

El P.I.S.A.: una experiencia de prevención con adolescentes en Fuenlabrada

Isabel CALVO*

Resumen

Este artículo presenta el Programa de Integración Social de Adolescentes (P.I.S.A.), enmarcado en la Delegación de Bienestar Social del Ayuntamiento de Fuenlabrada cuya acción se dirige a adolescentes de 12 a 18 años en situación de riesgo social.

Entre las características básicas del P.I.S.A. se pueden resaltar su carácter preventivo, alto contenido educativo, así como la colaboración interinstitucional que tiene lugar en su desarrollo. Sin embargo, lo significativo de la intervención radica en el aspecto metodológico que lo ubica en el contexto de Servicios Sociales.

Si bien el enfoque metodológico es plural, el modelo ecosistémico nos permite elaborar estrategias de intervención en los diferentes microsistemas. Desde esta perspectiva la intervención va más allá del adolescente y su situación escolar y/o laboral, contemplando, entre otros aspectos, la etapa de transición y co-evolución de la familia y los diferentes factores de riesgo y protección de su entorno.

Abstract

This article aims to present the Social Integration Program for Adolescents (P.I.S.A.). It is carried out by the Social Well-Being Branch belonging to the Town Hall of Fuenlabrada, and it is dedicated to adolescents from 12 to 18 years old in situation of social risk.

The main characteristics of this program are its preventive character, its educational content, as well as the interinstitutional collaboration that takes place in its development.

However, what makes the intervention stand out is the methodology, as it involves the context of Human Services.

As well as the methodological approach is plural, the ecosystemic model allows intervention strategies in different microsystems.

From this point of view, intervention goes beyond the adolescent and its school or labour situation; it is connected with the transitional stage, the familiar co-evolution and the different risk and protection environmental agents.

El Programa de Integración Social de Adolescentes (P.I.S.A.) es un programa de la Delegación de Bienestar Social del Ayuntamiento de Fuenlabrada, cuyo objetivo general es

prevenir la exclusión social de los adolescentes entre 12 y 18 años, disminuyendo los factores de riesgo que provocan dicha exclusión. Se consideran factores de riesgo, entre otros, el abandono

* Diplomada en Trabajo Social; dos cursos de terapia familiar. Su experiencia profesional, siempre desde servicios sociales municipales, es de 4 años en Cooperación Social, 2 años coordinando un centro de servicios sociales y 4 años en el P.I.S.A.

de la escolarización, absentismo o un bajo rendimiento escolar que hace previsible la deserción escolar; que no trabajen y /o tengan dificultades graves de relación. El objetivo de la prevención se lleva a cabo ofreciendo formación pre-laboral y cultural básica, adquisición de hábitos y habilidades, favoreciendo, asimismo, la creación de redes y roles sociales que incidan favorablemente en su desarrollo personal.

1. ¿Por qué el Programa de Integración Social de Adolescentes (P.I.S.A.) en Fuenlabrada?

El P.I.S.A. surge como respuesta a una realidad que presentamos a través de cuatro factores.

1.1. Demográficos

Según la Guía Oficial del Ayto. de Fuenlabrada de 1999, nuestra ciudad tiene una población de derecho estimada en 175.000 habitantes, siendo dos los grupos de edad de mayor densidad: los de 15 a 19 años con 15.940 personas y los de 40-44 años con 19.284 individuos. El grupo de población adolescente de 12 a 18 años supone casi el 14% de la población total, lo que significa, aproximadamente, 24.000 personas. Este amplio grupo de habitantes justifica una intervención desde diferentes contextos, en modo alguno excluyentes, entre los que se puede encontrar el P.I.S.A.

1.2. Abandono de la escolarización

Es preciso situar el origen del P.I.S.A. hace más de 10 años, cuando la educación reglada obligatoria finalizaba a los 14 años con la E.G.B. y la edad laboral se situaba a los 16, encontrándonos con adolescentes que permanecían 2 años estancados al no desear continuar los estudios. Actualmente, con la L.O.G.S.E., la obligatoriedad se extiende hasta los 16, si bien el fracaso educativo se traduce en un importante número de adolescentes absentistas, o que asisten obligados, desmotivados y descolgados de los contenidos educativos mínimos.

Cortés, L. y López, O. (1999: 95,96) señalan que «el contexto de la educación hace que la exclusión educativa sea una desventaja importante para la integración social de cada individuo y no sólo en los aspectos laborales», al tiempo que destacan la importancia que diferentes informes adjudican al nivel sociocultural de las familias como elemento determinante en los resultados académicos de los alumnos.

1.3. Familias multiproblemáticas

El P.I.S.A. es un programa ubicado en un metacontexto de Servicios Sociales (Alegret, J y Baulenas, G, 1999), dirigido a toda la población, con independencia del nivel socioeconómico de los usuarios. El origen de las derivaciones de casos al programa, según la evaluación del curso 98-99, presenta estos datos,

- por otros programas de servicios sociales: 29,3%
- por centros educativos: 11,9%
- otras instituciones: 13,2%
- educadores de calle (P.I.S.A.): 5,9%.
- amigos, vecinos, parientes: 38,6%
- no consta: 0,9%

Un 60,3% de las derivaciones de nuestros usuarios provienen de otros servicios. Se trata de un rasgo de porosidad en las fronteras, típico de estas familias. Como señala Rodríguez, A. (1994: 25) «La familia multiproblemática en general no entra en contacto con los servicios demandando ayuda por un sufrimiento relacional, siempre son "los otros" —el sistema judicial, sanitario, enseñanza— quienes designan el caso, las más de las veces tras detectar una insuficiencia de cuidados (de los recursos propios o de los que ofrece la comunidad)».

A este aspecto habría que añadir las dificultades que se dan en la «parentalidad» y en gran medida también en la «conyugalidad» (Linares, J.L., 1999), que justifican el P.I.S.A. como mecanismo compensatorio.

En muchos casos, más importante que los síntomas individuales, es todo el sistema familiar el que está desorganizado: adolescentes parentalizados, en alianza con alguno de los progenitores (generalmente las madres), cuando no en coalición, desbordados por una situación familiar que dificulta su proceso de individuación.

1.4. No adecuación de los recursos a los adolescentes

El P.I.S.A. se dirige a adolescentes de 12 a 18 años, tomando la Ley de Garantías de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia de la C.A.M. 6/1995 como referencia.

Entre un adolescente de 12 años y otro de 17 existen diferencias muy significativas de todo tipo: en su desarrollo personal, intereses, roles familiares y sociales, etc. No obstante, queremos hacer referencia a dos aspectos: el ciclo vital y la falta de adecuación de los sistemas de ayuda formal a los adolescentes. Se nos presenta el adolescente, una persona en un fuerte proceso de cambio y cuyo proceso de individuación en la familia es, en muchas ocasiones, casi imposible por la resistencia de la familia a los cambios.

Nuestra práctica profesional nos permite afirmar, junto a Alegret, J y Baulenas, G (1999), el enorme valor preventivo que tiene intervenir en este momento del ciclo vital de una familia, favoreciendo la evolución no sólo del adolescente, sino de cada uno de sus miembros.

En otro contexto están los pares; igual de vulnerables, son, a la vez, personas de referencia y grupo de presión. También aquí es preciso recuperar la identidad y la autonomía. En el P.I.S.A., un 38,6% vienen a través de amigos, demostrando que las redes sociales y el territorio son otro entorno preventivo muy importante.

Por lo que se refiere a los sistemas de ayuda formal, queremos hacer referencia a un trabajo que realizamos los integrantes del FORO PARA LA INTEGRACION SOCIAL DE ADOLESCENTES donde, a través de tres comisiones (de «Educación», de «Salud y Servicios Sociales» y de «Empleo y formación para el empleo») se analizaron necesidades de los adolescentes en los diferentes sistemas, así como recursos existentes en la ciudad, comprobándose la no adecuación de estos servicios, la rigidez en la metodología y en requisitos como plazos de inscripción, edad, etc. y, por supuesto, la no existencia de algunos servicios necesarios.

2. Programa de Integración Social de Adolescentes (P.I.S.A.)

Como ya habíamos mencionado, el P.I.S.A. es un programa cuyo objetivo general es prevenir la exclusión social de los adolescentes, disminuyendo los factores de riesgo que provocan dicha exclusión.

Las características básicas del P.I.S.A. lo definen como un programa **preventivo**, orientado a la **formación** en un amplio contexto y que se desarrolla a partir de la **colaboración interinstitucional** entre la Delegación de Bienestar Social y otras entidades públicas y privadas.

El perfil de la población a la que se dirige está compuesto por adolescentes

de 12 a 18 años en situación de riesgo social. Los diferentes factores de riesgo pertenecen a distintos sistemas, tanto personales-individuales, como a diferentes microsistemas: familia, escuela, trabajo, iguales, así como las relaciones que se dan entre los citados microsistemas (mesosistema).

Consideramos adolescentes en situación de riesgo aquéllos que, entre otras circunstancias, presentan las siguientes:

— Estando en edad obligatoria de escolarización no estudian. Son absentistas y/o se encuentran inmersos en un proceso continuo de fracaso escolar.

— No trabajan ni realizan ningún tipo de formación laboral.

— Presentan situaciones de dificultad de relación con la familia, escuela, iguales y entorno social.

La *estructura* del P.I.S.A. la conforman *cinco proyectos*:

1. Proyecto de información, valoración y orientación socioformativa.

2. Proyecto de formación prelaboral.

3. Proyecto de educación de calle.

4. Proyecto para el desarrollo de la competencia social.

5. Proyecto de sensibilización comunitaria sobre la integración social de adolescentes.

A continuación presentamos cada proyecto a través de los datos de la eva-

luación del curso 98-99, aportando información concreta de esta experiencia.

2.1. Proyecto de información, valoración y orientación socioformativa

Objetivo: Prevenir la exclusión social de los adolescentes, ofreciendo información, orientación y apoyo que les permita incorporarse a los circuitos normalizados de socialización existentes en la comunidad.

El total de adolescentes con los que se ha intervenido en el P.I.S.A. a lo largo del curso 98-99 fue de 627. De ellos 528 han sido sujetos de intervención del proyecto de información. La entrada en el proyecto se realiza mediante una entrevista con el adolescente donde se recoge información a través de la historia social y un cuestionario. Con estos datos pretendemos presentar el *perfil de la población atendida*:

- *Sexo* : 76,7% varones.
- *Edad*: la media es 15,3 años y la moda 15 años.
- *Nivel de estudios*:
 - estudios primarios (certificado escolaridad): 54,5%
 - graduado escolar/F.P.1: 33,5%
- *Tipo de familia*: nuclear, 71,8%; monoparental, 15,7%; extensa, 7,6%
- *N.º de miembros de la familia*: media 4,6 y moda, 5 miembros

• *Nivel de ocupación*:

— Casi un 30% de los adolescentes **afirma no estar haciendo nada** (el 16,3% son menores de 16 años).

— El 68,2% incluye aquellos adolescentes que «en lo formal estudian» pero que van mal en los estudios (64,4%) o no asisten (3,8%). En este apartado se produce un incremento de 15,7 puntos respecto al curso anterior.

• *Baremo*: Dicha variable implica una clasificación de factores de riesgo en los usuarios P.I.S.A., según un bloque que **aúna actividad y nivel de estudios** y otro que correlaciona **aspectos de perfil individual y familiar**. Los grupos más amplios son alto riesgo (36,0%) y medio riesgo (43,0%).

• *Otras características*: familia problemática 19,3%, extranjeros 10,6%.

• *Motivos de intervención*:

El P.I.S.A. trabaja con cuatro motivos de intervención, si bien en la recogida de información se seleccionan sólo los dos más relevantes. Estos motivos de intervención, no son compartimentos estancos; así el recurso profesional que puede denominarse «información, orientación y apoyo social» está presente en cualquier intervención, si bien en algunos casos de forma primordial. La mayor incidencia de los motivos de intervención del curso 98-99 es: desocupación (28,0%) y problemas escolares (22,9%).

Un 29,3% de «no consta» está motivado por ser reciente el tratamiento informatizado de esta variable.

El cuestionario P.I.S.A. es otro de los instrumentos de análisis con que cuenta el programa, tratando de captar el máximo de información sobre el adolescente y, de esa forma, mejorar la *intervención profesional*.

El conjunto de encuestas realizadas ha sido de 421, un 79,7% del total de casos, y sobre ese número es sobre el que vamos a relacionar todas las variables estudiadas. Presentamos a continuación algunos datos que consideramos orientadores por cuanto aportan rasgos de las familias y/o adolescentes con los que se ha intervenido.

— *Situación laboral familiar*: Si trabaja el padre (78,8%); si trabaja la madre fuera de casa, compaginando tareas, en un 43,3% de los casos.

— *Relación con iguales*: un 98,6% de los encuestados afirma tener amigos, aspecto de suma importancia en esta etapa evolutiva. Referente a la *frecuencia* que se da en estas relaciones; se ven todos los días el 80,5 %.

Por lo que atañe al *lugar en el que se establecen las relaciones*, los resultados señalan el barrio y el colegio como los más usuales; sólo un 8,3% indica «otros sitios». Se da pues una fuerte localización de las relaciones en espacios próximos, cuestión de gran importancia a la hora de llevar a cabo intervenciones de tipo preventivo.

— *Situación escolar*:

Poseer el graduado escolar (G.E.) es de enorme importancia para el colectivo con el que se interviene, resultando que el 59,4% no lo posee.

Si comparamos los datos de este curso 98-99 con los del anterior, el número de adolescentes que no tienen G.E. se ha incrementado en 17,2%, explicable por la implantación de la LOGSE y por la *media de edad de la población* con la que se interviene (15,3 años).

Preguntados los que NO tienen G.E. si les gustaría obtenerlo responden afirmativamente un 91,7%.

Nos interesa, asimismo, conocer el número de cursos que han repetido: no repiten ningún curso el 45,4%, y repiten un curso el 39,4%. En este curso 98-99, el número de adolescentes que repiten un curso se ha incrementado en 17 puntos respecto a los datos del curso anterior. La situación que nos encontramos actualmente, dado el alargamiento de la escolarización, es de adolescentes que repiten 3.º de E.S.O. o cursan 4.º de E.S.O. con tercer curso no aprobado. Aún así, es significativo el 45,4% de adolescentes que, pese a no repetir, *rechazan* continuar con los estudios reglados.

— *Expectativas de futuro*:

Nos interesa conocerlas, no sólo por la información sino para ir induciéndoles a que establezcan metas personales. Para ello se plantean dos preguntas: ¿qué te gustaría ser?, y ¿de qué te ves trabajando dentro de 10 años? Las respuestas abiertas se agrupan en diferentes tipologías de profesiones. Señalar que las profesiones de aprendizaje práctico y manual son las «preferidas» y en las que «realmente se ven» casi el 64% de los jóvenes.

— *Hábitos:*

En este apartado del cuestionario se ha investigado acerca de los hábitos más frecuentes entre los sujetos que participan en el P.I.S.A., referidos en concreto al consumo de tabaco, alcohol y otras toxicomanías ilegales.

— *Tabaco:*

Dice no fumar un 61%. La media de edad de inicio se sitúa en los 13,6 años siendo la moda los 14 años. Un 34% se inicia en el consumo entre los 12 y 13 años.

— *Alcohol:*

Se han realizado varias preguntas con el objetivo de que la información que se pudiera extraer de cada una de ellas fuese complementada con la siguiente y, lo más importante, nos sirviese de filtro para verificar respuestas.

Admiten no haberse emborrachado nunca un 66,3%.

Para aquellos que sí afirman beber, señalar que la edad de inicio se establece en los 14-15 años en ambos sexos en un 61,5%, y la edad media es de 14,3 años.

A propósito de *¿qué tipo de alcohol y con qué frecuencia se consume?*, debemos indicar que están muy repartidos los porcentajes por este orden: combinados, cerveza, vino, otras bebidas, licores y aperitivos. Por lo que hace referencia a la frecuencia, la más señalada es «alguna vez», seguida de «sólo fines de semana». Preguntados sobre el *lugar* en el que consumen alcohol, un 66,6% manifiesta beber en compañía

de amigos en calles, bares o discotecas.

El consumo de otras drogas no legalizadas es reconocido por un 2,4%, y un 3,8% no responde, mientras afirman no consumir un 93,8%.

— *Relaciones con el entorno:*

Un 94,5% afirma sentirse a gusto en la ciudad. Para mejorarla, un 28% «añadirían» servicios y un 32,8% «eliminarían» «macarras», «yonkis», gente agresiva; en general temas relacionados con el orden público. No obstante, se da un alto grado de conformismo toda vez que un 48,4% no añadiría nada y un 56,3% no eliminaría nada.

— *Aficiones:*

Conocer la ocupación del tiempo de ocio unido a la disponibilidad económica es otro aspecto que nos parece interesante.

— *Televisión:* la moda es de 3 horas diarias y la media en 4 horas al día.

— *Lectura:* es una de las actividades menos realizadas. La moda se sitúa en 0 libros en un 31,1% y más de 5 libros al año un 15,2%.

— *Tiempo libre:* las tres actividades en las que, principalmente, ocupan su tiempo libre son: salir con amigos 27,5%; actividades deportivas 21,2% (federados o no); escuchar música 17,3%.

— *La disponibilidad de dinero* de este colectivo influye sustancialmente en los comportamientos en cuanto a afi-

ciones, hábitos, relaciones con iguales, etc. Los datos más significativos indican que el 59,4% dispone de menos de 1.000 ptas. a la semana y casi el 23% entre 1.000 y 2.000 ptas.

— *Asociacionismo*: los datos revelan que sólo un 14% participa en alguna asociación, y del 70,1% que manifiesta no pertenecer a ninguna, un 75,6% responde que no les gustaría hacerlo. Estos datos indican que este colectivo tiene una muy débil relación con el tejido asociativo.

2.2. Proyecto de Formación Prelaboral

Objetivo: Favorecer la adquisición de hábitos y conocimientos prelaborales por parte de los adolescentes no integrados en el sistema educativo, favoreciendo así su integración social y laboral.

Durante el curso 1998-99 los talleres de formación prelaboral se desarrollaron mediante convenios de la Delegación de Bienestar Social con tres entidades sin ánimo de lucro ubicadas en Fuenlabrada: Asociación Naran-joven, Asociación Crisol y Asociación Aqela. Para el presente curso 99-00, se establece convenio con otra entidad de similares características: Proyecto Espiral.

Características generales de estos talleres son:

— Se realizan en horario de tarde, a efectos de ser compatibles con la escolarización obligatoria.

— Acceso a los talleres a partir de los 14 años, en cualquier fecha del curso siempre que existan plazas disponibles.

— Formación en diversas ramas (electricidad, aplicaciones gráficas, diseño y moda, carpintería de madera y metálica, fontanería e informática).

— Actividades complementarias: formación básica, orientación laboral, *habilidades sociales*, etc.

Consideramos necesario dejar constancia de que la actitud y la metodología educativa, utilizada por los diferentes monitores-educadores que están en contacto directo con los adolescentes, constituye el recurso principal que hace posible la intervención y la consecución de los diferentes objetivos.

Presentamos en la siguiente página un «**Cuadro resumen Talleres de Formación Prelaboral P.I.S.A.**» del curso 1998-99, que ofrece los datos más significativos.

2.3. Proyecto de Educación de Calle

Objetivo: Realizar una intervención educativa, a través de un equipo de educadores de calle, dirigida a menores en alto riesgo social, cuya meta es la integración de los adolescentes en recursos normalizados de la comunidad: educativos, formativos, asociativos o relacionados con el empleo.

Las actividades que realizan son entrevistas, visitas, acompañamientos,

**CUADRO RESUMEN TALLERES DE FORMACIÓN PRELABORAL-P.I.S.A.
Curso 1998-1999**

	MARANJOVEN		CRISOL			AGELA		TOTALES
	1.º nivel	2.º nivel	Electricidad	Carpintería	Mayores (A)	Menores (B)		
N.º plazas concertadas		186	15	15		20		236
N.º derivaciones		227		47		29		303
Porcentual asistencia		92,4	86,7	85,8	95,3	94,4		90,9
Baremo de riesgo:								
• Bajo	12,6	3,4	—	—	20,0	12,5		12,1
• Medio	46,3	27,1	16,0	50,0	30,0	12,5		30,3
• Alto	33,2	61,2	79,0	44,5	50,0	25,0		48,8
• Muy alto	9,3	3,3	5,0	5,5	—	—		5,8
Edad	15,1	16,3	15,0	15,2	16,1	14,4		15,4
Bejas-Causas:								
• Trabajo	33		2	4		1		40
• Estudio	12		4	1		2		19
• Otras	11		6	1		8		26
BAJAS TOTALES	56		12	6		11		85

convocatorias grupales e intervenciones en instituciones de la comunidad (conocimiento, gestiones, coordinación, asistencia a actos, etc.)

Durante el curso 1998-99 se atendieron 139 casos de los cuales 99 fueron por captación propia y los 40 restantes derivados por el proyecto de información, valoración y orientación socioformativa del P.I.S.A.

El perfil de los adolescentes no difiere mucho del ya presentado en el proyecto de información, pero en el 56,8% sus familias eran usuarias de servicios sociales.

2.4. Proyecto para el desarrollo de la Competencia Social

Objetivo: Favorecer la adquisición de estrategias que permitan el desarrollo de habilidades sociales, impulsando la autonomía personal y la integración sociolaboral.

Se lleva a cabo a través de colaboraciones con diferentes entidades:

— *Talleres de Habilidades Sociales*, en colaboración con el Master de Modificación de Conducta. Intervención Conductual en Psicología de la Salud, de la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid (U.C.M.).

— *Talleres de Técnicas de Estudio, así como Orientación* individual sobre estrategias de búsqueda de empleo, realizados por la Liga Española para la Educación y la Cultura Popular.

2.5. Proyecto de Sensibilización comunitaria sobre la Integración Social de Adolescentes

Objetivo: Sensibilizar e implicar al conjunto de la sociedad acerca de la importancia de la prevención de la exclusión social de adolescentes.

Este objetivo se lleva a cabo a través de diversas acciones que representan diferentes estrategias:

— Campañas generales de información y difusión: folletos, presencia en medios de comunicación locales, etc.

— Desarrollo de un Foro sobre la Integración Social de Adolescentes, en el que participan representantes de diversas entidades sociales, públicas y privadas, que tienen en común su trabajo con adolescentes.

El Foro se reúne de forma ordinaria cada tres meses, con una media de asistencia de 27 entidades diferentes, y 42 personas participantes, entre ellos todos los orientadores de los I.E.S. de Fuenlabrada.

3. Metodología. Enfoque filosófico-teórico

Es preciso hacer constar, a modo de premisa, que el enfoque metodológico con el que se interviene en el P.I.S.A. es plural.

El Programa en sus diferentes proyectos tiene en cuenta el territorio como un espacio donde las diferentes

redes sociales actúan previniendo la exclusión social. Se intenta trabajar con los adolescentes sobre los factores de riesgo y factores de protección en los diferentes sistemas, apoyando sus procesos de individuación y autonomía, favoreciendo su desarrollo humano a través de una diversificación de roles (Bronfenbrenner, 1987), donde la educación no formal y la adquisición de habilidades sociales son elementos importantes.

En los apartados precedentes hemos intentado describir los problemas y actuaciones que se intentan abordar desde el P.I.S.A. Bajo este título, nos proponemos realizar su análisis y evaluación a la luz del enfoque teórico.

La metodología viene marcada por la necesidad de atender la realidad de la población adolescente con la que se interviene. El modelo ecosistémico nos permite elaborar estrategias de intervención en los diferentes microsistemas y favorecer la relación de algunos de estos microsistemas (mesosistema), así como dar entrada al concepto de red social que tiene un papel determinante en una población adolescente como la atendida en el P.I.S.A.

Como dice Villalba, C. (1993: 74) «La orientación ecológica en la intervención comunitaria tiene por objeto de trabajo la interacción de la persona y su ambiente. A la persona se la ve en permanente desarrollo y se concibe éste como un cambio perdurable en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él. Los distintos ambientes definidos en el modelo eco-

lógico son a su vez sistemas, funcionando como tales en los cuales el ser humano es un elemento más».

Queremos, a continuación, detenernos en cuatro aspectos que tienen una presencia destacada en relación con la metodología utilizada: adolescencia, redes sociales: factores de protección y de riesgo, educación no formal e intervención interprofesional e interinstitucional.

3.1. La adolescencia. Etapa evolutiva. Familias con hijos adolescentes

En el P.I.S.A., el motivo de petición de ayuda es el adolescente. Esta demanda es formulada por los propios adolescentes, parientes y vecinos (38,6%), por profesionales de servicios sociales (29,3%) y por profesionales externos al centro de servicios sociales (32,1%).

Al final, la mayoría concluye: «este chico no quiere estudiar, no sé que hacer con él, sólo quiere estar en la calle con sus amigos». Se trata de ver más allá y reformular la demanda, conocer los diferentes sistemas: familia, escuela, amigos, y, como señalan Zamanillo, T y Rodríguez, A. (1990:26) a propósito del *cambio social planificado* «ayudar a las personas a utilizar la energía más productivamente, a introducir cambios funcionales o estructurales en el sistema, a modificar situaciones que por diversas razones han devenido en deterioro y a lograr más control personal o comunitario sobre la propia vida».

Estos cambios tienen sus momentos más propicios, según diversos autores, en momentos del ciclo vital donde se dan transiciones, y puede encontrarse a individuos en evolución.

El P.I.S.A introduce espacios de trabajo con el adolescente. Esto supone, también, ampliar sus redes y roles.

Por lo que hace referencia al sistema familiar se procura favorecer el proceso de individuación que, de acuerdo con Barbagelata, N. y Rodríguez, A. (1995:50) requiere «cierta autonomía y estabilidad interna» por un lado, y por otro «el establecimiento de una relación con un contexto». Consideramos que este contexto, en primera instancia, será la familia y como socialización secundaria diversos microsistemas (escuela, talleres, barrio) entre los que incluimos los grupos del P.I.S.A.

La evolución del adolescente implica cambios en la estructura familiar; es preciso, por tanto, que co-evolucione toda la familia. Se trata de revisar límites entre sistemas, evitando alianzas y coaliciones que desquician al adolescente, conocer el rol de cada uno en la familia, y establecer metas personales que favorezcan un itinerario hacia la autonomía. Pero también, desde el reconocimiento, plantearse metas para los padres que deberían redirigir su vida conyugal y profesional en esta nueva etapa; introducir flexibilidad en las relaciones padres-hijos, sin pérdida del apoyo emocional, instrumental o material que se necesite.

Esta tarea se realiza en diversos contextos:

— En la intervención psico-social con la familia a través de encuentros periódicos (entrevistas) donde se co-evalúa tanto la actividad del adolescente en grupos, como la situación familiar.

— Por medio de talleres con padres que realizan las entidades con las que se establece convenio y los educadores de calle. Entre los contenidos de estos talleres pueden encontrarse: familia —tipos, dinámica, funciones, ciclo evolutivo, adolescencia— entorno extrafamiliar, habilidades sociales, resolución de conflictos.

3.2. Redes sociales. Factores de protección. Factores de riesgo

Conviene recordar que alrededor de un 30% de los adolescentes atendidos dicen no estudiar ni trabajar, el resto asiste a clase, pero rechaza estudiar. Casi el 99% afirma tener amigos y cerca del 82% dicen verse todos los días.

Queremos a continuación transcribir unos breves párrafos de un grupo de discusión con adolescentes del P.I.S.A. para dejar que la frescura del relato nos sitúe.

«Fé: Pues yo lo dejé en Navidades porque es que no me gustaba. Porque eso de estar toda la tarde metida en la habitación frente a un libro, pues no, además sin hacer nada, porque en realidad no hacía nada, sólo mirarle, así que lo dejé.

Es que yo salí muy decepcionada, porque yo pensaba que me iba a salir

mejor, yo creí, no sé, que...los exámenes me venían fatal y yo creía que me habían salido bien y ya lo dejé, porque me estaba derrumbando y yo veía que con eso no podía, así que lo dejé. Yo quería seguir por tener más amigas y eso, pero luego me dí cuenta que era una tontería, que en un futuro a esas amigas no las vas a tener.

P: Pero tus amigas que tenías en el instituto ¿continúan estudiando?

Fe: Sí.

P: ¿Ya no son tus amigas?

Fe: No y más, ahora tengo más amigos que amigas, pero me lo paso mejor, aunque sean más chicos, pero estoy más a gusto y me encuentro mejor.

P: ¿qué hacen tus amigos?

Fe: No, pues nosotros tenemos un banco que es nuestro y nos bajamos abajo a hablar y los fines de semana nos vamos a la discoteca y eso.»

La hipótesis que plantea Requena, F. (1994: 2 y 93), nos permite corroborar varios aspectos de nuestra realidad: «la amistad no es tan sólo una cuestión dependiente de la elección libre de las personas ni de la selección y atracción personal... La elección de amistad se muestra como un proceso complejo que es función del entorno social y del contenido de la relación, de las preferencias personales, las oportunidades estructurales y la proximidad espacial».

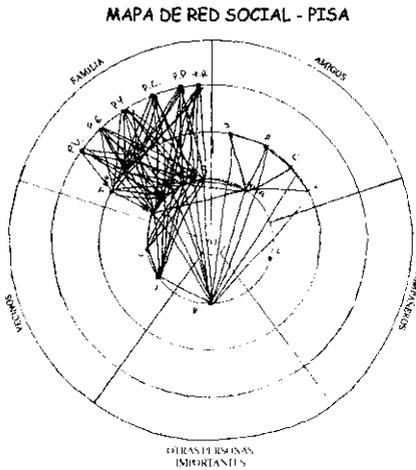
Si bien señala la amistad como una relación de igualdad, los intercam-

bios dependerán de las personas que participen en la relación, estableciendo dos tipos de intercambios: instrumentales y afectivos. Los jóvenes intercambian más afectos, ideas y tiempo y la simetría y la edad favorecen la estabilidad de la relación. Esta similitud entre los amigos explica que la entrada en el P.I.S.A. se deba en un 38,6% al «boca a boca» entre iguales y que la elección de la actividad a realizar (taller) esté vinculada a la de los amigos. No debemos olvidar, asimismo, que en la etapa adolescente, los pares tienen un importante papel que puede actuar como factor de protección, pero también como factor de riesgo. En estos casos, frente a pandillas muy cohesionadas, que imponen sus normas, no respetan límites y cuyas actividades rozan lo delictivo, se impone el trabajo de individualizar.

Los talleres de formación prelaboral, de habilidades sociales, los grupos de aula o calle del proyecto de educación de calle, o conseguir el retorno al instituto, significan favorecer oportunidades de encuentro, es decir, ampliar redes sociales e incluir nuevos roles, que, junto a la formación y mejora de la autoestima, ayudarán en su desarrollo personal. Nuestra función es acompañar, motivar, reconocer el más pequeño logro que se produzca en este proceso.

A continuación presentamos el mapa de red social de una adolescente. Ha sido elaborada tomando como referencia el artículo de Villalba, C. (1993) ya citado, así como bibliografía referida, fundamentalmente Tracy, E. Y Whittaker, J. (1990), utilizada para ela-

borar el «cuadro de la red social» y conocer las áreas, los apoyos que se dan, la dirección de los mismos, etc.



Sara vino derivada por la trabajadora social de un centro de salud; había hecho tres intentos de suicidio, «arrebatos, nada serio», como define Sara. La familia presenta conflictos en la conyugalidad y en la parentalidad sobre cuyo abordaje no vamos a entrar. Sara abandonó los estudios dejando pendientes dos asignaturas para terminar el ciclo medio de secundaria. Ambos padres trabajan, es la mayor de tres hermanos y realiza funciones de ama de casa. Es perfeccionista y muy insegura. Su novio y una vecina son las dos personas de su red que tienen edad similar; a las cuatro amigas no las ve desde hace más de un año.

Nuestra intervención se orientó a establecer límites entre sub-sistemas,

favorecer el proceso de individuación y autonomía, y recuperar roles familiares y sociales.

Trabajamos con Sara el mapa de su red social, se vieron las carencias y las dependencias. Se aprecia que su red social está compuesta, fundamentalmente, por personas de la familia, adultas, siendo muy densa con la ambivalencia de apoyo y control que esto supone. Junto con los padres se valoró volver al instituto y aprobar esas dos asignaturas, encontrando en el centro educativo la colaboración de la tutora y de la orientadora. Asiste, por iniciativa de la madre, a una academia de apoyo y participa en un taller de habilidades sociales en el P.I.S.A. También ha retomado el contacto con sus amigas.

Considero que elaborar y analizar el mapa de su red social fue muy esclarecedor para todo el sistema. A partir de ahí la activación, tanto de Sara como de sus padres, está siendo alta.

Siguiendo a Bronfenbrenner (1987: 131) «Los diferentes tipos de entorno dan lugar a patrones distintivos de rol, actividad, y relación». Los microsistemas: familia, iguales, escuela, talleres, grupos, etc. pueden ser entornos en los que el clima y las relaciones sean más positivas, incrementando en definitiva los factores de protección. No debemos olvidar que intervenir sobre los factores de riesgo y de protección es una de las características de un programa preventivo, como es el caso del P.I.S.A., a lo que se añade que se incide sobre la adolescencia, etapa de transición.

3.3. Educación no formal

Si bien a lo largo de toda la vida estamos inmersos en un proceso educativo, es en las etapas más tempranas donde la educación tiene una influencia más primordial.

Labrador, C. (1995:86), siguiendo a J. Trilla Benet, después de referir varios conceptos de educación, presenta la educación no formal como «toda actividad educativa estructurada y organizada en un marco no escolar». Este concepto tan amplio permite recoger el entorno familiar como un espacio enormemente educativo y socializador.

Para la población a la que se dirige el P.I.S.A., los centros educativos (colegios, institutos) no han sido instituciones que dieran respuesta a las necesidades de estos adolescentes. Dentro de las actividades que se realizan en los diferentes proyectos, la educación no formal nos permite adecuarnos a las necesidades de estos chicos/as.

El proyecto de formación prelaboral, se hace a través de un aprendizaje práctico muy individualizado. Los grupos de habilidades sociales, técnicas de estudios, etc. constituyen también adquisición de herramientas útiles para el quehacer cotidiano. La educación de calle, tanto en su intervención individual como la grupal, en espacios de calle y aula, tienen como tarea educar por medio de actividades gratificantes propuestas por los propios adolescentes.

En todos estos espacios socializadores la condición previa es la rela-

ción personal establecida con el adolescente; tienen la vida por delante para seguir aprendiendo y profundizando en conocimientos teóricos.

3.4. Intervención interprofesional e insterinstitucional en la comunidad

Es preciso volver a recordar, citando a Villalba, C. (1993:76) que «la perspectiva ecosistémica nos permite conocer las interacciones entre los microsistemas de las personas y, por tanto, dónde y cómo surgen las redes de apoyo social, cómo funcionan y qué papel podemos jugar los profesionales en y con ellas (Garbarino, 1985)». Más adelante señala la importancia de las redes sociales en la intervención comunitaria, incorporando los recursos personales, familiares y de grupo, en la prevención y en la resolución de los problemas.

La misma autora, en otro artículo (1995:113), se refiere al proceso de *intervención en redes desde servicios sociales* en tres fases: identificación de la red, análisis de la misma, e intervención en la red. Queremos centrarnos en la intervención en la red señalando que el colectivo de adolescentes a los que atendemos son personas que cumplen el perfil de población susceptible de recibir intervención, toda vez que están en «situaciones de dificultad social y que tienen una red social con escasos o nulos recursos de apoyo».

Si realizamos una valoración de nuestras intervenciones a la luz de este

artículo, se constata que se aumenta, completa o se crean recursos de apoyo en las redes de los adolescentes, bien a través de su participación en talleres, de la acción de educadores de calle, o de profesionales de sistemas formales que cumplen diversas funciones.

El contacto con los adolescentes y los microsistemas en los que se mueven nos permite, como señala Bronfenbrenner (1987), aumentar el potencial evolutivo de cada entorno incrementando los vínculos de apoyo entre ellos, así como introducir a los padres en esas acciones.

Los profesionales de los sistemas de apoyo formales, a tenor de algunos mapas de redes sociales que pasamos a los adolescentes que participan en uno de los talleres de formación prelaboral, no somos percibidos como parte de su red social; en algunos casos los monitores del taller figuran en el área de amigos. Las áreas con más peso son la familia y los amigos, por ello son cauce importante en las estrategias de intervención.

Dentro del proyecto de Sensibilización, el Foro nos ha permitido establecer canales de comunicación interinstitucionales e interprofesionales muy fluidos y amplios.

Con los centros educativos, la figura del orientador, conocedora del programa, no sólo realiza una labor preventiva derivándonos adolescentes de nuestro perfil, sino que hace un trabajo de seguimiento. Lo mismo sucede con las organizaciones que desarrollan

talleres de garantía social u otros cursos formativos.

Con salud mental, el contacto previo es obligado cuando entra un adolescente al programa y nos consta que está siendo o ha sido tratado en esa institución. Con los técnicos del área de menores en conflicto del Instituto Madrileño del Menor y la Familia de la Comunidad de Madrid, así como con Fiscalía de Menores, el P.I.S.A. se constituye en un recurso de integración y también de control. Asimismo, es preciso dejar constancia del trabajo interdisciplinar que se realiza dentro del centro de servicios sociales.

4. Proceso de la intervención

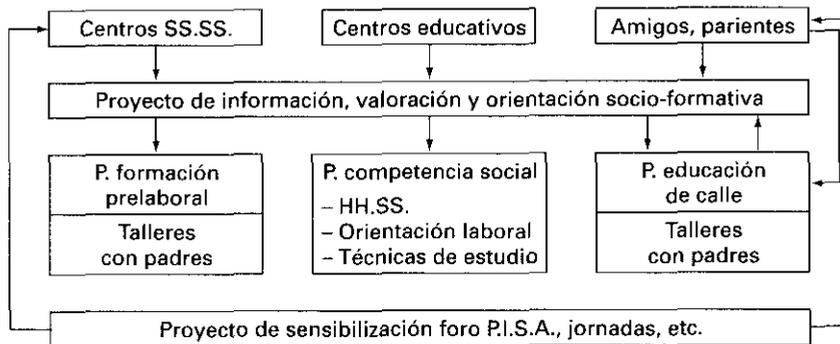
Cuando hace cuatro años comencé mi trabajo profesional en el P.I.S.A., la primera exigencia que se me presentó fue la necesidad de adaptar los soportes de recogida de información a la metodología ecosistémica con la que pretendía intervenir. La historia social utilizada en servicios sociales generales la adaptamos al usuario adolescente del P.I.S.A. El cuestionario es otro soporte que cumplimenta el chico/a, y que abarca diferentes apartados: familia, relaciones con iguales, expectativas profesionales, hábitos, etc. Ambos soportes se pasan en la primera entrevista y en dos momentos diferentes.

Al P.I.S.A. se puede acceder a través del Proyecto de información, valoración y orientación, y de la capta-

ción propia en la intervención en calle del proyecto de educación de calle. A fin de facilitar la comprensión del acceso y

del proceso operativo entre los diferentes proyectos acompañamos el siguiente esquema:

ACCESO Y PROCESO OPERATIVO P.I.S.A.



El proceso de intervención con los adolescentes captados en calle puede requerir en determinado momento que accedan a otras actividades enmarcadas en otros proyectos del P.I.S.A., para lo cual deberán pasar por el proyecto de información que es donde se centralizan los registros necesarios para la intervención y también para la gestión.

En esta primera entrevista, la historia social nos ayuda a ordenar la información, nos proporciona el genograma. La entrevista está dirigida al adolescente. Aquí pretendemos, por una parte, comenzar el proceso de individuación, al tiempo que nos permite conocer a través de su relato cómo percibe su situación familiar, escolar, expectativas, etc. El adolescente, por lo que se refiere a mi experiencia profesional, es, generalmente, muy pudoroso con la expresión de los conflictos familiares; la participación de los padres interactuan-

do y aportando su visión revela muchos datos sobre la situación.

Una vez recogida la información, incluyendo la demanda explícita, hablamos de los medios de que se dispone, tanto los de gestión propia del P.I.S.A. como de gestión externa (otros recursos formativos, laborales, etc.). Se acuerda qué tipo de recurso prefiere y damos paso a un segundo momento donde se le pide al adolescente que nos cumplimente un cuestionario, invitando a los padres a esperarle en la sala de entrada.

El cuestionario nos permite conocer no sólo lo contestado en el mismo, sino la capacidad lecto-escritora del adolescente y, al mismo tiempo, nos facilita un espacio para relacionarnos a solas con el chico/a.

En este primer contacto se diseña un proyecto individual de interven-

ción contando con el consenso y el compromiso personal del adolescente y de la familia. Hay intervenciones en que, con un seguimiento periódico motivador y una orientación final hacia nuevas metas, se cumplen objetivos. En otras, en cambio, la necesidad o demanda explícita es secundaria. Se atiende porque es una estrategia para «engancharse», pero detrás del abandono del centro educativo no siempre podemos quedarnos en el «no me gusta estudiar».

Cuando el adolescente ha elegido un taller de formación prelaboral o se le proponen actividades con educadores de calle, o bien se le deriva de forma inmediata o queda en lista de espera, sabiendo que su entrada se producirá, generalmente, en breve. Entramos aquí, en lo que podemos llamar intervención grupal: nuevos compañeros, buena acogida por los monitores-educadores, y el deseo por parte del adolescente de iniciar una formación más práctica que le permita, tal vez, demostrar su capacidad y ¿por qué no? justificar su deserción del instituto.

Los adolescentes conocen que, cada mes, los talleres nos envían información sobre su asistencia, su actitud y su evolución y que, a partir de ésta información recibida, nosotros les citaremos para comentar con cada uno estos aspectos y posibilitar que también cada uno nos diga cómo se siente en el taller. Procuramos, a poco que sea posible, reconocer, reforzar, estimular... así hasta el mes próximo; también saben que si necesitan algo antes pueden venir a vernos.

Muchos adolescentes acuden acompañados por sus padres. Cuando esto sucede, nuestra labor se amplifica al incorporar el sistema de apoyo más cercano, la familia; se está trabajando la autoestima, se está recuperando la confianza mutua, y fijando límites.

Por lo que hace referencia a las entidades que, mediante convenio, desarrollan los talleres de formación prelaboral, se realizan reuniones de coordinación mensualmente. La incorporación de un adolescente a talleres puede ser en cualquier época del año, siempre que se disponga de plazas vacantes.

La coordinación de las intervenciones entre educadores y profesionales del proyecto de información es también mensual y/o siempre que un caso lo requiera, en el día.

Los casos que nos vienen derivados de servicios sociales o centros educativos reciben devolución de información sobre la intervención realizada desde P.I.S.A. A este propósito, señalar que el «flujo de información» que tiene el P.I.S.A., no sólo entre sus diferentes proyectos, sino hacia otros programas de servicios sociales y otras entidades, unido al alto número de casos, sólo puede abordarse si esa información se hace de forma sistemática y por escrito de forma generalizada.

Conclusiones

Somos conscientes de que, como toda intervención social, la realizada

desde el P.I.S.A. es incompleta. Conocemos, desde la proximidad a lo cotidiano que proporciona la intervención, las limitaciones, las carencias y sus contextos de origen. Pero partimos de que lo óptimo no debe impedir lo posible.

En otra perspectiva, es preciso corroborar algunos aspectos que hacen del P.I.S.A. un programa con enormes posibilidades:

— El valor de la prevención en edades adolescentes, con especial referencia a la cada vez mayor población de chicos/as inmigrantes que acceden al P.I.S.A. y que presentan un bajo rendimiento escolar.

— El incorporar distintos micro-sistemas y la colaboración interinstitucional e interprofesional supone ampliar todo el proceso de intervención.

Esta intervención, hecha desde un contexto de servicios sociales, ha permitido entrar en el centro de servicios sociales a un perfil de población que no presenta necesariamente carencias económicas. Por otra parte, el sujeto sobre el que gira la demanda es un adolescente; a través de él se están acercando otras problemáticas y otras demandas que requieren también otras respuestas. Trabajar con adolescentes y/o con familias con hijos adolescentes significa abordar una intervención ubicada en un tiempo, en donde se produce esa co-evolución familiar. La cronicidad, generalmente, se presenta en familias multiproblemáticas, la mayoría conocidas en otros programas de servicios sociales, donde el P.I.S.A. consti-

tuye una intervención temporal y complementaria destinada, fundamentalmente, al sujeto adolescente y su entorno extrafamiliar.

Finalmente, decir que la visión que presento de esta experiencia la hago desde el contacto directo con adolescentes, familias, profesionales de otras entidades y toda la diversa riqueza de situaciones. Todo ello me ha enseñado e interrogado; como señalan Zamanillo, T. y Gaitán, L. (1997:30) «el conocimiento que se requiere para ejercer esos roles no es sólo de carácter cognoscitivo (normas de procedimiento, reglas y técnicas); también deben adquirirse actitudes, valores e incluso las emociones de lo que atañe a ese rol».

Bibliografía

- ALEGRET, J., y BAULENAS, G. (1999): «La intervención», en COLETTI, M. y LINARES, J. L. (1999:125-165) Barcelona. Editorial Paidós.
- BARBAGELATA, N., y RODRÍGUEZ, A. (1995): «Estructura familiar e identidad». *Documentación Social*, n.º 98, 49-59. Madrid. Cáritas Española.
- BRONFENBRENNER, U. (1987): *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona. Editorial Paidós.
- CORTÉS ALCALÁ, L., y LÓPEZ MADERUELO, O. (1999): «El desarrollo del sistema de bienestar en España». *Documentación Social*, n.º 115, 89-164. Madrid. Cáritas Española.
- LABRADOR, C. (1995): «Educación no formal y familia. Posibilidades de actuación socioeducativa». *Documentación Social*, n.º 98, 105-119. Madrid. Cáritas Española.
- LINARES, J. L. (1999): «Modelo sistémico y familia multiproblemática», en COLETTI, M. T LINARES, J. L. (1999, 23-44). Barcelona. Editorial Paidós.
- REQUENA, F. (1994): *Amigos y redes sociales*. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) en coedición con Siglo XXI de España Editores, S.A., n.º 139.

- RODRÍGUEZ, A. (1994): «La intervención familiar desde el modelo sistémico», *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, n.º 33, 17-28. Madrid. Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.
- TRACY, E., y WHITTAKER, J. (1990): The Social Network Map. Assessing social support in clinical practice. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*. Family Service America.
- VILLALBA, C. (1993): «Redes sociales: un concepto con importantes implicaciones en la intervención comunitaria», *Revista de Intervención Psicosocial*, vol. II, n.º 4, 69-85. Madrid. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- (1995), «Intervención en redes». *Documentación Social*, n.º 98, 105-119. Madrid. Cáritas Española.
- ZAMANILLO, T., y RODRIGUEZ, A. (1990): «Un universo complejo. Los paradigmas en la intervención social». *Documentación Social*, n.º 81, 9-33. Madrid. Cáritas Española.
- ZAMANILLO, T., y GAITAN, L. (1997): «Para comprender el Trabajo Social». Estella (Navarra). Editorial Verbo Divino.

Notas

Por dificultades técnicas no se ha podido reproducir el Mapa de Red Social (pág. 282) con la calidad deseada. No obstante, se ha decidido incluirlo porque la estructura de dicha red (tamaño, densidad y composición) resulta visible.

Los datos que se aportan del P.I.S.A. tienen como fuente la evaluación del curso 1998-99 realizada por el Departamento de evaluación de Servicios Sociales.

El documento que recoge el trabajo de las tres comisiones del FORO, se encuentra polígrafo en el Centro de Servicios Sociales, al igual que el de los grupos de discusión.