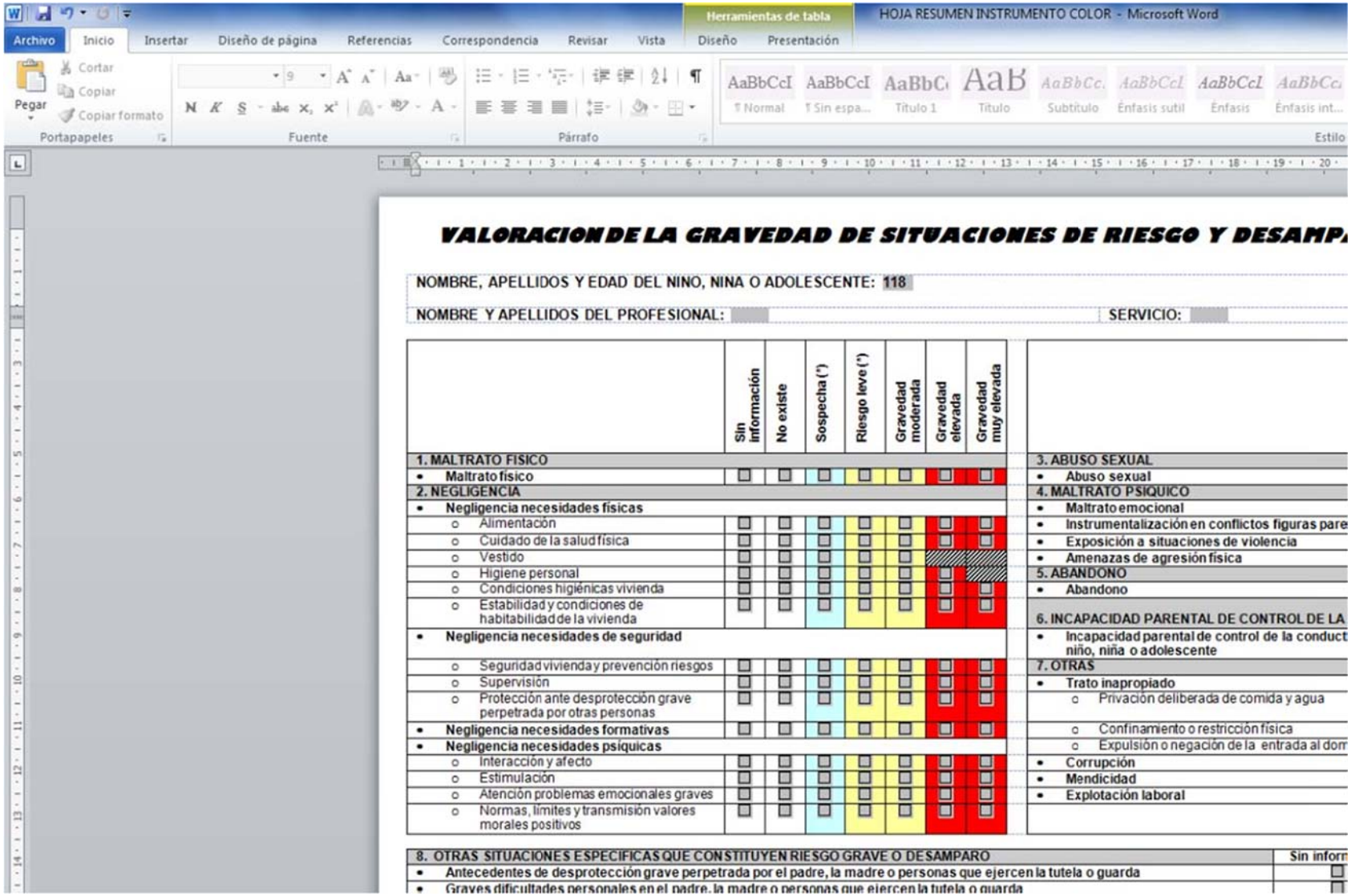
NECESIDADES EMOCIONALES

Necesidades	*Indicadores de satisfacción*	*Indicadores de deficiencias*
Seguridad emocional: ○ **Disposición de relaciones seguras, estables y afectivas con personas adultas significativas** ○ **Sensibilidad y responsividad a las necesidades del niño, niña o adolescente** ○ **Contacto físico apropiado** ○ **Recepción de afecto y refuerzo positivo** ○ **Continuidad en las relaciones con familiares y otras personas adultas significativas**	○ Apego incondicional (aceptación, disponibilidad, accesibilidad, respuesta adecuada a las demandas, y competencia); contacto íntimo (táctil, visual, lingüístico, etc.); demostraciones físicas y verbales de afecto; refuerzo y valoración de los logros y aspectos positivos del niño, niña o adolescente; capacidad de control; capacidad de protección; resolución de conflictos con moral inductiva: explicaciones, exigencias conforme a la edad, coherencia en exigencias, posibilidad de revisión si el niño, niña o adolescente protesta la decisión; interacción lúdica en la familia con las figuras parentales y otros familiares.	○ Rechazo; ausencia; no disponibilidad de tiempo por parte de las figuras parentales; no accesibilidad; ausencia de demostraciones físicas y verbales de afecto; desvalorización del niño, niña o adolescente, no refuerzo de logros, agresiones verbales, predominio de mensajes negativos; no percibir; no interpretar; no responder; no responder contingentemente; incoherencia en la respuesta; falta de capacidad de control del niño, niña o adolescente; falta de capacidad de protección de peligros; autoritarismo; tono vital triste o apagado de las figuras parentales. ○ Rupturas en las relaciones significativas del niño, niña o adolescente; amenazas de ruptura o retirada de amor. ○ Presencia del "Síndrome de Alienación Parental".
Participación y autonomía progresivas	○ Participación del niño, niña o adolescente en decisiones y en gestión de lo que le afecta y pueda hacer a favor de sí mismo y los demás en la familia, escuela y sociedad.	○ No escuchar al niño, niña o adolescente; no tenerle en cuenta; dependencia.
Respeto al proceso de desarrollo psicosexual	○ Responder a preguntas; permitir juegos y autoestimulación sexual; proteger de abusos.	○ No escuchar; no responder; engañar; castigar manifestaciones sexuales en la infancia o adolescencia; abuso sexual.
Protección de riesgos imaginarios	○ Escuchar, comprender y responder a los temores del niño, niña o adolescente (miedo al abandono, rivalidad fraterna, miedo a la muerte); posibilidad de expresar el miedo; evitar verbalizaciones y conductas que fomenten los miedos (violencia verbal o física, discusiones inadecuadas, amenazas verbales, pérdidas de control, incoherencia en la conducta).	○ No escuchar; no responder; no tranquilizar; inhibición emocional; violencia verbal; violencia física en el entorno; amenazas; pérdida de control; incoherencia en la relación.
Disposición de ayuda para la resolución de problemas o síntomas de malestar emocional	○ Identificación o reconocimiento de los problemas o síntomas de malestar emocional en el niño, niña o adolescente; valoración adecuada de la importancia de los síntomas; provisión de atención específica para su resolución; acceso a atención especializada cuando la intervención en la familia no es suficiente.	○ No reconocimiento de los problemas o síntomas de malestar emocional en el niño, niña o adolescente; minimización de su importancia; rechazo o retraso en la provisión de atención especializada cuando el niño, niña o adolescente manifiesta síntomas significativos de malestar psicológico.

NECESIDADES SOCIALES		
Necesidades	***Indicadores de satisfacción***	***Indicadores de deficiencias***
Disposición de orientación y límites a la conducta	○ Establecimiento de límites a las conductas inadecuadas del niño, niña o adolescente; disciplina consistente, entendida como enseñanza, y transmitida con empatía y afecto; utilización de la disciplina inductiva; supervisión de las actividades del niño, niña o adolescente.	○ No establecimiento de límites a la conducta del niño, niña o adolescente; baja implicación o supervisión; utilización de estrategias disciplinarias basadas en la afirmación de poder o la retirada de afecto; disciplina incoherente, colérica o explosiva, rígida o inflexible.
Aprendizaje de control de las emociones y conductas apropiadas para la participación social y el establecimiento de relaciones adecuadas con otras personas	○ Inculcación de valores morales; enseñanza de control de impulsos; enseñanza de respeto a las diferencias individuales; desarrollo de la capacidad empática.	○ Exposición a modelos comportamentales violentos; exposición a modelos parentales o de adultos asociales, abusivos o altamente inadecuados; refuerzo o permisividad de conductas asociales; no control o potenciación de los impulsos y conductas agresivas del niño, niña o adolescente.
Red de relaciones sociales	○ Relaciones de amistad y compañerismo con iguales (fomentar contacto e interacción con iguales en el entorno familiar y la escuela; tiempos de contacto, etc.); continuidad en las relaciones; actividades conjuntas con otras familias con hijos e hijas; incorporación a grupos o colectivos donde participen otros niños, niñas o adolescentes.	○ Aislamiento social; separaciones largas de los amigos y amigas; imposibilidad de contacto con amigos y amigas; prohibición de amistades; compañías de riesgo.
Interacción lúdica	○ Interacción lúdica con iguales y personas ajenas a la familia.	○ Ausencia de iguales; ausencia de interacción con personas ajenas a la familia; falta de juguetes u objetos lúdicos; juguetes inadecuados.

NECESIDADES COGNITIVAS		
Necesidades	***Indicadores de satisfacción***	***Indicadores de deficiencias***
Estimulación sensorial: Disposición de experiencias de exploración y aprendizaje	○ Estimular los sentidos; entorno con estímulos (visuales, táctiles, auditivos, etc.); cantidad, variedad y contingencia de estímulos; interacción lúdica en la familia; estimulación lingüística.	○ Privación sensorial; pobreza sensorial; monotonía de estímulos; no contingencia de la respuesta; falta de estimulación lingüística.
Adquisición de conocimientos y habilidades a través de un proceso formativo organizado (escuela u otro homologado)	○ Proporcionar de manera estable una formación estructurada a través de la escuela u otro modelo alternativo adecuadamente homologado.	○ No provisión de manera estable de una formación estructurada a través de la escuela u otro modelo alternativo adecuadamente homologado.
Exploración física y social	○ Contacto con el entorno físico y social rico en objetos, juguetes, elementos naturales y personas; exploración de ambientes físicos y sociales; ofrecer "base de seguridad a los niños y niñas más pequeños", compartir experiencias con ellos y ellas.	○ Entorno pobre; no provisión de apoyo en la exploración; no compartir experiencias con personas adultas e iguales.
Comprensión de la realidad física y social	○ Escuchar y responder de forma contingente a las preguntas; decir la verdad; hacer participar al niño, niña o adolescente en el conocimiento de la vida, el sufrimiento, el placer y la muerte; transmitir visión positiva de la vida, las relaciones y los vínculos; transmitir actitudes, valores y normas prosociales y adaptativas; tolerancia con discrepancias y diferencias (sexo, raza, minusvalías, etc.).	○ No escuchar; no responder; responder en momento inadecuado; mentir; ocultar la realidad; visión pesimista de la vida, las relaciones y los vínculos; transmisión de valores antisociales; dogmatismo, racismo.

ANEXO 2


Herramientas de tabla
HOJA RESUMEN INSTRUMENTO COLOR - Microsoft Word
Archivo
Inicio
Insertar
Diseño de página
Referencias
Correspondencia
Revisar
Vista
Diseño
Presentación
Pegar
Cortar
Copiar
Copiar formato
Portapapeles
Fuente
Párrafo
Estilo
VALORACION DE LA GRAVEDAD DE SITUACIONES DE RIESGO Y DESAMP
NOMBRE, APELLIDOS Y EDAD DEL NINO, NINA O ADOLESCENTE: 118
NOMBRE Y APELLIDOS DEL PROFESIONAL:
SERVICIO:
Sin información
No existe
Sospecha (*)
Riesgo leve (*)
Gravedad moderada
Gravedad elevada
Gravedad muy elevada
1. MALTRATO FISICO
Maltrato físico
2. NEGLIGENCIA
Negligencia necesidades físicas
Alimentación
Cuidado de la salud física
Vestido
Higiene personal
Condiciones higiénicas vivienda
Estabilidad y condiciones de habitabilidad de la vivienda
Negligencia necesidades de seguridad
Seguridad vivienda y prevención riesgos
Supervisión
Protección ante desprotección grave perpetrada por otras personas
Negligencia necesidades formativas
Negligencia necesidades psíquicas
Interacción y afecto
Estimulación
Atención problemas emocionales graves
Normas, límites y transmisión valores morales positivos
3. ABUSO SEXUAL
Abuso sexual
4. MALTRATO PSIQUICO
Maltrato emocional
Instrumentalización en conflictos figuras pare
Exposición a situaciones de violencia
Amenazas de agresión física
5. ABANDONO
Abandono
6. INCAPACIDAD PARENTAL DE CONTROL DE LA
Incapacidad parental de control de la conduct
niño, niña o adolescente
7. OTRAS
Trato inapropiado
Privación deliberada de comida y agua
Confinamiento o restricción física
Expulsión o negación de la entrada al dom
Corrupción
Mendicidad
Explotación laboral
8. OTRAS SITUACIONES ESPECIFICAS QUE CONSTITUYEN RIESGO GRAVE O DESAMPARO
Sin inform
Antecedentes de desprotección grave perpetrada por el padre, la madre o personas que ejercen la tutela o guarda
Graves dificultades personales en el padre, la madre o personas que ejercen la tutela o guarda

ANEXO 3

ENTREVISTA DE INVESTIGACIÓN RECUERDOS Y VIVENCIAS ASOCIADAS A LA ESTANCIA EN EL HOGAR DE PROTECCIÓN FUNDACIÓN LARRATXO DONOSTIA

A CONTINUACIÓN PROCEDERÉ A REALIZARTE UNAS PREGUNTAS ORGANIZADAS DE MANERA SECUENCIAL, ESTO ES, COMENZAREMOS HABLANDO DE TUS RECUERDOS INFANTILES PREVIOS A TU INGRESO EN EL HOGAR FUNDAICÓN LARRATXO DONOSTIA, SEGUIREMOS CON CONTENIDOS QUE SE INTERESAN POR LOS AÑOS DE TU ESTANCIA EN EL PISO Y FINALIZAREMOS REALIZANDO UN RECORRIDO DESDE TU SALIDA HASTA LA ACTUALIDAD.

NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS, NI MALAS. TODO LO QUE TÚ DIGAS TIENE VALOR Y QUEDARÁ EN EL ESPACIO DE ESTA ENTREVISTA ENTRE TÚ Y YO. TIENES ABSOLUTA LIBERTAD PARA OFRECER LAS RESPUESTAS QUE CONSIDERES OPORTUNO, POR FAVOR SIÉNTETE EN LIBERTAD.

¿EMPEZAMOS?

1. ¿Ha sido Fundación Larratxo tu casa?

Primer momento: recuerdos y vivencias previas a la situación de desamparo, ***el antes***.

2. ¿Qué Recuerdos tienes de tu vida antes de tu ingreso en Fundación Larratxo? (familia, hermanos, colegio, amigos, tíos…)

3. ¿qué es lo mejor y lo peor que recuerdas de tus padres?

4 ¿Qué sientes en este momento al pensar en tu niñez, en tu adolescencia?

5. ¿Consideras que antes de tu entrada al piso, tus necesidades estaban cubiertas…?

6. ¿Te sentías querido por tus padres? ¿recibiste cariño por su parte??

7. En el momento en el que saliste de casa ¿Conocías el motivo por el cuál ingresaste en el piso.

8. Si hubiera sido por ti ¿hubieras ingresado en Fundación Larratxo?

9. ¿Pasado el tiempo, fue una buena decisión para tí?

10. ¿Tienes recuerdos de los profesionales que estuvieron contigo durante este proceso anterior a tu entrada en el piso?

2º momento: La experiencia en acogimiento residencial, ***el durante***

11. ¿Recuerdas tus primeros momentos en el piso? ¿Quiénes estaban? ¿Cómo te recibieron? ¿Qué sentimientos tenías aquel día?

12. ¿Qué es lo que más te costó en tu proceso de adaptación al piso? Cuando llegaste al piso… (durante tus primeros días con nosotros) ¿Qué pensamientos albergabas en relación a tus padres?

13. ¿Cómo te sentías en la relación con tu familia a lo largo de tu estancia en el piso? ¿Los echabas de menos? ¿Anhelabas estar más con ellos??

14 ¿Cómo valoras la relación que había entre tu familia y el piso? ¿Piensas que la relación que teníamos con tu familia te ayudó a ti, te favoreció?

15. ¿Apoyábamos que estuvieras con tu familia o por el contrario crees que preferíamos que no tuvieras contacto con ellos?

16. ¿Consideras que fuiste bien tratado? ¿Recibiste el suficiente cariño, atención, posibilidades formativas, cobertura de las necesidades básicas….?¿O por el contrario crees que fuiste un niño con carencias?

17. ¿Te sentiste protegido, arropado cuidado, querido…?

18. ¿Cómo describirías el ambiente que existía en el piso? ¿La convivencia?

19. ¿Cómo crees que se ejercía la autoridad durante tu estancia en el centro

20. ¿Fueron tus necesidades sanitarias suficientemente cubiertas?

21. ¿Has necesitado ayuda psicológica (acudiste a terapia psicológica)? ¿Cuál fue tu experiencia personal?

¿Qué opinión te merecen la casa, el barrio y la calidad de los equipamientos del piso? ¿Te gustaba el piso? ¿el orden? ¿tu habitación? ¿Qué opinas sobre las comidas, la ropa, la higiene, paga que tenías…?

22. ¿qué opinas de las normas que tenías?

23. ¿Tenías castigos?¿Cómo los vivías, cómo los sentías, los entendías…?

24. en general, ¿consideras que el ambiente en el piso era muy rígido?

25. ¿Qué recuerdas del colegio?

- ¿Cómo te sentías en tus relaciones con compañeros y profesores?
- ¿Sentías que entendías los contenidos académicos o te resultaban demasiado difíciles
- Te sentías motivado, suficientemente apoyado en cuestiones académicas y/o escoalres.

26. ¿Qué opinión tienes hacia los que fueron tus educadores? ¿Sentiste que te comprendían?
27. ¿Crees que el personal del centro estaba suficientemente cualificado?
28. ¿Qué cualidades consideran que son las más importantes en las personas que trabajan en un piso de acogimiento residencial?
29. ¿Fue importante para ti el hecho de tener un educador/a de referencia? ¿Una persona sólo para ti..?
30. ¿Crees que tu éste / ésta se peleó por ti, lucho por ti y contigo? ¿Consideras que te escuchó te acompañó, te educó? ¿Que te enseñó a comprender lo que pasaba en tu familia? ¿Te sentías querido por él/ella? ¿Te ayudó a crecer?
31. ¿Qué opinión tienes hacia los que fueron tus compañeros?

3er momento: tránsito a la vida adulta y vida actual, ***el después***

32. ¿Qué sentimientos / recuerdos tienes sobre tu inmediata salida del piso?
33. ¿Recuerdas qué es lo que más echabas de menos, lo que más te costó tras tu salida?¿En qué aspectos crees que hubieras necesitado estar más preparado?
34. ¿A dónde fuiste al dejar Fundación Larratxo? y ¿Cómo ha sido tu vida hasta ahora? Trabajo, pareja, hijos, amistades, vivienda…
35. ¿Cuál es tu cualificación profesional actual, tu actividad formativa, o la titulación que conseguiste alcanzar?

36. ¿Dependes de algo o alguien para vivir (Entidad, subsidio, familia…)? ¿O sin embargo vives por tus propios medios

37. ¿Has recibido alguna ayuda de tipo social (entidad social, ayuda económica..) desde que saliste del piso?

36. ¿Consideras que tu vida en la actualidad es estable? ¿cómo dirías que te sientes con tu situación actual?

37. ¿Cuál crees que es tu estado de salud física y mental actualmente?

38. ¿Qué cosas consideras que te han ayudado a salir adelante?

39. ¿Cuál es tu relación actual con tu familia? ¿Te sientes querido por tu familia y seres cercanos?

40. En este momento ¿sabes qué problemática existía en tu casa para que tuvieras que ingresar en un piso de acogida?

41. ¿Cómo te sientes en relación a tu historia personal y a tu historia familiar? ¿La entiendes? ¿La has podido asumir?