



TUTELA, CLASE Y ESTIGMA

El *Programa Arrakasta* como oportunidad de revisión y
ajuste de la tutela institucional



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

TRABAJO FIN DE GRADO EN DERECHO

Autora: ANE GARCÍA IRIZAR

Dirigido por: M^a ÁNGELES (MAGGY) BARRÈRE UNZUETA

Curso académico 2018/2019

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Objetivos, hipótesis y metodología	5
3. El relato de mi experiencia	6
4. Los servicios para el colectivo NNA bajo tutela y ex-tutela de la DFG.....	10
4.1 Sistema de protección a la infancia y adolescencia.....	11
4.2 Opciones al cumplir la mayoría de edad.....	11
5. Marco teórico crítico	13
5.1 Aspectos generales de teoría crítica	13
5.1.1 <i>La importancia de la clase social: estatus, estigma, estereotipos, prejuicios y discriminación</i>	<i>13</i>
5.1.2 <i>Invisibilidad y uniformización de los y las NNA</i>	<i>17</i>
5.1.3 <i>Falta de identidad colectiva (como grupo social) de los y las NNA</i>	<i>18</i>
5.2 Proyección en el ámbito educativo.....	20
5.2.1 <i>Falta de datos</i>	<i>20</i>
5.2.2 <i>El Proyecto YIPEE.....</i>	<i>21</i>
5.2.3 <i>Datos recogidos en Gipuzkoa.....</i>	<i>22</i>
5.2.4 <i>Estudios relacionados con el fracaso escolar</i>	<i>23</i>
6. Marco normativo	27
6.1 Normativa en el ámbito internacional	27
6.2 Normativa en el ámbito estatal.....	29
6.3 Normativa en el ámbito autonómico	30
6.4 <i>Programa Arrakasta.....</i>	<i>32</i>
7. Resultados	34
8. Conclusiones y propuestas.....	37
BIBLIOGRAFÍA	40
ANEXO N° 1	44

ANEXO N° 256
ANEXO N° 363
ANEXO N° 471
ANEXO N° 575

1. Introducción

Para introducir el trabajo, expondré brevemente la justificación de la elección del tema. Escogí analizar la tutela institucional, la proyección en los itinerarios educativos y los efectos del *Programa Arrakasta* por varios motivos. El primero porque es un tema que me atañe personalmente y ello me permite hablar en primera persona; pero, más allá de eso, porque creo que el análisis de la cuestión que me atañe personalmente tiene un indubitado alcance colectivo. En segundo lugar, y ante todo en esto último, porque creo que puede contribuir al avance en el reconocimiento y disfrute de derechos de un colectivo invisibilizado de personas constituido por niños, niñas y adolescentes (NNA) al que le falta voz propia.

Por otro lado, decidí realizar mi Trabajo Fin de Grado (TFG) a través de la Clínica Jurídica por la Justicia Social (CJJS), porque encaja dentro de los objetivos marcados por esta estructura universitaria, como son tratar casos de colectivos discriminados y “contribuir a la labor que llevan a cabo los poderes públicos en sus políticas de justicia social, sugiriendo posibles áreas de intervención o de mejora”¹.

El trabajo se estructura de la siguiente manera: en el apartado 2, que sigue a éste, se establece cuáles son los objetivos, las hipótesis planteadas y la metodología utilizada para desarrollarlo; en el apartado 3 se expone el relato de mi experiencia como adolescente tutelada por la Diputación Foral de Gipuzkoa (DFG); en el apartado 4 se exponen brevemente los diferentes servicios ofrecidos por la DFG en el caso del sistema de protección de los NNA, así como las opciones al cumplir la mayoría de edad; en el apartado 5 se introduce el marco teórico crítico analizando diferentes aspectos sociales a los que se enfrentan las y los NNA; en el apartado 6 se recoge el marco normativo a distintos niveles (internacional, estatal, autonómico y del Territorio Histórico de Gipuzkoa) y se hace referencia al *Programa Arrakasta*; en el apartado 7 se resumen los resultados obtenidos; y finalmente, en el apartado 8 se recogen las conclusiones y algunas propuestas.

Al trabajo le siguen cinco anexos: En el anexo N° 1 se recoge el Convenio entre la DFG y la Universidad Pública Vasca /Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) para desarrollar el Programa para el éxito académico universitario – *Arrakasta*; en el

¹ (UPV/EHU, Recuperado de <https://www.ehu.eus/es/web/zuzenbide/gzkj-aurkezpena>).

anexo N° 2 se transcribe la entrevista a A.G joven ex-tutelada y beneficiaria del *Programa Arrakasta*; en el anexo N° 3 se transcribe la entrevista a XX responsable de un recurso básico de adolescentes para jóvenes bajo tutela; en el anexo N° 4 se transcribe la entrevista a Idoia Fernández Fernández, Vicerrectora de Innovación, Compromiso social y Acción Cultural la UPV-EHU y representante de la UPV/EHU en el *Programa Arrakasta*; y por último, en el anexo N° 5 se transcribe la entrevista a Joana Miguelena, autora de una tesis defendida en 2019 en la UPV/EHU sobre el acogimiento residencial del sistema de protección a la infancia y adolescencia de la DFG.

En el trabajo se intentará respetar el lenguaje inclusivo, teniendo como referencia la guía de “uso inclusivo del castellano” que ha realizado la UPV/EHU ².

2. Objetivos, hipótesis y metodología

En términos generales, el objetivo de este TFG es mejorar la vida en “general” y reforzar los derechos educativos en “particular”, de los y las NNA que viven o han vivido bajo tutela institucional a través de la formulación de propuestas traducibles a políticas públicas. Un segundo objetivo del trabajo es la difusión, análisis y valoración del *Programa Arrakasta*, que se enmarca en el Convenio suscrito entre la DFG y la UPV/EHU, y que está destinado a favorecer el éxito académico universitario de jóvenes que han llegado a su mayoría de edad bajo medidas de protección a la infancia y adolescencia o que aún permanecen bajo dicha protección. A nivel más concreto, son también objetivos de mi trabajo: 1) mostrar la desigualdad de la que parten los y las NNA en el ámbito educativo; 2) detectar los aspectos relevantes de esa desigualdad; y 3) comprobar el alcance de los textos legislativos y, especialmente del *Programa Arrakasta*, en orden a dar respuesta a esa desigualdad.

Las hipótesis de las que parto son fundamentalmente cinco:

- 1) Los y las NNA bajo tutela institucional constituyen un grupo socialmente invisibilizado.

²(Fernández Casete, Martínez Odriozola, Fernández González, y Momoitio San Martín: 2018 Recuperado de www.ehu.es/documents/2007376/10507176/Uso-inclusivo-del-castellano.pdf/7dce2de6-4ad3-7353-dd5c-68312586a3cc)

- 2) Se puede decir que los y las NNA bajo tutela institucional constituyen además un grupo discriminado en tanto sufren estigma social y son objeto de prejuicios y estereotipos originados en gran medida por su clase social, afectando todo ello a su itinerario y a sus derechos educativos.
- 3) La terminología con la que se designa o caracteriza a los y las NNA bajo tutela institucional alimenta los mencionados componentes de la discriminación (estigma, prejuicios y estereotipos).
- 4) El ejercicio de la tutela institucional no es ajeno a la discriminación en tanto contribuye a que las expectativas educativas de los y las NNA bajo tutela sean bajas.
- 5) A pesar de los avances producidos gracias al *Programa Arrakasta*, se echan en falta políticas que ayuden a cubrir las necesidades de quienes, habiendo sido objeto de tutela institucional, han cumplido la mayoría de edad y cursan estudios superiores.

La metodología empleada en este trabajo se basa en: a) el análisis de la literatura crítica sobre igualdad y discriminación; b) el análisis de textos jurídicos (internacional, estatal, autonómico y del Territorio Histórico de Gipuzkoa); y c) la realización de entrevistas semi-estructuradas. De este modo el trabajo se ajusta también a la metodología de investigación que se lleva a cabo en CJJS, si bien es necesario efectuar una precisión al respecto. Normalmente los TFGs realizados siguiendo el itinerario de la Clínica parten de un caso de discriminación que es presentado al alumnado por agentes sociales (asociaciones, bufetes, instituciones, etc.) ajenos o externos a la Clínica. En este TFG, sin embargo, el caso está basado en mi historia personal. Mi relato, por tanto, sustituirá a la entrevista-base con la que se suele construir el caso que da inicio a tales trabajos.

3. El relato de mi experiencia

Nací en un pueblo de Gipuzkoa, tengo una hermana 11 meses mayor que yo y he vivido con mis padres hasta los 15 años. Es cierto, que por parte de mis padres no me ha faltado cariño y me he sentido querida, pero he vivido muchas otras carencias. Desde que tengo uso de razón he sido consciente del ambiente poco saludable que había en mi casa.

Mi etapa en el colegio no siempre fue fácil. Cuando era niña no era de las personas que más amigas tenía, digamos que era bastante introvertida. Cuando no estaba en el colegio no veía a gente de mi clase, siempre estaba con mi hermana jugando en nuestro barrio. A medida que me hacía mayor empezaba a sentirme diferente al resto, veía la vida que tenían las demás personas y me daba cuenta de cosas que yo no tenía. Por ejemplo, supe que los reyes eran los padres desde muy pequeña porque yo no siempre tenía regalos, porque no había dinero en casa. Y al volver de las vacaciones, cuando en el colegio organizaban un día en el que se llevaban todos los regalos de Navidad, yo llevaba juguetes que había ido a comprar con mis padres en algún otro momento. También he tenido que empezar las clases más tarde que el resto porque no tenía los libros para clase.

Cuando llegué a la ESO no tenía prácticamente amigas, y cuando por fin empezaba a sentirme “normal” porque empecé a salir con un grupo de chicas, tuve que dejar de salir con ellas porque hacían planes que yo no podía permitirme. Preferí contar una mentira a decir la verdad, con 12-13 años no fui capaz de hacerlo porque sentía que no me iban a entender. Además, nunca hablaba con nadie de lo que pasaba en casa, supongo que por vergüenza. Lo peor empieza en esta etapa. Mucha gente, padres y gente de nuestras clases (de la de mi hermana y mía) sabían cuál era nuestra situación; digamos que era un secreto a voces. Y ahí es donde empieza la primera etiqueta y los prejuicios: eres “*la hija de*” y comienzas a verte y sentirte rechazada. Un claro ejemplo de ello es que los padres de la gente de clase prohibían a sus hijos e hijas andar contigo por quiénes eran tus padres; incluso recibía insultos por la calle. Al menos tenía a mi hermana y no me sentía tan sola. También he tenido que soportar cómo la madre de una amiga con la que actualmente sigo manteniendo relación le decía a su hija que yo venía de una familia desestructurada y que no le parecía del todo buena idea que fuese mi amiga. Conozco casos iguales al mío, es decir que existe un ambiente poco saludable similar a la mía, pero como son familias con dinero, “no pasa nada”. Y no son juzgados y criticados como en mi caso.

Cuando estoy terminando la ESO, en casa empieza a darse una situación insostenible y es ahí cuando, después de meditarlo mucho, mi hermana y yo decidimos salir de casa. Creo que es y será la decisión más dura que he tenido que tomar, pero, como ya he dicho, no podíamos seguir allí. Estuve un mes viviendo en el CAU (Centro de Acogimiento de Urgencia), hasta que se nos asignó un piso, un recurso residencial.

Mi experiencia en el piso está basada en muchas etapas y recuerdo que había momentos en los que solo pensaba en salir de allí y olvidar para siempre esa etapa, pero, obviamente, no la olvidas porque es parte de tu vida. La entrada en el CAU, en un pueblo como el mío, tardó en saberse dos segundos, por lo tanto, además de ser la *“la hija de”* pasé a ser *“la que ha estado en el centro de menores”*. Como ejemplo de lo que supuso esto puedo decir que he tenido que oír frases como *“no tienes familia”*, *“el centro de menores te ha dejado trastornada”* y demás barbaridades. Es cierto que en el pueblo en el que estaba ubicado mi piso, ya no era *“la hija de”*, y es cierto que esa etiqueta desapareció cuando estuve allí, pero la etiqueta de *“la que está en el centro de menores”*, esa, claramente, no desaparece. Y así te das cuenta de que, vayas donde vayas, si decides contar tu historia la etiqueta va a estar siempre ahí.

Estando en un sitio así es cuando te das cuenta de la realidad que tienen que vivir algunas personas. Es cierto que escuchamos y leemos muchas noticias, pero, cuando es la propia persona quien te la cuenta, es ahí cuando eres realmente consciente. He vivido con gente que contaba todo tipo de historias, historias de maltrato, enfermedades de salud mental... Cuando estás rodeado de esas personas dejas de sentirte un bicho raro, y sientes que te entienden de verdad porque, aunque las historias sean totalmente distintas, son las únicas que puede llegar a entender lo que has vivido. La vida en un piso es un constante no parar, te levantas, vas a clase, comes, y por la tarde depende del día lo que te toque hacer. Puede ser ir a la psicóloga o al psicólogo, tener visitas (pudiendo ser varias dependiendo qué personas te vayan a visitar: madres, padres, abuelas...), academias de inglés o mates, por ejemplo, cualquier deporte... Y, cuando llega el fin de semana, sábado por la mañana asamblea, por la tarde tiempo libre y los domingos actividad obligatoria que preparan las educadoras y educadores.

Estar en el piso era mi única opción para poder seguir estudiando, y siempre tuve claro cuáles eran mis ideas de futuro. Tenía muy claro que quería llegar a la universidad. No es nada habitual en los pisos y pienso que al ser algo nuevo para ellos hubo muchos momentos en los que no supieron bien cómo gestionarlo. Estando allí nunca podía estudiar en casa y me iba a la biblioteca, incluso en algunas ocasiones bajaba a la calle con los apuntes porque con ese ruido era imposible concentrarse. Además, había muchas ocasiones en las que me quejaba por no ser escuchada. Para explicarlo de otra manera, sentía que todo el mundo tomaba decisiones sobre mi vida en

muchos ámbitos, que luego influían en mi futuro, y no tenía margen para opinar. No tenía voz sobre mi propia vida.

Cuando tenía 17 años y me quedaban tres meses para cumplir 18 años comencé el Grado en Derecho, y admito que tenía miedo. Miedo por la incertidumbre que genera en ti la salida del piso, si te concederán la plaza en un piso de emancipación y si vas a poder seguir estudiando, claro. Cuando conseguí plaza en el piso de emancipación de Cruz Roja me sentí como si durante tres años hubiese estado encerrada en una habitación y de un día para otro te abren la puerta y sales. De tener un millón de normas, a ser relativamente libre para hacer lo que quieras, y no es nada fácil de gestionar. Estar en el piso de emancipación conlleva tener constantemente una actividad, ya sea formativa o sea laboral. En mi caso, durante el curso estudiaba y a veces también trabajaba, y en periodo de vacaciones casi siempre trabajaba. Soy consciente que esto era necesario, pero sentía que no tenía ni un solo momento para poder descansar y desconectar de todo. En mi caso, durante el tercer curso hubo una época en la que por las mañanas estudiaba en la biblioteca, por las tardes iba a clase, y viernes sábado y domingo trabajaba. Añadiéndole a todo esto las tareas que tienes al margen de todo ello: la compra, las gestiones en el banco, tareas de limpieza en casa, poner la lavadora... Y yo realmente me sentía ahogada, sin poder parar ni un segundo.

Pero a pesar de todo el esfuerzo que creo que he hecho en ambas etapas, tanto en el piso residencial como en el piso de emancipación, de estar constantemente teniendo que demostrar que sí era capaz que sacarme la carrera que yo había decidido hacer, he tenido que soportar cómo había educadores que decían “*no va a conseguir ser abogada*”.

¿De todo esto qué deduzco?; que realmente los pisos de emancipación no están preparados para un perfil como el mío sino, solo para personas que tienen una formación a corto plazo e inserción temprana al mundo laboral y que esto es lo único que contemplan para alguien que ha estado bajo tutela institucional. Constantemente me he encontrado con obstáculos para poder realizar mis estudios, económicos sobre todo, como, por ejemplo, no hacer un curso de la universidad por no poder pagarlo. Hasta que no se creó el *Programa Arrakasta* he vivido con la constante duda de si podré hacer el máster, si podré permitirme salir del piso de emancipación y con ayuda para poder seguir estudiando. Además, hasta que el Programa se llevó a cabo, nunca había

conocido a nadie que estuviese en la universidad habiendo estado bajo el sistema de protección.

En cuanto a la etiqueta, esta última época no me ha pesado tanto, porque cuando llegué a la universidad era solo Ane, y yo misma decidía si quería contar mi historia de vida o no. Y realmente es el sitio en el que menos juzgada me he sentido por parte de la gente y sobre todo de mis amigas y amigos. Y creo que esto se debe a que primero conocieron a Ane y después la historia (contada por mí y no por lo que decía el resto). Pero es cierto que todavía cuando se lo cuentas a alguien antes de que te conozca, notas que te juzga sin preguntarse qué hay detrás. Hace poco, por motivo de mi salida del piso llamé a una señora para alquilar una habitación, siendo mi ingreso económico mensual una ayuda social (PEJO) hasta que termine el máster. En cuanto le dije que esos eran mis ingresos, sin poner ningún tipo de excusa, me colgó el teléfono. ¿Qué ocurre?; pues que la sociedad está llena de prejuicios y no intentan ver más allá; creo que es desconocimiento o información errónea.

Me gustaría terminar mencionando lo que dijo un chaval en un vídeo puesto por Cristóbal Ruíz Román en su ponencia durante las jornadas del Derecho a la Educación del año 2019 en la que participé presentando el *Programa Arrakasta*. Este joven comentaba que para los jóvenes en riesgo social existe un muro invisible que el resto del mundo no ve y que detrás de ese muro están los estudios para ellas y ellos. Me pareció maravilloso, porque me parece que representa claramente nuestra situación, ese muro son todos los obstáculos con los que nos encontramos y los estudios superiores lo que hay detrás. Y el *Programa Arrakasta* ha ayudado a romper un trozo de ese muro invisible.

4. Los servicios para el colectivo NNA bajo tutela y ex-tutela de la DFG

Este apartado está dirigido a contextualizar e ilustrar el relato, dando información sobre los servicios de la DFG dirigidos a jóvenes bajo tutela y ex - tutela³, que interesan para desarrollar el trabajo. Concretamente, el sistema de protección a la infancia y adolescencia y los servicios u opciones que ofrece la DFG al cumplir 18 años estando bajo tutela.

³ Más adelante, se hará mención a los conceptos “tutelado” y “ex - tutelado”.

4.1 Sistema de protección a la infancia y adolescencia

Puesto que el trabajo se enmarca en el ámbito de Gipuzkoa, los datos que se recogen a continuación se encuadran en el sistema de protección de la DFG.

En el año 2017⁴ ha habido 1.121 notificaciones de desprotección, estando implicados en torno a las mismas 971 niños y niñas y 790 familias. La DFG cuenta con cuatro modalidades para garantizar la protección de estas personas: la acogida de urgencia, la acogida residencial⁵, el acogimiento familiar y la adopción. Debido al objeto del trabajo, me centraré en el *acogimiento residencial*. A lo largo de 2017, las personas atendidas únicamente en recursos residenciales fueron 853 NNA, y si nos centramos en las personas que han sido atendidas durante los 365 días del año, fueron 295. A 31 de diciembre de 2017 había 286 NNA atendidas en acogimiento residencial, siendo el 62% de las personas atendidas en el *programa básico*⁶. (DFG, Departamento de Políticas sociales, Memoria 2017, 2018; 91).

Este servicio se pone en marcha cuando se considera que un o una menor de edad se encuentra en una situación de grave desprotección, entendida ésta como una situación de menoscabo de su bienestar debido a actitudes negligentes por parte de sus progenitores o responsables legales. Una vez que las instituciones conocen esta situación, se lleva a cabo un proceso de valoración para poder confirmar la veracidad, el nivel de gravedad, los problemas que puedan estar asociados a esa desprotección. Tras este proceso, se establecen las necesidades de intervención para garantizar la protección y el bienestar del o de la menor que esté en dicha situación.

4.2 Opciones al cumplir la mayoría de edad

Asimismo, teniendo en cuenta las hipótesis planteadas, considero que es necesario mencionar brevemente cuales son las alternativas que tienen las personas bajo

⁴ Últimos datos publicados.

⁵ “Es la medida alternativa de guarda, de carácter administrativo o judicial, cuya finalidad es ofrecer una atención integral de un entorno residencial de niños, niñas y adolescentes cuyas necesidades materiales, afectivas y educativas no pueden ser cubiertas, al menos temporalmente, en su propia familia” (DFG, Políticas Sociales, recuperado de www.gipuzkoa.eus/es/web/gizartepolitika/servicios/programas-y-servicios)

⁶ “Los recursos residenciales con prestación exclusiva de 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 y llevándose a cabo en pisos o centros residenciales con una capacidad máxima de 10 personas menores de edad por piso o unidad”. (Programa Marco de acogimiento residencial de la Diputación de Gipuzkoa, 2012; página 14)

tutela cuando cumplen la mayoría de edad aquí en Gipuzkoa⁷. En primer lugar, los llamados “piso de emancipación o inserción”, gestionados por organizaciones externas a la propia DFG, por ejemplo por Cruz Roja. En concreto, se trata de la implementación de planes a nivel individual de inserción para jóvenes que han estado bajo la tutela de la DFG y/o por otro lado cuando cumplen los 18 años tiene opción a recibir una prestación⁸ económica, llamada PEJO⁹. Esta ayuda económica es para jóvenes entre 18 y 23 años, que no tienen derecho a percibir cualquier otra prestación económica y además son parte de un proceso de incorporación social en un recurso convenido con la DFG (durante al menos seis meses). La solicitud de esta prestación debe ser presentada a través de la entidad que gestiona el recurso en el que esté la persona que la va a percibir. Y por último, la concesión implica participar en un programa de acompañamiento especializado¹⁰. Asimismo, esta prestación se renueva cada seis meses en base a la evolución del proceso de cada persona que la recibe.

⁷ Si acudimos a la página de la DFG de Políticas Sociales, las personas que al cumplir la mayoría de edad optan por un piso de emancipación, están categorizadas como personas en “exclusión social” y considero que esta denominación, al igual que la de “inclusión” (que también es utilizada), contribuye al estigma. La exclusión social se define de la siguiente manera: “*Exclusión social es la privación, entre otros, de derechos económicos, sociales o políticos y la dificultad para el ejercicio de los mismos en igualdad de condiciones que el resto de la ciudadanía.*” (DFG, Políticas Sociales, recuperado de www.gipuzkoa.eus/es/web/gizartepolitika/colectivos/personas-en-exclusion-social). La privación de los derechos no implica que seamos personas fuera de la sociedad, sino que por el modo en el que la sociedad está estructurada no podemos ejercer nuestros derechos en igualdad. Por tanto, esa denominación no parece acertada para el colectivo de NNA. De ahí que haya optado por titular este apartado “Opciones al cumplir la mayoría de edad”. En mi opinión el empleo de la expresión “exclusión social”, no es acertada porque de algún modo marginaliza. Me parece más acertada, en este sentido, la de discriminación estructural o discriminación institucional (Barrère 2018).

⁸ DFG, Políticas Sociales, recuperado de www.gipuzkoa.eus/es/web/gizartepolitika/colectivos/personas-en-exclusion-social#

⁹ Esta ayuda también podrá ser recibida, dependiendo de la situación cuando se sale del piso de emancipación.

¹⁰ “*Se entenderá por acompañamiento especializado la prestación social de atención secundaria, en virtud de la cual la persona participa en un programa, en relación con un/una profesional cualificado/a, que contribuye a mejorar el desenvolvimiento autónomo y la integración social. El acompañamiento especializado permite a la persona usuaria contrastar su situación, explicitar sus objetivos en relación con el desarrollo de su autonomía personal y su integración social y contar con una persona de referencia a lo largo del proceso*” (DFG, Políticas Sociales, recuperado de www.gipuzkoa.eus/es/web/gizartepolitika/colectivos/personas-en-exclusion-social#).

5. Marco teórico crítico

El marco teórico-crítico de mi trabajo lo voy a dividir en dos apartados. En ambos profundizaré en varios puntos que he intentado poner de relieve en mi relato y que considero que pueden servir a la hora de analizar el *Programa Arrakasta*, pero diferenciaré los aspectos propiamente teórico-críticos de su proyección en el ámbito educativo. En este sentido, en un primer apartado analizaré el estigma que acompaña a quienes entran en la categoría de jóvenes bajo tutela o en ex - tutela; en segundo lugar, la invisibilidad de quienes integran esas categorías, entendiendo también por invisibilidad la falta de reconocimiento de la heterogeneidad de sus integrantes (lo que lleva a su uniformización); y, por último, la falta de identidad colectiva de quienes son agrupados y agrupadas en tales categorías. Luego, en el segundo apartado me detendré en la cuestión de la invisibilidad de los y las NNA en el ámbito educativo y en algunos trabajos e iniciativas tendentes a paliarla.

5.1 Aspectos generales de teoría crítica

5.1.1 *La importancia de la clase social: estatus, estigma, estereotipos, prejuicio y discriminación*

Como he destacado en mi relato, mi infancia no estuvo marcada exactamente por la falta de cariño o afecto familiar. Es cierto, que ese cariño se vio mediatizado por otras circunstancias que afectaron a la atención y al cuidado que, se supone, deben recibir los niños y las niñas en su minoría de edad, pero esa falta de cuidados no tendría por qué haber derivado en tutela institucional si la situación económica de mi familia hubiera sido otra. Es por eso que considero que, al menos en mi caso (que no creo que sea el único)¹¹ la necesidad de tutela hay que vincularla a la falta de recursos económicos. Es más, yo diría que mi experiencia vital ha estado marcada de manera muy importante por la clase social.

Me parecen muy acertadas, en este sentido, las palabras de Steven Buechler (2014: 126) cuando escribe lo siguiente:

La clase está 'ahí' antes que nosotros/as, en la diferente atención prenatal prestada según las clases sociales. Nuestra familia nos proporciona nuestra

¹¹ Desconozco si existen datos al respecto, pero, en cualquier caso, destaco la importancia de obtenerlos.

posición inicial de clase, que a su vez influye en cuánta educación recibimos, en qué roles de adultos/as se nos presentan disponibles, qué tipo de trabajo hacemos, con quién nos casamos, dónde vivimos, dónde compramos, cómo pasamos el tiempo libre, cómo respondemos a las tensiones que afectan a nuestra salud, cuáles son nuestras opciones de jubilación y la calidad y el costo del servicio funerario que señalan nuestro fallecimiento ” (traducción propia)¹².

Y más aún, cuando se refiere a la manera en la que la clase marca nuestra experiencia:

La clase condiciona nuestras experiencias y cómo las entendemos. Lo que vemos como posible e imposible, lo que clasificamos como deseable o no deseable, y cómo interpretamos los sucesos como oportunidades, contratiempos, posibilidades o lecciones, está configurado por la clase. La clase da forma a las experiencias y comprensiones de las personas, incluso cuando éstas no son conscientes de tal configuración (traducción propia) (*ibídem*)¹³.

Pero la clase no solo marca experiencias subjetivamente, sino también “objetivamente”, y ello en un doble sentido. Por un lado, porque implica status, entendido éste como la posición social que ocupa un individuo o un grupo dentro de la sociedad. El sistema de clases sociales tiene en primer lugar, una jerarquía de grupos con status diferentes, ser reconocidos como superiores o inferiores y en parte un grado de estabilidad dentro de esa estructura (Ferrando Badía, 1974: 26 ss). Por otro lado, porque estigmatiza.

El concepto originario de estigma, es el de una marca que se hacía en el cuerpo con el propósito de denigrar al que la portaba y hoy perdura el significado negativo del

¹²En inglés: “Class is ‘there’ before we are, in differences in prenatal care across social classes. Our family provides our initial class position, which in turn influences how much education we receive, what adult roles become available to us, what types of work we do, who we marry, where we live, where we shop, how we spend our leisure time, how we respond to stresses that affect our health, what our retirement options are, and the quality and cost of the funeral service that marks our passing”.

¹³ Class conditions both our experiences and how we make sense of them. What we see as possible and impossible, what we classify as desirable or undesirable, and how we interpret events as opportunities, setbacks, possibilities, or lessons are shape by class. Class shapes people’s experiences and understandings even when they are not consciously aware of the shaping.

concepto (Solanke 2017: 18-19). Luego, el sociólogo Erwin Goffman definió el concepto de estigma social insistiendo en las respuestas negativas que produce en la persona que lo sufre. Según Quiles (1998: 30-32), Stafford y Scott lo definen como *“una característica, situación o conducta que contradice o viola la norma social”* y, si bien existen diferentes estigmas sociales, todos ellos tienen características comunes; en todos existe un hecho social que se distingue por una característica que puede ser manifiesta o no y que puede ser de diferente naturaleza; de ahí que exista una amplia variedad de estigmas. Además, el estigma produce que los individuos que lo sufren sean percibidos como un grupo o una categoría social diferente a la norma y, por tanto, genera rechazo y discriminación hacia el colectivo que lo compone. Por último, el rechazo tiene consecuencias negativas no solo en la persona que lo sufre si no también su entorno, como pueden ser los amigos y la familia, siendo esto reflejado especialmente en la interacción social.

Gema Campos realiza un estudio de cómo es percibida la infancia protegida, y utiliza dos palabras claves que marcan a este colectivo: “normalización” e “institucionalización”. Es destacable en dicho estudio que, si bien es cierto que la institucionalización no es un término recogido legalmente, es un término que utilizan los profesionales que entrevista y que trabajan en el sistema de protección a la infancia y adolescencia para hacer referencia a lo opuesto a la normalización. En base a las entrevistas que realiza, la “institucionalización” podría ser definida como la confrontación a lo que representa vivir con una familia, que es considerada como lo natural y lo que es vivir en una institución, lo artificial (Campos, 2011; 207-208 y 217). Esta misma autora, vincula expresamente institucionalización con estigmatización cuando expresa que *“los niños se sienten muy etiquetados, pero se sigue haciendo referencia a un tipo de estigmatización que está íntimamente ligado al término de institucionalización”* (Campos 2011: 216)¹⁴.

¹⁴ Yo diría que a este proceso de estigmatización contribuye el empleo de las expresiones “tutelados” y “ex - tutelados”. En esta categoría del artículo 222 del Código Civil entran tanto jóvenes que por una u otra circunstancia no están bajo la patria potestad de nadie como también personas incapaces. Sin embargo, los y las jóvenes que no están bajo la patria potestad de sus padres no son incapaces: tienen voz. Otra cosa es que se les trate como incapaces, precisamente, para no escuchar esa voz. Particularmente estigmatizadora es, con todo, la consideración de ex - tutelados. Ex - tutelada o ex - tutelado ¿hasta cuándo? Si cada persona que ha estado bajo tutela será para siempre una persona ex - tutelada estamos creando un estigma sobre ellas y ellos, una etiqueta que deberán llevar para siempre. Cuando realmente es una etapa de sus vidas, que indudablemente está ahí, pero no debe suponer una carga. Además, es algo no únicamente

Ferrán Casas y Carme Montserrat también hablan sobre el estigma social, concretamente de las y los NNA. Consideran que el tiempo que han pasado en el sistema de protección marca el inicio o la agravación de un proceso de estigmatización social en el que se les coloca la etiqueta de “carenciados” o “conflictivos”. Hasta el punto de que ellos y ellas mismas hacen referencia a la población fuera del sistema como “los y las normales” y expresan que, una vez fuera del sistema, llevarán una vida sin esa etiqueta de “niño o niña tutelado o tutelada” o “persona con dificultades sociales o familiares” (Montserrat Boada y Ferrán Casas Aznar, 2012 a; 160-161).

Esta forma de estigmatización también la ven las personas entrevistadas en este trabajo: *“sí que les marca”, “creo que sí les marca, “creo que sí que están estigmatizados.... Cuando conocen a un niño de piso “normal”, vamos a decir, la gente dice “ah ¿vive en un piso? pero si es muy normal” (Responsable recurso básico).*

Son a ellos a los que se les etiqueta, no se etiqueta a los padres, se les etiqueta a los niños en muchas ocasiones, cuando no tendría que ser así, ellos son víctimas de una realidad familiar (Joana Miguelena).

Estigma no es lo mismo que estereotipo, pero estereotipar es otra forma de categorización; cuando estereotipamos normalmente adscribimos creencias negativas a quienes incluimos en nuestras categorías (Solanke 2017: 20). Campell considera que los estereotipos tienen su origen en las relaciones intergrupales y concretamente vienen de la posición que ocupa cada grupo en la estructura social (Susana Puertas Valdeiglesias, 2004; 136). En este sentido, es evidente que existen estereotipos ya muy marcados en la sociedad sobre los y las NNA.

Por otra parte, cuando hablamos de estereotipar, hablamos de categorizar a un grupo de personas con unas mismas características y, por tanto, esperamos que ese grupo responda en base a unas expectativas creadas¹⁵. Es decir, se crea la expectativa de que toda persona perteneciente a ese grupo estereotipado responderá de la misma forma, una cuestión que, como se verá más adelante, tiene una importancia decisiva a la hora

utilizado en los trabajos o estudios, sino que es un concepto también utilizado en el artículo 64 de la Ley 3/2005 de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia concretamente de la CAPV.

¹⁵A modo de ejemplo, en base a los estereotipos creados en torno a los y las NNA se categoriza “todas estas personas son conflictivas”.

de que los y las adolescentes tuteladas prosigan o no estudios superiores o universitarios.

El estigma también está relacionado con el prejuicio, pero se trata de conceptos diferentes. El prejuicio, en términos de Myers, constituye una actitud negativa e injustificada hacia un grupo concreto (Suárez Álvarez *et alt.* 2011: 2). También se dice que estigma y estereotipo se sitúan a “niveles” diferentes: mientras el estigma reside en la estructura y en las relaciones sociales, el prejuicio reside en la mente de las personas. El apoyo social (o el poder) distinguiría, pues, el prejuicio del estigma (Solanke 2017: 21).

Estigma, prejuicios y estereotipos son el caldo de cultivo de la discriminación, concepto que Jesús Rodríguez Zepeda define como “*una conducta, culturalmente fundada, sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales*” (Rodríguez Zepeda, 2005; 23)

5.1. 2 Invisibilidad y uniformización de los y las NNA

Ferrán Casas caracteriza al grupo de NNA como una población muy desconocida y a menudo incomprendida debido a su invisibilidad social y estadística, y no le falta razón. No sólo resulta cierto que los y las NNA son un colectivo desconocido en nuestra sociedad, sino que lo poco que sabemos a través de los medios de comunicación sirve para uniformizar a quienes integran la categoría bajo un halo que tiende a ser negativo.

La sociedad actual, desconoce realmente lo que es estar bajo el sistema de protección y muchas veces lo confunde con la justicia juvenil, que nada tiene que ver. El sistema de protección se ocupa de menores en desamparo, que por ciertas circunstancias en la familia no puede vivir con ella, mientras que la justicia juvenil¹⁶ existe para menores con 14 años o más que han cometido algún delito tipificado en el Código Penal.

¹⁶Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. Artículo 1: Esta Ley se aplicará para exigir la responsabilidad de las personas mayores de catorce años y menores de dieciocho por la comisión de hechos tipificados como delitos o faltas en el Código Penal o las leyes penales especiales.

La falta de conocimiento y la confusión se aprecia también en los testimonios de las entrevistas: “*Creo que se tiene una visión, lo primero muy irreal de lo que es, creo que es un sistema muy opaco, creo que tampoco se da a conocer.*” (Responsable de recurso básico).

Que sea un grupo desconocido por mucha gente implica también que muchas de las ideas alrededor del mismo sean equivocadas. Asimismo, que los medios de comunicación difundan noticias mayoritariamente negativas no ayuda a que se conozca lo que realmente significa estar bajo la tutela de la Administración pública. Así se corrobora también en las entrevistas realizadas: “*la imagen que la sociedad tiene en general sobre nosotros yo diría que en un 70%-80% es: “algo habrá hecho”; “esa persona la ha liado” o “es una persona problemática” (Joven beneficiaria del Programa Arrakasta).*

La invisibilidad es algo destacado también por Joaquín Gairín cuando analiza a los “colectivos vulnerables”¹⁷ en el ámbito de la universidad (Joaquín Gairín 2014: 35-36), destacando, precisamente, la importancia de visibilizarlos y reconocerlos. Pero a esta cuestión de la invisibilidad, proyectada sobre el ámbito educativo, le dedicaremos un espacio aparte.

5.1. 3 Falta de identidad colectiva (como grupo social) de los y las NNA

Al comenzar el apartado del marco teórico he señalado la falta de identidad colectiva de quienes son agrupados y agrupadas bajo las categorías de NNA. Lo afirmo basándome en mi experiencia, pero también en mis lecturas y entrevistas. La cuestión me preocupa porque pienso que, muy posiblemente, mientras falte una identidad colectiva prevalecerán el estigma, los estereotipos y prejuicios que los y las NNA adquieren mediante la identidad institucional procedente de la tutela y ex - tutela. Entre ellos, los asociados a su pretendida vulnerabilidad, a que constituyan un “colectivo vulnerable”¹⁸ cuando en muchos casos es totalmente contrario; cuando son personas con un nivel de resiliencia altísimo debido a su historia de vida, y tienen una gran capacidad de sobreponerse a problemas que deben afrontar. Esto es algo que también es comentado durante las entrevistas a la hora de responder a cómo podría definirse la vida de estas y estos jóvenes.

¹⁷ En un momento posterior efectuaremos una crítica al uso de esta expresión.

¹⁸ Confundiendo, así, la vulnerabilidad como algo *propio* de un colectivo y no como una situación de mayor riesgo producido por las estructuras y relaciones de poder.

Creo que son unos supervivientes natos, creo que se les mira con mucha condescendencia y para mí son admirables, o sea, creo que si nos ponemos en su situación no sé si todos seríamos capaces de conseguir lo que consiguen ellos.” (Responsable recurso básico).

Ahora bien, también me pregunto hasta qué punto resulta procedente y posible hablar de una identidad colectiva o de grupo social en este caso. Siguiendo a Iris Marion Young (2000: 77 ss), un grupo social no es una asociación formalmente organizada (un club, una empresa, un partido político, una iglesia, un colegio o un sindicato). Pero parece claro que los y las NNA bajo tutela o ex - tutela no son un grupo social “altamente visible” (gente negra, mujeres, etc.) (Young 2000: 79). Sin embargo, los y las NNA bajo tutela o ex - tutela tienen experiencias o formas de vida similares y, además, como ya he señalado en el epígrafe anterior, esas experiencias y formas de vida están de algún modo estigmatizadas: les estigma la institucionalización y ese estigma configura sus experiencias y formas de vida. Por eso me pregunto si no sería necesario que, a pesar de la heterogeneidad de historias y situaciones de los y las NNA, se creara una conciencia de grupo. De hecho, como también apunta Young (2000: 83): “a veces aparece un grupo solo porque otro grupo excluye y etiqueta a una categoría de personas, y quienes son tratadas de este modo pasan a concebirse a sí mismas como miembros de un grupo solo después de un tiempo y sobre la base de la opresión compartida”.

Lo que llevo diciendo no es sólo una ocurrencia mía. En realidad, guarda una relación directa con la sugerencia expresada por la vicerrectora de innovación y compromiso social de la UPV/EHU en la entrevista concedida:

... entonces, bueno, pues hay que seguir sensibilizando. También tenéis vosotras una responsabilidad en hacer propuestas, de decir “joé, no se os ha ocurrido hacer esto, pero igual esto se podría hacer...” O, yo que sé, igual podéis crear una asociación y decís, bueno pues ya si eres una asociación eres... joé, a ver, es que parece que son tonterías, pero, claro, todo lo que se quede en el nivel individual, esto es la experiencia de alguien, esta es la experiencia de no sé quién, esto tal... Pues esto parece como tu vida privada ¿no? Pero, claro, cuando las cosas se estructuran, entonces es cuando ya la sociedad empieza a decir “kontxo, mira si están estos” ¿no? ¿Por qué la gente se monta la asociación de enfermos, de enfermedades raras? ¿Por qué se juntan? Pues

porque saben que ahí hay una problemática y que juntos inciden más ¿no? Entonces, no sé, yo creo que ahí también vosotras tenéis que hacer una aportación y con esto no estoy quitándome responsabilidad eh, sino que vosotras estáis viendo las cosas desde dentro y vosotras podéis decir “oye pues hay que ir por aquí, o hay que ir por allí, hay que exigir a las instituciones que se impliquen” porque la universidad les exige, pero no es nadie para exigir ¿entiendes?, entonces bueno... hay que pensar como poder, como ir avanzando en todo esto.

5.2. Proyección en el ámbito educativo

En este apartado recuperamos la cuestión de la invisibilidad de las y los NNA, que ya hemos mencionado previamente, pero proyectándola sobre el ámbito educativo.

5.2.1 Falta de datos

Una de las cuestiones destacadas en varios estudios sobre la educación de NNA bajo tutela o ex - tutela es la falta de datos o información sobre sus itinerarios educativos (Montserrat Boada y Casas Aznar 2010; 2012a; Montserrat Boada, Casas Aznar y Bertrán 2013). Es de destacar lo que Ferrán Casas y Carme Montserrat escriben acerca de la “invisibilidad estadística”¹⁹. Es Reino Unido el único país que hasta el año 2010 llevó a cabo una recogida de datos estadísticos de los resultados educativos de las y los jóvenes tutelados, así como una política legislativa. Uno de los cambios más significativos fue la recogida de datos educativos, para así poder detectar cuales podrían ser las mejoras al respecto (Casas Aznar y Montserrat Boada 2009: 544)

Sí que existe información acerca de la escolarización de las y los jóvenes tutelados en algunos países europeos, pero muy poca sobre la continuación de los estudios en lo referente a la educación superior (Montserrat, Casas y Bertrán 2013: 444). Son los sistemas educativos los que no reconocen al colectivo del sistema de protección como un conjunto de personas con grandes necesidades especiales, generando ello una situación de desigualdad. Esta falta de recogida de datos se ha utilizado como argumento para no aceptar un problema social existente.

¹⁹ Casas y Montserrat consideran que se trata de un problema social no legitimado, esto es, la sociedad considera que no existe un problema en la educación de los y las NNA. Que no exista un problema real, implica que no haya que ponerle solución.

En el ámbito de políticas de la Unión Europea, existen planteadas acciones dirigidas al apoyo en el acceso a la educación para jóvenes desfavorecidos, pero tampoco a nivel europeo se hace mención a este colectivo. En cuanto a las políticas de bienestar y protección social, realizadas en España, en el Plan estratégico nacional de infancia y adolescencia 2006-2009, uno de sus objetivos era prevenir el fracaso y promover el éxito escolar y de esta manera compensar las desigualdades que pudieran existir. Entre los grupos en situación de vulnerabilidad a los que se dirigía el proyecto no se hacía mención alguna a las y los NNA, quedando una vez más en evidencia la invisibilidad de este grupo. En la modificación legislativa estatal de la Ley Orgánica 1/1996 de Protección Jurídica del Menor tampoco se hizo mención a los procesos educativos de las y los NNA. Se da un cruce entre el departamento de Educación y el de Bienestar en el que se acaba dando un vacío relativo a datos (Montserrat Boada y Casas Aznar 2010: 118-120).

5.2.2 *El Proyecto YIPEE*

Como precisan Montserrat, Casas, Malo y Bertrán (2011: 15), YIPEE es el acrónimo de un proyecto de investigación de tres años llevado a cabo en cinco países con financiación de la Comisión Europea centrado en las trayectorias formativas de jóvenes que han vivido parte de su infancia en el sistema de protección a la infancia y que a los 16 años tenían cualidades para seguir estudiando.

El *Young People from a Public Care Background*, tuvo como objetivo analizar los itinerarios educativos de las y los NNA que habían estado bajo tutela de la Administración pública en cinco países de la Unión Europea: Dinamarca, Hungría, España, Suecia y Reino Unido. Esta investigación se realizó entre los años 2008 y 2010, financiada por la Comisión Europea a través de su VII Programa Marco y desarrollada conforme a las normas nacionales de ética académica y profesional. Cada país que participaba en el proyecto debía elegir el área geográfica en el que se trabajaría, y en el caso de España se optó por la Comunidad Autónoma de Cataluña. Para realizar el proyecto no se encontró ningún tipo de dato cuantitativo sobre la escolarización de las y los NNA que habían estado bajo tutela o ex - tutela, quedando de relieve una vez más la invisibilidad estadística ya mencionada. En un principio, uno de los objetivos fue analizar la participación de las y los NNA en la educación superior, pero fue imposible por la falta de datos sistemáticos (en cambio sí pudo realizarse en Suecia, Dinamarca e

Inglaterra). Se incorporó una síntesis de los estudios realizados hasta ese momento sobre este colectivo, pero apenas había información sobre su educación. Por lo tanto, se considera que el YIPPEE es el primer estudio realizado en España acerca del ámbito educativo de estas personas. Esta falta de información propició que se acordase con la Generalitat de Cataluña la recogida de información durante dos años académicos, de 2008 a 2010, produciéndose de esta manera datos sistemáticos relativos a los itinerarios educativos y los resultados de los alumnos de 16 años que se encontrasen en alguna de las formas de acogimiento. A su vez, tras esta iniciativa se logró una prórroga de recogida de datos hasta el año 2013 (Montserrat y Casas 2012a: 154-155).

5.2.3 Datos recogidos en Gipuzkoa

A raíz su tesis doctoral, Joana Miguelena realizó un estudio junto a la DFG para la recogida de datos del curso 2015-2016 en el ámbito educativo de las y los NNA bajo tutela y ex - tutela de la propia DFG, concretamente de las y los jóvenes de recursos de programa básico. Trataré de extraer los datos más significativos recogidos en la tesis (Miguelena 2019: 261) teniendo en cuenta el objeto de este trabajo.

Para comenzar, la gran mayoría de jóvenes se encontraba matriculada en un centro escolar, y el porcentaje de no matriculados/as era muy bajo. A su vez, entre las personas matriculadas en primaria y en la ESO, el número o porcentaje de chicas era superior al de chicos. En cuanto a la tasa de idoneidad, es decir, que estaban por edad en el curso que les correspondía, era mayor en primaria que en secundaria. A los 15 años, durante este curso académico se encontraba en el curso que le correspondía por edad un 9,1% del colectivo en programa básico y el 27,3% estaba matriculado en algún Ciclo de Formación Profesional Básica. Excepto las personas de 13 y 14 años, eran más las chicas que se encontraban en los cursos que les correspondía, el porcentaje de chicos era mayor en los Ciclos de Formación Profesional Básica. En relación a las personas repetidoras, en la ESO un 58,3 % había repetido algún curso cuando comenzaban esta etapa. La diferencia de la tasa de idoneidad en este curso entre el colectivo de jóvenes tutelados frente al de la población “normalizada” en Euskadi con 15 años, era de un 9,1% frente a un 73,5%. (Miguelena 2019: 271-272, 274 y 289).

Dicho todo esto, es necesario centrar la atención en cuáles son los itinerarios más habituales de este colectivo. Se observa que, a partir de los 15 o 16 años es cuando las y los jóvenes comienzan a orientarse o inclinarse hacía estudios profesionalizantes,

el 61,5% por ejemplo a los 17 años. Por otro lado, los estudios postobligatorios son mucho menos recurrentes en este colectivo. Comparando con lo anteriormente mencionado se trata de un 7,1% a los 17 años. La población “normalizada” en Euskadi con esta misma edad que optó por un itinerario profesionalizante fue de un 8,9% y un 71,7% estaba en bachillerato (Miguelena 2019: 274 y 290).

Resultan llamativos los siguientes datos²⁰ recogidos en la tesis en cuanto a orientaciones, sobre todo porque los datos coinciden o son muy similares entre agentes “exteriores” (centros escolares y equipos educativos) y las decisiones que toman los y las NNA. Los centros escolares, deciden orientar a los y las NNA hacía Ciclos de Formación Profesional en un 57% y hacía bachillerato un 7,1%. En los equipos educativos de acogimiento residencial ocurre lo mismo, un 57% es orientado hacía Ciclos de Formación Profesional y un 9,3% hacía bachillerato. Y por último, los propios adolescentes, se inclinan a Ciclos de Formación Profesional un 57% también, en cambio hacía bachillerato únicamente un 11,1% (Miguelena 2019: 287).

5.2.4 Estudios relacionados con el fracaso escolar

El fracaso escolar existente entre las y los NNA puede ser apreciado observando los datos recogidos en diferentes países. En los datos de Reino Unido, según Camero, Hollingworth y Jackson, los jóvenes del sistema de protección que finaliza la educación secundaria obligatoria es del 41,2%, mientras que el porcentaje de la población general es del 90,5%. En Cataluña los datos recogidos por Montserrat, Casas y Bertrán, se encuentran en el curso que les corresponde por edad en el sistema de protección un 31,7% frente al 69,4% de la población general. En Dinamarca, Bryderup, Quisgaard Trentel y Kring, compararon la formación obtenida entre dos grupos, de 18 a 22 años y de 27 a 30 años. Realizaron educación postobligatoria, esto es, bachillerato o ciclos formativos en el primer grupo un 2,5% y en el segundo el 30,8% de personas que habían estado bajo el sistema de protección. En cambio, los porcentajes de la población general fueron de 37,6% y 46,1% (Casas y Montserrat 2012b: 191-192).

Sobre los factores facilitadores y los obstáculos que llevan a esos resultados serán dos las referencias que utilizaré. En primer lugar, el artículo sobre “Educación y jóvenes procedentes del sistema de protección a la infancia” y por otro lado, el artículo sobre “Percepciones de distintos agentes sociales acerca de la educación formal de los

²⁰ Se trata de orientaciones a adolescentes entre 15 y 18 años.

chicos y chicas tutelados”. En ambos artículos mencionan las perspectivas recabadas a través de entrevistas, tanto de NNA que han estado en el sistema de protección, como de profesionales²¹. En segundo lugar, haré una especial mención a uno de los grandes problemas, como es el de la llamada “transición a la vida adulta”.

Los factores facilitadores que destacan en todos ellos son: la estabilidad que ofrece el recurso en el que se encuentran y tener una persona referente en la que apoyarse, resaltando que los recursos en los que hay gran capacidad, con mucho personal y turnos diferentes, dificultan la relación de confianza con los profesionales. A su vez, la importancia de conocer gente fuera del recurso, compañeros de clase con los que estudiar, por ejemplo. Se puede destacar que opinaban que era necesario tener unas condiciones óptimas para el estudio, tranquilidad y motivación para ello. Sentían autoconfianza, una responsabilidad más desarrollada que el resto con esa edad, sintiéndose diferentes al resto. (Montserrat y Casas: 2012a; 158 y 161).

Las aspiraciones que tenían eran altas respecto a sus estudios, teniendo como objetivo no repetir la situación en la que ellos habían vivido. Había casos en los que la universidad se convertía en un objetivo a medio - corto plazo, pero para otros se trataba de una opción lejana y poco factible (Montserrat y Casas 2012a: 160).

Las y los jóvenes destacan que tienen fuerza de voluntad, motivación y aspiraciones, ya que nadie lo hará por ellos y ellas. Expresan el valor que tienen los estudios, ya que eso supone poder tener un mejor trabajo y una mejor vida. Y se vuelve a resaltar la estabilidad que encuentran en el recurso que no había cuando vivían con sus progenitores (Casas y Montserrat 2012b: 195-196).

Los factores que obstaculizan los estudios serán analizados más extensamente. Para comenzar, uno de los problemas está relacionado con su historia de vida, ya que puede acabar afectando a los estudios. Su vida ha estado marcada por sentimientos de inseguridad, temor, toma de decisiones y resolución de problemas familiares. Todo ello lleva a un sentimiento de soledad (Montserrat y Casas 2012a: 160). Hay casos en los que afectaba la experiencia escolar previa, les costó retomar los estudios, ya que lo

²¹Se recogió información de 21 NNA que habían pasado parte de su vida tuteladas o tutelados y 43 profesionales en Cataluña a través de entrevistas (Jarriot García, Sala Roca y Arnau Sabatés 2015: 90).

habían dejado por un tiempo y a su vez, se produce que no estén en el curso acorde a su edad dándose un retraso en sus estudios. Ejemplos ya mencionados como facilitadores pueden ser también obstáculos, subrayándose al respecto la falta de tranquilidad y de un espacio adecuado y con condiciones para poder estudiar en el recurso (Casas y Montserrat 2012b: 197). Por otro lado, los sistemas educativos no reconocen a los jóvenes que han estado o están bajo el sistema de protección a la infancia y adolescencia como un conjunto de la población con necesidades especiales (Casas y Montserrat 2008: 544).

En sus estudios, Montserrat y Casas opinan que las bajas expectativas de los profesionales son algo negativo, ya que ello conduce a que la orientación que se les dé esté dirigida a la formación ocupacional y no a la postobligatoria (Montserrat y Casas 2012a: 159). Esto se produciría por la visión pragmática de la salida a la mayoría de edad, originando que los profesionales prioricen soluciones a corto plazo, intentando encontrar estabilidad económica. También apuntan que las expectativas de los servicios de atención a la infancia en materia de educación son demasiado bajas (Casas y Montserrat 2012b: 202)

Por último, otro de los problemas que se destaca es la transición a la vida adulta. Una persona que ha vivido tutelada, hasta a los 18 años se ve obligada a dejar el recurso en el que se encuentra. Por eso, se les orienta hacia cursos de formación ocupacional de ciclo corto, con el objetivo de tener independencia económica al cumplir la mayoría de edad. Los profesionales señalan que se da una situación de desventaja en cuanto a opciones educativas, ya que suelen comenzar a trabajar al cumplir los 18 años. Para algunas y algunos jóvenes el éxito personal lo representa el trabajo mientras que para otros es la formación (Montserrat y Casas 2012a: 157 y 159).

En Cataluña se han llevado a cabo programas para dar apoyo a esa transición, el programa “Punt Referencia”, que consiste en que el joven tenga una persona referente que le ayuda a conseguir su autonomía. También existen fundaciones que ofrecen pisos asistidos y apoyo o ayudas económicas. El problema está en que este tipo de ayudas no siempre puede llegar a todas y todos los NNA que han estado bajo tutela (Jariot García, Sala Roca y Arnau Sabatés 2015: 92). Todo ello provoca que dejen los estudios (aunque más adelante los retomen), y les lleva a optar por formaciones más a corto plazo. Teniendo que dejar sus sueños a un lado para poder vivir, existe una tendencia forzada

6. Marco normativo

El marco normativo de mi trabajo está dividido en cuatro apartados. En todos ellos mencionaré la igualdad y el derecho a la educación. Desarrollaré cómo están recogidos estos dos aspectos en los ámbitos: internacional, estatal y autonómico. Y haré una especial mención en el último apartado al *Programa Arrakasta*, como mecanismo para impulsar la igualdad en el acceso a la educación universitaria. Indicar asimismo, que en los ámbitos estatal y autonómico aludiré al ámbito competencial en materia de servicios sociales.

6.1 Normativa en el ámbito internacional

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948, comienza su primer artículo disponiendo que todas las personas nacen libres e iguales en dignidad y en derechos. Seguidamente, en el artículo 2²³, establece que todas las personas tienen los derechos y las libertades que se proclaman en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sin distinción alguna, entre los que incluye el origen social o cualquier otra condición. Y por último, el artículo 26 señala que toda persona tiene derecho a la educación.

Resulta imprescindible analizar la Convención sobre los Derechos del Niño²⁴, ya que hablamos de NNA. Esta convención en su artículo 20.3²⁵ menciona los “hogares de guarda” y de “colocación en instituciones adecuadas de protección de menores” y a su vez, regula que se deberá prestar especial atención al beneficio de la continuidad en la educación del niño o la niña entre otros aspectos.

El anterior precepto no es el único de la Convención que alude a la educación de los niños y niñas. Así, el artículo 28 especifica aún más este derecho, disponiendo que los Estados Parte de la Convención (entre ellos España), reconocen el derecho del niño

²³ “Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.”

²⁴ Así consta en el documento oficial; sin embargo, en este trabajo incluiremos también a las niñas.

²⁵ “Entre esos cuidados figurarán, entre otras cosas, la colocación en hogares de guarda, la kafala del derecho islámico, la adopción, o de ser necesario la colocación en instituciones adecuadas de protección de menores. Al considerar las soluciones, se prestará particular atención a la conveniencia de que haya continuidad en la educación del niño y a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico.”

y la niña a la educación y además deberá darse en condiciones de igualdad de oportunidades. Además, el artículo no sólo regula el derecho a la educación de forma general, sino que en sus apartados especifica aspectos muy relevantes. Entre ellos, en su apartado c) prescribe que los Estados Parte deberán *“hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados”* para lo cual será necesario que todos y todas las niñas y niños dispongan de información y orientación en lo relativo a la educación y cuestiones profesionales.

Igualmente, es de mencionar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 16 de diciembre de 1966. Centrándonos en lo que dispone acerca de la educación, son dos los preceptos relevantes. En primer lugar, el artículo 13.1, disponiendo que los Estados Parte²⁶ del Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Y más adelante, en el artículo 13.2, concretamente en su apartado c), donde se precisa que *“la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita”* Siguiendo con la línea normativa internacional, el artículo 14²⁷ del Convenio Europeo de Derechos Humanos, establece el goce de los derechos y libertades en el contempladas asegurando sin distinción alguna por diferentes razones, entre ellas el origen social o cualquier otra situación. En este mismo Convenio, se instaura el Protocolo adicional al Convenio Europeo de Derecho Humanos, cuyo artículo 2 dice que no se le podrá negar a nadie el derecho a la educación.

Por último, el Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas, en su Resolución 8/4 de 18 de junio de 2008, establece que toda persona debe gozar del derecho humano a la educación, recordando este derecho proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño y otros instrumentos internacionales pertinentes. Respecto a dicha Resolución, se llevó a cabo un seguimiento de la misma el 16 de junio de 2017.

²⁶ España ratificó el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en 1977.

²⁷ *“El goce de los derechos y libertades reconocidos en el presente Convenio ha de ser asegurado sin distinción alguna, especialmente por razones de sexo, raza, color, lengua, religión, opiniones políticas u otras, origen nacional o social, pertenencia a una minoría nacional, fortuna, nacimiento o cualquier otra situación.”*

6.2 Normativa en el ámbito estatal

Comenzaré con una mención al ámbito competencial, en el marco constitucional concretamente. En los artículos 149 y 148 de la CE, se regulan las competencias del Estado y de las Comunidades Autónomas. En el artículo 148.1.20²⁸ se establece que las Comunidades Autónomas podrán asumir las competencias en lo referente a la asistencia social.

Respecto a normativa estatal, necesariamente se debe nombrar la Constitución española y la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Primeramente, el artículo 1.1²⁹ dice que España se constituye en un Estado social y democrático. Y partiendo de esta base, hay que señalar que en un Estado Social, el Estado presta servicios para cubrir necesidades de las que carece la sociedad. Tiene diferentes características, entre estas prestar servicios y corregir desigualdades sociales. También, crear nuevos derechos en base a realidades nuevas que puedan surgir, por ejemplo, en materia de educación (Correas Sosa, 2006: 342-344).

En cuanto a la igualdad, el artículo 14 establece que *“Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.”*. Y el artículo 9.2³⁰, que son los poderes públicos los que deben promover las condiciones para que la libertad y la igualdad de las personas sean reales y efectivas y para ello, deben remover los obstáculos que impidan o que dificulten su plenitud. En cuanto a educación, el artículo 27 dice que todos y todas tienen el derecho a la educación.

Destacar también, el artículo 39.4 de la Constitución española, según el cual *“los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por*

²⁸148.1.20 CE: *Las Comunidades Autónomas podrán asumir competencias en las siguientes materias: Asistencia social*

²⁹*“España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político.”*

³⁰*“Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.”*

sus derechos.” Asimismo, el artículo 93, señala que corresponde a las Cortes Generales o al Gobierno, según los casos, la garantía del cumplimiento de los tratados y resoluciones que emanan de organismos internacionales o supranacionales.

Relacionado con lo anterior, la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su primer artículo menciona los principios en los que se inspira el sistema educativo español. El apartado b) establece el siguiente principio *“La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad”*. Debemos destacar, siendo todo el principio claramente relevante para el trabajo, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y también la accesibilidad universal a la educación.

6.3 Normativa en el ámbito autonómico

Como en el anterior apartado, desarrollaré el marco competencial autonómico en materia de servicios sociales. La Ley Orgánica 3/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para el País Vasco, en su artículo 10.12 establece que la Comunidad Autónoma del País Vasco tendrá competencia exclusiva en materia de asistencia social. En su artículo 10.39 hace referencia a la competencia de política infantil y juvenil y en el artículo 10.14 más concretamente a la organización, régimen y funcionamiento

A partir del año 2000, se dan modificaciones en el ámbito normativo relativo a la protección a la infancia y a la adolescencia, concretamente con la promulgación de una ley marco de carácter autonómico, Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y a la Adolescencia. Cuatro años más tarde, se produce una modificación con la Ley 3/2009, de 23 de diciembre, de modificación de la Ley de Atención y Protección a la Infancia y a la Adolescencia. Y más adelante, es modificada para darse una adecuación a la normativa estatal, concretamente a la Ley 26/2015, de 28 de julio y a la Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio. En ambas se modifica el sistema de protección a la infancia y a la adolescencia a nivel estatal.

Cabe destacar, que no todas las Comunidades Autónomas realizaron una mención específica relativa a la protección a la infancia y a la adolescencia en sus textos

autonómicos. Solamente los Estatutos Autonomía del País Vasco, Cataluña y Andalucía lo hicieron, y también a Navarra asumió potestades exclusivas en esta materia. De todos ellos, el único Estatuto que no ha sufrido modificaciones en esta materia ha sido el de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

La DFG tiene competencia en su ámbito territorial; en la realización de actuaciones previstas en el Título III de la Ley 3/2005 y en los artículos 103 y 104.2, se enumeran las competencias que tienen las Diputaciones forales en materia protección a la infancia y a la adolescencia en situación de riesgo o desamparo.

Si acudimos a la Ley 12/2008, de 5 de diciembre, de Servicios sociales, el artículo 41.5 atribuye la competencia en esta materia a las Diputaciones forales de los Territorios Históricos, y dice lo siguiente, “5. *Las competencias que en materia de protección a las personas menores de edad en situación de riesgo grave o de desamparo les atribuye la Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia.*”

También encontramos el Decreto Foral 3/2015, de 24 de junio, de determinación de los departamentos de la DFG, y de sus áreas de actuación y funciones. En su artículo 12, se regulan las políticas sociales, y entre ellas en el apartado 1 h) establece que corresponde al Departamento de políticas sociales el área de actuación y funciones referente a personas menores de edad en desprotección.

En la mencionada Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia, su artículo 9³¹, plasma los derechos de los y las NNA; en primer lugar que son titulares de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico vigente y entre los que se destacan se encuentra el derecho a la igualdad. Y para finalizar, en el Capítulo III de la normativa se regula específicamente el derecho a la educación y a la atención educativa. Comenzando con el artículo 22.1, que todos y todas las NNA tiene derecho a una formación educativa. El artículo 22.2 habla únicamente de recibir enseñanza básica, esto es, educación primaria y secundaria, sin hacer ningún tipo de mención a la educación superior de los y las NNA.

³¹ “*Los niños, niñas y adolescentes son titulares de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico vigente, entre los que destacan particularmente, al igual que para el resto de la ciudadanía, el derecho a la vida y a la integridad física y psíquica, el derecho al libre y pleno desarrollo de la personalidad y el derecho a la igualdad.*”

En cuanto a la Administración, el artículo 24.1³² nos habla de la actuación administrativa en el ámbito educativo, estableciendo que el departamento de la Administración general de la Comunidad Autónoma que sea competente en materia de educación debe poner los medios necesarios para que el proceso educativo de las y los NNA se adapte a su situación evolutiva.

6.4 Programa Arrakasta

Para concluir con el marco normativo, voy a hacer mención al *Programa Arrakasta* que, en realidad, es fruto de un Convenio entre la DFG y la UPV/EHU³³. El *Programa Arrakasta* es un mecanismo para impulsar los estudios universitarios entre las y los NNA y para paliar la desigualdad existente en el ámbito educativo para ellas y ellos, concretamente en los estudios universitarios.

Este programa pionero tiene como objetivo reforzar las condiciones para el éxito académico universitario de estudiantes que procedan del sistema de protección a la infancia y adolescencia de la DFG. Se pretende una inclusión educativa y social del “colectivo” desde la responsabilidad pública e institucional, entendiendo que quienes lo integran se encuentran en una situación de desigualdad de oportunidades educativas y debe ser respondida desde la responsabilidad pública e institucional. Es cierto que cuando se elabora el *Programa* se piensa en casos excepcionales, pero se entiende que puede servir de modelo a otros y otras jóvenes que están en condiciones similares (“Borrador”³⁴ del *Programa Arrakasta*, 2017: 4).

La propuesta surge cuando Joana Miguelena, doctoranda de la UPV/EHU, por motivo de su investigación (que trata sobre el acogimiento residencial del sistema de protección a la infancia y adolescencia de la DFG), lleva a cabo un trabajo de campo en el que realiza entrevistas a distintos profesionales y jóvenes que han estado bajo tutela. De esta manera, conoce las dificultades y la desigualdad de oportunidades que los y las NNA tienen para llevar a cabo estudios universitarios. Por ello, realizó contactos para explicar esta problemática a la UPV-EHU (“Borrador” del *Programa Arrakasta*, 2017: 5).

³² El departamento de la Administración general de la Comunidad Autónoma competente en materia de educación deberá poner los medios necesarios para que: El proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes se adapte a su situación evolutiva.

³³ Anexo N° 1.

³⁴ Hablo de “borrador” porque se trata de un texto inédito proporcionado por personal técnico de la UPV/EHU.

Se considera imprescindible que se dé una coordinación real entre la DPF y la UPV-EHU y a su vez también con el “colectivo” de jóvenes que se acoge al *Programa*. Se firmó un Convenio entre la DFG y la UPV-EHU, para desarrollar el programa para el éxito académico universitario, el *Programa Arrakasta*, el día 15 de noviembre de 2017.

El *Programa Arrakasta* contempla distintas situaciones: a) los jóvenes que alcanza la mayoría de edad atendidos en recursos del sistema de protección, b) jóvenes del programa de intervención familiar, c) jóvenes en familias de acogida, d) jóvenes atendidos en los recursos del sistema de protección y que en ese curso comiencen la universidad, e) jóvenes que han solicitado o participan en un recurso residencial o de acompañamiento educativo de inclusión social y f) jóvenes que no disponen de apoyos económicos familiares que puedan hacerse cargo del gasto que ocasiona realizar un grado universitario (Convenio entre DFG Y UPV/EHU, *Programa Arrakasta*, 2017: 3-4).

La UPV-EHU considera que debe darse un programa de acogida y seguimiento desde que alguien que esté dentro de algún perfil mencionado anteriormente vaya a matricularse en la UPV-EHU. Se darían dos tipos de apoyos, logísticos y académicos. El apoyo logístico, el SOU (Servicio de Orientación Universitaria) se encarga de estudiar cada caso y hacer un seguimiento personalizado. Y el apoyo académico, en el que se habrá un programa de acompañamiento a través de un tutor o tutora que llevará el seguimiento académico. A su vez, se creará un fondo para gastos derivados de los estudios.

Por parte de la DFG, es imprescindible que exista una colaboración y trabajo en red con los Servicios Sociales de Atención Secundaria. Desde la red de servicios de protección a la infancia y la adolescencia, es necesaria una detección temprana en los itinerarios educativos, para abrir la posibilidad de llevar a cabo estudios universitarios. Y desde la red de servicios sociales de atención secundaria de inclusión social³⁵, por un lado jóvenes que se encuentren en recurso residenciales de inserción y por otro, quienes estén percibiendo la prestación para jóvenes. En ambos, se deberá dar acogida y seguimiento en el itinerario de educación superior (Convenio entre la DFG Y UPV/EHU, *Programa Arrakasta*, 2017: 4-7).

³⁵ Es la Red que trabaja el ámbito de personas que ya han cumplido la mayoría de edad

7. Resultados

En este apartado, desarrollaré los resultados obtenidos tras analizar la literatura crítica y el marco normativo. Además, utilizaré referencias de las entrevistas realizadas para completar y respaldar los resultados. Todo ello, basado en las hipótesis planteadas en el epígrafe 2 del trabajo. Los resultados giran en torno a: a) la invisibilidad del colectivo de los y las NNA; b) la importancia de la clase social (estigma, estereotipos y prejuicios); c) las bajas expectativas relacionadas con el ámbito educativo; y d) el *Programa Arrakasta*.

La invisibilidad del colectivo de NNA es un factor influyente en varios aspectos. Durante el análisis del marco teórico, únicamente Ferrán Casas reconoce a los y las NNA como un colectivo socialmente invisibilizado, pero, como se aprecia en el epígrafe 5 del trabajo, es algo que aflora en las entrevistas. La invisibilidad influye en la idea que la sociedad tiene sobre los y las NNA, que generalmente no es nada acorde con la realidad y contribuye al estigma que analizaré más adelante. Además, es algo que repercute en cierta manera en el ámbito educativo; al tratarse de algo “invisible” no es reconocido como grupo que requiere atención específica en ningún ámbito, entre estos la educación. Sin embargo, se trata de un colectivo que no cuenta con los mismos amortiguadores que la población “normalizada”. Ignorar esta realidad promueve la desigualdad existente de la que parten, sobre todo en el acceso a estudios superiores.

En lo referente a la clase social, mencionar primeramente que es un factor fundamental en la vida de los y las NNA. Me parecen muy acertadas dos de las frases que utiliza Steven Bouchler y que me gustaría remarcar aquí de nuevo:

“Nuestra familia nos proporciona nuestra posición inicial de clase”

“La clase condiciona nuestras experiencias y cómo las entendemos. Lo que vemos como posible e imposible, lo que clasificamos como deseable o no deseable”

La clase social es algo que afecta incluso antes de estar bajo tutela, como se ha podido apreciar en el epígrafe 3 referente al relato. Nacer en una familia de clase baja es el inicio del proceso de estigmatización para estas personas. La primera etiqueta está ahí, algo que no podemos elegir y que condiciona nuestras vidas en absolutamente todos los aspectos. Todo esto aumenta cuando estás bajo tutela ya que, se mezcla con la falta

de información o la información equivocada propiciada por las propias etiquetas de la tutela. Es algo que también puede verse reflejado en una de las entrevistas:

“Tenemos que cambiar, tenemos que trabajar por cambiar la imagen de estos chavales. Porque al final estas imágenes que existen, que son falsas y que se basan en casos extremos que salen en la prensa” (Joana Miguelena).

“Y se crean los prejuicios, y se crean muchísimas cosas cuando estas chavalas no tienen por qué sufrir nada de eso, no han hecho nada. Son víctimas de una realidad que les etiqueta cuando no tienen que ser etiquetados de nada” (Joana Miguelena).

El propio sistema de protección contribuye a que estas personas estén constantemente etiquetadas, incluso que los y las NNA piensen que no forman parte de lo que se consideraría una “persona normal”. Es algo comentado en la entrevista de una joven que ha estado bajo tutela:

“Al final el de la papelería te va a conocer como el chaval que te pide la factura, y ¿por qué te pide la factura? Ve el nombre de la empresa, no sé ya es una etiqueta más o a lo mejor que a las reuniones de clase vaya cada vez un educador diferente y te preguntes, el médico de cabecera igual, son cosas que ya te están etiquetando” (Joven beneficiaria del Programa Arrakasta).

M.N Quiles establece unas características comunes a todos los estigmas sociales y en el caso de los y las NNA se dan todas estas características. En primer lugar, el hecho social sería estar bajo tutela; además, son percibidos como una categoría social diferente a la norma. Como establece Gema Campos, son personas “institucionalizadas” considerando esto contrario a la norma. Sufren rechazo en tanto son considerados “delincuentes, no capaces, etc.”

En cuanto al ámbito educativo de los y las NNA, es un problema que no surge ahora, sino que ya existía, por tanto, lo que ha existido es una omisión de la administración en dicha materia. Es cierto que, como Ferrán Casas y Carme Montserrat señalan hasta el año 2010³⁶ en España no ha habido una recogida de datos sistemáticos de los itinerarios educativos, pero considero que en caso de haberse recogido esta información los resultados hubieran sido muy parecidos a los actuales. Es evidente y ha

³⁶ Nuevamente podemos apreciar la invisibilidad, en este caso en la recogida de datos.

quedado demostrado, que estas y estos jóvenes tienen un fracaso escolar más alto que la población “normalizada”. Es un problema real y evidente que no ha sido solventado de ninguna manera hasta ahora. Relacionado en muchas ocasiones con los estereotipos y los prejuicios, las expectativas puestas sobre las y los NNA en sus estudios son muy bajas. Y son bajas, a todos los niveles, comenzando con las expectativas depositadas desde el propio sistema de protección. También esto se pone de manifiesto en las entrevistas:

“como expectativas del sistema, no sé si se planteaban, si realmente le daban importancia a qué están estudiando estos niños, estoy hablando sin saber eh. No sé si daba importancia a qué están haciendo estos niños, si se les está sirviendo, si no ¿no? qué estamos haciendo con ellos para que puedan tener un futuro ¿no? formativo y tal o ¿está expulsado? ¿da guerra en clase? ¿es un niño de piso que incordia en clase?”(Responsable piso básico).

“De la escuela, nos preguntaban si íbamos bien, si aprobábamos todo tal, pero realmente pues obviamente al estar en un recurso se priorizan otras cosas, pues la problemática familiar o el estado emocional, entonces creo que desde el sistema de protección se hace más énfasis en otro tipo de problemáticas que no son los estudios” (Joven beneficiaria del Programa Arrakasta).

En cuanto a los profesionales, tienden a orientar a los y las NNA a estudios a corto plazo, provocando que la universidad no sea una idea de futuro para ellos y ellas. No en todos los casos, pero esto ocurre en ocasiones por las bajas expectativas que hay sobre los y las NNA. Algo evidenciado también en las entrevistas:

“Pero creo que hay una parte de expectativas también por parte del sistema que afectan, nos preocupa mucho que salgan con una formación que les permita trabajar al instante ¿no?” (Responsable piso básico).

Teniendo en cuenta la normativa existente a todos los niveles, debe existir una igualdad sin distinción alguna por el origen social o cualquier otra condición. Cuando la legislación utiliza estos términos, el hecho de estar bajo tutela institucional podemos considerar que se encuentra dentro de este supuesto. Tras analizar el marco normativo, se reconoce el derecho a la educación a todas las personas, algo que está siendo en cierta manera vulnerado cuando los y las NNA terminan los estudios obligatorios. En

este caso, se ha podido evidenciar que no existe igualdad en el acceso a estudios superiores. Además, aunque no queda regulado en la normativa estatal, ni tampoco en la autonómica, son varios los textos jurídicos internacionales, como por ejemplo la Convención sobre Derechos del Niño, que hablan sobre al acceso igualitario a la educación superior, y estos textos han sido ratificados por España. Igualmente, en la Convención de los Derechos del Niño se establece que los “hogares de guarda” deben prestar especial atención a la educación de los y las NNA, algo que como ya he mencionado, no se ha considerado como prioritario. Además, la Constitución española establece que se debe garantizar el cumplimiento de los acuerdos internacionales y, como se ha podido comprobar, a pesar de tratarse de derechos establecidos a nivel internacional no están siendo respetados.

Por último, en cuanto al *Programa Arrakasta* era algo necesario, porque permite que los y las NNA vean la universidad como algo viable en sus vidas, y no como una opción imposible de lograr. Cuando llegue el momento de elegir qué quieren estudiar, que tengan la libertad de poder elegir cualquiera de las opciones posibles, incluida la universidad. Pese a ello, considero que todavía es necesario adoptar ciertas medidas, es más, es necesario que medidas que ya están incorporadas en el mismo *Programa* se den de manera efectiva. En lo referente a las ayudas existentes al cumplir los 18 años, es innegable que hay diferentes alternativas pero son ayudas insuficientes para personas con perfil universitario.

8. Conclusiones y propuestas

Este último epígrafe abordaré tanto las conclusiones de mi trabajo como algunas propuestas.

En cuanto a las *conclusiones*:

1. Clase social, estigma, estereotipos, etiquetas y prejuicios afectan de una manera directa e innecesaria a la vida y expectativas sobre los y las NNA.
2. El sistema de protección es homogéneo y uniformizador, sin una atención individualizada a los y las NNA.
3. La situación de estar bajo tutela es una realidad más habitual de la que se cree.

4. Crear una conciencia social como grupo ayudaría a dar más fuerza y voz a los y las NNA de la que carecen.

5. La terminología utilizada con los y las NNA contribuye a mantener el estigma y los estereotipos mencionados.

6. La falta de reconocimiento de grupo de los y las NNA contribuye a la desigualdad de la que parten en el ámbito educativo.

7. El derecho a la educación es un derecho fundamental, reconocido a través de diferente normativa a nivel internacional y estatal que no está siendo respetado en el caso de los y las NNA. A nivel autonómico mediante una legislación específica también está recogido este derecho, pero solo queda regulada la educación obligatoria y no se garantiza la igualdad en la educación superior. Tampoco se menciona la educación superior a nivel estatal.

8. El *Programa Arrakasta*, es un mecanismo que ayuda a paliar la desigualdad en el acceso a la universidad para los y las NNA. De hecho, el número de estudiantes que se benefician del *Programa* se ha duplicado en el último curso académico, pero se debe seguir trabajando en ciertos aspectos para que las medidas previstas sean reales y efectivas.

En cuanto a las *propuestas*, considero necesario:

1. Sensibilizar a la sociedad con el fin de normalizar lo que significa la tutela institucional.

2. Propiciar una conciencia de grupo, dando así mayor visibilidad y fuerza al grupo de NNA para que pueda ser reconocido como colectivo con una necesidad de atención específica.

3. Eliminar o resignificar cierta terminología (exclusión/inclusión social, ex – tutelada) y modificar categorías jurídicas como la del artículo 222 del Código Civil (personas bajo tutela).

4. Modificar la Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia, concretamente el Capítulo III relativo a los derechos

educativos de los y las NNA añadiendo el derecho igualitario en el acceso a la enseñanza superior.

5. En relación al *Programa Arrakasta*:

- a) Crear una campaña de sensibilización especialmente destinada a los profesionales que trabajan con los y las NNA para dar a conocer el *Programa*.
- b) Adoptar y establecer en el propio Convenio medidas concretas para que desde que los y las NNA cumplen 16 años se refuerce como opción el itinerario de la educación superior.
- c) Establecer un seguimiento riguroso de las cláusulas del Convenio para garantizar su cumplimiento.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS Y ARTÍCULOS DE REVISTA

- Barrère Unzueta, M^a.A. (2018). Filosofías del Derecho antidiscriminatorio ¿Qué Derecho y qué discriminación? Una visión contra-hegemónica del Derecho antidiscriminatorio. *Anuario de Filosofía del Derecho*, BOE pp. 11-42
- Bluechler, S.M. (2014). *Critical Sociology*. Bolder/London: Paradigm Publishers.
- Campos, G. (2011). *¿Cómo se percibe a la infancia protegida? de la normalización a la institucionalización*. Madrid: Los Libros de la Catarata, pp. 195-220.
- Correas Sosa, I. (2006). Reflexiones en torno al estado social: aproximación al contenido, fines y valoración crítica de la vigencia del concepto. “*Corts: Anuario de derecho parlamentario*”, pp. 333-369.
- Ferrán, C. y Montserrat, C. (2012b). Percepciones de distintos agentes sociales acerca de la educación formal de los chicos y chicas tutelados. *Educatio Siglo XXI*, pp. 185-206.
- Ferrando Badía, J. (1974). Casta, estamento y clase social. *Revista de estudios políticos*, pp. 25-66.
- Gairín, J. (2014). *Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Jariot, M., Sala-Roca, J. y Arnau Sabatés, L. (2015). Jóvenes tutelados y transición a la vida independiente: indicadores de éxito. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 90- 103.
- Miguelena Torrado, J. (2019). *Los derechos de las niñas, niños y adolescentes atendidos en recursos residenciales de acogida de programa básico en Gipuzkoa: representaciones sociales y propuestas de mejora*. Tesis doctoral defendida en la Universidad Pública del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea, pp. 261-378.
- Montserrat Boada, C y Casas Aznar, F. (2009). Sistema educativo e igualdad de oportunidades entre los jóvenes tutelados: estudios recientes en el Reino Unido. *Psicothema*, pp. 543-547.
- Montserrat Boada, C y Casas Aznar, F. (2010). Educación y jóvenes ex – tutelados: Revisión de la literatura científica española. *Educación XX*. pp. 117-138.
- Montserrat, C. y Casas, F. (2012a). Educación y jóvenes procedentes del sistema de protección a la infancia. *Zerbitzuan*, 52. 154-161. doi: 10.55.69.1134.7147.52.10, pp. 153-165.
- Montserrat, C., Casas, F. e Bertrán, I. (2013) Desigualdad de oportunidades educativas entre los jóvenes en acogimiento residencial y familiar. *Infancia y aprendizaje*, pp.442-453.

- Montserrat, C., Casas, F., Malo Cerrato S. y Bertrán I. (2011) Los itinerarios educativos de los jóvenes ex – tutelados. Madrid. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad Centro de Publicaciones.
- Quiles, M.N. (1998). Estigmatización y marginación social de los colectivos de jóvenes. Presentado en las *Xornadas de Picoloxía Social e Problemas Sociais, A Coruña*, pp.38-53.
- Rodríguez Zepeda, J. (2005). Definición y concepto de no discriminación. *El Cotidiano*, pp. 23-29.
- Solanke, I. (2017). *Discrimination as Stigma: A Theory of Anti-discrimination Law*. Oxford, Reino Unido: Hart Publishing.
- Suárez Álvarez, J., Pérez Sánchez, B., Soto Sánchez, A., Muñiz, J. y García-Cueto, E. (2011). Prejuicios, estereotipos y asignación de culpa. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, pp. 1-12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3682868>
- Valdeiglesias Puertas, S. (2004). Aspectos teóricos sobre el estereotipo, el prejuicio y la discriminación. *Seminario médico*, pp. 135-144.
- Young, I.M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Catedra.

LEGISLACIÓN

Constitución Española de 1978. BOE, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978.

Convención sobre los Derechos del niño. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. BOE, núm. 313, de 31 de diciembre de 1990.

Convenio Europeo de Derechos Humanos, Europea Court of Human Rights. Recuperado de www.echr.coe.int/Documents/Convention_SPA.pdf. Instrumento de Ratificación del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, hecho en Roma el 4 de noviembre de 1950, enmendado por los Protocolos adicionales números 3 y 5, de de mayo de 1963 y 20 de enero de 1966, respectivamente. BOE, núm. 243, de 10 de octubre de 1979.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, 10 de diciembre de 1948.

Decreto Foral 3/2015, de 24 de junio, de determinación de los departamentos de la Diputación Foral de Guipúzcoa, y de sus áreas de actuación y funciones. BOG, núm. 119, de 25 de junio de 2015.

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. BOE núm.15, de 17 de enero de 1996.

Ley 12/2008, de 5 de diciembre, de Servicios sociales. BOE núm. 15, de 17 de enero de 2009.

Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. BOE, núm. 180, de 29 de julio de 2015.

Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y a la Adolescencia. BOE, núm. 274, de 14 de noviembre de 2011.

Ley 3/2009, de 23 de diciembre, de modificación de la Ley de Atención y Protección a la Infancia y a la Adolescencia. BOE, núm. 251, de 31 de diciembre de 2009.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, núm. 106 de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 3/1979, de 18 de diciembre, de Estatuto de Autonomía para el País Vasco. BOE, núm. 306, de 22 de diciembre de 1979.

Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. BOE, núm. 11, de 13 de enero del 2000.

Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. BOE, núm. 175, de 23 de julio de 2015.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966. Instrumento de Ratificación de España del Pacto Internacional de Derechos Culturales, hecho en Nueva York el 19 de diciembre de 1966. BOE núm. 103, de 30 de abril de 1977.

Real Decreto de 24 de julio de 1889 por el que se publica el Código Civil. BOE, núm. 206, de 25 de julio de 1889.

OTROS DOCUMENTOS DE ALCANCE NORMATIVO

Arrakasta, Programa para el éxito académico universitario 1^{er} Borrador (2017). Proporcionado por personal técnico de la UPV/EHU, 1-16.

EUROSTAT, Oficina Europea de Estadística, recuperado de http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?query=BOOKMARK_DS-344495_QID_A9F27F2_UID_-3F171EB0&layout=SEX,L,X,0;GEO,L,Y,0;UNIT,L,Z,0;TIME,C,Z,1;INDICATORS,C,Z,2;&zSelection=DS-344495UNIT,AVG;DS-344495INDICATORS,OBS_FLAG;DS-344495TIME,2015;&rankName1=UNIT_1_2_-1_2&rankName2=INDICATORS_1_2_-1_2&rankName3=TIME_1_0_0_0&rankName4=SEX_1_2_0_0&rankName5=GEO_1_2_0_1&rStp=&cStp=&rDCh=&cDCh=&rDM=true&cDM=true&footnes=false&empty=false&wai=false&time_mode=ROLLING&time_most_recent=true&lang=EN&cfo=%23%23%23%2C%23%23%23.%23%23%23

Diputación Foral de Gipuzkoa (2012). Programa Marco de acogimiento residencial. Recuperado de www5.gipuzkoa.net/convocatorias/contratos/apuntes/cp010643-20140430121743.pdf

Diputación Foral de Gipuzkoa (2017). Memoria Departamento de Políticas Sociales. Recuperado de www.gipuzkoa.eus/documents/1932270/1932598/2017+Memoria/db9b3776-6ead-c5b0-fe97-15cc5e3b7e40

Diputación Foral de Gipuzkoa. (2017). Convenio entre la Diputación Foral de Gipuzkoa y la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, para desarrollar el Programa para el éxito académico universitario – *Arrakasta*. Proporcionado por personal técnico de la UPV/EHU.

Fernández Casete, J., Martínez Odriozola, L., Fernández González, M^a.A. y Momoitio San Martín, A. (2018). Uso inclusivo del castellano. Recuperado de www.ehu.eus/documents/2007376/10507176/Uso-inclusivo-del-castellano.pdf/7dce2de6-4ad3-7353-dd5c-68312586a3cc

ANEXO Nº 1

Gipuzkoako
Foru Aldundia
Gizarte Politikako
Departamentua



Diputación Foral
de Gipuzkoa
Departamento de
Políticas Sociales



Universidad
del País Vasco Euskal Herriko
Unibertsitatea

**LANKIDETZA HITZARMENA, GIPUZKOAKO FORU
ALDUNDIAREN ETA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO/
EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEAREN ARTEKOA,
ARRAKASTA - UNIBERTSITATE ARRAKASTA
AKADEMIKORAKO PROGRAMA GARATZEKO DENA**

Donostia,

2017 AZO: 15

ELKARTU DIRA

Alde batetik, **MAITE PEÑA LÓPEZ** anderea, Gipuzkoako Foru Aldundiko Gizarte Politikako Departamentuko foru diputatua, Gipuzkoako Foru Aldundiaren izenean (GFA, aurrerantzean).

Bestetik, **IDOIA FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ** anderea, Berrikuntzaren, Gizarte Konpromisoaren eta Kulturgintzaren arloko errektoreordea, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatearen izenean (UPV/EHU, aurrerantzean).

Bi aldeek, ordezkatzeko dutenaren izenean eta ordezkariak eta ekitaldi hau gauzatzeko beharrezkoa den lege gaitasuna daukatela, honako hau

AZALTZEN DUTE

Gipuzkoako Foru Aldundiaren ardura da bigarren mailako arretarako gizarte zerbitzuak eskaintzea, abenduaren 5eko 12/2008 Legeak, Gizarte Zerbitzuei buruzkoak, bere 22.2 artikuluan aipatzen dituen zerbitzuak; besteak beste, Gipuzkoako Lurralde Historikoan haurrak eta nerabeak babesteko gizarte zerbitzuak, eta gizarte inklusiorako zerbitzuak.

UPV/EHU zuzenbide publikoko erakunde bat da, gizartearen zerbitzura dagoena. Goi mailako irakaskuntza eskaintzen du, bere eskumenen eremuan, honako hauen bitartez: irakaskuntza, ikerketa, ikasketak, kultura eta unibertsitate hedakuntza. UPV/EHUK bere gain hartzen du zerbitzu horien kalitatea eta bikaintasuna bermatzeko konpromisoa. Balioak transmititu eta jakintza bermatzeko erakundea denez, ardura berezia du unibertsitate zabalkuntza eta hedakuntza gauzatzeko, batez ere gizarte eta kultur desberdintasunak murriztu daitezkeen, eta bizitza

**CONVENIO ENTRE LA DIPUTACIÓN FORAL DE
GIPUZKOA Y LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO /
EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA, PARA
DESARROLLAR EL PROGRAMA PARA EL ÉXITO
ACADÉMICO UNIVERSITARIO – ARRAKASTA**

San Sebastián,

2017 AZO: 15

REUNIDOS

De una parte, **Dña. MAITE PEÑA LÓPEZ**, Diputada Foral del Departamento de Políticas Sociales de la Diputación Foral de Gipuzkoa, en representación de la Diputación Foral de Gipuzkoa (en adelante, DFG).

De otra parte, **Dña. IDOIA FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ**, Vicerrectora de Innovación, Compromiso Social y Acción Cultural, en representación de la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (en adelante, UPV/EHU).

Las partes, en el nombre y representación en que concurren y con la capacidad legal necesaria para la celebración de este acto

EXPONEN

Que a la Diputación Foral de Gipuzkoa le corresponde proveer los servicios sociales de atención secundaria enumerados en el artículo 22.2 de la Ley 12/2008, de 5 de diciembre, de Servicios Sociales, entre ellos los destinados a la Protección de la Infancia y la Adolescencia, así como los orientados a la Inclusión Social en el Territorio Histórico de Gipuzkoa

Que la UPV/EHU es una Institución de derecho público, al servicio de la sociedad, para prestar, en el ámbito de su competencia, con el compromiso ineludible de calidad y excelencia, el servicio de la enseñanza superior mediante la docencia, la investigación, el estudio, la proyección cultural y universitaria. Que por su papel de institución transmisora de valores y sancionadora del saber, tiene una especial responsabilidad en hacer efectiva la difusión y proyección universitarias, orientadas en particular a la reducción de las desigualdades



politikoan, kulturean eta sozialean modu hobean parte hartzea ahalbidetzeko baldintzak sor daitezzen.

UPV/EHUK ahalegin berezia egiten du bere kide guztien garapen pertsonala eta profesionala ahalbidetzeko baldintzak sortzen, baita behar bereziak dituzten pertsonen unibertsitatean aritzeko modua izan dezaten.

GFA eta UPV/EHU elkarren osagarri dira beren helburuak betetzeko ahaleginean. Hori horrela, hitzarmen honen helburua GFAREN haur eta nerabeen babesarako eta gizarte inklusiorako sistematik datozen ikasleentzat unibertsitate arrakastarako baldintzak sortzeko programa bat martxan jartzea da.

Horren bidez, tutoretzapean dauden edo egon diren gazteek unibertsitateko ikasketetan sartu eta garatzeko aukera berdintasun printzipioa praktikan jarriko da, euskal hezkuntza sistemaren barnean arrakasta akademikoaren maila gorenera heltzeko modua izan dezaten. Horretarako, ezinbestekoa da koordinazio eraginkorra GFAREN, UPV/EHUren eta programan parte hartuko duten tutoretzapeko gazteen artean.

Beraz, bi aldeek elkarlanean aritzeko borondatea dute, eta lankidetzaren hitzarmen hau da horren emaitza, honako klausula hauek dituen:

KLAUSULAK

1. XEDEA

Hitzarmen honen helburu nagusia **ARRAKASTA** - unibertsitate arrakasta akademikorako programa garatzea da, unibertsitate arrakasta akademikorako baldintzak sendotzeko GFAREN haur eta nerabeen babesarako eta gizarte inklusiorako sistemaren barnean adin nagusitasunera heldu diren gazteentzat edo oraindik baliabide horien pean dauden gazteentzat.

sociales y culturales, y a la creación de las condiciones que permitan una mejor participación en la vida política, cultural y social.

Que la UPV/EHU hace especial hincapié en procurar las condiciones que faciliten la realización personal y profesional de todas y cada una de las personas que forman parte de ella, así como en promover la integración en la comunidad Universitaria de las personas con necesidades especiales.

Que la DFG y la UPV/EHU, se complementan en los objetivos que persiguen y siendo mutuo el interés de las partes, se pretende a través del presente convenio poner en marcha un programa que refuerce las condiciones para el éxito académico universitario de estudiantes que proceden de recursos del sistema de protección a la infancia y adolescencia e inclusión social de la DFG.

Con ello se llevará a la práctica el principio de igualdad de oportunidades al acceso y desarrollo de estudios universitarios de este colectivo de jóvenes tutelados y extutelados, colectivo que alcanzaría así el grado superior de éxito académico en el sistema educativo vasco. Para ello, es imprescindible la coordinación real de la DFG, la UPV/EHU y el colectivo de jóvenes tutelado/extutelado que se acoja al programa.

Por lo que resulta del interés de las partes convenir la mutua colaboración, otorgándose el presente convenio de colaboración conforme a las siguientes cláusulas:

CLÁUSULAS

1. OBJETIVO

El objetivo principal del presente convenio es desarrollar el Programa para el éxito académico universitario - **ARRAKASTA**, y así reforzar las condiciones existentes que resultan imprescindibles para favorecer el éxito académico universitario de jóvenes que hayan llegado a su mayoría de edad bajo medidas de protección a la infancia y la adolescencia e inclusión social de la DFG o que aún siguen estando bajo esta medida de protección.



behar da gazte hauekin, unibertsitatera iristen direnetik tituludun gisa unibertsitatetik iristen diren arte. Funtsezkoa da zubiak ezartzea GFaren eta UPV/EHuren artean, gazte hauen hezkuntza ibilbideak bermatu eta haien jarraipena egiteko, aukera berdintasuna eta hezkuntza inklusiboa bermatzeari begira.

2. URRATSAK

Hitzarmenaren baitan egin beharreko urratsek helburu hauek bete nahi dituzte:

- Gazte hauen beharrak zehaztea, haien unibertsitate arrakasta akademikoa bultzatzeko.
- GFaren eta UPV/EHuren artean zubiak ezartzea, gazteen ibilbideak bermatu eta haien jarraipena egiteko, aukera berdintasuna eta hezkuntza inklusiboa zaintzeari begira.
- Bi aldeen baliabideak koordinatzea, gazteen arrakasta akademikoa ahalbidetzeko.
- Lankidetzaren jarraipena eta ebaluazioa egitea.

3. KOORDINAZIOA ETA KONPROMISOAK

ARRAKASTA programaren helburua betetzeko, hainbat mailatako koordinazioa behar da, UPV/EHuren (pertsonal akademikoa eta ikasleen arretarako zerbitzu teknikoak), GFaren (bigarren mailako arreta sarea) eta programan parte hartuko duten gazteen artean. Gazte horien ezaugarriak liriateke:

- Haur eta nerabeen babes sistemaren barnean dauden eta adin nagusitasunera heltzen diren gazteak: GFaren babesgabetasun egoera larrietarako familia interbentzioko programak, familia harrera edo egoitzetako harrera baliabideak.
- Baliabide horien pean egonik, unibertsitate ikasketei ekin behar diete ikasturte horretan bertan.
- Gizarte inklusioko hezkuntza laguntza edo

política proactiva con este colectivo desde su ingreso en la universidad hasta su egreso como personas tituladas universitarias. Establecer puentes entre la DFG y la UPV/EHU es una condición necesaria e indispensable para posibilitar y garantizar la realización y seguimiento de estos itinerarios educativos, abogando por la igualdad de oportunidades y por una educación inclusiva.

2. ACTUACIONES

Las actuaciones a realizar al amparo del Convenio responderán a los siguientes objetivos:

- Identificar conjuntamente las necesidades de estos y estas jóvenes para favorecer su éxito académico universitario.
- Establecer puentes entre la DFG y la UPV/EHU para posibilitar y garantizar la realización y seguimiento de estos itinerarios educativos, abogando por la igualdad de oportunidades y por una educación inclusiva.
- Coordinar los recursos de ambas partes con objeto de alinearlos de forma efectiva en la consecución del éxito académico de este colectivo.
- Realizar el seguimiento y la evaluación de la colaboración.

3. COORDINACIÓN Y COMPROMISOS

Abordar el objetivo del programa ARAKASTA supone una coordinación a varios niveles entre la UPV/EHU (personal académico y servicios técnicos de atención al alumnado), la DFG (red de atención secundaria) y las personas que vayan a tomar parte. Estos serían en concreto:

- Jóvenes que llegan a la mayoría de edad atendidos en recursos del sistema de protección infantil y adolescente: programas de intervención familiar para situaciones de grave desprotección, familias de acogida o recursos residenciales de la DFG.
- Están actualmente atendidos en esos recursos y que, ese mismo curso académico, comiencen su itinerario educativo universitario.



egoitzetako harrera bat eskatu edo parte hartzen dute (edo baliabide horietakoren bat erabiltzen ari dira).

- Ez dute familiaren laguntza ekonomikorik unibertsitate ikasketak egiteko.

Aldeek konpromiso eta erantzukizun hauek hartzen dituzte beren gain:

UPV/EHUn aldetik:

Unibertsitateak bere gain hartzen du harrera eta jarraipen programa bat ezartzeko konpromisoa, gazte hauetako bat UPV/EHUn matrikulatzen den unetik beretik martxan jarriko dena.

Bi eratako baliabideak erabiliko dira: logistikoa eta akademikoa.

LAGUNTZA LOGISTIKOA: Ikasle hauek unibertsitatera iristean, harrera prozesu bat jarriko da martxan, ikasleen Argibide Zerbitzuko (IAZ) edo antzeko unitate bateko teknikarien eskutik. IAZren ardura izango da kasu bakoitza aztertu eta haren jarraipena egitea. Zeregin hauek izango ditu:

- 1) UPV/EHUn zerbitzuen berri ematea ikasle hauei eta zerbitzu horiek erabiltzen laguntzea.
- 2) Eusko Jaurlaritzaren eta beste administrazio batzuen beka eskatzen laguntzea eta eskaera horren jarraipena egitea.

LAGUNTZA AKADEMIKOA: Gazteen hezkuntza ibilbidean jarraipen akademikoa bere gain hartuko duen tutore baten bitartez laguntza programa bat ezarriko da.

UPV/EHUK funts bat sortuko du unibertsitate ikasketa hauen gastuetan laguntzeko. Zehazki, gastu hauetan laguntzeko:

- Han solicitado o participan en un recurso residencial o de acompañamiento educativo de inclusión social.
- No disponen de apoyos económicos familiares que pudieran hacerse cargo del gasto que ocasiona la realización de un grado universitario.

Los compromisos y responsabilidades que asumen las partes son:

Por parte de la UPV/EHU:

La universidad considera que debe poner en marcha un programa de acogida y seguimiento, desde el mismo momento en que una persona con el citado perfil vaya a matricularse en la UPV/EHU.

Se trabajaría con dos tipos de apoyos, uno logístico y otro académico.

APOYO LOGÍSTICO: Desde que se produzca el ingreso de la persona en la universidad se pondrá en marcha un proceso de acogida del que se encargará el personal técnico del Servicio de Orientación Universitaria (SOU) o en su defecto un unidad similar. El SOU será el encargado de estudiar cada caso y hacer un seguimiento personalizado del mismo y se ocupará de:

- 1) Poner en conocimiento de estos y estas estudiantes los servicios con los que ya cuenta la UPV/EHU así como facilitar su utilización.
- 2) Asesorar y hacer un seguimiento en la solicitud de becas del Gobierno Vasco u otras administraciones.

APOYO ACADÉMICO: Durante su itinerario educativo se establecerá un programa de acompañamiento a este alumnado a través de un tutor o tutora que asumirá el seguimiento académico del mismo.

La UPV/EHU creará un fondo para ayudar puntualmente en los gastos derivados de los estudios universitarios, y gestionar el mismo, en cuestiones como:



- a) Campus arteko joan-etorriak, campuserako garraioaren kostuak Eusko Jaurlaritzaren mugikortasun bekan ezarritakoa gainditzen duenean (15 €, batez beste).
- b) Mantenua. Laguntza ikastegietako jangeletako bazkari bonuen bidez (3,5 €/egun batez beste), UPV/EHUK zuzenean ordaintzen dituen, ikasle errefuxiatuei laguntzeko programan egiten den bezala.
- c) Materialak: eskuliburuak, liburuen eta beste baliabide batzuen (kalkulagailu zientifikoak...) kostuak Eusko Jaurlaritzaren bekan ezarritakoa gainditzen duenean (300 €/urte). Ikasle hauentzat fotokopien kostua oso handia izan ohi denez, kontuak zabalduko dira campus bakoitzean gastu honetan laguntzeko.
- a) Traslado intercampus, cuando el coste que supone el transporte al campus sea superior al estipulado en la beca de movilidad del Gobierno Vasco (15 € día como promedio).
- b) Manutención. Apoyo a través de bonos de comida (3.5 € día como promedio) de los comedores de los centros que se abonan directamente desde la UPV/EHU, tal y como se hace en el programa de apoyo al alumnado refugiado.
- c) Materiales, cuando la compra de manuales, libros y herramientas (e.g. calculadoras científicas) sea superior al estipulado en la beca del Gobierno Vasco (300 € año). El gasto de fotocopias, asimismo, es un gasto que supone un gran desembolso para este alumnado, por lo que se abrirán cuentas en cada campus para ayudar en este gasto.

Gainera, martxan jarri beharko lirateke epe motzean (2017/18 ikasturtean) UPV/EHUK gaur egun ematen ez dituen zerbitzu hauek:

- a) Ikasketa materiala biltzea eta zailtasun ekonomikoak dituzten pertsonen mailegatzea/lagatzea.
- b) Beste campus batera doazen ikasleen kasuan, UPV/EHUKen ikastetxe Nagusietan eta Egoitzetan ostatua hartzeko aukera aztertzea.

GIPUZKOAKO FORU ALDUNDIAren aldetik:

Programa honen helburuak direla-eta, funtsezkoak dira lankidetzak eta sare lana Bigarren Mailako Arretarako Gizarte Zerbitzuekin. Hortaz, beharrezkoa da gaitasun akademikoa duten gazteak aurrez detektatu eta gazte horiek unibertsitate ikasketetara bideratzeko aukera zabaltzea.

HAURRAK ETA NERABEAK BABESTEKO ZERBITZUEN SARETIK

GOI MAILAKO HEZKUNTZA IBILBIDEEN DETEKZIO GOIZTIARRA. Xedea da aukerak zabaltzea, adin

Otros servicios que actualmente no se ofertan en la UPV/EHU pero que consideramos que podrían ponerse en marcha a corto plazo (curso académico 2017/18) son:

- a) Recogida de material de estudio y préstamo/cesión a personas con dificultades económicas.
- b) Para el caso del alumnado que se traslada de Campus, podría explorarse la posibilidad de alojamiento en los Colegios Mayores y Residencias de la UPV/EHU.

Por parte de la DIPUTACIÓN FORAL DE GIPUZKOA:

Acorde con los objetivos planteados en este programa, es imprescindible la colaboración y el trabajo en red con los Servicios Sociales de Atención Secundaria. Resulta necesaria, en primera instancia, la detección temprana de jóvenes con potencial académico con objeto de abrir la posibilidad de desarrollar estudios a nivel universitario.

DESDE LA RED DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

DETECCION TEMPRANA DE ITINERARIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR. Se trata de abrir las



txikietatik hasita, eta giro bat sortzen joatea, gaztea ibilbide akademiko baterantz bideratzeko.

1. 16 urtetik aurrera, datuak biltzea sistematikoki egoitzetako harrera neurri baten pean dauden pertsonen hezkuntza mailari eta nahi duten hezkuntza ibilbideari buruz. Horrela, etorkizunean ARRAKASTA programan zer gaztek parte har dezaketen jakin liteke.
2. Zubi bat sortzea babes sistemaren eta gizarteratzearen artean, pertsona hauek jakin dezaten zer aukerak eskainiko zaizkien (gizarteratze etxebizitza bat eta gazteentzako prestazio ekonomikoa), ikasten jarraitzeko modua izan dezaten.
3. Bigarren mailako arreta sistema eta UPV/EHU koordinatzea, egoitzetako harreran hartutako gazteek UPV/EHUko ikasle modura etorkizunean izango dituzten beharrei hobeto erantzuteko.

GIZARTERATZEKO BIGARREN MAILAKO ARRETARAKO GIZARTE ZERBITZUEN SARETIK

Bigarren Mailako Arretarako Gizarte Zerbitzuen Saretik bi mailatan planteatzen dira neurriak:

HARRERA ETA JARRAIPENA GOI MAILAKO HEZKUNTZA IBILBIDEAN. Honako hauek dira kasu honetan kontuan hartu behar diren ohiko egoerak:

- a. Gizarteratzeko egoitza batean dauden neska-mutilak:
 - 1) Goi ikasketak egiten ari diren gazteen egonaldi kontratuaren denbora luzatzea ikasturte oso batera. Neurri hau 23 urte bete arte luza liteke.
 - 2) Alojamentu zerbitzuetan diru kopuru bat ezartzea gazte hauei ikasketen gastuei aurre egiteko aukera emateko, Eusko Jaurlaritzaren beken osagarri izango dena.

perspectivas y plantear posibilidades desde edades tempranas con objeto de crear un ambiente de altas expectativas académicas.

1. Recoger sistemáticamente, a partir de los 16 años de edad, los datos del nivel educativo y del itinerario educativo que desean las personas que están bajo una medida de protección de acogimiento residencial. Con ello, se pretende detectar y conocer quiénes podrían, en un futuro, acogerse a este Programa ARRAKASTA.
2. Crear un puente entre el sistema de protección e inserción social a través del que estas personas conozcan las posibilidades que se les van a ofrecer, tanto en un piso de inserción, como con la prestación económica para jóvenes, para la continuidad de sus estudios.
3. Establecer una coordinación entre el sistema de atención secundaria y la UPV/EHU para adaptar y responder mejor a las necesidades de las futuras y futuros estudiantes de la UPV/EHU procedentes del acogimiento residencial.

DESDE LA RED DE SERVICIOS SOCIALES DE ATENCIÓN SECUNDARIA DE INCLUSIÓN SOCIAL

Desde la Red de Servicios Sociales de Atención Secundaria se plantean acciones a dos niveles:

ACOGIDA Y SEGUIMIENTO EN EL ITINERARIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. En esta caso debemos tener en cuenta las situaciones típicas con las que tendremos que trabajar:

- a. Chicas y chicos que están en un recurso residencial de inserción:
 - 1) Alargar el tiempo de contrato de estancia de jóvenes que estén cursando estudios superiores, al correspondiente a un curso académico entero. Esta medida sería prorrogable hasta los 23 años.
 - 2) Incluir en los servicios de alojamiento una cantidad económica que permita a las chicas y chicos poder asumir los gastos derivados de los estudios, de manera complementaria a las



becas del Gobierno Vasco.

- 3) Bestetik, gizarteratze baliabideetan ikasleei ikasketa ibilbidean laguntzen dieten egun dauden zenbait neurri mantendu beharko lirateke, nahiz eta unibertsitate kolektiboaren egoera partikularrera egokituta:
- 3) Por otra parte, se debería seguir manteniendo en los recursos de inserción los siguientes aspectos que estos y estas estudiantes consideran facilitadores en un itinerario exitoso, pero adecuándolos a la situación particular del colectivo universitario:

- 3.1. "Enpleguaren bilaketa aktiboa" egitea, azterketen garaian izan ezik.
- 3.2. Tutoretzen eta bizitegi jardueren (bilerak, etab.) ordutegiak malgutzea azterketen garaian.
- 3.3. Ikasketei lotutako ezusteko jarduerak (talde lanak, praktikak ikasgeletan, etab.) zaildu ditzaketen bilerak, jarduerak eta abar malgutzea.
- 3.4. Eskura edukitzea Internet konexioa duten ordenagailuak eta inprimagailuak, ordutegia edo asteko eguna gorabehera.
- 3.1. Realizar "búsqueda activa de empleo", salvo en época de exámenes.
- 3.2. Flexibilizar a la hora de establecer tutorías y actividades del piso (reuniones, etc.) durante la época de exámenes.
- 3.3. Flexibilizar a la hora de organizar reuniones, actividades, etc. que dificulten los imprevistos relativos a los estudios (trabajos de grupo, prácticas en el aula, etc.).
- 3.4. Tener a disposición ordenadores con acceso a Internet e impresoras accesibles, independientemente de la hora o el día de la semana.

Modu berean, aztertu egin liteke laguntza ekonomikoa bermatzeko aukera gizarteratze bizitegi batetik irtendako gazteentzat, baldin eta oinarritzko beharrei aurre egitea ahalbidetuko dieten lan egonkorrik ez badute (6 hilabete baino gehiago). 23 urtetik aurrera, Diru Sarrerak Bermatzeko Errenta eskuratuko lukete.

A su vez, se podría valorar la opción de garantizar la prestación económica para jóvenes tras la salida de los recursos residenciales de inserción si en el momento de la salida no se tiene un trabajo estable (+ de 6 meses) que permita garantizar una cobertura de las necesidades básicas. A partir de los 23 años accederán a la Renta de Garantía de Ingresos.

- b. Gazteentzako prestazioa jasotzen ari diren gazteak:
- b. Jóvenes que están percibiendo la prestación para jóvenes:
- 1) Diru kopuru bat ezartzea ikasketen gastuei aurre egiteko, Eusko Jaurlaritzaren beken osagarri izango dena.
- 1) Incluir una cantidad económica que permita asumir los gastos derivados de los estudios, de manera complementaria a las becas del Gobierno Vasco.
- c. Familia harrerako programa batean dauden gazteak:
- c. Jóvenes que están en un programa de acogimiento familiar:
- 1) Familia harrerari lotutako emantzipazio programaren laguntza ekonomikoa mantentzea (600 euro/hilabete arte) prestakuntza ibilbide osoan (23 urteko mugarekin), beste programa batzuetaranzko trantsizioetan hutsunerik
- 1) Garantizar el mantenimiento de la ayuda económica del programa de emancipación en acogimiento familiar (hasta 600 euros/mes) durante todo el itinerario formativo (limitado hasta los 23 años) y sin vacíos en las posibles transiciones hacia



gabe.

- 2) Laguntza psikologikoa, behar izanez gero.
- 3) Gaztearen garapen pertsonalaren eta prestakuntza prozesuaren aldian behingo jarraipena.
- 4) Egoera jakin batzuetan, laguntza osagarriak oinarritzotzat hartzen diren beharrei erantzuteko, baldin eta ezin bazaie erantzun baliabide publikoen saretik edo pertsonaren beraren baliabideen bitartez.

BI ALDEEN BATERAKO KONPROMISOAK:

- 1) Urtean ebaluazio bilera bat egitea ARRAKASTA - unibertsitate arrakasta akademikorako programaren bilakaera aztertzeko.
- 2) ARRAKASTA programari buruzko dibulgazio bilera bat egitea bigarren mailako arretarako gizarte zerbitzuen sarearen testuinguruan, programa ezagutarazteko.
- 3) Aldian behingo jarraipen tekniko egitea, ikasle bakoitzaren prozesua monitorizatu eta haren jarraipena era eraginkorren egiteko.

4. JARRAIPENA EGITEKO BATZORDEA

Batzorde bat sortuko da hitzarmenaren jarraipena egiteko, Gipuzkoako Foru Aldundiko 2 ordezkari (Indarkeria matxistaren emakume biktima babesteko eta gizarteratzeko zerbitziburua eta zerbitzu bereko gizarte langilea) eta UPV/EHUko 2 kidek osatua (programaren arduraduna eta ikasleen eta Enplegagarritasunaren arloko errektoreordea, edo azken honen ordezkari den pertsona).

Batzordearen helburua izango da alde bakoitzari dagozkion zereginak koordinatu eta haien jarraipena egitea.

Batzordearen zereginak izango dira:

otros programas.

- 2) Acceso a apoyo psicológico en caso de necesidad.
- 3) Seguimiento periódico del proceso personal y formativo del o la joven.
- 4) Acceso en determinadas circunstancias a ayudas complementarias para cubrir necesidades que se consideren básicas, siempre y cuando estas necesidades no puedan ser cubiertas por la red de recursos públicos ni mediante los recursos propios de la persona.

COMPROMISOS CONJUNTOS DE AMBAS PARTES:

- 1) Realizar una reunión de evaluación anual del Programa para el éxito académico universitario-ARRAKASTA.
- 2) Realizar una reunión divulgativa sobre el Programa ARRAKASTA en el contexto de la Red de servicios sociales de atención secundaria con objeto de darlo a conocer de forma específica al colectivo implicado.
- 3) Realizar un seguimiento técnico periódico que permita monitorizar y atender de forma eficaz el proceso de cada una de las personas participantes.

4. COMISIÓN DE SEGUIMIENTO

Se creará una comisión para el seguimiento del presente convenio compuesta por 2 representantes de la Diputación Foral de Gipuzkoa (Jefe del Servicio de Protección a la Mujer Víctima de Violencia Machista y de Inclusión Social, así como una trabajadora social del citado servicio) y 2 miembros de la UPV/EHU (Responsable del programa y Vicerrectora de Alumnado y Empleabilidad o persona en quien delegue).

El objetivo de la Comisión será realizar el seguimiento conjunto y la coordinación de las actuaciones correspondientes a cada una de las partes.

Serán funciones de la Comisión:



- Hitzarmena ondo betetzen ari dela ziurtatzea.
- Hitzarmenean egin beharreko aldaketak proposatzea.
- Hitzarmena interpretatu edo betetzean sor daitezkeen zalantzak argitu eta erantzutea.

5. DATU PERTSONALAK

1999ko abenduaren 13ko datu pertsonalak babesteko 15/99 Lege Organikoak eta gaiaren inguruan ematen den gainerako garapen araudiak babesten dituzte hitzarmen hau betetzeko behar daitezkeen erabiltzaile-datuak eta informazioa. Horretarako, I. eranskinean jasota dago zein diren begiratu beharreko bermeak datuen babesari dagokionez.

6. HITZARMENARI AMAIERA EMATEKO ARRAZOIAK

Aldeek hitzarmena salatu ahal izango dute, horretarako ados jarrita. Hala ere, aldeetako batek ere salatu ahal izango du, besteari dagokion moduan bere asmoen berri eman ez hitzarmena amaitutzat eman nahi den data baino hilabete lehenago. Edonola ere, hitzarmena desagiteak ez du eraginik izango martxan dauden jardueretan.

7. ARAUBIDE JURIDIKOA

Hitzarmen honek administrazio izaera du eta arategi juridiko administratiboa erabiliko da interpretatu eta garatzeko. Aldeek espresuki onartuko dute administrazioarekiko auzi jurisdikzioa.

8. INDARRALDIA ETA LUZAPENA

Hitzarmen hau indarrean sartuko da sinatzen den egunean eta iraupena lau urtekoa izango da, eta beste lau urte gehiago luzatu ahal izango da, epe hori amaitu aurretik aldeek hala erabakitzen dutenean.

Eta, ados daudela adierazteko, aldeek hitzarmen hau

- Responder del cumplimiento adecuado del Convenio.
- Proponer cuantos cambios sean precisos realizar al Convenio.
- Aclarar y decidir cuantas dudas puedan plantearse en la interpretación y ejecución del presente Convenio.

5. DATOS PERSONALES

La información y datos correspondientes a las personas usuarias que puedan resultar precisos para el cumplimiento del presente convenio se encuentran amparadas por la Ley Orgánica 15/99, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal y demás normativa de desarrollo que se dicte en la materia. A tal fin se indican en el anexo I las garantías que en materia de protección de datos de carácter personal habrán de ser respetadas.

6. CAUSAS DE RESOLUCIÓN

El presente Convenio podrá ser denunciado por mutuo acuerdo de las partes. No obstante, también podrá ser denunciado por cualquiera de las partes mediante comunicación fehaciente al respecto con dos meses de antelación a la fecha en la que se quiera dar por terminado. La rescisión del presente convenio no afectará a las actividades que ya se vinieran realizando en el momento de efectuarla.

7. RÉGIMEN JURÍDICO

El presente convenio es de naturaleza administrativa, rigiendo en su interpretación y desarrollo el ordenamiento jurídico-administrativo, con expreso sometimiento de las partes a la jurisdicción contencioso-administrativa.

8. VIGENCIA Y PRÓRROGA

El presente convenio entrará en vigor el día de su firma y tendrá una duración de cuatro años, pudiendo los firmantes, antes de la finalización de dicho plazo, acordar unánimemente su prórroga por un periodo de hasta cuatro años adicionales.

Y, en prueba de conformidad, suscriben las partes el



sinatu dute, bi ale eta eragin bakarrarekin, idazpuruan adierazitako lekuan eta datan.

presente convenio, por duplicado ejemplar y a un sólo efecto, en el lugar y fecha en el encabezamiento indicados.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO / EUSKAL
HERRIKO UNIBERTSITATEAREN izenean / Por la
UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO / EUSKAL
HERRIKO UNIBERTSITATEA

GIPUZKOAKO FORU ALDUNDIAREN izenean /
Por la DIPUTACIÓN FORAL DE GIPUZKOA

Sin./Fdo.: IDOIA FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ
Berrikuntzaren, Gizarte Konpromisoaren eta
Kulturgintzaren arloko errektoreordea /
Vicerrectora de Innovación, Compromiso Social y
Acción Cultural

Sin./Fdo.: Maite PEÑA LÓPEZ
Gizarte Politikako Departamentuko foru diputatua
/ Diputada Foral del Departamento de Políticas
Sociales



HITZARMENAREN I. ERANSKINA / ANEXO I DEL CONVENIO

IZAERA PERTSONALA DUTEN DATUEN BABESA/

PROTECCION DE DATOS DE CARÁCTER PERSONAL

Hitzarmen honetan aplikagarri izango da, aplikagarri den baldintzetan, 1999ko abenduaren 13ko 15/1999 Lege Organikoak, Izaera Pertsonaleko Datuen Babesari buruzkoak, eta garapen xedapenek diotena. Bereziki, sinatzaileen titularitateko fitxategiei dagokienez, alde bakoitzak taxuz beteko ditu baimenei eta informazioari buruzko betebeharrak datuen bilketa egitean.

Datu pertsonalen segurtasuna bermatzeko beharrezkoak diren neurri guztiak hartuko dira, hala teknikoak nola antolakuntzakoak, aldaketak, galerak edo baimenik gabeko tratamendua eta sarrera saihestearren. Horretarako, aplikazioak garatuko dira eta segurtasun neurriak hartuko dira, betiere uneoro indarrean dagoen legezko araudi eta erregelamenduei jarraikiz.

Hitzarmen honetan, ez da izango, inola ere, lankidetzaz kanpoko pertsonen aldeko lagapenik, komunikaziorik edo sarrerarik erakunde sinatzaileen titularitateko fitxategietan biltzen diren datu pertsonalei dagokienez; salbuespena izango dira legez baimendutako sarrerak, beharrezkoak lankidetzaz gauzatzeko edo fitxategiaren ardura duen erakundeari zerbitzu teknikoak emateko, betiere aurretik dagokion hitzarmena eta konfidentzialtasun akordioa sinatuta.

Orobat, zereginak eta zerbitzuak egingo dituzten langileek sekretu profesionalaren pean egin beharko dute hitzarmenak irauten duen bitartean jakiten dituzten informazio, dokumentu eta gai guztiei dagokienez, eta behartuta egongo dira lanak egitean ezagutzen dituzten datuak ez zabaltzera, baita hitzarmenaren indarraldia amaituta ere.

Será de aplicación al presente convenio, en los términos que resulten aplicables, lo establecido en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, y disposiciones de desarrollo. Especialmente, respecto de los ficheros de titularidad de las partes firmantes, cada parte cumplirá diligentemente las obligaciones de obtención de los oportunos consentimientos y de información en la recogida de datos.

Se adoptarán todas aquellas medidas de índole técnica y organizativa que resulten necesarias para garantizar la seguridad de los datos de carácter personal, así como para evitar su alteración, pérdida, tratamiento o acceso no autorizado. A tal fin, se desarrollarán aplicaciones y se adaptarán las medidas de seguridad exigidas en el nivel que corresponda por la regulación legal y reglamentaria vigente en cada momento.

En ningún caso, en el marco objeto del presente convenio, se producirá cesión, comunicación o acceso, por parte de terceras personas ajenas a la colaboración proyectada, a cualquiera de los datos personales contenidos en los ficheros de titularidad de las respectivas entidades firmantes, salvo accesos autorizados legalmente que sean necesarios para la prestación de la mencionada colaboración o para la prestación de servicios técnicos a la entidad responsable del fichero de que se trate, previa suscripción del correspondiente contrato y acuerdo de confidencialidad.

Asimismo, el personal encargado de la realización de las tareas y de la prestación de los servicios, deberá guardar secreto profesional sobre todas las informaciones, documentos y asuntos a los que tengan acceso o conocimiento durante la vigencia del presente convenio, estando obligados a no hacer públicos o enajenar cuántos datos conozcan como consecuencia o con ocasión de su ejecución,



incluso después de finalizar el plazo de vigencia del presente convenio.

1999ko abenduaren 13ko 15/1999 Lege Organikoak, Izaera Pertsonaleko Datuen Babesari buruzkoak, 12. artikuluan dioena aplikagarri denean, erakunde hitzartuak eskuratzen dituen datu pertsonalak jatorrizko helbururako bakarrik erabiliko ditu, eta, betiere, Gizarte Politikako Departamentuaren aginduei jarraikiz. Hori dela eta, erakundeak konpromisoa hartzen du informazioa adostu gabeko helburuetarako ez erabiltzeko eta inori ez jakinarazteko, ezta kontserbatzeko ere; orobat, konpromisoa hartzen du hitzarmen hau amaitzean itzultzeko, betiere egindako jardueri buruzko frogak gordeta.

Kasu horretan, erakunde hitzartuak dokumentazio guztia itzuli beharko dio Gipuzkoako Foru Aldundiari, euskarri materialekoa eta informatikokoa, eta pertsonen buruzko datuak biltzen dituzten ekipo informatikoetako fitxategi guztiak ezabatu direla bermatu beharko du.

Hitzarmenaren zati bakoitzaren ardura zuzena izango da Euskal Agentziaren aurrean, edo, bestela, Datuen Babesaren Estatuko Agentziaren aurrean, baita alde sinatzaileen aurrean ere, arlo honetan egiten diren arau-hausteen ondorioz sortzen diren diruzko isun eta ardura guztiei dagokienez.

En el caso de que sea de aplicación el artículo 12 de la Ley Orgánica 15/99, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, respecto de los datos de carácter personal a los que la entidad convenida en calidad de encargada de tratamiento tenga acceso, sólo serán utilizados con la finalidad de prestar aquél, siguiendo en todo momento las instrucciones del Departamento de Políticas Sociales. Para ello, la entidad se compromete a no aplicarlos ni utilizarlos para finalidad distinta de la acordada y a no comunicarlos, ni siquiera para su conservación a otras personas, así como a devolverlos al finalizar el presente convenio, salvaguardando en todo caso las pruebas necesarias respecto a las actuaciones realizadas.

En este supuesto, la entidad convenida deberá entregar a la Diputación Foral de Gipuzkoa toda la documentación, tanto en soporte material como informático, así como garantizar el borrado de todos los ficheros que puedan existir en sus equipos informáticos con datos relativos a las mismas personas.

La responsabilidad de cada parte del convenio será directa ante la Agencia vasca o, en su caso, estatal de Protección de Datos, así como frente a las demás partes firmantes, de las sanciones pecuniarias y responsabilidades de todo tipo que se generen por los propios incumplimientos en esta materia.

ANEXO N° 2

ENTREVISTA A.G joven ex-tutelada y beneficiaria del *Programa Arrakasta*

7 de abril de 2019 en Arrasate/Mondragón:

Entrevistadora: Hola buenas tardes, eres una joven ex tutelada y beneficiaria del programa Arrakasta. Muchas gracias por concederme la entrevista. Si te parece bien empezamos con las preguntas.

1. ¿Deseas identificarte en la entrevista o prefieres el anonimato?

Prefiero el anonimato.

2. ¿Cuánto tiempo estuviste en el sistema de protección de la DFG? ¿Cómo definirías -o qué destacarías de- tu paso por el mismo?

Vale, estuve desde los 16 hasta los 18 y seis meses, porque al cumplir la mayoría de edad todavía no había plaza en el recurso de inserción, por lo que me dieron un tiempo de prórroga que yo decidí cortar eh... a los 6 meses porque no me encontraba a gusto en un sistema que era para menores y para mí se me quedaba bastante corto en cuanto a normativa y demás... entonces pasé a vivir un par de meses, si no recuerdo mal, a la casa de mis padres otra vez y ya me fui al recurso de inserción donde estuve otros dos años.

(¿Cómo definirías -o qué destacarías de- tu paso por el mismo?)

Pues yo, por una parte, y hablando así un poco en general, creo que lo definiría como un ir hacia adelante en mi vida porque se me brindaron unas oportunidades que en mi casa obviamente no hubiera tenido.

También fue importante en el sentido de conocer otras realidades, de convivir con un montón de personas con una trayectoria bastante dispar a la mía y pues eso destacaría, el hecho del cambio que supone el vivir en una familia, por mucho que no fuera normalizada, a vivir con un equipo educativo formado fácilmente por quince personas, en la que a la hora de comer nos podíamos juntar precisamente entre chavales y educadores, y responsable y demás 15... supuso un cambio importante en ese sentido porque al final, es difícil, al final cada uno tiene su historia y cada uno puede tener su mal día, y tu puedes tener tu mal día y llegar a casa digamos entre comillas y no sabes cómo va a estar el asunto, no sabes cómo está uno, cómo está otro, si vas a poder estudiar, si ... no lo sé. Además estaba como muy estructurada nuestra vida diaria, teníamos pues horario de tal, tal no se qué, después de clase, una hora y media de tiempo libre, luego de tareas, luego de no sé qué... como una vida muy y a veces demasiado estructurado, a lo mejor para lo que pueda ser una chavala de 16 años. Que me parece bien que los niños necesitemos una estructura, pero creo que a lo mejor era excesiva en algunos casos, como por ejemplo pudiera ser un domingo, tener dos horas de tiempo cuando realmente un domingo la mayoría de la gente o un sábado nos tiramos con los amigos toda la tarde. Esto también afectaba a que yo no lo sintiera realmente como mi hogar digamos, pues el hecho de tener tantas normas, tanto pues por ejemplo los papeles, que teníamos todas las normativas en un corcho en la sala, no lo sientes como tu hogar, no te sientes en casa, no sé cómo explicarlo.

3. Has dicho que no lo sentías como tu hogar, ¿Por qué?

Pues por ejemplo, por cosas como las que te he dicho, o que no teníamos llaves de casa, es decir, por mucho que hubiese 3 personas en casa si no estaba un educador porque había dos educadores por la tarde, y uno de ellos solía tener visita casi todos los días de la semana y por ejemplo al otro le surge algo, tú no puedes entrar en casa por mucho que esté dentro la cocinera o la responsable del piso o lo que fuera. Pues eso, no tener llaves, el, a lo mejor un educador está de visita y estamos los otros siete chavales con otro educador o siete o cinco depende de si cada uno tuviera sus cosas luego, a mi me pasa algo y me tengo que ir a urgencias no tenemos que ir los siete, por ejemplo ese tipo de cosas. O, por ejemplo, tengo que imprimir unos apuntes para estudiar y tengo que pedir en la tienda una factura, son cosas que ya te están etiquetando como joven tutelado. Al final el de la papelería te va a conocer como el chaval que te pide la factura, y ¿por qué te pide la factura? Ve el nombre de la empresa, no sé ya es una etiqueta más o a lo mejor que a las reuniones de clase vaya cada vez un educador diferente y te preguntes, el médico de cabecera igual, son cosas que ya te están etiquetando.

4. ¿Podrías informarme sobre tu trayectoria educativa

Yo empecé en un colegio a los tres años, hice todos los cursos con normalidad, pase a la ESO, en primero de la ESO tuve una época un poco difícil, porque ya empecé a ser consciente de mi problemática familiar y me afectó un poco a los estudios. Pero al final, conseguí pasar de curso con el apoyo de los profesores y de la orientadora de la Ikastola. Luego pasé a otra escuela porque en la mía no había bachillerato. En febrero, ya cursando bachillerato fue cuando nos fuimos de casa, cosa que me afectó bastante pero tuve el apoyo del centro educativo por lo que también, bueno a parte de mi esfuerzo claro, terminé primero y segundo de bachiller. Segundo de bachiller me cambié de instituto porque había estado estudiando en el pueblo donde residíamos con nuestra familia, cambiamos al pueblo donde estábamos viviendo en el piso de menores, y terminé segundo de bachillerato hice selectividad y empecé la uni a estudiar Trabajo Social y hasta ahora.

5. ¿Te sentiste suficientemente apoyada por el recurso a la hora de diseñar tu itinerario educativo?

Es que, hablándote personalmente de mi caso, yo tenía 16 años estaba en primero de bachillerato y ya tenía claro lo que quería estudiar, es decir, no les di opción tampoco a opinar. Quiero decir que no lo sé, en caso de que les hubiera pedido opinión.

(¿Qué crees que hubiera pasado?)

Pues a lo mejor, me hubieran dicho que no me arriesgara a hacer una carrera porque a los 18 no sabría que iba a pasar o a lo mejor sí me hubieran apoyado... es que no lo sé. Pero, como tenía tan decidido cuál quería que fuera mi itinerario y lo que quería hacer después de bachiller pues luego fue un poco traba porque nunca se habían encontrado en la tesitura de, pues de cómo hago la matrícula de la uni, ni yo tampoco porque era la primera vez que hacía o de pedir una beca. Luego yo tenía que ir desde donde vivía hasta la universidad en bus todos los días...

6. ¿Qué facilidades y qué obstáculos has encontrado hasta ahora en tu vida de estudiante?

Empezando por básicamente, el motivo por el que entré en el recurso, pues la carga familiar, que muchas veces nos olvidamos de que estamos tutelados, probablemente o hablando de mi caso por una problemática familiar y eso, quieras que no, te afecta en tu vida de estudiante, es decir, a lo mejor yo puedo tener una visita con mi familia un miércoles en la que he salido emocionalmente afectada, tener el jueves un examen y hacerlo pues como...fatal. Y no solo eso, sino el contexto del piso, como decía antes, nunca sabes cómo te vas a encontrar el piso, a lo mejor tú tienes que estar una tarde estudiando y ha habido alguien que está un poco revuelto y monta un cristo y no puedes estudiar. Luego también quería dejar claro, pues, por ejemplo, eso que al principio el piso está tan estructurado, unos horarios tan estructurados y una normativa tan rígida que al principio por ejemplo no podíamos ir a la biblioteca, pues me imagino que habrá habido casos que han dicho que me voy a la biblioteca y se han ido por ahí a salir con sus amigos pero en mi caso pues por ejemplo había ruido en casa y a mí me hubiera gustado que me hubieran dado la oportunidad, como luego se hizo, de poder irme a la biblioteca a estudiar u ofrecerme esos recursos.

Luego facilidades, pues obviamente que yo no hubiera podido cursar una carrera universitaria si hubiera seguido en mi casa, las facilidades económicas de apoyo aunque no hubieran sabido ayudarme a hacer la matrícula, de cómo pedir una beca, de cuando la beca no era suficiente, darme un dinero para el transporte, de comer allí de lo que fuera. El apoyo económico pues a lo mejor, a ver hay un apoyo económico pero en mi caso podría decir que es básico porque se establecen unas ayudas económicas, no ayudas en sí, sino por ejemplo necesitas comprar un libro y te lo compran, pero no se individualizan las necesidades de cada persona. Es decir, pues por ejemplo, sale un curso, pues yo me he enterado tarde, y tengo un curso o una charla o una jornada pues por ejemplo a mí me costaba horrores, tenía que explicar de qué era, porque quería ir, porque obviamente me lo tenía que pagar, me refiero que yo quería que me lo pagaran y pues tenía que dar muchas explicaciones, ellos tenían que pedir a los de arriba que dieran el dinero. Cosa que a lo mejor si vives con tu familia te dicen “ah, pues que guay un curso pues toma el dinero y vete”.

7. ¿Consideras que las expectativas sobre las y los jóvenes tutelados están mediatizadas por ciertos estereotipos? Dicho de otro modo, ¿crees que las expectativas sobre las personas tuteladas pueden estar influenciadas por la situación de tutelaje en la que se encuentran? ¿Tu opinión afecta por igual al sistema de protección y al recurso?

Si, clarísimamente. Creo que para empezar, primero hablando en general sobre las expectativas que pudiera tener la sociedad, la imagen que la sociedad tiene en general sobre nosotros yo diría que un 70%-80% es “algo habrá hecho” y “esa persona la ha liado” o “es una persona problemática” y entonces cero expectativas educativas; en el otro 30%-20% “pobrecito” “con lo que ha sufrido” cero expectativas, por ejemplo yo cuando a algún familiar que no he visto hace años que estoy estudiando en la uni, se sorprende, cuando en una población normalizada es el itinerario más recurrente el ir a la universidad, en una mayoría que se hayan dado bien los estudios es lo más “lógico” si quiere esa persona obviamente, en nuestro caso se sorprenden. Y esa sorpresa, ya es una clara evidencia que hay muy bajas expectativas sobre nosotros. Pasando de la sociedad a la escuela, algo más concreto pues más de lo mismo. En mi caso por ejemplo, que me

han conocido mis profesores, pues el director de la escuela, lo que fuera saben que nunca he sido problemática han descartado el hecho de que pues eso, que fuera liando o lo que sea, pero sí que se han centrado en “ay, pobre”... Jo, por ejemplo, una clara evidencia, me pasó una vez que no estudié para un examen pues porque, oye yo que sé porque no estudie lo suficiente, porque me confié o lo que sea y la profesora en vez de decirme jo pues lo has hecho mal, me dijo: “jo, y has tenido algún problema que te ha impedido estudiar?” que en parte lo entiendo, pero en parte ya es como que se nos pide menos, y yo en ningún momento pido que, en ningún momento he querido que se nos pida menos porque soy igual de capaz que todos los demás de estudiar, y oye si he suspendido decidme que lo he hecho mal.

Del piso, pues como ya he dicho antes, como yo ya tenía itinerario tan centrado tampoco les di opción a tener expectativas más allá de “lo va a conseguir”, o “no lo va a conseguir” en mi opinión demostré que era capaz y que por eso precisamente pues pensaron que iba a salir bien. Tampoco he visto eso en otros chavales que a lo mejor pues que si han tenido más dificultades de aprendizaje o no han tenido objetivos tan claros que he visto que los han orientado mas pues a itinerarios educativos más cortos o más dirigidos a una inserción laboral.

(¿Tu opinión afecta por igual al sistema de protección y al recurso?)

En cuanto a la diferencia entre el sistema de protección y el recurso, yo sí que veo muchas diferencias porque con nuestra persona de referencia en Diputación pues no nos veíamos mucho y no era un trato diario, cotidiano pues que a lo mejor si dices “ay, pues mira he aprobado este examen” o tal. De la escuela, nos preguntaban si íbamos bien, si aprobábamos todo tal, pero realmente pues obviamente al estar en un recurso se priorizan otras cosas, pues la problemática familiar o el estado emocional, entonces creo que desde el sistema de protección se hace más énfasis en otro tipo de problemáticas que no son los estudios, y más en mi caso a lo mejor que no era necesario que incidieran en que teníamos que estudiar sino que yo tenía la idea clara en la cabeza.

8. ¿Sentiste alguna vez que el estar “tutelada” por la DFG suponía un peso añadido a la hora de afrontar tus estudios?

Si y no, es decir como te decía antes pues la cosas... pues como cuando iba a imprimir unos apuntes tenía que pedir una factura pues al final esas cosas te condicionan. Como pudiera ser por ejemplo que alguien de clase te dijera “¿te vienes a estudiar a mi casa?”, tengas que pedir permiso y generalmente no puedas porque tienes otras actividades. Pues en mi caso por ser más mayores no, pero me puedo imaginar a un chaval que van a recogerle a la ikastola sus educadores, al final va a tener trabas de socializarse o le van a hacer más preguntas pues “¿quién es ese?” o “¿por qué no te vienen a buscar tu padres?” o “¿por qué a las reuniones no vienen tus padres?”. En mi caso, si y no pues eso, sí porque al final vives institucionalizada y eso tiene sus efectos obvios y demostrados, pero no porque yo ya estaba acabando de estudiar.

9. Durante tu estancia en el recurso, ¿dispusiste de un espacio idóneo para estudiar?

Es que claro, si en una casa donde viven 4 personas ya a veces te puede costar estudiar porque no sé, no es que se haga ruido queriendo sino que una vida hace ruido. Pues imagínate viviendo con otros siete chavales y dos educadores y no sé quién y no sé

cuantos, pues al final el ruido... hay ruido. Y ya te digo, pides para ir a la biblioteca y te dicen que no y te frustras y buf pues espacio idóneo en mi opinión no.

10. Conoces mejor que nadie lo que supone cumplir 18 años estando tutelada ¿cómo viviste este cambio a la vida adulta?

Pues, la verdad que el cambio fue bastante duro, porque para empezar el tener que esperar plaza para el recurso de inserción y no saber realmente cuándo iba a llegar era bastante frustrante. Al final, no tenemos en cuenta de que estamos en el sistema de protección con 17 años y 364 días y al día siguiente ya tienes 18 años y no eres responsable absolutamente de nadie que de ti misma, estás en mi caso dos años metida básicamente en una burbuja donde te dicen hasta a qué hora tienes que ir a fumar por decir, en la que a los 18 años puedes hacer absolutamente lo que te da la gana. Por ejemplo, en el recurso de inserción no teníamos los educadores 24 horas, son cosas que al final se hacen muy duras. Y creo que sería necesaria una transición de lo que pudiera ser los recursos de menores a los recursos de inserción. Pues por ejemplo que personas de inserción vinieran a contarnos como es, para encontrarnos nosotros con el susto o más bien con el miedo de cómo será.

11. ¿Consideras que los pisos de inserción están preparados para perfiles como el tuyo?

Pues yo creo que no, es decir, pues está claro que el perfil general que están tuteladas o han estado y pasan a la mayoría de edad ya están básicamente preparadas para entrar al mundo laboral, donde pues a lo mejor les queda un curso de grado o lo que fuera y ya empiezan a trabajar. El caso es que llegas tú, estás en primero de carrera y el sistema está preparado para que tú empieces a trabajar ya, pues yo sé que hay personas que estudian y trabajan los fines de semana, pero es algo que se hace duro porque para empezar y luego sigo con lo que hablaba, yo estudiaba en Vitoria y vivía en Donostia, me tiraba prácticamente 4-5 horas de transporte entre buses, tranvías, y autobuses urbanos. Salía de mi casa a las 7 de la mañana y volvía a las 9 de la noche, cosa que me evitaba pues poder hacer compras para mi comida, hacer mis gestiones administrativas, pues del banco de lo que me pudiera surgir, de ir al médico o de lo que fuera y el fin de semana tenía que trabajar. Es decir, mi vida se limitaba a estar de viaje entre Vitoria y Donostia y trabajar.

Considero que no está preparado, porque considero que debería existir alternativas como la que yo pudiera residir en un piso en Vitoria que es donde yo estudiaba en el que yo a lo mejor, sí que hubiera podido compaginar de mejor manera. De la misma manera los pisos están preparados para que la gente en un corto tiempo finalice sus estudios que pudieran ser Formación Profesional o lo que fuera, empezar a trabajar, adaptarse un poco a la vida laboral y salir del recurso. En mi caso yo sentía que todo el mundo salía, que yo he visto salía de mi piso a un montón de personas y yo seguía ahí siempre y me daba la sensación de no avanzar.

12. ¿Consideras suficientes las ayudas o alternativas que te ofrecieron a los 18 años para poder seguir estudiando?

No, ya que al estar en el recurso de inserción sentía la presión de tener que compaginar trabajar con estudiar... De la misma forma, me faltaron recursos económicos ya que con la beca no podía cubrir los gastos que me supuso estudiar a tantos kilómetros, como pudieran ser los gastos de transporte o comida... En cuanto a la ayuda económica, tras

salir del recurso de inserción, son 678 euros para todos mis gastos (alquiler, comida, transporte, ropa, dentista, imprevistos...) considero que es muy escasa para poder estudiar con todo lo que ello supone.

13. Eres parte del Programa Arrakasta, de hecho, eres de las primeras 3 personas que comenzaron con el Programa. ¿Qué supuso para ti el Programa? ¿Cómo lo valorarías? En su caso ¿qué propuesta de mejoras harías?

Pues mira por ejemplo, si el programa hubiera llegado un poco antes yo hubiera pedido como creo que se ofrece en estos casos, haber residido en la ciudad donde estudiaba, cosa que me hubiera venido muy bien. Nos ha venido muy bien, pues por ejemplo lo que antes he dicho, individualizar las necesidades pues por ejemplo si yo ahora necesitara ir a una jornada o a un curso hablaría con la persona responsable de Arrakasta de la universidad y me facilitaría un montón las cosas. Me parece que es un programa que responde a las necesidades específicas, las cuales el sistema hasta ahora no ha sabido solventar o cubrir mejor dicho. Creo que es un programa muy necesario, no solo como he dicho para solventar estas necesidades o cubrirlas, sino para fomentar y ofrecer la posibilidad a personas que estén indecisas sobre su futuro educativo, por lo menos que tengan la oportunidad de ir a la universidad. Yo siempre lo digo, que la universidad, tanto los grados superiores, medios o lo que sea son itinerarios perfectamente válidos pero siempre y cuando tú tomes la decisión de a dónde ir, no que tu entorno o tus circunstancias decidan por ti. Pues a lo mejor, un chaval que tiene 17 años que por desgracia en su vida no ha podido estudiar o no se le han ofrecido los recursos necesarios, que no se meta a un grado o una formación profesional porque a los 18 años va a tener que salir, sino que diga “oye, pues a lo mejor voy a tardar más años pero ¿y si quiero hacer un grado superior, o si quiero hacer una carrera universitaria?”, saber que puede. Creo que es un programa super necesario.

Relacionado con lo que te acabo de decir, de fomentar o dar el mayor espectro de posibilidades a los jóvenes que estén dubitativos creo que sería necesario un sistema de charlas, o que nosotras pudiéramos hablar en los pisos de cuáles son los caminos posibles y que no vean todo... de que vean que se puede.

De todas formas, relacionado con la beca creo que deberíamos ser un colectivo exento de tasas. Te voy a poner un ejemplo claro: como he comentado antes, yo tenía que ir de Donosti a Vitoria todos los días y el componente de transporte en la matrícula el máximo son 990 euros, que es obviamente el que a mí me daban por el kilometraje pero queda corto. Y yo me he visto con el miedo de no saber si iba a poder ir a la universidad la semana que viene. De todas formas, ya no hablo de esto, somos un colectivo especialmente vulnerable, que no tenemos ningún tipo de amortiguador económico familiar, que disponemos muchas veces de todo lo contrario, de un montón de cargas económicas familiares que nos dificultan absolutamente todos los aspectos nuestra vida. Pero económicamente hablando, creo que somos un colectivo especialmente vulnerable y frágil en este sentido, que fuésemos exentos de tasas nos ayudaría a saber que vamos a poder, que no vamos a estar esperando de si me dan la beca, que se suelen retrasar bastante en mi caso, ha habido alguna vez que se estaba acabando el curso y todavía no me habían dado la beca del mismo curso. Son cosas que al final, nos tienen en vilo a la mayoría de nosotros, cosa que a alguien que vive con sus padres sabe igual que se lo van a poder adelantar el dinero, porque mucho que luego cojan la beca pero que nosotros no podemos.

14. ¿Hay algo que no haya salido en esta entrevista y que te gustaría añadir?

Sí, creo que hay algo que no he recalcado del todo bien y es que cuando he dicho que deberían atender más a las necesidades específicas creo que los recursos de protección son demasiado homogéneos, pues nos ponen a todos un horario, unas actividades, unos recursos, creo que igual que unos padres a dos hijos no les van a ofrecer lo mismo porque cada uno necesita una cosa, creo que con nosotras debería ser igual. Una actividad que a uno le viene bien igual otro lo necesita tanto, y le estás haciendo “perder el tiempo” y a lo mejor necesita unas clases de inglés y no se las estás ofreciendo. Siempre nos han dicho que todos somos iguales, en cuanto a derechos y obligaciones sí, pero iguales no hay dos personas en la vida, no hay dos personas en el mundo con las mismas necesidades. Creo que el sistema debería hacer un esfuerzo por heterogeneizar los recursos, obviamente con cada chaval se lleva un itinerario que es individualizado, pero en general la vida cotidiana es bastante homogénea y me parece que debería atenderse más esas necesidades específicas de cada persona.

Entrevistadora: Nuevamente muchas gracias por concederme la entrevista.

ANEXO N° 3

ENTREVISTA a XX responsable de un recurso básico de adolescentes para jóvenes bajo tutela

Fecha y lugar de la entrevista: 16 de abril de 2019, en Irun.

Entrevistadora: Primeramente soy Ane estoy haciendo el TFG sobre la educación de las personas bajo tutela y ex tutela. Muchas gracias por concederme la entrevista.

- 1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando como responsable de este recurso? ¿Estás contenta con tu trabajo? ¿Consideras que está suficientemente dotado y reconocido?**

Como responsable llevo un año, y como educadora seis.

(¿Estás contenta con tu trabajo?)

Sí, mucho, creo que es una suerte poder trabajar en algo que me gusta.

(¿Consideras que está suficientemente dotado y reconocido?)

No, no, claramente no. Creo que se tiene una visión, lo primero muy irreal de lo que es, creo que es un sistema muy opaco, creo que tampoco se da a conocer. No sé si tiene que ver con la protección a los menores ¿no? y el tema de la confidencialidad y todo eso, si es una manera de hacer que... que está costando cambiar, que hay resistencia a cambiar, pero creo no ayuda nada a los niños. Lo primero, porque se da una imagen que no es, lo segundo creo que afecta a cuestiones mucho más importantes para los niños que pueden ser las familias por ejemplo, las familias voluntarias para que los niños puedan salir acogidos. Estamos ahora peleando mucho porque se está peleando mucho para que haya familias de acogimiento voluntarias, pero es que tampoco se conoce. Entonces, esas campañas, ves de repente igual un atiricio muy pequeñito, pero no se sabe muy bien ni lo que es, ni por qué los niños están aquí, ni como son los niños,... entonces claro ¿es una adopción? No, no es una adopción, ¿que tiene cosas que la adopción no tiene? Por supuesto ¿sí, no? Como las visitas supervisadas con las familias y todo esto, pero yo soy muy partidaria de conservar la familia biológica. Pero para mí tiene otras muchas cosas buenas también que no se saben.

- 2. Eres una persona que conoce el día a día de las personas jóvenes tuteladas. ¿Cómo lo describirías? ¿Crees que se podría diferenciar en algo del de las y los jóvenes no tutelados? ¿Hasta qué punto crees que constituyen un colectivo o grupo con necesidades e intereses comunes?**

Uf, creo que, a ver... ¿Cómo describiría su día a día? Creo que son unos supervivientes natos, creo que se les mira con mucha condescendencia y para mí son admirables, o sea, creo que si nos ponemos en su situación no sé si todos seríamos capaces de conseguir lo que consiguen ellos. Y yo hablo de los niños con los que yo trabajo, que son niños de 12, 13, 16 años; ya no hablamos de niños de 8, 6 ¿no? Su día a día, bueno, yo trabajo en un piso básico entonces es verdad que el día a día de mis niños creo que es diferente o tiene algunas diferencias con lo que son los pisos de primera y segunda fase por el tipo de recurso que es, simplemente por eso ¿no? Entonces podríamos decir que peleamos y luchamos por que tengan una vida normalizada ¿no? vamos a decir, luego habría que discutir que es lo normal y que no lo es, pero bueno. Pero es verdad que es muy difícil,

es muy difícil, lo primero porque el sistema es muy encorsetado y luego porque las vidas que han tenido les repercute mucho. A todos nos pesa la vida que hemos tenido y a niños que han sufrido mucho les pesa mucho más, entonces a mí por ejemplo me resulta muy difícil explicar a alguien de fuera en qué consiste mi trabajo. Porque gente me dice “vale, sí, estás allí ¿y qué? muy bien, les cuidas, les das de comer... ¿limpias la casa? Y, no para eso tenemos a alguien, “¿entonces qué haces? ¿y cuando está en el cole que haces?” Entonces, claro, es muy difícil explicar que son vidas que están en constante movimiento, que les pasan muchísimas cosas, que tienes que estar sosteniéndoles a ellos y a sus familias. Que tienes que coordinarte con el colegio, con el psicólogo... a parte de toda la parte documental que nos lleva muchísimo tiempo ¿no? A mí sobre todo ahora como responsable, bueno a mis compañeros educadores también, mucho, mucho, mucho, sí, no voy a decir... lo que pasa que ahora me tocan otras funciones, pero bueno.

Entonces, en su día a día yo te podría decir “mira, se levanta por las mañanas, va al cole, sale, el martes y jueves tiene academia, el miércoles psicólogo y no sé qué día hace surf”, pero es que en eso pasan muchas cosas, las familias, las visitas igual van mal, le pasa algo a su hermano, se preocupa, la familia IZEB... es que pasan todo el rato muchas muchas cosas. Entonces, claro, es que es difícil explicar cómo es el día a día de un niño que vive con nosotros.

(¿Hasta qué punto crees que constituyen un colectivo o grupo con necesidades e intereses comunes?)

Que difícil... no lo había pensado, mm... es que depende de cómo lo mires. Es verdad que por la manera en la estamos constituidos yo creo que somos un colectivo aparte ¿no? eso es así. También es verdad que luego nosotros peleamos mucho, por ejemplo, para que los niños vayan por ejemplo a colegios diferentes. Pues para que cada uno tenga su espacio, cada uno tiene su espacio, su parcelita dentro de otro montón de compañeros y vistos en ese ambiente sí que tiene cierto etiquetaje creo yo, pero se ve menor, creo. También es verdad que, no sé si es porque yo soy un poco ilusa, pero muchas veces me pregunto: cuándo se nos ve con ellos por la calle o se nos ve supervisando una visita, a veces me pregunto “¿qué pensarán los demás que somos?” Voy al médico yo con un chaval que me saca tres cabezas y digo ¿qué pensarán que soy? ¿sabes? No sé hasta qué punto, desde fuera, cómo se vive eso. Y es verdad que hasta hace poco yo no me fijaba, no caía en eso, pero hace poco iba paseando por un parque al lado de Ficoba, vi a una chica con dos niñitos y una madre, y dije “es educadora, seguro”. Y ahora sí que lo veo, pero no sé hasta qué punto la gente de fuera lo ve así, es que de verdad creo que no se conoce tanto. Tú dices que en Gipuzkoa, que no es un territorio grande hay 388 niños en residencial, ya no hablamos del tema de la SAPI³⁷, de la SAFA³⁸ ¿no? los niños que están en acogimiento familiar, o de las intervenciones que hay en casa, solo en residencial 388 plazas, es bestial. Que no se conozca esto, a mí me parece eso, que no sé hasta qué punto se tiene que conocer, no sé si eso les etiquetaría mucho más, si se generarían guetos, porque es lo que está pasando un poco con los MENAS³⁹. Ahora solo pisos para MENAS, colegios solo para los

³⁷ Aclaración de la autora: Sección de Acceso a la Protección Infantil. (Diputación Foral de Gipuzkoa, 2012; 62)

³⁸ Aclaración de la autora: Sección de Acogimiento Familiar y Adopción. (Diputación Foral de Gipuzkoa, 2012; 62)

³⁹ Aclaración de la autora: Menores Extranjeros No Acompañados.

MENAS, y luego quieres que se integren ¿no? luego haces informes ¿y preguntas su nivel de integración? Si los estás sacando de la integración. Entonces ahí creo que habría que debatir mucho mucho sobre que sería lo mejor para ellos, no sé.

3. ¿De qué modo crees que les afecta vivir en un piso compartido bajo tutela?

Mira esto lo dicen mucho, lo dicen mucho ellos, no pueden hacer cosas normales. Para irse a dormir a casa de una amiguita tienen que pedir permiso, tenemos que llamar a los padres,... que es verdad que yo si fuera mi hijo también llamaría a la madre del niño con el que se va a dormir eh, pero es diferente. O una excursión al cole “tengo que pedir no sé cuánto tiempo de antelación salir a una excursión no se qué...”. Inventario, ¿quién tiene un inventario de su ropa en su casa? ¿no? Sí, sí que creo que les afecta mucho, nosotros, de verdad, creo que en mi recurso trabajamos mucho por sentirnos como una familia rara, y creo hay mucha parte que lo conseguimos. Para mí, la mayor tranquilidad que me da es que los niños digan que ésta es su casa, o sea, que los niños digan que el piso es su casa a mí me da mucha paz. Los niños lo dicen, por supuesto que todos dicen que les gustaría no vivir ahí, pero lo sienten como su casa y a mí es lo que más tranquilidad me da. Pero es verdad que no les podemos dar exclusividad como les dan en una casa, somos tres educadores para nueve niños, o sea esa parte como de mas recogido, de más casa, de lo que te da una familia nosotros no lo damos, damos otras cosas, diferentes, no sé si serán mejores o peores, pero diferentes. Entonces sí, yo creo que sí que les marca, y es verdad que sorprendentemente los niños que viven con nosotros lo hablan muy abiertamente. Pero claro, tú vas al cole y quien te va a recoger no es tu madre y le tienes que explicar a la madre de otro niño por ejemplo ¿no? si vas a merendar a su casa o lo que sea, dónde vives, creo que si les marca, creo, sí, creo que de alguna u otra manera creo que hay algo... hay niños que hasta nos dicen, una vez le llevamos a un niño, fuimos al médico, le bajamos en taxi y bueno no me paso a mi le paso a una compañera, y no sé cómo le dijo... “¿qué es tu niño? o algo así, y mi compañera le dijo “sí” ¿qué le vas a decir no? y cuando salió le dijo el niño, ¿Qué le has dicho?; ¿le has dicho que eres mi madre no? No le cuentes todo el rollo”, ¿sabes? lo viven como natural. Pero no sé, también te digo que hay una parte de sobreadaptación que me alucina, que lo llevan como de forma natural, pero en algún momento seguro que les afecta de alguna u otra manera, sí.

4. ¿Cuál es tu experiencia en relación a la vida y resultados académicos de estas y estos jóvenes? ¿Crees que podrían mejorar? ¿Cómo?

Creo que hay factores que les pesan mucho, lo emocional les pesa mucho. Creo que, si acabas de salir de casa, o has tenido una visita horrible con tus padres, o no quieres vivir dónde estás viviendo, no te podemos pedir que saques un ocho en mate, eso es así. Pero creo que hay una parte de expectativas también por parte del sistema que afectan, nos preocupa mucho que salgan con una formación que les permita trabajar al instante ¿no? Pero es que igual no tiene por qué ser así, o sea yo lo entiendo, lo entiendo, salen con 18 años, cosa que en otras casas no pasa, y se tienen que buscar la vida porque en inserción, os dan una pequeñita ayuda y con eso tenéis que sobrevivir y además tenéis una edad para salir de inserción. Yo entiendo que el tiempo corre en vuestra contra, eso es así. De repente estás viviendo “superprotegido”, vamos a decir, y de repente se te acaba todo. Y tienes que salir por ti mismo, porque hay niños que ni siquiera pueden contar con sus familias, otros sí, pero otros, pues, bueno, las familias tienen sus dificultades y sus circunstancias y no pueden ayudarles en dependiendo qué planos. Pero yo peleo mucho por... nosotros decimos mucho con el tema de los deberes y todo

eso porque de verdad para mí es muy importante que tengan una formación potente. Si es un CIP, si es lo que sea, pero que lo cojan bien, que lo hagan bien, y hace poquito además hablábamos sobre esto en una reunión de equipo, porque uno de los chavales ha decidido hacer bachiller en vez de un grado medio y bueno hablábamos sobre si ha tomado la mejor decisión, si un grado medio le hubiese dado otras opciones. Y yo decía “bueno, su fin es hacer un grado superior, él siempre lo ha hablado”, entonces, si su fin es hacer un grado superior, ¿por qué le vamos a quitar la experiencia de hacer un bachiller? Es que igual ser un niño tutelado con un bachiller ya te está dando algo que el grado medio no te va a dar, y no estamos hablando de formación, te está dando otras cosas que para mí son más importantes. Entonces, eso, insisto creo que hay una parte en lo emocional, en lo relacional, que es casi siempre tienen dificultades, que pesa, que pesa mucho, y que les dificulta mucho llevar un ritmo normal de clase. Pero luego creo que el sistema, se tendría que plantear cosas en relación a esto, en cuánta importancia le damos, en si les estamos ayudando realmente a conseguir lo que realmente queremos que consigan. Y creo que Joana con todo esto de *Arrakasta*, de *Ikaslagun*, y la investigación que está haciendo sobre esto, creo que está metiendo un poco, o sea moviendo un poco todo esto de “a ver qué está pasando con estos niños que van todos al CIP, o lo que sea”.

5. Desde tu experiencia, ¿crees que el recurso les ofrece un espacio de comodidad y tranquilidad suficiente para poder estudiar?

No, no, no, y de verdad que lo intentamos pero no. Hay momentos en los que se genera un clima muy de estudio y de repente como que “uy” uno se contagia al otro, y de repente los tienes a todos, uno leyendo, otro haciendo mate o tal. Pero son menos los momentos esos que escucha mi equipo que otros, porque el día a día del piso es un apaga fuegos constante, o sea, siempre pasan cosas. Tú igual te quieres sentar con un niño a hacer deberes, pero de repente hay una visita, o llama no sé quien, tienes que entregar un informe y lo tienes que hacer, entonces es un ir y venir todo el rato. Por eso tiramos mucho de academias, porque no tenemos un tiempo real para sentarnos y dedicárselo a los niños, debería ser así. Es que, además, nosotros tenemos gente a la tarde para que pueda ser así pero la realidad del piso es otra, o sea, no, ayudar no ayuda.

6. ¿Cómo crees que son las expectativas que se crean en torno a los resultados académicos de estas y estos jóvenes? ¿Crees que esas expectativas les marcan? En otros términos, ¿consideras que constituyen un colectivo estereotipado? En caso afirmativo, ¿podrías especificar por qué?

Sí, como he dicho antes, creo que se tiene una visión... creo que... desde la preocupación real eh... claro, luego el drama es también en el concepto de “autonomía”, ¿qué es una autonomía real? ¿realmente la autonomía es que sepan poner lavadoras y que salgan con un CIP que les permita entrar en el mercado laboral? ¿O la autonomía es algo más interno? Poder sostenerte, poder sostenerte por ti solo en todas las cosas que te van a pasar. Poder sostener tú, poder sostener las relaciones que vas a tener con la familia, fuera de las visitas acompañadas... Y lo demás vendrá, yo creo que lo demás vendrá. Nosotros hace un par de años hicimos una investigación o nos interesamos cómo nuestros niños salían del piso, para ver nosotros también en que flojeábamos y a nosotras nos preocupaba mucho, pues eso, que no supiesen poner lavadora, que no supiesen cocinar... esa parte de autonomía que se entiende tanto. Y nos decían que estuviésemos tranquilos que nuestros niños todo eso lo hacían bien, que les costaba mucho la gestión de la soledad y algo en lo que tenemos que pensar. Porque ahí entra

nuestra parte de “superprotección”, de besucones, de todo el día encima, de controlarlo todo, para que no se caigan nunca ¿no? Que lo vemos como positivo, pero igual tenemos que empezar a trabajar la salida antes, igual la trabajamos ya justo cuando cumplen 17 y medio y se van a ir y nos da mucha pena... igual tenemos que empezar a trabajar la relación, cómo va a ser desde otro plano. Entonces, si tú eres capaz de comprender que va a salir solo, de relacionarte con las personas ya sea buscar un grupo de amigos potente, saber estar en el cole, saber relacionarte con tu madre cuando no haya nadie que vigile las visitas... ¿cómo no vas a poder luego encontrar un trabajo? ¿De verdad un grado medio, un CIP, lo que sea, les va a dar eso si no tienen todo lo demás? Es que igual hay que cambiar el concepto de autonomía, ¿qué entendemos por autonomía? ¿un agarrarse a sí mismo o un poner lavadoras?

(¿Consideras que constituyen un colectivo estereotipado?)

Si, ya te digo, como antes, no se tanto si como colectivo porque creo que no se ve la dimensión que esto tiene como para hacerlo un colectivo ¿no? pero sí creo que están estigmatizados, sí creo que cuando conocen a un niño de piso “normal”, vamos a decir, la gente dice “ah ¿vive en un piso?, pero si es muy normal”. Ya, claro, no es un extraterrestre caído del cielo, es un niño que no puede vivir en su casa, pero es un niño como el de tu vecina, vamos... De verdad, creo que muchas veces están por encima de la media, o sea, creo que no sé en tu piso eh, pero nosotros, en las comidas, en las cenas, en momentos así tenemos conversaciones con los chavales que estoy convencida que niños de 15 años “normales” no las tienen en sus casas. Nosotros hablamos sobre feminismo, sobre política... o sea hablamos sobre muchas muchas cosas muy potentes. Se hablan mucho entre ellos ¿no?; me están saliendo ahora conversaciones: “yo cuando tenga hijos les voy a comprar de todo, porque el cariño se demuestra así”, “¿pero, qué dices?, ¿pero cómo me estás diciendo eso? Que eso no es así”. Entonces que se regulen entre ellos y generar esas dinámicas, o “uy, ¡qué rara está esta! ¿tú qué crees que le pasa?” eso hacemos mucho. Son conversaciones muy potentes, yo tengo niños y niñas con 14 años que dicen “uy esta parte de mí no me gusta cuando me pongo así”; yo con 14 años no me planteaba si tenía partes mías que no me gustaban. Esa reflexión, ese mirarse, ese pensarse, ¿qué niño lo hace? ¿qué adolescente lo hace? Entonces me parece de verdad que estáis por encima de la media, me parece que hay un saber estar, que en muchas otras no lo veo. ¿Estigmatizados? Sí, porque no se conoce lo que hay, son chavales muy potentes que se están pensando mucho, que se están mirando mucho y están analizados constantemente. Es algo que creo que igual en ocasiones no viene bien, pero tienes conversaciones super potentes todo el día, “¿y por qué crees que has hecho esto? ¿no crees que esto lo hubieses arreglado mejor así? ¿tú qué crees que le pasa a la ama?” Estáis construyendo vuestra historia de vida, estáis viendo las dificultades de vuestros padres... trágate eso, las relaciones con tus hermanos, lo que te pasa en el piso... todo eso os hace crecer por dentro, entonces para mí creo que estáis muy por encima de la media, sí.

7. ¿Hasta qué punto consideras que los resultados académicos de estas y estos jóvenes dependen del apoyo al estudio y hasta qué punto de otros factores?

Creo que depende mucho del apoyo académico, bueno creo que de primeras todos hemos necesitado apoyo académico, no tiene por qué ser de un experto, eh, pero yo no podía hacer los deberes sola, me tenía que ayudar mi madre. Todos necesitamos eso y, si eso no lo tienes, evidentemente no vas a tener resultados, es imposible. Lo hablábamos con el chico este ¿no? de bachiller o grado medio, “no, porque ha

suspendido no sé cuántas...” Ya, ha suspendido no sé cuántas porque no está haciendo nada, que se está tocando las bolas porque sabe que en el último momento se pone y lo saca todo. Pero eso le pasa a cualquier chaval de 18 años, o sea qué ¿porque es de piso y ha suspendido, no sé que, no sé cuántos? No, otro chaval 18 años en un bachiller si no hace nada, te suspenden igual, no es porque este aquí, no es algo que le está pasando a él porque es un niño de piso y tendría que haber elegido un grado medio. No, es porque no está haciendo nada, y si no haces nada pues suspendes hijo. Si estuviese pasando en un chaval de fuera no nos lo estaríamos planteando en esos términos, dirías “estás siendo un puñetero vago, ponte a estudiar y no dejes para el final...” ¿no? por mucho que te vaya bien después. Entonces, por supuesto, necesitan un apoyo a los estudios, el apoyo creo que debe de ser más intenso o debe de estar mirado desde otro plano porque hay muchos factores que influyen. Para mí no van diferente, creo que tiene que ser mirado de otra manera, no porque tengan mucho mogollón en lo personal, en todo eso no es que el apoyo académico no esté resultando, si no es que igual el apoyo académico no puede ser como es para los demás niños, es que igual tiene que ser mirado desde otra perspectiva. Nosotros hemos tenido chavales que han ido a academias psicopedagógicas, pues porque no podían estar sentados, porque nunca habían estado sentados y quietos y haciendo algo, entonces “tienes que estar quieto, vamos a trabajar primero esto...” y luego ir desarrollando otras cosas. Uno de los chavales, era mi niño, y ahora ya no lo es pues porque soy responsable y tuve que dejar el caso, y siempre digo ganado tiene el cielo quien se siente con él a hacer los deberes, porque es un horror y ahora mucho mejor, pero era, “aquí, y venga... y voy a poner la lavadora” y “no, no vas a poner la lavadora estamos haciendo mate” Es diferente, tienes que trabajar desde otro punto, con objetivos diferentes, aunque la meta sea la misma, las batallitas son diferentes, no puedes hacerlo igual.

8. En cuanto a sus itinerarios educativos ¿consideras que desde el sistema se les da la suficiente importancia? ¿Crees que en la labor orientadora influye la idea de que es mejor que intenten encontrar cuanto antes una salida profesional?

Fíjate, en cuanto a sistema, hasta ahora que se ha empezado a plantear esto, no sabría decir qué expectativas tenían, creo que ni se lo estaban planteando, creo eh igual me equivoco. Pero como expectativas del sistema, no sé si se planteaban, si realmente le daban importancia a qué están estudiando estos niños, estoy hablando sin saber eh. No sé si daba importancia a qué están haciendo estos niños, si se les está sirviendo, si no ¿no? qué estamos haciendo con ellos para que puedan tener un futuro ¿no? formativo y tal o ¿está expulsado? ¿da guerra en clase? ¿es un niño de piso que incordia en clase? ¿Sabes? Qué imagen nos da eso, no sé, ahí creo que se ha empezado a valorar y a repensar ahora, antes creo que no sé si hay expectativas reales en el sistema. Igual sí eh, igual pues eso, que salgan todos, pues que trabajen, si trabajan, cuántos siguen estudiando, pero es que yo creo que hasta ahora ni se miraba eso. No sé si es con que no den guerra y ya está, no sé si me entiendes un poco.

(¿Crees que en la labor orientadora influye la idea de que es mejor que intenten encontrar cuanto antes una salida profesional?)

Sí, porque creo que ahora se está replanteando el sistema en general como se interviene en los casos, que queremos ver, que queremos trabajar en los niños. Yo llevo seis años, pero tengo compañeros que llevan muchos años entonces ellos si han podido ver la evolución de los niños, del perfil de niños que venían o del perfil de familias. Entonces,

creo que antes se daba mucha más importancia, por desconocimiento o porque igual no se planteaban estas cosas ¿no? a eso a que salgan bien, que puedan trabajar, que sean autosuficientes, tal, tal, tal. Y ahora se está mirando más desde lo interno, que puedan elaborar toda la historia de vida... creo que se está dando ese giro. En todo el sistema eh, creo que antes había pequeñas entidades que ya funcionábamos así y que siempre hemos dado mucha importancia a la familia, a trabajar la historia, a que entiendan que les ha pasado, que puedan hacer algo con ello, pero creo que había otra que no. Pues bueno que salgan, pues eso que sepan ducharse todos los días, que sepan lavarse los dientes, que pongan lavadoras, que trabajen... más en la superficie.

9. En tu trabajo en el recurso ¿con qué número de jóvenes has llegado a tratar? Que recuerdes, de esas y esos jóvenes ¿qué porcentaje ha llegado a la universidad? ¿y que la haya terminado?

Un montón, porque es verdad que tenemos niños que llevan muchos años con nosotros, creo que es bueno. Pero es verdad que hemos tenido niños que se han ido muy rápido también, entonces... a ver, ahora tenemos nueve, pues el doble seguro, seguro, si no son más.

(¿Qué porcentaje ha llegado a la universidad? ¿y que la haya terminado?)

Ninguno. Tuvimos un chaval que vino muy mayor ya, bueno muy mayor, con 17 años, para nosotros ya son mayores, pero bueno. Y este chico quería ir a la universidad, estaba haciendo bachiller, salió estando haciendo bachiller y luego nos enteramos al tiempo que no llegó a ir a la universidad. Yo creo que este niño tenía muchas cosas sin abordar, muchas cosas. Yo creo que salió en acogimiento con familia extensa, salió al piso y creo en todo ese tiempo no se trabajó bien todo lo que le había pasado de pequeñito con la ama, entonces creo que salió y tocó fondo. Porque ya te digo, así como con otros sigo teniendo mucha relación con este no, también estuvo muy poco tiempo, dio tiempo a hacer una relación como real entonces no te sabría si ahora, porque ya salió hace varios años, si ahora lo ha conseguido. Pero recuerdo que a la salida alguien se lo encontró y no. Yo tengo una chavala que cuando vino estaba haciendo bachiller, pero ella no quería ir a la universidad, quería hacer un grado superior y lo hizo, y bueno, es una máquina de niña, ha estudiado no sé qué, ha estado trabajando aquí allá, bueno en un montón de cosas. Y tenemos este chico que está ahora en bachiller, pero eso, tiene pensado un grado superior.

10. ¿Conoces el Programa Arrakasta? ¿Qué opinión te merece? ¿crees que con el Programa Arrakasta va a haber más gente que vaya a la universidad?

Sí, claro. Me parece que era necesario, que era algo que nadie se había planteado y a veces, a veces no, creo muchas veces, necesitamos gente de fuera que nos haga ver esos puntos en los que nosotros estamos fallando y nosotros no vemos. Cuando estás muy dentro de las cosas pierdes perspectiva, entonces acabas comprando el mensaje de que tienen que ir a un CIP, acabas comprando el mensaje de que tienen que salir con un trabajo y necesitas que alguien de fuera de saque un poco de eso y te diga “ey ¿por qué? ¿por qué no te planteas esto, esto y esto no? Y eso nos pasa en muchas cosas, e intuyo que no solo nos pasa en este ámbito, que pasará en muchos más, pero sí creo a veces estamos tan, tan dentro que acabamos como ¿sabes? en el bucle y no te planteas cosas, entonces creo que es muy positivo sí.

(¿Crees que con el *Programa Arrakasta* va a haber más gente que vaya a la universidad?)

Creo que no va a ser solo por el *Programa Arrakasta*, creo que va a ser por todo lo que está moviendo el programa, por esa conceptualización de la educación formal de nuestros niños, creo que va a venir más desde ahí, sí.

11. ¿Hay alguna otra cuestión o comentario que te gustaría añadir o hacer constar en la entrevista?

No, no.

Entrevistadora: Muchas gracias.

ANEXO N° 4

ENTREVISTA a Idoia Fernández Fernández, Vicerrectora de Innovación, Compromiso social y Acción Cultural la UPV-EHU. Representante de la UPV/EHU en el *Programa Arrakasta*.

Fecha y lugar de la entrevista: 17 de abril de 2019, en Donostia - San Sebastián.

Entrevistadora: Primeramente, el objeto del trabajo es la desigualdad existente en el ámbito educativo para las personas bajo tutela o ex - tutela, y agradecerte concederme la entrevista.

Cuestiones:

- 1. ¿Desde cuándo eres Vicerrectora de Innovación, Compromiso Social y Acción cultural?**

Pues desde enero del 17, las elecciones fueron en diciembre del 16, desde enero del 17.

- 2. ¿Cuándo tuviste conocimiento de la realidad abordada en el *Programa Arrakasta*?**

Yo soy profesora de pedagogía, y, bueno, he estado muchos años trabajando como responsable del *practicum* de pedagogía social, entonces, para que te hagas una idea, es como muy parecido a lo que sería educación social y, uno de los ámbitos en los que hemos trabajado durante muchos años ha sido en los pisos de acogida. Nosotros colaboramos bastante a través de las prácticas del alumnado con todo el sistema de protección. Entonces, lo que no tenía conciencia o no me había preguntado nunca es si había llegado alguien desde un piso de acogida o desde el sistema de protección, si había llegado alguien a la universidad, eso sí que fue para mí como... Cuando había empezado a trabajar Joana en este tema fue la que empezó a darme pistas sobre esto, porque claro, yo cuando había trabajado con este colectivo a través de mis alumnas eran chicos y chicas más pequeños. Bueno, más pequeños claro, porque a los 18 años ya estáis en los pisos de emancipación, entonces ya... Yo no tenía conciencia de eso. Yo conocía este ámbito, cómo trabajan en la diputación, pero digamos decirte a la pregunta de “¿estos dónde acaban?”, no me había hecho, y fue un poco a raíz de la investigación de Joana cuando se empezó a pitar todo esto, cuando Joana empezó a decir “joe, pues he encontrado unas chicas que están en la universidad...” y tal, y fue ahí cuando se empezó a desenvolver todo esto. O sea, vosotras fuisteis el detonante de que nos diéramos cuenta de que había unos alumnos y alumnas, bueno unas alumnas mejor dicho, que estaban en condiciones de llegar a la universidad y que incluso estaban en la universidad y nosotros no les habíamos pegado el ojo.

- 3. ¿Te sorprendió que esa realidad no se hubiera abordado antes en la Universidad?**

Me sorprendió que, más que en la universidad, no se haya abordado, es que aquí lo paradójico ha sido que la Diputación no se ha planteado esto, porque al fin y al cabo nosotras, y tú lo sabes muy bien porque conoces *Arrakasta*, nosotros no podemos saber cada alumna y cada alumno que viene a la universidad qué trae en su mochila. Yo solo puedo saber que tú eres Ane García y ya está, que tienes 21 años y que vives en no sé dónde, pero yo no tengo ninguna... y además no tengo ningún derecho a preguntar nada más. O sea, tú vienes aquí, tú pagas tu matrícula y tú eres una alumna como otra más.

Lo que sí me llamó la atención, y nos llama mucho la atención, porque cuando hemos ido a trabajar con otras Diputaciones ha pasado esto, es que los servicios de la Diputación, las personas que están trabajando directamente con vosotras y con vosotros durante un montón de años, no hayan planteado el problema de decir “oye, pues estas chicas igual pueden ir a la universidad”. No me asombró que la universidad no lo supiera porque al fin y al cabo a la universidad le llega lo que le llega, el colectivo no está determinado, tú no sabes quien llega y no. Lo que me sorprende es que las personas que están trabajando con este colectivo no se hayan dado cuenta de esto. Esto sí que me asombra, y me asombra porque pienso que ahí hay una especie de ceguera ¿no?, la ceguera que produce, pues no sé, los estereotipos en este caso ¿no? El estereotipo de una niña o niño que está dentro de un sistema de protección, que no les permite ver que también pueden ser estudiantes universitarios. Es una ceguera tremenda. Entonces sí que hay ceguera por parte de la universidad, porque nosotros no lo habíamos planteado nunca, pero en realidad nosotros sabemos que estáis vosotros porque la Diputación nos dice que estáis, si no, tampoco podríamos saberlo.

4. ¿Qué opinión te merece el Programa? ¿Resultó dificultoso ponerlo en marcha? ¿Piensas que resulta suficiente? ¿Crees que se podría avanzar en el mismo? ¿Con qué tipo de propuestas?

Hombre, pues el Programa nos lo hemos inventado nosotras, imagínate. Yo no soy la más adecuada para una opinión del Programa, eso nos lo escribimos mano a mano entre Joana, Itziar Alkorta y yo. Eso fue, Joana vino con la demanda y empezamos a decir “joe, pues hay que hacer algo con estas, hay que hacer algo, pero más allá de ayudar a esta que está aquí” sino que hacer un programa más institucional, hay que pensar cómo hacerlo. Y bueno, eso fue ponernos manos a la obra, empezar a escribir cosas, empezar a hablar con uno con otro tal... y montar el programa, es que me acuerdo perfectamente cómo lo escribí en este ordenador. Entonces, ¿qué opinión me merece? A mí me parece que es un programa muy bonito, y a la gente, cuando se le cuenta, pues todo el mundo te dice “jode, pues ostra, pues a nadie se le ha ocurrido esto”, ¿no? O sea, porque una cosa es detectar el problema, eso es lo que hizo Joana ¿no? Decir “eh, que aquí hay esto”. Luego, otra cosa es decir, yo recibo esa demanda y puedo decir “ah, pues me doy por enterada que hay esto”, pero en aquel momento teníamos en el programa electoral, en el programa de Nekane, teníamos puesto hacer políticas proactivas con colectivos vulnerables y teníamos ahí también el “txun, txun” pero bueno, refugiados... pero teníamos el tema de la vulnerabilidad, lo que pasa que no sabíamos muy bien cómo tirar esto. Entonces, cuando vosotros vinisteis con esto, Joana vino con esto dijimos “esto es una vía para hacer una política de discriminación positiva hacia un colectivo vulnerable”. Y el colectivo, no es no es que quien, son estas, o sea que están aquí. Entonces ahí es cuando fuimos ya fuimos a la Diputación, empezamos a dar vueltas... bueno y toda esa historia y la sabéis vosotras mejor que yo.

(¿Resultó dificultoso ponerlo en marcha?)

Dificultoso, a ver, por parte de la universidad no, porque yo esto se lo dije a la rectora según nos llegó, yo se lo conté a la rectora y al día siguiente dijo “pues hay que hacer algo, o sea que ponte las pilas y haz algo” o sea, “monta lo que sea, pero esto no puede ser”. Entonces, por parte de la universidad no, porque además, toda la gente que ha estado implicada en la universidad ha sido a por todas. Más difícil ha sido establecer una conexión con la Diputación, bueno, superar, vosotras eso lo sabéis bien ¿no?, esperar algunos recelos... pues que surgieron en los pisos, por parte yo creo que más

que por las personas que estaban en los servicios por las personas que estaban en los pisos como educadores que, no sé, yo creo que nos han visto como una amenaza ¿no? Me costó su tiempo que me respondiera el de Diputación, porque yo escribía a los responsables y no me contestaban, entonces ya tuvimos que activar a través del vicerrector del campus de Gipuzkoa, que es un poco el interlocutor de la Diputación, pues esta persona tiene que intervenir directamente con... digamos con la mano derecha del diputado para que se activara esto. O sea, tú escribes, a pesar de que escriba la vicerrectora de ta,ta,ta...pues a veces la gente no responde, pues dices “pues no estaré escribiendo al sitio adecuado”. Ahí hubo un momento de... ¿por dónde hay que meterle mano a esto? Pero nosotros seguimos y, bueno, cuando esto llegó a esta persona que te estoy diciendo inmediatamente se activó la Diputación por dentro. Luego, por ejemplo, la Diputación de Álava ha sido muy fácil y, sin embargo, la de Bizkaia está siendo tremendamente difícil, tremendamente difícil... Y llevamos meses y meses y meses hablando “pim” “pom” “ven” “va” con el papel, viene, va... y todavía no tenemos un solo alumno de Bizkaia, porque la última noticia que tenemos es que no hay ningún alumno de Bizkaia que esté en la universidad, lo cual me asombra bastante. Pero bueno... o sea, no he tenido dificultades en la universidad de ninguna manera, y no es por echarme una bilbainada, o sea, es que es así, o sea, es que todo el mundo me ha ayudado. Vayas por donde vayas todo el mundo “si, si, si” o sea la sensibilidad por parte de la universidad está. Ahora, entrar en la Diputación y activarlo, en Gipuzkoa nos costó activarlo, pero una vez activado ha ido muy bien, aunque me gustaría que fuese mejor. Y en las dos Diputaciones, en Álava nos fue muy bien y en Bizkaia está siendo un parto de sixtillizos, o sea super lento, nadie te acaba de responder de una manera clara, parece que nadie se implica... no sé difícil, muy difícil.

(¿Piensas que resulta suficiente? ¿Crees que se podría avanzar en el mismo? ¿Con qué tipo de propuestas?)

A ver, yo creo que el programa, si resulta suficiente o no, eso lo tenéis que decir vosotras. A mí lo que me reportan, bueno, las personas, las técnicas que están trabajando con esto, Joana y tal, es que vosotras estáis satisfechas del programa, que estáis bien atendidas, que más o menos, no diré en todos los casos pero que en bastantes casos se atiende esto. Lo que no me gusta, lo que no me satisface del programa es la parte que habíamos puesto de sensibilización desde los 16 años y tal, es decir, la parte que está más lejos de nosotras, de la universidad, porque esto es algo que nosotras aunque seamos muy activas, no podemos intervenir directamente. Y llevamos dos años intentando que se haga la jornada de acogida para las chavalas y los chavales que están en los pisos, yo me he ofrecido a hacerlo personalmente, a buscar el día que vosotras queráis, que ellos quieran, o sea, yo ya más no puedo hacer, yo no sé si coger el coche e ir a buscaros, traeros yo, llevaros yo. Y ahí no me responden, tienen “voluntad de” pero yo no sé si están desbordadas, o lo ven como algo que se podría hacer, pero, bueno, no está dentro de sus prioridades, pero yo creo que eso se tendría que hacer. Porque la manera de que esto no sea, no es el escenario de las chicas fantásticas que soy vosotras, que sois las mas resilientes, la manera de que no tengan que ser unas superwoman para llegar aquí, es que con los 16 años o con 15 años hayamos empezado a hacer un trabajo. Y un trabajo que no sea fruto del azar y del coraje de cada una de vosotras, si no que sea un fruto de un trabajo que se hace pautadamente, intencionalmente. Y en eso no estoy nada satisfecha, nada nada satisfecha, porque no avanzamos.

5. ¿Mantienes algún tipo de contacto con el alumnado vinculado al Programa?

No, yo directamente, a ver, hoy te veo la primera vez, de ti sé muchas cosas pero, a ver, yo soy la vicerrectora entonces tampoco me corresponde a mí igual tener una vinculación con vosotras. Yo creo que en el programa, pues estáis las personas que habéis querido participar, y, bueno, trabajar con vosotras las personas que tienen que trabajar con vosotras, o sea, tampoco creo que tengáis que ser un colectivo bueno no sé, que esté en la palestra todo el rato y tal. Pues son colectivos que están ahí, se atienden... lo mismo que no conozco a las personas refugiadas y yo soy la responsable máxima de ellas, igual me ha tocado un día hablar con una de ellas, por supuesto. Pero yo no estoy en contacto directamente con ellas, porque entiendo que esto es un trabajo que se hace desde diferentes servicios y quien tiene que recogeros son las personas que tienen que recogeros. Y si un día tú me llamas yo te responderé, pero en principio yo no voy a ir a conocer qué alumna está de no sé qué o quién ha venido de no sé dónde, supongo que eso no es... no sé... Eso son los técnicos que tienen esto... Yo tengo la responsabilidad política e institucional de que eso vaya bien. Y yo tengo que tener canal abierto para ti, para otra gente ¿no? si tú a mí me dices “oye Idoia, esto está funcionando fatal y tal” yo tengo que tomar medidas ¿no? Pero en principio las personas que tienen que estar con vosotras son las técnicas [sic] entiendo yo y, bueno, las personas tutoras.

6. ¿Hay algo que querrías añadir a lo ya tratado?

Pues, a ver, ¿qué añadiría? No sé, que igual vosotras que estáis a punto de terminar, bueno tu hermana ya ha terminado, o no sé si ha terminado el TFG ya... está en ello... hombre que vosotras también tenéis, o sea yo creo que esto va a ser que a base de dar golpecitos pues se caiga un poco la puerta ¿no? Yo creo que es importante, por ejemplo, el trabajo que vas a hacer tu ¿no? El TFG y tal, pues eso que no se quede en el trabajo de TFG, que tú entregas y te ponen la nota y ya has acabado la carrera, sino que eso, pues el día que lo acabes digas, “oye, que he acabado ya, oficina de prensa a ver que han hecho un TFG sobre...”. A ver, es que hay que estar dado la vara porque es que, si no esto no se mueve, porque un día digamos “ay, mira qué bonito” ¿no? o sea, hay que estar “po, po, po...” entonces, bueno, pues hay que seguir sensibilizando. También tenéis vosotras una responsabilidad en hacer propuestas, de decir “oye, no se os ha ocurrido hacer esto, pero igual esto se podría hacer...”, o yo que sé, igual podéis crear una asociación y decís, bueno, pues ya si eres una asociación eres... joe, a ver, es que parece que son tonterías pero, claro, todo lo que se quede en el nivel individual, esto es la experiencia de alguien, esta es la experiencia de no sé quién, esto tal... pues esto parece como tu vida privada ¿no? Pero, claro, cuando las cosas se estructuran, entonces es cuando ya la sociedad empieza a decir “kontxo, mira, si están estos” ¿no? ¿Por qué la gente se monta la asociación de enfermos, de enfermedades raras? ¿Por qué se juntan? Pues porque saben que ahí hay una problemática y que juntos inciden más ¿no? Entonces, no sé, yo creo que ahí también vosotras tenéis que hacer una aportación, y con esto no estoy quitándome responsabilidad eh, sino que vosotras estáis viendo las cosas desde dentro y vosotras podéis decir “oye, pues hay que ir por aquí, o hay que ir por allí, hay que exigir a las instituciones que se impliquen”, porque la universidad les exige, pero no es nadie para exigir ¿entiendes? entonces, bueno... hay que pensar como poder, como ir avanzando en todo esto.

Entrevistadora: Nuevamente muchísimas gracias por concederme la entrevista.

ANEXO N° 5

ENTREVISTA a Joana Miguelena, autora de una tesis defendida en la UPV/EHU sobre el acogimiento residencial del sistema de protección a la infancia y adolescencia de la Diputación Foral de Gipuzkoa.

Lugar y fecha de la entrevista: 24 de abril, Donostia-San Sebastián.

Entrevistadora: Primeramente, muchas gracias por concederme la entrevista.

- 1. En tu tesis has realizado un estudio sobre los itinerarios educativos de las y los jóvenes en acogimiento residencial: ¿podrías resumir los resultados o conclusiones más importantes de tu estudio?**

Vale sí, uno de los apartados que analicé fueron los itinerarios educativos y el ámbito educativo también de las niñas, niños y adolescentes que están tutelados bajo el paraguas, que están tutelados por la Diputación de Gipuzkoa. Entre las conclusiones podríamos hablar que en todos los indicadores analizados, las niñas, niños y adolescentes que están tutelados suelen tener un peor nivel educativo en todos los indicadores, o sea, repiten más que la población normalizada, su tasa de idoneidad es mucho más baja, la tasa de repetición es más alta, e incluso el absentismo escolar es superior. Parte de unas carencias, quiero decir que esto no es porque son tutelados únicamente, esto está asociado a muchos factores que fueron analizados en la tesis y entre los que aparecen la historia de vida, la presencia que tiene la historia de vida. Pero luego, también otros factores asociados, a lo que son los equipos educativos de los recursos residenciales, a la propia Diputación, al ámbito educativo de los centros escolares, etc. Son muchos, pero sí que es cierto que las conclusiones dejan en evidencia que los itinerarios educativos de...mayoritariamente que siguen estos chavales son cursos de Formación Profesional básica. ¿Por qué? Porque les dan la posibilidad de poder insertarse laboralmente cuando tengan 18 años. Esto es algo a lo cual se les dirige desde... bueno en mi tesis se analizaron tres orientaciones. Una era la orientación que querían las escuelas, los colegios, otra era los equipos educativos y otra era los propios chavales adolescentes que estaban en el piso, y las tres coincidían. Tanto se les dirigía desde las escuelas, como desde los equipos educativos, como era algo que los adolescentes que estaban actualmente querían dirigirse. Yo creo que principalmente por esa mayoría de edad y esa necesidad ¿no? esa incertidumbre de qué va a pasar mañana cuando cumplas los 18 años ¿no? y que tengo que buscarme la vida. Y en el caso de los profesionales, tienen que estar lo más estabilizados posible, entonces para estar estabilizados lo primero es buscar un trabajo. Entonces es preferible orientarles hacia itinerarios profesionalizantes en el caso, puede ser de un grado medio, en el caso de personas que puedan llevar un muy buen itinerario educativo. Pero cuando ya existen repeticiones hablaríamos más de un curso de Formación Profesional básico.

- 2. ¿Has conocido personalmente a jóvenes en situación de acogimiento residencial? ¿qué destacarías de su régimen de vida? ¿y de sus opciones a la hora de decantarse por sus estudios?**

Sí, bueno he conocido... sí que los he conocido cuando estaban tutelados porque tuve la oportunidad hace años de dar clases particulares en un piso de acogida durante un curso académico y daba clase de lunes a jueves, con todos los chavales. Los profesionales me iban haciendo como un croquis de con quién tenía que estar en cada hora y yo les daba clases particulares. Y luego, aparte, a nivel personal siempre he conocido chavales

tutelados que eran de mi cuadrilla cuando yo era joven, adolescente. Y eso de tutelados y luego si he conocido chavales ex tutelados, en la tesis nos centramos más en el ámbito de ex tutelados para mejorar el sistema escuchando las voces de los ex tutelados.

(¿qué destacarías de su régimen de vida?)

¿De los chavales tutelados? ¿de su vida? Pues es una vida muy marcada ¿no? es una vida muy regulada, es una vida... yo les denominaría “multitask”. Son niños, niñas y adolescentes multitarea, tienen visitas, tiene psicólogo, tienen terapia, tiene asamblea, tienen tiempo libre... saben hasta el tiempo libre que tienen que tener. Son personas que saben constantemente, están como muy protocolarizados y muy regulados por normas y protocolos. Son pernas que saben hasta la ropa interior que tienen que tener, o saben qué cosas pueden tener y que cosas no, tienen que pedir permiso para un motón de cosas. Tienen que irse a cenar y tienen que avisar con quince días de antelación o con una semana de antelación. No es una vida a la que igual estamos acostumbradas personas que no hemos vivido una situación de protección, de tener que estar pidiendo esos permisos, estar tan regulado, tan jerarquizado también. Porque tú tienes tus educadores, pero luego a la vez tienes una responsable, pero luego a la vez tienes una dirección y luego de repente esta la Diputación por ahí arriba ¿no? O sea, es todo un poco complicado en el caso de los chavales tutelados. Y sí que hablaría de eso, de un perfil como muy multitask, son personas multitarea en el sentido de que se les organiza la vida constantemente, sí.

(¿y de sus opciones a la hora de decantarse por sus estudios?)

¿Opciones? A ver, opciones reales tienen algunas diferenciadas de las de la población normalizada, y mucho menos que la población normalizada. Sí que tienen posibilidades en cuanto a que existe un colectivo muy pequeño, muy pequeño, muy pequeño, dentro de este colectivo, que tienen mucha resiliencia y tienen muchas ganas de estudiar. Por diferentes motivos ¿no? pueden ser motivos como quiero ser alguien, pueden ser porque me han animado, pueden ser porque yo quiero cambiar el mundo... o sea, quiero decir cada persona tiene sus propias motivaciones. Y este colectivo super pequeñito, que generalmente son chicas, quieren cambiar ¿no? entonces esa fuerza hace que esas personas lleguen. Esas son las reales, las que las propias se ponen. Luego existen otras que son complicadas, porque hablaba de que no tienen las mismas oportunidades que el colectivo ¿no? ¿Por qué no? Porque salen con 18 años, muchas veces no tienen amortiguadores económicos, no tienen amortiguadores familiares, que pueden tenerlos o no, no toda la gente los tiene ¿no? Entonces, claro, afrontar una carrera de cuatro años vista, mas según en qué caso máster... estamos hablando de una incertidumbre, que ya es difícil saber con 18 años, imaginémosnos poniendo su cabeza a los 23 o a los 22 y sin saber si van a tener soportes económicos o dónde van a vivir. Cundo nosotros nos planteamos, ¿no? yo me imagino en mi casa, a mí mis padres siempre me han hablado de la universidad como algo que sabes que vas a tener que hacer, casi entra como dentro de tu itinerario educativo. En este caso no es la misma situación, ni se les habla de la universidad de una manera corriente dentro de los pisos tutelados ¿Por qué? Porque también su realidad es otra, si no saben lo que va a pasar cuando tengan 18 años, no saben si van a tener un piso, si van a tener una ayuda, si van a tener que volver a casa con sus familias, si van a tener con qué pagar la carrera... o sea, es muy difícil. Entonces claro, en ese sentido las orientaciones que reciben también son distintas porque lo que importa es que estas personas puedan subsistir. Basándonos en la incertidumbre, cuando tengas a los 18 que poner tu foco en el itinerario educativo...

que, insisto, existe un colectivo muy pequeño que tiene muy claro que quiere llegar a la universidad y llega. No obstante, la mayoría de la gente ni se lo plantea a la hora de decantarse hacia un bachiller o un grado medio, pues tiran hacia un grado medio simplemente porque luego les va a posibilitar. Y también esto estaría un poco dirigido, ya no solo a los propios chavales, sino, seguramente, a los equipos educativos que trabajan con ellos; a la hora de encaminarles es más fácil encaminarles hacia un grado medio que dicen “bueno, por lo menos tienes un grado medio con 18 años” que igual a bachiller... que uf, yo me acuerdo una de las entrevistadas que me dijo “joe, es que si le mando a bachiller sale con 18 años, tiene bachiller y ¿qué le da el bachiller? ¿Le he ayudado o le he puesto la zancadilla?”. Quiero decir es muy lícito, ellos lo hacen por el bien de estos chavales, esto también equivale a que las expectativas no son del todo altas eh, que aquí hablaremos si quieres luego de las expectativas. Pero es cierto que muchas veces es como que se relajan también por eso, por el bueno, que acaben lo más estabilizados, con trabajo, que les posibilite una inserción laboral pronta, lo que es rápida.

3. ¿Crees que funcionan estereotipos sobre estas y estos jóvenes que influyen en las expectativas (propias y ajenas) relativas a sus estudios?

Bueno, lo primero creo que existen estereotipos muy unidos a imágenes sociales y a representaciones sociales sobre este propio colectivo que influyen en su ámbito educativo e influyen en su vida, quiero decir no hablaría tanto únicamente del ámbito educativo, sino creo que hablaríamos en general de la manera en la cual las personas actúan respecto a este colectivo. Cuando hablas con... mucha gente se cree que estas personas han hecho algo, yo me acuerdo cuando entrevistaba a chavales decían que a veces contaban su historia de vida porque si no era como “¿qué has liado para estar ahí?; que le decían a la gente “yo no he liado nada, soy víctima de una realidad familiar y estoy aquí, quiero decir no soy ‘delincuente de’, no soy protodelincuente, ni mi conducta es disruptiva. Simplemente hay una realidad en mi familia y no puedo vivir actualmente con ella y tengo que vivir aquí”. Entonces yo creo que... de hecho estas imágenes, estos estereotipos están ampliamente compartidos y hablaríamos de que muchas veces incluso inciden en el modo en el cual las personas actúan, sobre todo ante las personas que vienen de países musulmanes. Han llegado a quemar pisos para que no vayan a vivir, pisos tutelados de la diputación han sido quemados para que no vayan a vivir chavales, principalmente de origen marroquí, etc. Entonces hablamos de que existen estereotipos, y si estos chavales son carne de cañón seguramente no les van a estar encaminando hacia la universidad, va a ser como... antes de que esa persona llegue a mi clase ya le voy a tener pues casi una etiqueta de que es un chaval de piso. Y yo creo que eso hace también que las expectativas respecto a ellos sean bajas. En el caso de los chavales también muchas veces puede pasar que cuando entran en un piso, yo creo que la entrada en un piso es muy fuerte, cuando van al colegio afrontan esa realidad, ven también que sus compañeros del piso seguramente van a un PCPI, entonces también como qué sé yo, como que se contagian un poco de todo eso y dicen como que bueno... Yo creo que son muchos factores los que afectan. Pero sí, sí que creo que existen estereotipos claros sobre este colectivo, negativos, y que influyen en las expectativas de diferentes agentes a la hora de encaminarlos hacia distintos itinerarios educativos, incluidos los propios chavales. Creo que también ellos pueden llegar a aceptar o a crear una etiqueta que no es propia, y que dicen “bueno, pues hago esto” ¿sabes? cuando en realidad tienen mucha más potencialidad para tirar para adelante.

4. ¿Se podría decir que lo anterior (estereotipos y expectativas) constituyen un estigma que les discrimina en comparación con otras y otros jóvenes de su edad?

Buf...a ver, creo que sí, que estos estereotipos marcan la vida de estos chavales, principalmente porque lo intentan ocultar durante mucho tiempo o, al revés, intentan superarse y demostrar a la gente constantemente que ellos no son como los que están dentro: “yo soy de piso, pero yo no soy así, llego a la universidad...”. ¿Entiendes? Como que rompen... “yo no soy como ellos” ¿entiendes?”. Creo que sí que existe esta parte, pero, a ver, creo que este etiquetaje lo notan desde el minuto uno, desde el minuto que entran en el piso ¿Por qué? Porque son, aunque hemos hablado de que son personas que son víctimas de una realidad familiar, no son sus padres los que salen de su casa, son ellos los que salen de su casa y debería ser al revés, o sea, quiero decir... al final es a ellos a los que se les etiqueta en un piso. Se les etiqueta porque son ellos los que dejan su colegio, en algunas ocasiones, en otras no ¿eh?; son ellos lo que dejan el barrio, son ellos los que... dejan todo y entran en un piso. Son a ellos a los que se les etiqueta, no se etiqueta a los padres, se les etiqueta a los niños en muchas ocasiones, cuando no tendría que ser así, ellos son víctimas de una realidad familiar, ellos no tienen la culpa, yo no digo que los padres la tengan, pero en este caso los niños no. Y, claro, entrar en un piso equivale a facturas, tickets, de no puedo hacer cosas, o sea, un montón de limitaciones que los otros no tienen, entonces eso ya son etiquetas que se les van... o sea eso ayuda a ese etiquetaje también. ¿Que se convierte en un estigma? Esperemos que no se convierta en un estigma, o sea...buf... un estigma es una huella, es un etiquetaje muy, muy, muy, muy fuerte que esos estereotipos llegan a convertirse en una huella que la gente lleva para toda la vida, yo espero que no. Creo que es una cosa hasta que sales del todo del sistema, o sea, del paraguas del sistema, hablemos 25 años... ¿entiendes lo que quiero decir? al final espero que no sea un estigma. ¿Qué va a condicionar parte de tu vida? Sí, porque tú vas a criar de una manera a tus hijos, vas a querer ciertas cosas para tus hijos que van a estar condicionadas seguramente por el trato que has recibido dentro de un piso ¿eh?, o por historias o experiencias de vida que has tenido en tu vida. Pero no, espero, espero y espero que no sea un estigma, o sea, algo que se lleve para toda la vida como...como una marca de “soy una persona tutelada” ¿entiendes? Espero que no, creo que hay suficientes maneras de dar la vuelta, por lo menos quien quiere.

5. Por el tema de tu tesis doctoral eres una conocedora privilegiada del Programa Arrakasta. ¿Me podrías informar sobre el nacimiento u origen de este Programa? ¿De dónde, por qué y de quién parte la iniciativa?

Pues el nacimiento, origen de este Programa, pues en realidad parte de la propia tesis ¿no?, de haber conocido a jóvenes que han pasado parte de su infancia y/o adolescencia dentro de los pisos de protección o dentro del sistema de protección, y pues mi relación con ellos no terminó el día de la entrevista y, a partir de entonces, hubo cafés, hubo whatsapps, hubo comidas, hubo de todo. Y fue entonces cuando me fui dando cuenta de las dificultades que estas personas tenían a la hora de afrontar los estudios universitarios. No tanto en las entrevistas, porque mi tesis se centraba principalmente en el sistema de protección, no en el que pasaba después. Sí que, entre ellas, había dos personas que estaban en la universidad, y tres que querían ir a la universidad. Una ha entrado actualmente y dos todavía no han entrado, pero eran cinco personas y ya está, yo lo recogí en la parte que era de la tesis. Pero fue después cuando las conocí y fui viendo en el día a día las dificultades que iban teniendo y todo se agravó en una

situación por una cuestión económica, lógico y normal. Quiero decir, porque hay que afrontar muchos gastos y todo el mundo tenemos que afrontarlos, pero los soportes económicos que tenemos todo el mundo no son los mismos. Y en el caso de estas personas tenían menos soportes económicos y llegaba un punto en que esta persona no tenía para ir, yo que sé, no tenía para mantenerse en la universidad dos, tres semanas más, no tenía para más. Fue ahí cuando hubo que empezar a negociar ¿no? Quiero decir empezar a mover hilos con la universidad... Se veían dificultades a distintos niveles, principalmente económicos, en algún caso había que realizar un máster profesionalizante para poder ejercer...

(¿De dónde, por qué y de quién parte la iniciativa?)

¿De quién parte? Como *Programa*, no sé ni de quién parte, como *Programa*. Que había que realizar algo parte de las chavalas que tenían el problema y parte de las conversaciones que teníamos ¿no? Pero hablábamos más de casi una exención de tasas, en un principio se hablaba más de una exención de tasas y, de hecho, cuando empezamos a hablar con la vicerrectora en este caso se habló más de una exención de tasas. El problema vino en que una exención de tasas no la decide la universidad, sino que la decide el Gobierno Vasco, entonces se habló de tomar otro tipo de alternativas. Y al final se habló de un Programa, eso ya con la Diputación y todo. Pero como *Programa* en sí, no sé quién habló por primera vez de un *Programa*, lo que sí te puedo decir es quién empezó a mover los hilos al principio. Pero como Programa, no sé si sería la Diputación, la universidad, no sé.

6. ¿Cómo valorarías el Programa en el tiempo que lleva activo? ¿Crees que, gracias a él, serán más las y los jóvenes tutelados que decidan acceder a la universidad? ¿Lo consideras suficiente? ¿En qué y cómo consideras que se podría mejorar? ¿Cuántas personas había cuando comenzó el Programa y cuántas hay actualmente?

Pues hombre, actualmente lo valoraría muy positivo, yo creo que actualmente no hay... siempre matizando que hay cuestiones a mejor y que es un Programa vivo y que es un programa a mejor constantemente, eso siempre claro. No obstante, dado también que el colectivo que llega o el colectivo identificado, que participa en *Arrakasta* es muy pequeño y como existe eso, aportes económicos, quiero decir existen apoyos económicos, como puede ser la Fundación SM que aporta un dinero para que se puedan realizar según qué tipo de gastos, creo que por ahora los gastos gordos, o sea, los gastos de cuantías económicas elevadas como pueden ser másteres, Erasmus... por ahora... y todo, el material, bonos de comida, todo está cubierto. Entonces en ese sentido lo valoraría muy positivamente en el año y pico que lleva en marcha, en el sentido de la cobertura hacia las chavalas. No obstante, creo que hay cuestiones a mejor como puede ser la rapidez, la detección, la coordinación, incluso el seguimiento hacia las chavalas algo mucho no sé si sistematizado. Pero quiero decir, que no sean ellas que necesiten algo y tengan que llamar, sino que no tengan que verse ni en esa situación de llamar. Porque son personas, que otra cosa no, pero lo que sí que me han enseñado es que tienes que preguntarles, ellas no te dicen lo que necesitan. Generalmente ellas dicen “va, todo va bien” y cuando te dicen que algo va muy mal, es que va muy mal. Entonces es mejor ir preguntando, y que vayan saliendo constantemente las posibilidades y los recursos de los cuales pueden disponer y no que ellas se vean en una situación que tengan que llamar por teléfono y pasar un mal trago que no tendrían porqué pasarlo, porque es su Programa y ese dinero es para ellas. Pero quiero decir, que no se tengan que ver en esa

situación de “oye mira, tal” no, eso que se dé en momentos que sale de improviso “que quiero hacer un curso” eso perfecto, “oye que se me ha acabado el bono de comida” eso me parece bien. Pero que exista un seguimiento que ellas no tengan que estar llamando, que se les ofrezca desde un principio los recursos que hay, pues eso para que no lo pasen mal a la hora de pedirlo, porque es suyo. Tienen que entender que el *Programa Arrakasta* parte y surge de que hablamos de una cuestión de derecho, es un derecho propio de ellas este *Programa*, no es algo que dice “ay, pobres, como no tienen vamos a hacer”, no. Estamos hablando de que ya la ley te dice que hay que promover la educación superior, y que debemos posibilitar a las personas que quieran acceder en una igualdad y en una equidad. Y no en una igualdad de cincuenta-cincuenta, en una igualdad de que las personas que no tienen los mismos medios que otras puedan llegar del mismo modo. Entonces es una cuestión de derecho, es un *Programa* que garantiza o que ayuda a garantizar un derecho, que es la educación superior en el caso de estas chavalas. Y en el caso de los chavales que están tutelados, el derecho a poder soñar con una universidad que también es para ellos, que para mí eso también es muy importante ¿no? es uno de los grandes aportes que puede hacer este *Programa*.

(¿En qué y cómo consideras que se podría mejorar?)

Del *Programa* no sé si tanto, creo que la última vez me reuní con una de mis chavalas tomando un café, por ejemplo, ella me comentaba que había que tenido que pagar dos veces selectividad para hacer la selectividad. Entonces nos dimos cuenta que para estas personas puede ser muy caro pagar las tasas de selectividad, entonces ya se incluye dentro de *Arrakasta*. Ya sabemos que las personas que van a salir de la universidad tienen que pagar los títulos de expedición del título, pagar un dinero que son 200 o 300 euros, una persona para ser graduada en la universidad ya no es simplemente necesario que apruebe todas las asignaturas y que apruebe todos los créditos, necesitas pagar 200-250, no tengo ni idea, pero estamos hablando de 200-300 euros. Estamos hablando de cada persona que va a salir graduada, este gasto para ellas es mucho dinero, entonces de que eso también se ha incorporado dentro del *Programa*. Creo que el *Programa* en el momento que se percibe, que se identifica... por eso hablaba de que hay que empezar a identificar mejor ¿no? desde los distintos agentes las necesidades de estos chavales, por eso la coordinación y el seguimiento es tan necesario, porque hay que incorporar las mejoras que estas personas necesitan dentro del *Programa*. No obstante, creo que el *Programa*, cuando se identifican las necesidades, el *Programa* funciona muy bien. Pero, creo que está cojo; cojo porque ahora hablamos de que la Fundación Santa María da un dinero durante X tiempo, tiene un convenio para tres años, pero ¿qué va a pasar dentro de tres años? Y partiendo también de que es una cuestión de derecho, creo que necesitamos una exención de tasas, creo que necesitamos apostar por otras vías que son complementarias, no excluyentes al *Programa Arrakasta*. Que tengan siempre blindada la matrícula y que sean siempre becadas, por una situación de vulnerabilidad. Es que no vamos a hablar... es que no voy a decir otra palabra, es que es la realidad, lo mismo que muchas madres monomarentales tienen menos ingresos y también pueden encontrarse en algunos momentos en una situación de vulnerabilidad, pues este colectivo también lo está. Porque con 18 años es como se encuentran, entonces yo hablaría... sí, lo mismo que existen otros colectivos, como se ha conseguido el de refugiado que lo ha conseguido también el vicerrectorado de esta universidad. Hablaría de que estas chavalas o estos chavales o estas jóvenes y estos jóvenes necesitarían ser exentos de tasas y ser considerados como en situación de vulnerabilidad o un colectivo especial ¿no?

7. ¿Crees que, gracias a él, serán más las y los jóvenes tutelados que decidan acceder a la universidad?

Yo creo que sí, es mi esperanza y creo que es la esperanza y aquí sí que lo digo, yo creo que es la esperanza sobre todo de las chavalas por las cuales surge el *Programa*, que más de una vez, me acuerdo que siempre decían: “jo, porque conozco gente que al final ha dejado o ha desistido de hacer bachiller, porque total luego no iba a saber que iba a hacer tal...” y yo creo que también por ellas, ellas siempre han tenido eso como muy claro, que van a ayudar a otras persona a que lleguen allí también. Incluso a los propios profesionales a la hora de afrontarlo ¿no? de decir a los chavales “pues tú también vas a tener la oportunidad de seguir estudiando si quieres para adelante” entonces yo creo que va a llegar, a ver, no estoy hablando de que vayamos a equipararnos a la población normalizada. Quiero decir, no creo porque ya hablamos de que los factores, hay muchos factores que entran en juego de que estas niñas, niños y adolescentes tengan un peor rendimiento académico. Quiero decir, una historia de vida, una carencia, que provienen de distintos sistemas educativos, chavales que en sus familias no se ha dado importancia a la educación, o personas que tenían algunas carencias que no han sido cubiertas. Entonces, claro, si no han sido cubiertas nunca y tú has sido un niño, un efecto-pelota que ha ido pasando de curso y los profesores se lo han ido pasando, pero no ha adquirido los contenidos, ni los objetivos propios del curso, te plantas con 12 años con unas carencias que son muy difíciles de suplir, y es muy difícil que esta persona llegue a la universidad. Porque tiene que hacer esos 12 años, que otra gente ha tenido. Ojalá me equivoque, no creo que lleguemos a equipararnos a un 40%/50% que pueda estar de los chavales de 18 años de la población de Euskadi en la universidad, yo no estoy hablando de eso. Pero sí que creo que vamos a hablar por lo menos de más números, que hablamos que *Arrakastatien* en total, creo que estamos en catorce jóvenes, trece mujeres y un chico. De personas tuteladas estamos hablando no sé, que hay más de 1.000 chavales que están tutelados, de todas las edades eh, no de 18 años. Quiero decir de todas las personas que están tuteladas que lleguen tan poquitas, cuando el 50% de los chavales tutelados tiene entre 15 y 17 años, que es una población generalmente adolescente, pues hombre es preocupante. Creo que sí que va a subir, pero no tanto como la población normalizada.

(¿Cuántas personas había cuando comenzó el *Programa* y cuántas hay actualmente?)

Arrakasta empezó con seis, de estas seis una se dio de baja, quiero decir, creo que cambió de carrera o no sé, algo pasó y lo dejó. Y al final empezaron con seis, luego se unió con Álava, que hay un caso de un chico y luego el segundo año en Gipuzkoa se sumaron otras seis personas. Y hace poco se sumó la decimocuarta. Y en Bizkaia hablamos de cero chavales, que eso es un poco llamativo. Quiero decir, es llamativo que cuando la población tutelada casi duplica el caso de Gipuzkoa y triplica en el caso de Álava, o sea, quiero decir la población tutelada, que estemos hablando que cero personas están, llama la atención.

8. ¿Hay alguna otra cuestión que no haya salido en esta entrevista y que creas conveniente poner de manifiesto?

Yo creo que el ámbito educativo de estos chavales, y aquí sí que hago referencia a Montserrat y a Casas, que son las primeras personas que hicieron un estudio sobre esto en el territorio español. Estadísticamente es invisible, quiero decir, nunca se habían recogido datos, en Gipuzkoa los recogemos desde hace dos años. Ha hecho que no se haya considerado un problema y que, además, de hecho, no se quiera que se considere

un problema, porque es mucho más fácil no darse cuenta de que existe un problema porque así no le ponemos solución. Los chavales tutelados siempre han estado ahí, y es como...eh... nos importan ¿entiendes? Entonces para ello también debemos fomentar... luego hablamos de si ayudas sociales, si no sé qué, si no sé cuánto, no hombre. Si fomentamos el ámbito educativo y si recogemos los datos y ponemos soluciones a problemas que existen para ayudar a estos chavales a que tiren a donde quieran, que no tiene porqué ser la universidad, que tiren hacia donde quieran, que eso es lo más importante. Se arreglarían un montón de problemas seguramente futuros de estos chavales. De salir “no quiero una PEJO, quiero un no sé cuánto”, seguramente si se hubieran puesto todas las soluciones seríamos conscientes de los problemas que existen. Lo que pasa es que es más fácil mirar para otro lado. Y es un colectivo que no debemos olvidar que es nuestra responsabilidad, no les estamos haciendo ningún favor de nada, es nuestra responsabilidad, por eso la Diputación está obligada a cuidarles lo mejor que pueda hasta los 18 años. Entonces tenemos que cambiar el chip y ver que la educación de estos chavales es un problema que existe y es un problema grave, además. Quiero decir, es un problema grave porque su ámbito educativo lo es y todos los indicadores analizados son peores que la población normalizada. Pero el problema es que cuando tienen 18 años no tienen los amortiguadores que las demás personas tenemos, entonces estamos hablando de personas que no les estamos dando las mismas oportunidades que a otras, ya de partida. Tenemos que intentar que, si esto sabemos que es un problema, no mirar para otro lado e intentar atajarlo.

También creo que debemos hacer un trabajo muy, muy grande y creo que este trabajo es de la misma responsabilidad social. Que es cambiar la imagen que existe sobre ellos, es que no sé... es que ellos no han hecho nada...quiero decir, si hacen algo lo hacen como la población normalizada, no distinto. Algunas veces será distinto y otras no, pero porque son personas. Tenemos que cambiar, tenemos que trabajar por cambiar la imagen de estos chavales. Porque al final estas imágenes que existen, que son falsas y que se basan en casos extremos que salen en la prensa, como el caso de Otxarkoaga, que son personas que alguno había estado tutelado o estaba tutelado y que matan a un matrimonio octogenario. Porque, si a la gente lo único que se le viene a la cabeza es que los chavales tutelados matan a ancianos, la gente tiene miedo. Y se crean los prejuicios, y se crean muchísimas cosas cuando estas chavalas no tienen por qué sufrir nada de eso, no han hecho nada. Son víctimas de una realidad que les etiqueta cuando no tienen que ser etiquetados de nada.

Entrevistadora: Muchísimas gracias otra vez.