

Trobada

d'educació social

Núm.6 Juliol 2012. Sisè monogràfic de CEESIB

UNA ULLADA A LA PROTECCIÓ
DE LA INFÀNCIA I ELS JOVES



Col·legi d'Educadores i Educadors
Socials de les Illes Balears

C/. Jeroni Pou, 4, baixos 2^a
07006 Palma
Tel. 971 221 284
ceesib@ceesib.org - www.ceesib.org

Col·laboradors



índex

PRESENTACIÓ	3
Isabel Cortada Marín / Presidenta del CEESIB M ^a Angeles Fernández Valiente / Vicepresidenta del CEESIB	
EL AUTOCONOCIMIENTO COMO HERRAMIENTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	4
Toni Echeverría Cañabate	
COMO FOMENTAR LA RESILIENCIA: UNA HERRAMIENTA DE TRABAJO CON MENORES EN RIESGO	7
Maria Esther Morales Santana	
EL ABUSO FRENTE AL MENOR DE PROTECCIÓN Y EL EDUCADOR SOCIAL FRENTE AL ABUSO	10
Enrique Pérez Guerra	
LEY INTEGRAL DEL MENOR EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS	13
Carmen Dolores Santana Cejas	
REVISIÓN TEÓRICA SOBRE RESILIENCIA. IMPLICACIONES PARA LA INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA	16
María Luisa Montanel Sebastián, Magdalena Gelabert Horrach, Francisco Caparrós Bauzá y Catalina Vilanova Ripoll	
PROGRAMA D'EDUCADORS FAMILIARS	20
Grup d'Educadors Familiars del Grec	
PROTECCIÓN DE MENORES Y LOS PROCESOS DE EMANCIPACIÓN	24
Equipo técnico de la Fundación de Solidaridad Amaranta	
EL EDUCADOR EN EL CENTRO DE MENORES	27
Fabio Leo Canosa	
LA EXPERIENCIA DE TALLER DE EDUCACIÓN AFECTIVA SEXUAL DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL CENTRO DE ACOGIDA DE ADOLESCENTES CAN MERCADAL	31
Teresa Ramos Díaz	
CENTRES DE PROTECCIÓ DE MENORS: UNA MANERA DE FER!	37
Andreu Barnés Serra	
ANÁLISIS DE LA REALIDAD SOCIAL DE TORRENT	39
Alberto García Marsilla	
EL TREBALL EDUCATIU AMB ADOLESCENTS A LA LLAR DEL GREC	43
Maria Bosch i Sebastià Gibert	

Edita

**Col·legi d'Educadores i Educadors
Socials de les Illes Balears**

Comissió de comunicació

**Cati Ana Soler Martorell
Secretaria Tècnica CEESIB**

Agraïment Col·laboració

Magdalena Gelabert Horrach

Maquetació i impressió

Intuit grafic / Designal

Dipòsit legal

P.M. 393-2007

Foto portada:

Cristina Caparrós

Trobada
d'educació social





Presentació

Ja ens trobam a l'estiu i un any més en aquestes dates vos arriba el monogràfic del CEESIB, enguany ens aproximam a la realitat dels infants i joves que necessiten una especial protecció, menors de devuit anys que són residents a les Illes Balears o altres llocs de l'estat. Aquesta protecció es deu a les circumstàncies familiars i/o comportaments del pares, tutors legals o altres problemes de causa socioeconòmica fora del control dels seus familiars. Les administracions públiques tenen l'obligació d'assumir la seva guarda o tutela legal, parlam dels infants i joves en el sistema de protecció de menors.

Els articles d'aquest monogràfic fan un recorregut pels diferents recursos que hi ha per afavorir que aquests infants, joves i les seves famílies disposin dels recursos per respondre a les seves necessitats. Alguns articles fan referència a la importància de l'autoconeixement personal de l'educador/a social per millorar i revisar la intervenció educativa i realitzar preguntes, per exemple: estàs compromès amb el teu benestar? També ens aproxima a la feina en els processos d'emancipació dels joves i a la gran feina i importància dels programes d'intervenció familiar on els educadors/es socials tenen un paper fonamental.

La resiliència concepte tantes vegades definit per diferents autors, aquesta vegada ens presenta el programa que es desenvolupa en un centre de protecció: "La roda de la resiliència".

Ens hem aproximat a altres illes, les Canàries, que ens presenten els seus programes socioeducatius i dificultats que hi ha per poder desenvolupar-los de forma adequada.

En una paraula podem fer una ullada als recursos que hi ha per garantir la protecció a la nostra infància i joves, fet que és responsabilitat de tots.

Isabel Cortada Martín. Presidència del CEESIB.

M^a Ángeles Fernández Valiente. Vicepresidència CEESIB.

Presentación

Nos encontramos en verano y un año más en estas fechas os llega el monográfico del CEESIB, en esta ocasión nos aproximamos a la realidad de los niños y jóvenes que necesitan una especial protección, menores de dieciocho años que residen en las Islas Baleares o en otros lugares del estado. Esta protección se debe a las circunstancias familiares y/o comportamientos de los padres o tutores legales o a los problemas causados por la situación socioeconómica fuera del control de los padres o tutores legales. Las administraciones públicas tienen la obligación de asumir la guarda o tutela legal, hablamos de los niños y jóvenes en el sistema de protección de menores.

Los artículos de este monográfico hacen un recorrido por los diferentes recursos que hay para favorecer que estos niños, jóvenes y sus familias dispongan de los medios para responder a sus necesidades. Algunos artículos hacen referencia a la importancia del autoconocimiento personal del educador/a social para mejorar y revisar la intervención educativa y nos hacen preguntas cómo: ¿estás comprometido con tu bienestar? También nos aproximamos al trabajo en los procesos de emancipación de los jóvenes y a la gran labor e importancia de los programas de intervención familiar donde los educadores/as sociales tienen un papel fundamental.

La resiliencia, concepto tantas veces definido por diferentes autores, esta vez nos presenta el programa que se desarrolla en un centro de protección: "La rueda de la resiliencia".

Nos aproximamos a otras islas, las Canarias, que nos presentan sus programas socioeducativos y las dificultades que tienen para poder desarrollarlos de forma adecuada.

En una palabra damos un vistazo a los recursos que hay para garantizar la protección a nuestra infancia y juventud, hecho que es responsabilidad de todos.

Isabel Cortada Marín. Presidencia CEESIB.

M^a Ángeles Fernández Valiente Vicepresidencia CEESIB.

EL AUTOCONOCIMIENTO COMO HERRAMIENTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

"El que mira hacia fuera sueña, el que mira hacia dentro... despierta". Carl Jun

LAS RESIDENCIAS DE MENORES: UNA REALIDAD MULTIFACTORIAL

La realidad en las residencias de menores es muy compleja. Una complejidad no justificada únicamente por la dificultad de las tareas que han de acometer los/as educadores/as, sino por la multitud de componentes que se han de atender cuando se interviene. El catedrático Jorge Fernández del Valle (2000) divide las tareas que ha de acometer el/la educador/a en 5 grandes bloques (cada bloque está dividido por multitud de tareas diferentes que no he reproducido por el espacio que ocupan. Para una información más detallada se adjunta la bibliografía de referencia):

- A. El trabajo directo con los niños y jóvenes de manera individual
- B. El trabajo con el grupo de niños de la residencia
- C. Trabajar con, y ser dirigidos por, los servicios sociales de protección a la infancia
- D. Trabajar con gente y organizaciones en la red extensa
- E. Trabajo de equipo en la residencia.

En esta complejidad de factores que influyen directa e indirectamente en la práctica educativa se inserta la labor del educador/a que trabaja en las residencias u hogares de protección de menores. De esta forma se hace indispensable presentar al educador/a como a un profesional que ha de poseer indispensablemente la capacidad de adaptarse a los cambios, en el que la **flexibilidad** se convierte en una de las actitudes que ha de desarrollar con mayor énfasis.

¿Y cómo sabemos si estamos siendo flexibles? Aquí está la razón y a la vez la justificación del artículo. En plantear que el trabajo ha de empezar en uno mismo para luego poder enfocar el trabajo con los demás, con los múltiples factores que tenemos que atender. Citando a Soler y Conangla (2011) creadores del término Ecología Emocional, ellos comentan: *"...¿Cómo vamos a educar sin educarnos a nosotros mismos? Si queremos una educación mejor debemos trabajar para hacernos mejores, desprendiéndonos de residuos emocionales contaminantes, respetando nuestros propios espacios interiores, alimentándonos en fuentes de energía limpias,*

renovables y sostenibles, construyendo relaciones basadas en la libertad responsable y confiable. Porque cuando nosotros mejoramos, mejora todo el mundo...".

LA IMPORTANCIA DEL AUTOCONOCIMIENTO:

El educad@r social interviene en y desde la cotidianeidad. Esta situación conlleva que constantemente tenga que *enfrentarse* con sus miedos, limitaciones, capacidades, actitudes, competencias..., y teniendo que poner todo esto en la práctica diaria cuando está interviniendo.

En el día a día se viven múltiples situaciones que el educador/a ha de poder gestionar para el buen funcionamiento del hogar. Ha de saber *cabalgar* con las emociones que se generan, ya sean positivas (alegría, ilusión, confianza, curiosidad...) como negativas (miedo, ira, celos, frustración, tristeza, desánimo...). La clave es si somos capaces de "ver en nosotros/as mismos/as" que ocurre cuando suceden estas situaciones que provocan estos estados emocionales. ¿Qué me ocurre a mí cuando hay un enfrentamiento agresivo entre dos chicos del hogar?, ¿Qué me pasa cuando un niño de la residencia dirige sus reproches hacia mí?, ¿Qué se mueve dentro de mí cuando un chico me dice que lo adopte y me lo lleve a mi casa?... Este tipo de situaciones ocurren o pueden ocurrir en la convivencia de los hogares y en ocasiones resultan inevitables. El modo en que yo sepa gestionar estas situaciones será la clave para una



buena solución. Y esta solución no pasa por saber técnicas, herramientas o conocer los protocolos de actuación. La solución pasa por la capacidad que yo tenga de “verme”, de conocerme, de saber cuál es mi funcionamiento interno. Y sobre este tema es de lo que hablaré a continuación.

Por todo esto (y muchas otras cosas más) decimos que el educador es profesional pero ante todo es persona, con su bagaje, sus vivencias, su historia personal, sus creencias, valores, intereses... en definitiva, con su mapa mental del mundo con el que percibe e interpreta lo que sucede en el entorno que le rodea. Este mapa mental se convierte en un filtro que condiciona la relación del educador con su entorno. Aquí es donde cobra una importancia vital la capacidad de autoconocimiento que tenga el educador para revisar su práctica, convirtiéndose la vivencia en los centros en un espacio de desarrollo personal y profesional ideal si se tiene la motivación y la capacidad para “mirarse” uno mismo, valorando el autoconocimiento como un valor constante de aprendizaje y revisión personal. Tal y como dijo Aldous Huxley: *“La experiencia no es lo que le sucede a la persona, sino lo que hace la persona con lo que le sucede”*.

Para que la experiencia sea significativa, requiere de reflexión e interiorización para que provoque cambio. Y conseguir este nivel de autoconocimiento y de capacidad crítica no resulta sencillo, ya que requiere de un trabajo personal previo. Cito al psiquiatra chileno, el Dr. Claudio Naranjo (2009), creador

del SAT, una escuela de autoconocimiento dirigida especialmente a terapeutas y educadores que tiene como uno de los objetivos prioritarios el desarrollo personal de los profesionales que se dedican a la relación de ayuda: *“...Conocerse a uno mismo no es lo mismo que estudiar psicología. Es cuestión de experiencia más que de pensamiento. Comienza con la conciencia de nuestras sensaciones y percepciones, sigue con el conocimiento de nuestras emociones e incluye la conciencia sutil del proceso de pensamiento...”*. Esto refleja que el autoconocimiento no es flor de un día. Requiere de constancia, supervisión y trabajo diario y para conseguir esto necesito haber trabajado mi flexibilidad y permeabilidad, aceptando que existen otras realidades diferentes a la que yo percibo y que quizás no he tenido en cuenta a la hora de intervenir o relacionarme con el/la otro/a. Esto ya me hace más humilde y me acerca más al otro/a, lo que resulta paradójico, ya que cuánto más estoy conmigo, más cerca estoy del otro.

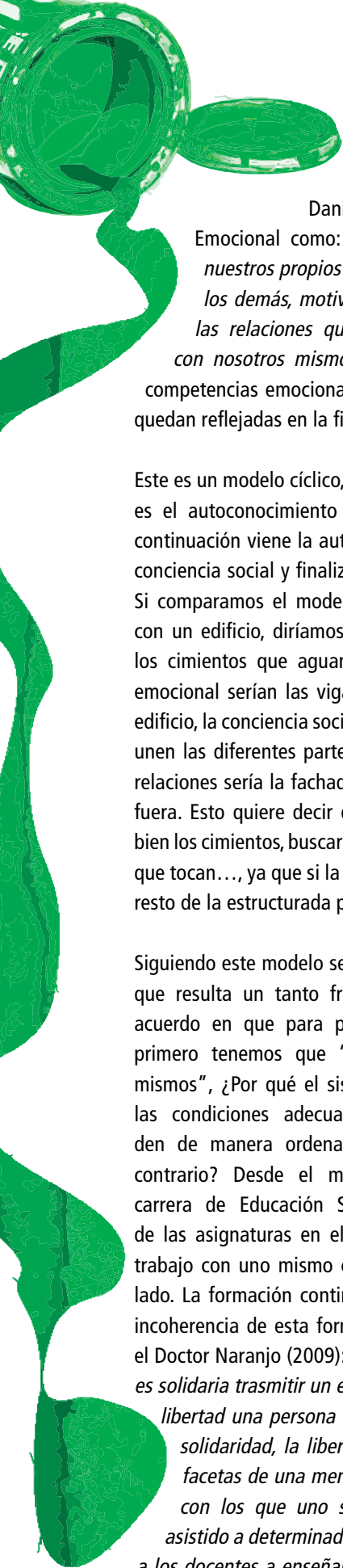
En los siguientes párrafos desgranaré esta idea tomando como referencia la teoría de la Inteligencia Emocional.

EL MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL:

La Inteligencia Emocional es un constructo que surge con Salovey y Mayer y se difunde con Daniel Goleman (Bisquerra, 2009).



Figura. Marco referencial de las competencias emocionales (Goleman, 2005)



Daniel Goleman define la Inteligencia Emocional como: *"Es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos"* (Goleman, 2001). Divide las competencias emocionales en 4 dimensiones tal y como quedan reflejadas en la figura siguiente:

Este es un modelo cíclico, en el que la base que lo sustenta es el autoconocimiento o conciencia de uno mismo. A continuación viene la autogestión emocional, sigue con la conciencia social y finaliza en la gestión de las relaciones. Si comparamos el modelo de competencias emocionales con un edificio, diríamos que el autoconocimiento serían los cimientos que aguantan la estructura, la regulación emocional serían las vigas y los pilares que sustentan el edificio, la conciencia social serían los tabiques y muros que unen las diferentes partes del edificio y la gestión de las relaciones sería la fachada del edificio, lo que se ve desde fuera. Esto quiere decir que es muy importante construir bien los cimientos, buscar un suelo adecuado, los materiales que tocan..., ya que si la base no está bien desarrollada, el resto de la estructurada puede verse en peligro.

Siguiendo este modelo se produce de nuevo otra paradoja que resulta un tanto frustrante, ya que si estamos de acuerdo en que para poder intervenir adecuadamente, primero tenemos que "haber intervenido en nosotros mismos", ¿Por qué el sistema que en teoría ha de crear las condiciones adecuadas para que estos pasos se den de manera ordenada, gestiona y provee todo lo contrario? Desde el mismo currículo universitario, la carrera de Educación Social gestiona la mayor parte de las asignaturas en el trabajo con el otro, dejando el trabajo con uno mismo como por sabido o dejándolo de lado. La formación continua tres tantos de lo mismo.. La incoherencia de esta forma de actuar la refleja muy bien el Doctor Naranjo (2009): *"... ¿Puede una persona que no es solidaria transmitir un espíritu solidario? ¿Puede enseñar libertad una persona que no es libre? Valores como la solidaridad, la libertad, la paz y la autenticidad son facetas de una mente madura y no meros conceptos con los que uno se familiariza después de haber asistido a determinados cursillos que pretender facultar a los docentes a enseñarlos. La capacidad para transmitir valores no requiere tanto habilidades específicas como una transformación de la personalidad..."*

La propuesta y objeto de este artículo es que cuestionemos críticamente este paradigma actual, esta forma de hacer las cosas porque están instauradas así, y rememos todos/as en otra dirección.

Cada profesional de la relación de ayuda tiene un grado de responsabilidad en todo esto y aunque el sistema no apoye ni fomente el desarrollo personal de los profesionales, existen diferencias métodos, vías, escuelas a los que uno/a puede acceder si está lo suficientemente motivado y cree en ello. La pregunta que planteo es:

¿ESTÁS COMPROMETIDO/A CON TU BIENESTAR?

Toni Echeverría Cañabate

BIBLIOGRAFÍA:

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid. Editorial Síntesis.

Conangla, M. y Soler, J. (2011). *Ecología emocional para el nuevo milenio: El arte de reinventarse a uno mismo*. Barcelona. Zenith.

Fernández del Valle, J. y Fuertes Zurita, J. (2000). *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Madrid. Psicología Pirámide.

Goleman, D. y Cherniss, C. (2005). *Inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona. Kairós.

Naranjo, C. (2009). *Sanar la civilización*. Barcelona. La Llave.

REFERENCIAS DEL AUTOR DEL ARTÍCULO:

- NOMBRE: TONI ECHEVERRÍA CAÑABATE
- LUGAR Y PUESTO DE TRABAJO: EDUCADOR REFERENTE DEL CENTRO DE PRIMERA ACOGIDA Y DIAGNÓSTICO PUIG DES BOUS (IMAS. CONSELL DE MALLORCA)
- FORMACIÓN ACADÉMICA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA Y EDUCADOR SOCIAL
- OTRA FORMACIÓN DE INTERÉS:
- FORMADO EN PSICOTERAPIA INTEGRATIVA POR LA FUNDACIÓN CLAUDIO NARANJO
- MÁSTER EN INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS ORGANIZACIONES POR LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA
- EXPERTO EN PSICOLOGÍA DE LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA POR LA AEPC DE GRANADA

COMO FOMENTAR LA RESILIENCIA: UNA HERRAMIENTA DE TRABAJO CON MENORES EN RIESGO

Autora: María Esther Morales Santana, Educadora Social, Ayuntamiento de San Bartolomé de Tirajana, Gran Canaria.

En este artículo pretendemos explicar una herramienta que ofrece al Educador Social un modelo de trabajo centrado en las fortalezas de los menores. Va a situar al menor como eje central de su proceso de cambio y al educador, como referente significativo que le acompaña ayudándole en la elaboración de su proyecto socio-educativo.

Partimos de conocer que históricamente los programas de intervención y apoyo a los menores en situación de vulnerabilidad y riesgo social estaban centrados en el déficit. De esa manera se valoraba en qué medida existía situación de riesgo, cuáles eran los problemas y las dificultades que presentaban, no haciendo caso a las fortalezas y cualidades del menor.

El Programa de Intervención Socioeducativa con Menores en Riesgo y Prevención que se desarrolla en los Centros Educativos, sin obviar la existencia y la necesidad de abordar los riesgos y dificultades, intenta promover que en los proyectos que se lleven a cabo se incorpore lo que se ha venido a llamar "una perspectiva centrada en las fortalezas" y promocionar el "desarrollo positivo de los menores", buscando aquellas cualidades personales o contextuales que permitan desarrollar su resiliencia, haciendo que el menor pueda explorar sus fortalezas y haga de ellas su motor de cambio. De esta manera los menores son partícipes del descubrimiento de las capacidades con las que cuentan para un desarrollo efectivo.

Una de las herramientas de trabajo que usamos en este Programa se llama "La Rueda de la Resiliencia" que es una adaptación de la herramienta publicada por Clay y Silberberg (2004) y la concebimos como un recurso de identificación y planificación que los profesionales pueden utilizar para identificar factores de protección y riesgo en la vida de los menores en los ámbitos individual, familiar y comunitario y para planificar estrategias para promocionar los recursos, las habilidades y fortalezas del menor. Uno de los aspectos fundamentales es escuchar y estar atentos a las fortalezas de cada historia.

La rueda de la resiliencia: Cómo fomentar la resiliencia en niños y adolescentes

La Rueda de la Resiliencia es un recurso que permite, por un lado, la identificación de factores de riesgo y protección, y factores de vulnerabilidad y resiliencia de los menores y, por otro, permite planificar estrategias que promueven el desarrollo positivo de niños/as y adolescentes ante situaciones de adversidad (Clay y Silberberg, 2004).

Puede utilizarse como recurso educativo para identificar y potenciar el desarrollo de competencias en los menores que faciliten la adaptación positiva en condiciones de adversidad. Por ello, creemos que es un instrumento útil para usarlo con los menores en riesgo.

La Resiliencia

Los conceptos de resiliencia y vulnerabilidad, factores de riesgo y de protección (Clay y Silberberg, 2004; Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008), van a ser las claves de



este modelo, por tanto es necesario familiarizarse con los términos.

Factores de riesgo son aquellas condiciones biológicas, psicológicas o sociales que aumentan la probabilidad de que aparezca una determinada conducta, situación o problema que comprometen en menor o mayor medida el ajuste personal y social de las personas. *Los factores de protección* hacen referencia a las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona ante algún riesgo que predispone a un resultado no adaptativo.

La vulnerabilidad hace referencia a aquellos factores personales o relacionales que incrementan los efectos negativos de la situación de riesgo.

La resiliencia es un proceso dinámico de carácter evolutivo que implica una adaptación personal y social positiva del individuo a pesar de la exposición a riesgos muy significativos (Cyrulnik, 2002; Rodrigo et al. 2008)

Conocer al menor desde una perspectiva centrada en la fortalezas

Ayudar al menor a alcanzar un buen ajuste personal y social a pesar de vivir en condiciones adversas o de mostrar problemas en los distintos ámbitos de funcionamiento (personal, familiar, escolar, social) implica conocer no sólo sus problemas sino también sus posibilidades, sus recursos y fortalezas. Crear una relación de confianza y adquirir un conocimiento del menor a partir de sus potencialidades permite crear las condiciones para el cambio (Van Manen, 1998, 2002)



La Rueda de la Resiliencia es un recurso de identificación y planificación que los profesionales de la intervención socioeducativa pueden utilizar para identificar factores de protección y riesgo en la vida de los menores en los ámbitos individual, familiar y comunitario y para planificar estrategias para promocionar los recursos, las habilidades y fortalezas del menor. *La clave está en escuchar y estar atentos a la fortaleza de cada historia.*

Consta de los siguientes apartados:

Entrevista inicial: Conocer al menor. La entrevista que se ha elaborado para el primer encuentro muestra una manera diferente de intervenir con los menores, las preguntas van orientadas a conocer como es, con que cuenta, como se siente, que cree que pasa en su vida, cuales son sus proyectos etc.. Con ella se pretende dos finalidades; acercarnos a los menores desde la premisa de lo importante que es él/ella y favorecer la creación del vínculo, y permitir crear las condiciones para que el menor aprenda a mirarse con una visión positiva de sí mismo/a.

Rellenar la Rueda de Resiliencia: ¿Qué vamos a explorar?. Esta es la parte central de la intervención, aquí vamos a ir rellenando junto con el menor la Rueda, (ver figura1) utilizando preguntas sencillas que faciliten la reflexión del menor.

- *Apoyos internos:* sobre mí. Es importante detectar aquellas cualidades que tiene el menor como, por ejemplo, una disposición feliz, sentido del humor, optimismo, autoestima, etc. Para ello exploramos situaciones y/o acontecimientos que ilustran cualidades positivas del menor.

Figura 1 Rueda de la Resiliencia



- *Apoyos externos:* un desarrollo positivo de los menores suele estar acompañado por un sentido de pertenencia o conexión con los demás, con el barrio donde vive. Por ello, vamos a explorar lugares donde le gusta estar, amigos/as con los/as que cuenta, adultos con los que puede hablar.

- *Habilidades:* los que trabajamos con menores sabemos que es importante la satisfacción con uno mismo, el sentirse orgulloso de los propios logros. Para ello, el Educador Social explora en La Rueda de la Resiliencia las situaciones en las que el menor ha sido capaz de superar un problema o un evento en el que se sintió bien con el resultado (un gol en el partido de fútbol, una buena calificación en un examen, etc.). Dentro de este apartado vamos a considerar también el sentido de control y la capacidad de pensar de forma serena e independiente en situaciones difíciles. Para ello exploraremos junto al menor situaciones o problemas donde el menor pudo pensar de forma autónoma, con una lógica adecuada y/o creativa. Y ya, de una forma algo más concreta es importante determinar distintas habilidades que se han mostrado que están asociadas a un desarrollo positivo de los menores e incluso están asociadas a la capacidad de superar la adversidad (resiliencia). El Educador Social explorará con los ejemplos que narra el menor cómo usa éste sus habilidades, las distintas habilidades en función de los problemas o circunstancias. De esta manera le hacemos consciente de sus cualidades y capacidades que pueden pasar inadvertidas.

Revisar las respuestas: Las respuestas son revisadas conjuntamente con la/el menor y éste se puntuará de 1 a 10 en cada una de las áreas exploradas. Qué te parece más significativo, qué apartado te parece más importante, cuáles son tus fortalezas, hay algún área que necesitarías mejorar, cómo te ves a ti mismo y tu vida, qué apartado te hace más feliz, de uno a diez cómo te sientes en cada apartado. *Promover la reflexión y el cambio:* Tras terminar de rellenar la Rueda, el Educador solicita al menor quedarse con una copia de la misma. El profesional se toma un tiempo para revisar lo que el menor señaló en la Rueda de manera que en el siguiente encuentro le pueda proponer una reflexión conjunta y establecer un plan de cambio de aquellas áreas que se han mostrado más deficientes o con necesidad de mejorar.

Planificar las intervenciones: Planificando el futuro y concretizar las alternativas. Se planifica las actividades a realizar con el menor. Este documento es el guión de

trabajo, el menor estará acompañado y apoyado por el Educador Social durante el curso escolar, conjuntamente revisarán y evaluarán su P.E.I. (proyecto educativo individual).

A modo de ejemplo:

Uno de esos días en los que llegue a uno de los IES donde trabajo con algunos menores, me encontré con una menor gritando a una profesora desde la segunda planta del edificio. El profesor de guardia me dijo: "otra de las tuyas", "un caso perdido", tenía razón en una cosa, iba a ser un "caso" de los míos.

Me presentaron a Laura, estaba en 2º de la ESO repitiendo, me contó que su madre era alcohólica, que vivía con su abuela, que en el "insti" estaba bien pero que pronto se marcharía porque allí no la querían... etc.

Empezamos a trabajar y cuándo tras un tiempo de sesiones de una hora semanal en la que nos veíamos y rellenábamos la rueda de la resiliencia la finalizamos, Laura me miró y me dijo: "¡guau! esa soy yo", "sin ser una foto mía, me veo a mí y mis cosas".

No ha sido fácil para Laura, pero está finalizando bachiller, está reorientada, muestra un mayor conocimiento de sí misma y sus posibilidades, reconoce sus fortalezas y la destaca, y se siente feliz en su Instituto. Muchos de sus problemas continúan ahí porque no depende de ella que se resuelvan, pero ella está manejando con éxito su vida.

BIBLIOGRAFÍA

Cyrlunik, B. (2002). Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.

Clay, V. y Silberg, S. (2004). Resilience Identification Resource. Family Action Center, Faculty of Health, University of Newcastle, Australia.

Rodrigo Mª J.; Márquez MªL., Martín J.C. y Byrne S. (2008) Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias. Madrid. Ediciones Pirámides

Van Manen, M. (1998). El tacto en el enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

EL ABUSO FRENTE AL MENOR DE PROTECCIÓN Y EL EDUCADOR SOCIAL FRENTE AL ABUSO

I. EL ABUSO FRENTE AL MENOR DE PROTECCIÓN:

Todo estudio sobre la incidencia del abuso arrastra sobre sí dos flecos o polos de distorsión. Uno y otro ejercen presiones contrapuestas. El primero es el ocultamiento y el segundo la sobreestimación.

Muchas personas que conocieron de pequeñas y en propia persona el abuso llevan consigo ese recuerdo sin hacer sabedor a nadie de él. Hay incluso quienes, merced a un mecanismo de autodefensa amnésico, son ellos mismos desconocedores de que esa experiencia forma parte de su propia biografía.

Resulta frecuente que la confidencia se produzca pero dentro de un círculo de personas muy restringido y de eterna confianza.

En definitiva, es difícil que toda la población abusada traduzca en respuestas a estudio estadístico esa parte de su pasado.

Una masa importante de población forma parte del lado sumergido de este iceberg.

El caso contrario es el de personas, sobre todo mujeres, que se reconocen como víctimas, siendo relativa su condición victimaria. Como resultado de una hipersensibilización, puritana o feminista, se puede llegar a poner al mismo nivel el roce en la nalga estando a la espera de entrar en un cine que la violación, pronta y continuada, de un padre a su hija.

En absoluto dejo de repudiar la primera situación pero creo que volcar ambas experiencias en el mismo paquete estadístico es someter los resultados a una distorsión.

Los porcentajes hoy en día aceptados, en su mayor parte resultantes de estudios con población universitaria, apuntan a que un 25 por ciento de las mujeres ha sido, en algún momento de su infancia, víctima del abuso sexual por un adulto y que, trasladado este dato a población masculina, habría que hablar del 18 por ciento.



Sin hacer hincapié en el acierto o desacierto de estas cifras, me permito dar paso a un interrogante: ¿Qué resultados arrojaría un estudio acerca de la incidencia del abuso pero concentrado sobre esa población llamada "Menores de Protección"?

A renglón seguido se abriría la cuestión de si esa incidencia es o no significativamente distinta de la que presenta el común de la población.

Partiendo de que desconozco y dudo que un estudio así exista me permito adelantar que la incidencia del abuso se incrementa entre la población de Protección.

Mi experiencia como educador social con menores, sobre todo en el ámbito de Reforma, me reporta atisbos o me vislumbra indicios en tal sentido.

La verificación científica no acompaña esta apreciación. En sentido estricto se soporta, más que nada, sobre de la intuición, atenta pero intuición.

Ahora bien, los estudios de base clínica apuntan a que hay unos factores riesgo para la victimología del abuso. Vienen a ser unas condiciones cuya presencia en la vida del menor facilita que éste pueda llegar a ser víctima del maltrato sexual.

La concurrencia de diversos de estos factores, además, incrementaría el riesgo exponencialmente.

El que cuadros de Protección reúnan tales condiciones es fácil suponer tanto en cuanto son, buena parte de ellas, definitorias de este perfil.

Un sencillo repaso acercará la intuición a la evidencia.

- Insuficiencia del aporte afectivo recibido por el/la menor.
- Inestabilidad de los vínculos relacionales.
- Recuerdo de excesiva tensión paterna.
- Modelos educativos incongruentes.
- Institucionalización.
- Precario intercambio de comunicación.
- Falta de elementos constructores de la autoestima.
- Recuerdo de malostratos.
- Modelos de comportamiento sexual disarmónico.
- Conocimiento sexual precario o distorsionado.

Triste, por su realidad y por su repetición, es el caso de niñas que, para ser tenidas en cuenta y granjearse el afecto de los adultos, hacen ofrenda de una prematura sexualidad.

Prestarse a supuestos ritos iniciáticos con tal de ser aceptada por un grupo.

Encontrar alguien que te escucha cuando has sido siempre ignorado.

Ser invitado cuando tienes miedo de volver a casa.

En el fondo, una lucha desesperada contra la soledad y una voz fingiendo salir en tu auxilio.

El abuso que alcanza al menor de Protección llega en compañía de una constelación de malostratos, en sus múltiples formas físicas y emocionales.

No me apoyo sobre el mito, falso, de que la gente de status social inferior es más proclive al abuso.

Está confirmado que la utilización sexual de menores por adultos es una práctica que recorre tangencialmente la sociedad sin detenerse en estrato alguno.

El niño criado entre lujo pero que pasa los fines de semana solo en medio de una urbanización de adosados porta, sin saberlo, la vulnerabilidad en su mirada.

No cabe señalar la pobreza como puerta del abuso. Sí el desamor, el amor contaminado y el dolor sin derecho a llanto.

I. EL EDUCADOR SOCIAL FRENTE AL ABUSO:

Tal vez sea una imprudencia afirmar que el abuso es un proceso de incomunicación.

Disculpando el reduccionismo en que incurren estas palabras, me permito tomarlas como punto de partida.

Contemplo el abuso desde su enfoque victimológico. En tres puertos recalca este barco: La acción pedófila que llega hasta el/la niño/a (victimización primaria), la respuesta que despierta en su entorno (victimización secundaria) y la vivencia con que él/ella lo elabora (victimización terciaria).

En unas etapas y en otras encontramos o una obstrucción del lenguaje o su tergiversación.

La realidad de estar siendo o de haber sido abusado es una información espesa y álgida. Su carga emocional sangra hasta la hemorragia.

El/la menor carece de recursos para interpretar la avalancha de mensajes (visuales, auditivos, táctiles...) que le lanza el pederasta.

Esta víctima puede silenciar su recuerdo manteniéndolo angustiosamente oculto. Puede llegar al extremo de ocultar a sí mismo este recuerdo, parcialmente o en su totalidad, haciendo del olvido una plataforma de salvación.

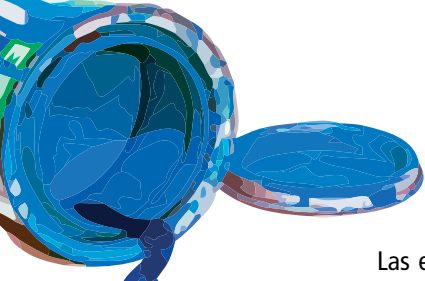
Si se amplía esa verdad a otras personas será dentro de un grupo de relación lo más reducido posible. Estas personas sellarán el secreto con un firme compromiso de confidencialidad.

Por lo común, dentro de ese cerco la información será mantenida como un tabú. Cada vez se saca menos a la luz. A poco tardar ese conocimiento yacerá compartido bajo una sonrisa de compromiso. Es un incómodo quiste dentro de la memoria grupal. Hay que mantener cara de "aquí no ha pasado nada".

En otras ocasiones, por el contrario, esta información eclosiona. Llega entonces a las redes sociales, a los juzgados y a las cadenas de televisión; reinos todos de la realidad virtual.

El "tweest", "hecho de autos", "suceso" poco importa lo que tengan que ver con el recuerdo.

Cuando la sociedad toma partido abierto por el abusador, lo cual sucede con harta frecuencia, la piedra que se arroja contra el/la abusado/a sigue siendo la misma que antaño.



Las etiquetas de “puta” o “maricón”, con o sin eufemismos, son las que penden sobre la joven víctima.

Corra la suerte que corra el conocimiento del abuso, el menor que lo sufre es alguien que está demandando ayuda para gestionar toda esa información.

Los estereotipos que la sociedad le brinda para procesar su nueva realidad son moldes rígidos; estereotipos recurrentes, (“¡Pobrecita!.. ¡Qué pena!.. Ya se veía venir...”).

Buena parte de esta imagería es lúgubre (“¡Ya la han desgraciado!.. En el fondo, se lo buscó... Y ahora, ¿qué van a hacer sus padres?.. El juego se le fue de las manos...”).

Son formas de que la sociedad se sirve para traducir un acontecer que zarandea el sentimiento colectivo pero, para el menor que está en el ojo del huracán, contienen una nefasta presión moralizante.

Sentimientos aparte, su calidad conceptual merece un “Muy Deficiente”. Son imágenes simples, planas y estáticas con las que se pretende representar una realidad sumamente compleja, poliédrica y cambiante.

Con ese mapa cuenta el abusado para resituarse en la vida.

La expulsión del paraíso, mito inserto en nuestro genoma cultural, no duda en hacerse presente cuando sale a colación el abuso.

Que no hay paraísos, que la vida no está dividida en espacios estancos, que luz y sombra se entrelazan, que la dignidad del alma se cultiva, que aprendemos a sonreír cada mañana.

Todo eso es lo que habría que hacer llegar.

Devolver, sin palabras, a ese niño o niña al transcurrir de su propia vida.

No se trata de trivializar (“No te ha pasado nada”) una vivencia que nada tiene de trivial. No castigemos a la representación de una falsa normalidad.

Un objetivo, tan diminuto como ambicioso, nos puede servir de guía: transmitir que él/ella cuenta con las herramientas para edificar una vida merecedora de ser vivida.

Eso requiere de nosotros que aprendamos a escuchar su lenguaje, su tiempo y su silencio.

Se ha de hacer día a día... grano a grano, haciéndonos baluarte, con nuestra proximidad, del derecho a hablar y del derecho a callar.

Enrique Pérez Guerra.
Educador Social en Fiscalía de Menores.



LEY INTEGRAL DEL MENOR EN LA COMUNIDAD AUTONOMA DE CANARIAS

La competencia de la Comunidad Autónoma para establecer el marco legal de atención integral a los menores queda plasmada en el Estatuto de Autonomía de Canarias, particularmente en el artículo 30, apartados 13 y 14, al atribuir a la Comunidad Autónoma la competencia exclusiva en las siguientes materias: asistencia social y servicios sociales, e instituciones públicas de protección y tutela de menores de conformidad con la legislación civil, penal y penitenciaria del Estado. Los municipios de Canarias tienen asignadas las funciones de información, promoción, prevención, detección e integración socio-familiar de los menores, sin perjuicio de las competencias que se reconocen a la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de Canarias y a los cabildos insulares. Corresponden a los cabildos insulares las competencias relativas a la prestación de servicios especializados en materia de prevención; la ejecución de las medidas de amparo que se establecen en esta ley; y el asesoramiento y cooperación técnica, jurídica y económica a las entidades municipales, de acuerdo con lo establecido en la legislación de régimen local.

Las entidades municipales de Canarias ejercerán las competencias que integran funciones de información, promoción, detección, prevención e integración socio-familiar de los menores, en los términos previstos en esta ley.

Artículo 71. Menores con deficiencias o discapacidades. La acogida residencial de menores con graves deficiencias o discapacidades físicas o psíquicas, o alteraciones psiquiátricas, que estén sujetos a amparo, se llevará a efecto en centros específicos, en los que se garantizará un adecuado nivel de prestaciones asistenciales de acuerdo con sus necesidades.

CANARIAS Y SUS MENORES ESPECIALES

No quisiera darle a este artículo un enfoque periodístico, ya que no soy periodista. Quisiera compartir todo lo que aprendí por sí mismo, lo que me sirve de experiencia a otra persona que quiera empezar en este largo camino. Incluso creo que haré valoración y crítica de mi trabajo para mi propio uso en el futuro. Trabajo con personas con discapacidad desde hace 20 años. Pertenezco a la Comunidad Autónoma de Canarias, en concreto a la isla de Tenerife una de las capitales de provincia.

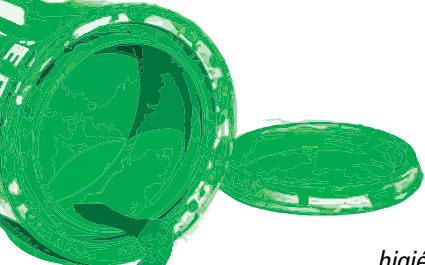
En el año 2005 tocan a mi puerta para “pedirme” colaboración para la asistencia de un menor que se encontraba en un Centro Hospitalario pero se le había dado el alta y no encontraban lugar para poderlo llevar a residir. Tengo que explicar que en Canarias solo existía un Centro (pluricentro) en la otra capital de provincia donde hasta el momento se llevaban a los menores con discapacidad para residir y recibir educación y/o atención rehabilitadora. Trabajo en un centro privado, gestionado por una ONG, con lo que la experiencia con discapacidad era mucha, pero con menores tutelados por la administración nula.

En un primer momento actué como las grandes instituciones encargadas de la atención de los menores en el pasado, que consistía en la atención de menores y cubrirles sus necesidades básicas: alojamiento, alimentación, higiene y claro está como centro especializado en atención rehabilitadora.

En un primer momento comenzamos con un menor y a la semana con uno más, y así hasta que el convenio se hizo por 6 camas. En algún momento hubo sobre ocupación a lo largo de estos años. Claro pensarán seis menores, ocho, esto no es trabajo, pero no hablamos de menores “normales”, son menores con pluridificiencias.

Y llegaron los problemas, no había un filtro para entrar, en muchas ocasiones luchábamos por conseguir en menos de 6-8 horas un médico que nos facilitara información sobre la medicación que tomaban o deberían tomar, ya que no se facilitaban por las familias, llegaban sin ropas, productos de aseo, sillas de ruedas etc. sin hablar de las condiciones





higiénicas y de salud. Las propuestas de ingreso eran diversas, lo normal es que desde la Unidad de Infancia y Familia se planteaba un posible ingreso, pero a veces ni ellos mismos ni nosotros teníamos más tiempo que el que la Dirección General del menor nos diera y podían ser horas. En ocasiones los encargados de avisarnos era la policía local.

*El equipo de la UIF inició sus pasos con nosotros, ya que tampoco tenían experiencia con menores con discapacidad en centros residenciales, los protocolos a seguir no se adaptaban a nuestros menores. Recuerdo cuando el señor Jorge F. del Valle nos dio un curso de cómo realizar el SERAR, una de mis preguntas fue como adaptar ese modelo a nuestros menores, claro no recibí respuesta pues siempre generalizan los procesos sin pensar en las particularidades. Empezaron las mesas de valoración. El plan de trabajo con los equipos de intervención. Y llegaron las **FAMILIAS**. Si hay trabajo arduo y difícil son los progenitores. Tú eres la culpable de lo que les ocurre. Tú eres quien no les dejas ver al menor. Tú no eres nadie para ocuparte de mi hijo/a pero si tienes el deber de.....*

No tenía ni idea que suponía la responsabilidad de ser guardadora, pero bien que en estos seis años lo aprendí. La responsabilidad no solo pasa por la burocracia, por lo menos en mi caso, mis chico@s tenían que estar continuamente en centros hospitalarios. Autorizaciones y denuncias de las familias.

Empecé contando mi parte práctica para después explicarles a mi humilde opinión el porqué fallan los recursos en este ámbito. Todo esto me llevó a iniciar protocolos adaptados a los menores que me iban legando, prepararme en intervención con familias, resolución de conflictos etc. todo aquello que me pudiera ayudar ya que tenía que ir por delante de lo que iba ocurriendo. Aunque en ocasiones resolvía a medida que surgía. Como explique anteriormente surge el hogar residencia por una necesidad puntual, somos una ONG y se hace un convenio con el IASS (Instituto de atención sociosanitario dependiente del Cabildo) anual. El primer año sin saber, pensamos que el coste plaza que nos ofrecían podría ser suficiente para el coste de mantenimiento de la residencia, claro no sabemos de qué usuarios hablamos hasta que no los tenemos. (Las ratios de un cuidador cada cuatro menores imposible, sillas de ruedas, convulsiones, problemas de salud importantes, baños alimentación, autoagresión de algunos de ellos etc.) Cuando te das cuenta te están exigiendo desde la Dirección

general del Menor que tienes que cumplir la normativa de Centros residenciales y ya no la cumples como ellos dicen. Recuerdo una de las visitas de una inspectora que puso como "referencia poco mobiliario..." no tiene en cuenta que para la movilidad de las sillas y para facilitar la deambulación con andadores cuanto menos muebles mejor. También preguntó por escritorios en las habitaciones y nuestros menores todos eran con NTP (necesidad a tercera persona) con más del 75% de pérdidas de unidades.

Me pasa mucho con la ley de educación y la integración. ¿El alumno debe integrarse pase lo que pase? O debemos de facilitar a los alumnos las herramientas, los centros y/o medios adaptados a sus necesidades. La valoración de una persona sea mayor o menor debe ser global. No podemos hacerlo por partes sin el total de sus partes. Igual la solución no está en la integración si no en una buena educación en centros especiales.

Mi crítica más dura a mi Comunidad es que esperan a que se cree la necesidad para general un recurso y no se preocupan en conocer el recurso y sus necesidades. Claro está no es un recurso propio es con una entidad colaboradora. Posiblemente por salirle más barato. Los profesionales cobran la mitad que los de sus centros propios y se hacen cargo los 365 días del año del menor sin carga alguna de otro gasto (reyes, cumpleaños, médicos, ortopedias etc).

Nosotros en Noviembre de 2011 presentamos el cierre, entre otras cosas, por no poder continuar con los gastos que ocasiona el mantenimiento y al no haber posibilidades de subir el coste plaza día. Este año debido a los recortes se ha rebajado otra vez los recursos de menores.

Los equipos externos de intervención están trabajando a duras penas al no recibir las correspondientes ayudas. En periodos paran la actividad retomándola meses después. Esto me parece que no favorece al trabajo que realizan,



ya que en algunos momentos pierden lo ganado por estas situaciones.

Luchamos por conseguir que los menores pasen lo menos posible en los centros residenciales y se consiga reunificar las familias pero el apoyo debe partir desde las Administraciones que tienen las competencias. El trabajo que realizamos no vale de nada si no se apoya de forma continuada a los proyecto y a los profesionales que en ellos trabajan.

El IASS lleva unos tres años realizando jornadas donde se reúnen profesionales diferentes que trabajan con menores. En estas jornadas se plantean casos y formas de actuación en los diferentes recursos. Nuestro centro siempre acudió aunque era el único con menores con discapacidad. La reflexión que siempre hacíamos al terminar era que no encajábamos no parecía que habláramos de lo mismo.

Algo característico en los centros de menores y adolescentes era las fugas. Nuestros menores no tienen esa posibilidad ya que ni física ni cognitivamente era posible. El rapto por parte de las familias casi una realidad casi imposible. Teníamos que luchar para que se mantuvieran las visitas de forma continuada a nuestros menores. Los progenitores descuidaban su relación al no recibir, en casi la mayoría de casos, respuestas verbales y/o visuales, en sus hijo@s.

La actuación de mi residencia no tenía claro si solo era un CAI(centro de acogida inmediata) o como un hogar funcional. Tenía que actuar de las dos formas ya que no existía otro, pero esto también nos trajo problemas frente a la Dirección General, no se aclaraban como se debía actuar en cada momento.

Otro vacío legal que vivimos fue cuando uno de nuestros menores cumplió 18 años, tenía que hacerse cargo la UD (unidad de discapacidad),están en el mismo edificio pero tardaron dos años en firmar un convenio para que se quedara con nosotros. No había problemas hasta ese momento, pero el año pasado "se dieron cuenta" que los menores no podían estar con los mayores que ya que dos de ellos eran mayores de edad.

En mi cabeza se divide en la persona que soy con mi experiencia, mi edad.... y por otra parte mi profesionalidad, normativas, leyes, órdenes.....complicado.

Las Administraciones y los poderes Públicos luchan por la superación de sus posiciones sin pensar en complementarse. La lucha del Bienestar de los menores sea en Canarias o en otra Comunidad pasa por la coordinación de todos los

agentes que participan en su realización.

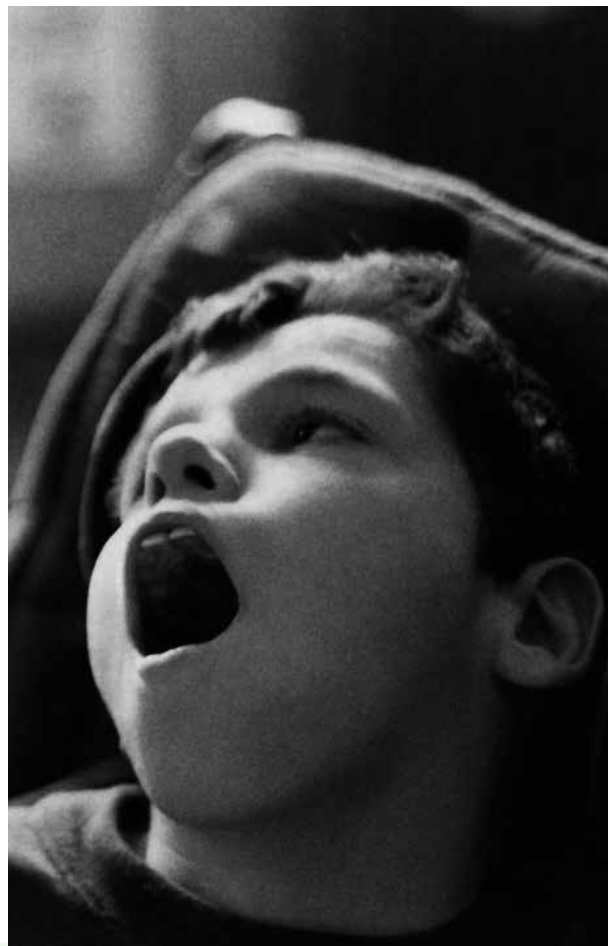
Por mucho que yo quiera hacer necesito del otro para hacer más.

Así que espero que esto no se tome como una crítica destructiva o con mala intención.

Agradezco a mis chicos@as que tanto me enseñaron y que ellos sí que son los verdaderos protagonistas. Me dieron tanto solo a cambio de una caricia, de un beso de una canción.

Por ellos debemos luchar por mejorar los centros, residencias, hogares, leyes etc para los menores, y en particular los que necesitan un cuidado más especial. Que no dudemos en aprender de otras Comunidades donde estén más avanzados. No podemos ir probando para ver que pasa. Tenemos que dar pasos firmes y seguros, con un solo fin mejorar la atención de menores que necesiten de nuestra ayuda. Gracias.

Carmen Dolores Santana Cejas



REVISIÓN TEÓRICA SOBRE RESILIENCIA. IMPLICACIONES PARA LA INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

María Luisa Montanel Sebastián. Educadora Social.
Magdalena Gelabert Horrach. Educadora Social.
Francisco Caparrós Bauzá. Educador Social.
Catalina Vilanova Ripoll. Pedagoga.

Las circunstancias que rodean al hecho y las reacciones del entorno son coautoras de mi silencio. Me callaré para protegerme, descubriré únicamente la parte de mi historia que sois capaces de soportar. (Morirse de vergüenza. Boris Cyrulnik).

En este artículo nos atrevemos a tratar algunas cuestiones respecto de la intervención socioeducativa referida a la protección de menores, desde un enfoque basado en la promoción de procesos de resiliencia. Todo ello basado en nuestra experiencia con chicos heridos y chicos que han superado algunas heridas, en las que siempre sobresalen las cicatrices.

La perspectiva de la resiliencia exige especial cuidado y calidad de las intervenciones, ya que aborda a la persona de una forma integral, en una relación mutuamente modificante con los otros y con su entorno cultural y comunitario, interviniendo tanto a nivel cognitivo y afectivo como comportamental.

Podemos constatar que la población atendida en acogimiento residencial es cada vez de mayor edad, convirtiéndose, éste, en un entorno de intervención dirigido fundamentalmente a adolescentes, donde destaca la prevalencia y persistencia de algunos problemas psicológicos recogidos bajo el paraguas de «desórdenes de conducta», que se ven asociados a muchos otros problemas formando una cascada que aísla al individuo del entorno adaptativo y le conduce paulatinamente hacia ambientes y tendencias desadaptadas (James y Javaloyes, 2001). También observamos que tales desórdenes se producen a edades cada vez más tempranas y es fácil no sólo que éstas se cronifiquen, sino que aumenten con la edad. Señala Loeber. *En general y como regla, el comienzo de un nuevo problema conductual ocurre cuando existen problemas anteriores no resueltos.*

La necesidad de un enfoque más terapéutico exige una aproximación positiva al concepto de menor en riesgo, con especial interés y miras hacia orientaciones preventivas, porque es en el ámbito de la infancia y la adolescencia,



Fotografía: Teresa Ramos

como etapas cruciales del desarrollo donde la tarea preventiva cobra su sentido natural.

Proponemos intervenciones orientadas a la capacitación de habilidades prosociales útiles para elaborar proyectos de vida motivantes, basadas en el fortalecimiento de la identidad y la toma de decisiones a la hora de gestionar conflictos, escuchando lo que los chicos tienen que decir; colaborar en la configuración de espacios sanos, donde puedan expresar lo que sienten y necesitan, para transformarlo en contenidos formativos, involucrando de forma explícita, consciente, a la comunidad (se necesita a toda la tribu para educar a un niño), la familia, la escuela y demás instituciones responsables del acogimiento de menores vulnerables o no.

La base de los estudios sobre el fenómeno de la resiliencia se inician en pacientes aquejados de esquizofrenia. En un primer momento, se estudiaron las características propias de los pacientes con un comportamiento inadaptado, en comparación con otros pacientes que presentaban conductas adaptadas y que se consideraban atípicas; concretamente, se analizaron las competencias prosociales relativas al mantenimiento del trabajo, a la capacidad de mantener relaciones sociales gratificantes, a las habilidades para mantener relaciones íntimas, y a la capacidad para cumplir con sus responsabilidades en la vida cotidiana. En un principio, la resiliencia no formaba parte del diagnóstico a pacientes con rasgos esquizofrénicos, pero pronto se barajó que determinados aspectos referidos a competencias sociales competentes, atípicas, podrían predecir trayectorias resilientes. Ahora sabemos que estos aspectos, a los que se prestaba poca atención son comprendidos hoy como

predictores de trayectorias no esperadas que favorecen el éxito, es decir, podemos definirlos como precursores de procesos resilientes.

Siguiendo con los antecedentes que dieron paso a estudios más minuciosos, es preciso añadir que el estudio realizado en hijos de madres esquizofrénicas, desempeñó un papel crucial en la explicación de procesos de resiliencia en la infancia. Destacan, Garnezy, Streitman y Masten, como principales teóricos que, interesados por las evidencias empíricas de que muchos de estos niños prosperaron a pesar de su condición de alto riesgo, se empeñaron en comprender las diferencias individuales de respuesta ante la adversidad.

Podemos señalar tres factores determinantes, implicados en los procesos de resiliencia: las características de los menores, los aspectos de sus familias y las interacciones con el entorno social.

Si bien existe consenso sobre la idea de que la resiliencia hace referencia a una adaptación positiva, a pesar de la exposición a las adversidades, y que esta dinámica tiene que ver con procesos psicoevolutivos del desarrollo, no existe el mismo acuerdo respecto del constructo de una definición de resiliencia. Observamos la falta de acuerdo a la hora de consensuar el discurso, variaciones substanciales en la operativización y en la medida de los conceptos clave son los principales escollos. A destacar son los retos y preocupaciones científicas, que pretenden explicar las características del fenómeno descrito como *el desenlace positivo en la distribución de fines evolutivos entre individuos de alto riesgo*.

Si la resiliencia hace referencia a procesos individuales, podemos hablar con propiedad de procesos resilientes fenómenos referidos a chicos que, expuestos a factores de alto riesgo, presentan resultados mejores de los esperados, y en los que la adaptación positiva se mantiene a pesar de que ocurran nuevamente hechos estresantes, es decir, hay una buena recuperación del trauma. También sabemos que la recuperación no es, sino, la elaboración significativa del hecho y su transformación en relato. *Un golpe hace daño, pero es la representación del golpe lo que causa el trauma*. (Cyrulnik. 2003).

También existen diferencias a la hora de establecer conexiones entre las situaciones de riesgo y la competencia manifiesta. Algunos autores se decantan por la elaboración

de estudios analíticos, estudios individuales, y comparaciones entre individuos; en cambio, otros investigadores, optan por el análisis de base variable para comprender la naturaleza del fenómeno. Los temas más recurrentes en los estudios son: la importancia de las relaciones cercanas con adultos protectores, las escuelas efectivas y las conexiones con adultos del contexto comunitario.

Avanzando hacia una conceptualización multidimensional del término, la ego-resiliencia se refiere a características personales e individuales del sujeto, con el que se explican una serie de rasgos que reflejan la flexibilidad del funcionamiento de las personas: la resiliencia del ego.

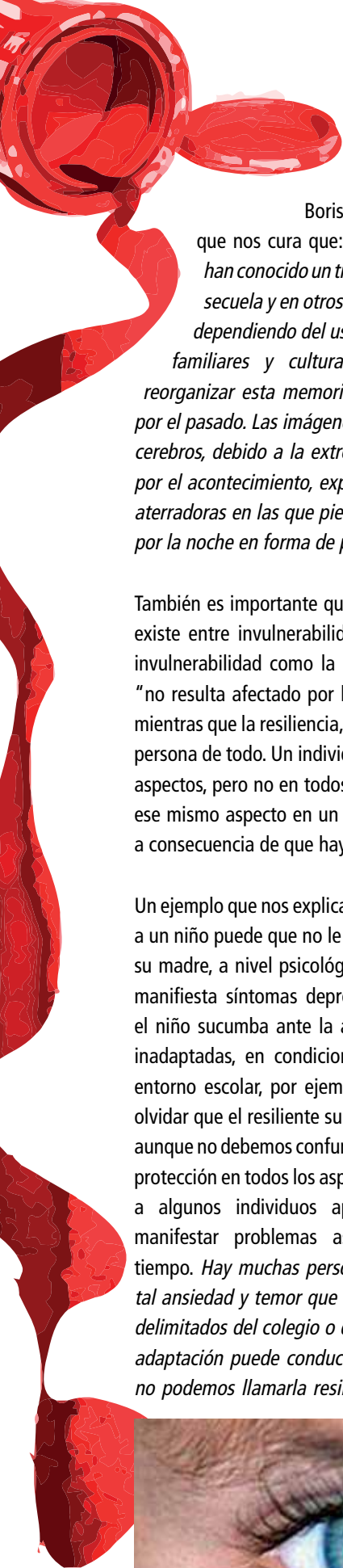
La resiliencia, pues, se refiere a un proceso dinámico que permite una adaptación positiva en un contexto de adversidad. Dependiendo del momento evolutivo en el que se encuentre el individuo, presentará distintas respuestas adaptativas, en una constante de evolución positiva o retroceso que dificultará el crecimiento, hasta conseguir progresivamente una adaptación positiva.

Esta idea de ciclo recurrente lleva implícita dos condiciones críticas, la primera es la exposición a un peligro significativo o adversidad severa, y la segunda la consecución de una adaptación positiva a pesar de los problemas en el proceso de desarrollo.

En síntesis podemos decir que: *la resiliencia es la capacidad que tienen las personas para reconstruirse positivamente en el transcurso de la vida ante circunstancias adversas, siendo importante la presencia de otro significativo. Y por otra parte. Construir resiliencia significa ayudar a que se desarrolle una personalidad fuerte, equilibrada, resistente al cambio y eficaz ante el estrés. Es necesario por tanto, crear ambientes que fomenten este desarrollo, a la vez que detectar las creencias limitadoras y las dificultades del desarrollo personal que interfieren en la manifestación de la misma, así como crear climas vitalizantes que sean el caldo de cultivo para su desarrollo*. (M^a Pilar de Oñate. M^a Mercedes Blasco, Jorge Cujó.)¹

Desde el punto de vista de la intervención socioeducativa, es importante tener presente algunos aspectos fundamentales respecto de aquellas personas que han sido víctimas de maltrato asociado al maltrato de género.

¹ Universidad Complutense de Madrid. Departamentos de Psicología Evolutiva y de la Educación y Didáctica de las Matemáticas



Boris Cyrulnik dice en su libro *El amor que nos cura* que: *La hipermemoria de aquellos que han conocido un trauma, constituye en unos casos una secuela y en otros un punto fuerte de la personalidad, dependiendo del uso que permitan darle los contextos familiares y culturales. Cuando el entorno impide reorganizar esta memoria, los sujetos se ven aprisionados por el pasado. Las imágenes que quedan impregnadas en sus cerebros, debido a la extrema emoción provocada en su día por el acontecimiento, explican la reactivación de las figuras aterradoras en las que piensan durante el día y que regresan por la noche en forma de pesadillas.*

También es importante que comprendamos la diferencia que existe entre invulnerabilidad y resiliencia. La RAE define la invulnerabilidad como la característica de una persona que “no resulta afectado por lo que se hace o dice contra ella”; mientras que la resiliencia, no es una cualidad que proteja a la persona de todo. Un individuo puede ser resiliente en algunos aspectos, pero no en todos, e incluso puede dejar de serlo en ese mismo aspecto en un momento determinado de su vida, a consecuencia de que haya cambiado algo en su entorno.

Un ejemplo que nos explica esta vulnerabilidad es el siguiente: a un niño puede que no le afecte una situación de maltrato si su madre, a nivel psicológico, se encuentra bien, pero si ella manifiesta síntomas depresivos, corremos el riesgo de que el niño sucumba ante la adversidad y manifieste conductas inadaptadas, en condiciones aparentemente iguales: en el entorno escolar, por ejemplo. A pesar de esto, no debemos olvidar que el resiliente suele serlo a lo largo de toda su vida, aunque no debemos confundirlo con un hecho que garantice la protección en todos los aspectos de su vida e indefinidamente, a algunos individuos aparentemente resilientes pueden manifestar problemas asociados al trauma pasado un tiempo. *Hay muchas personas a quienes la sociedad inspira tal ansiedad y temor que solo se sienten bien en los marcos delimitados del colegio o de los circuitos institucionales. Esta adaptación puede conducir a un éxito escolar y social, pero no podemos llamarla resiliencia. Para emplear esta palabra,*

sería preciso que el sujeto hubiera realizado una labor de reorganización emocional de la idea que se hace de la herida. No sólo no se trata de una resiliencia, sino que, más adelante, este tipo de defensa permite que surja el trauma que ya se creía olvidado, cuando en realidad había sido, simplemente evitado o mantenido oculto. (Cyrulnik, 2003).

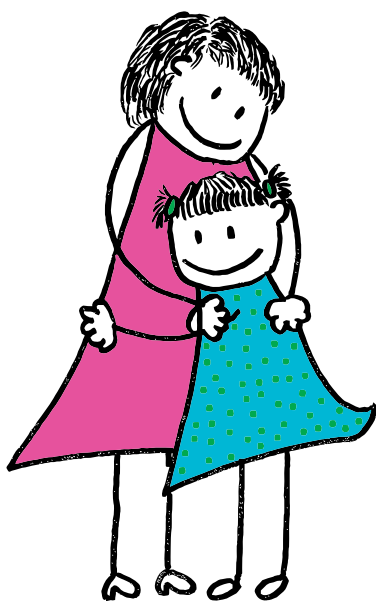
Podemos aventurar que el proceso de adaptación positiva, que es capaz de realizar un individuo tras estar expuesto a situaciones traumáticas, puede tener una lectura basada en la teoría ecológica del desarrollo humano. En ella hallamos los elementos explicativos respecto de la influencia del entorno, conjunto de sistemas que influyen en la configuración de la personalidad, para ello es preciso *cuidar la construcción de una representación del mundo rica en valores y posibilidades.* (Marina 2011)

Para influir en este proceso, debemos comprender de forma ontogénica cada historia, e intervenir activamente en la compensación de los factores de vulnerabilidad, para potenciar aquellas fortalezas que pueden transformarse finalmente en oportunidades y, en consecuencia, anclar al individuo en una zona de protección que permita a la persona, retroalimentarse de su propio proceso.

No parece fácil impregnar, en las relaciones con niños heridos, oportunidades que favorezcan la resiliencia, pero los educadores debemos favorecerlas; *en la mayoría de los casos un niño que flota está a merced de quien quiera pescarlo* (Cyrulnik, 2003).

En basa a la teoría del aprendizaje social de Bandura, sabemos que se puede intervenir en el aprendizaje porque nos consta que todo aprendizaje puede borrarse o reorganizarse con el tiempo y, -citando nuevamente a Boris Cyrulnik-, podemos insistir en la palabra para transformar las relaciones: *Gracias a la repetición se adquiere la sensación de que sean cuales sean las variaciones del entorno, seguimos siendo nosotros mismos. Pero gracias a la liberación podemos experimentar de forma diferente esa representación de nosotros mismos.*





El educador social posee la capacidad de entrar en el mundo del otro y cambiarlo, y si conseguimos *actuar sobre la cultura y convencerla de que ninguna herida puede justificar la exclusión, podemos invitar a la sociedad a disponer en torno del herido algunos tutores de resiliencia sobre los que habrá de tratar de retomar otro tipo de desarrollo... Y volver a conferir dinamismo a sus potencialidades creativas, un trabajo de restauración de la historia, que lleve al sujeto a situarse como agente de la historicidad, una transformación de sus relaciones con las normas sociales y una lucha contra las diferentes formas de poder que se encuentran en el origen de las violencias humillantes.*

Dejando aparte las discrepancias terminológicas, los estudios sobre los procesos de resiliencia nos han aportado datos sobre la necesidad de responder de manera específica y multidimensional a los factores de riesgo, e intervenir en ellos de forma preventiva. Lograr validez ecológica significa entender la conducta en su entorno natural, utilizando fuentes diversas e intervenir en el él para potenciar oportunidades de cambio, minimizando aquellos obstáculos que no podemos cambiar, pero si controlar.

Es importante comprender que las interacciones humanas son reciprocas y, por ello, aprovechamos para referirnos a la psicología evolutiva en la que, así mismo, podemos basarnos a la hora de intervenir en las trayectorias. Boris Cyrulnik, en su texto *El amor que nos cura*, aporta algunas pistas para intervenir desde esta perspectiva, concretamente, nos ayuda a identificar y comprender el estadio evolutivo en el que puede encontrarse una persona, y aprovecharlo.

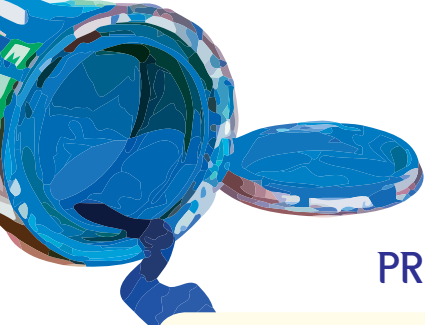
Desde el punto de vista biológico, la relación amorosa concede una posibilidad de metamorfosis o de cambio de dirección. La intensidad emocional y las secreciones hormonales ejercen sobre el cerebro un efecto que posibilita una nueva apertura de sinapsis, el establecimiento de vías neurológicas que no formaban antes parte de ningún circuito. Se dan todas las condiciones para facilitar una segunda impronta. Después de haber sido marcados por su entorno precoz, que le ha enseñado un estilo afectivo, la relación amorosa concede al joven una segunda oportunidad, una posibilidad de modificar las representaciones negativas de sí mismo que haya adquirido en el transcurso de su infancia, dándole incluso la posibilidad de dejar de ser un delincuente mediante la implicación en un nuevo tipo de socialización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cyrulnik, B. 2011. Morirse de vergüenza. El miedo a la mirada del otro. Círculo de Lectores. Barcelona.
- Cyrulnik, B. 2003. El rumor de los fantasmas. Volver a la vida después de un trauma. Gedisa. Barcelona.
- Marina, A. 2010. La educación del talento. Círculo de Lectores. Barcelona.
- González A., Menéndez J., Fernández, Secades R. Guía para la detección e intervención temprana con menores en riesgo. Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias. 2004

RECURSOS DIGITALES

- <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/22244/1/574819.pdf>
- <http://www.cop.es/papeles> Papeles del Psicólogo, 2009. Vol. 30
- Lázaro S. Resiliencia en niños y adolescentes: revisión teórica e implicaciones para la intervención psicoeducativa en situaciones de maltrato familiar. Universidad de Cantabria.
- Suniya S. Luthar, Dante Cicchetti, and Bronwyn Becker. The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines



PROGRAMA D'EDUCADORS FAMILIARS

Grup d'Educadors Familiars del Grec

El GREC (Grup d'Educadors de Carrer i Treball amb menors) és una entitat sense ànim de lucre. L'Associació va néixer el 1987 a partir d'una iniciativa de persones vinculades a entitats de barri, dirigida a respondre a una necessitat d'atenció directa de la població infantil i juvenil en situació de risc d'exclusió social i amb un alt nivell de conflictivitat. En aquests moments el GREC té diferents programes adreçats a distints col·lectius en risc o dificultat social, entre ells el programa d'Educadors Familiars. Aquest programa desenvolupa un treball socioeducatiu en els domicilis familiars i es dirigeix a famílies amb menors, tant en risc de des-empament com en situació de dificultat o risc social. El GREC desenvolupa aquest programa des de 1999. Des del seu inici, comptà amb el finançament del Consell de Mallorca i, més endavant, també de diferents ajuntaments i mancomunitats de Mallorca. Actualment el programa es realitza mitjançant contracta de l' Institut Mallorquí d'Afers Socials (CIM).

El programa d'Educadors Familiars se va iniciar al GREC a finals de l'any 1999, amb una petita experiència que abastava a 5 famílies. De llavors ençà, el programa s'ha anat ampliant de manera progressiva donada la demanda existent, així com l' implantació i el reconeixement de la figura de l'Educador Familiar dins del sistema de protecció de menors, fins arribar a les 98 famílies i quasi 200 menors atesos durant el 2011.

El que es pretén amb el programa és reduir els factors de risc o vulnerabilitat que poden impedir el normal desenvolupament psicosocial dels infants i joves, habilitant a la família com l'àmbit més adequat possible per a la seva criança. Per aconseguir-ho, se treballa en el sí de les famílies, introduint un educador familiar dins del domicili, des d'on durà a terme, principalment, la seva tasca socioeducativa.

El programa està adreçat a famílies de tota Mallorca ateses des del Servei de Menors i Família (SMF), amb menors entre els 0 i els 17 anys inclosos dins d'un programa de preservació o de reunificació familiar. A més dels propis menors, les persones objecte d'atenció són tots els membres del sistema familiar que influeixin o tinguin responsabilitat, d'una o altra manera, en el desenvolupament i benestar dels infants i joves.

Les **característiques i necessitats de les famílies** a les que va adreçat aquest programa són molt diverses, així com també les problemàtiques amb que ens podem trobar a l'hora d'intervenir.

Sense ànim de generalitzar, l'experiència ens indica que les famílies a les que ens dirigim es troben habitualment (o s'han trobat a un passat recent) amb una situació de vulnerabilitat, amb dificultats de tipus pisco-social, existint indicadors de risc, maltracta o negligència cap als menors.

Encara que no necessàriament en tots els casos, aquestes famílies presenten alguna/es de les següents característiques, que influeixen directament amb el plantejament de la intervenció socioeducativa que és duu a terme des del programa:

- Sovint són famílies multi problemàtiques que, a més de tenir pràctiques parentals inadequades, poden tenir una sèrie de problemes associats tals com: analfabetisme, toxicomanies, absentisme o conflictivitat escolar, falta de control sanitari, precària organització familiar, conflictes de parella, marginació social, precarietat econòmica, falta de suport social i de xarxes familiars.
- En ocasions, les dificultats que presenten estan cronificades, han anat evolucionant i augmentant en gravetat i en consolidació dins de la dinàmica familiar. En molts de casos, el comportament negligent o maltractant se troba instaurat dins del funcionament individual i familiar.
- Dins de la dinàmica de funcionament de la família poden sorgir de sobte episodis de crisi que provoquin situacions de tensió, conflicte o violència familiar que requeriran d'una intervenció immediata.
- En moltes ocasions els pares i/o adults responsables no solen tenir consciència de la situació de vulnerabilitat en que es troben els menors, desconeixen les repercussions negatives que tindran els seus fills en aquestes situacions. Això duu a que en bona part dels casos la motivació per participar en el Programa vingui donada per indicacions o pressions externes d'altres professionals.
- Una de les característiques més significatives d'aquestes famílies és la dificultat dels adults amb funcions parentals, per assumir amb responsabilitat i constància la cura dels menors.
- Solen presentar limitacions o peculiaritats que poden determinar el tipus d'estratègies o tècniques d'intervenció. Aquesta pot veure's condicionada per la situació sociocultural, les dificultats econòmiques, les limitacions intel·lectuals

o els problemes de salut mental, per esmentar-ne algunes de les més freqüents.

Els **eixos de la intervenció** són el menor, la seva família (d'origen, extensa o substituïda) i la comunitat. L'abordatge és individual i de petit grup, amb una orientació cap a la reparació, a l'efectiva responsabilització i a l'enfortiment de la família, de tal manera que l'infant o el jove, en el menor temps possible, pugui estar en una situació afavoridora del seu correcte desenvolupament biopsicosocial.

Així, la tasca que es du a terme lliga el treball individualitzat, dirigit a assolir objectius amb el menor o amb algun membre del nucli familiar, i la intervenció a desenvolupar amb el conjunt de la família, amb la finalitat de promoure canvis substancials que permetin, un cop assolits aquests, un allunyament gradual del professional que hagi intervingut en el domicili.

L'**enfoc metodològic** està caracteritzat per la flexibilitat i la adaptabilitat a cada un dels casos atesos. Així, més enllà dels models, cada procés d'intervenció és una acció única, d'un professional amb una família concreta, que viu una situació particular i en un moment específic del desenvolupament del menor, el que requerirà una revisió continua de la intervenció realitzada per a garantir un servei de qualitat.

A més, la metodologia que es planteja pretén en tot moment la implicació de la família en el procés d'intervenció, essent aquesta, juntament amb l'educador/a familiar, la qui anirà

modulant el què i en quin moment es fa.

De la mateixa manera, el treball amb xarxa i la coordinació continua amb els diferents professionals i recursos que intervenen el cas, en especial el tècnic de referència del SMF, serà un element fonamental.

El procés metodològic que es segueix contempla tres fases: la d'observació i coneixement mutu, la d'implementació i la de tancament. De cada una d'elles comentarem alguns dels aspectes metodològics més significatius.

Al inici de la intervenció, durant la **fase d'observació i coneixement mutu**, hi haurà un període d'aproximació a la realitat familiar i, alhora, de connexió amb professionals i serveis relacionats amb el cas, a fi i efecte de tenir un diagnòstic de la situació psicosocial de la família.

Aquesta etapa es caracteritza per la interacció entre un sistema consolidat (la família), amb un altre format per un professional desconegut fins al moment en que s'inicia la intervenció i, sovint, amb dificultats per entrar en el sistema familiar.

En aquesta primera fase, serà important detectar tant els factors de risc del menor i de la família, com les habilitats potencials que des del propi sistema familiar es poden fer servir com a mecanismes facilitadors per promoure canvis. Tant com l'observació pròpiament dita, és important al inici de la intervenció l'establiment del vincle amb els diferents membres del sistema familiar, el bon procés dependrà de la relació educativa que s'estableixi.



Tant els factors de risc com els de protecció han de ser explicitats en la família, de tal manera que els puguin comprendre. En moltes ocasions aquesta explicitació també farà que els pares vegin factors de risc contextuals, i no sols els que es refereixen a ells, i que fan que la situació de vulnerabilitat es mantingui. Si amb aquesta acció s'aconsegueix transmetre als pares una visió integradora i no culpabilitzadora, amb ells com a possibilitadors dels canvis, podem facilitar molt la seva reacció protectora cap als menors.

La segona fase, **d'implementació**, consisteix en la posada en marxa del pla d'intervenció familiar dissenyat per cada família. Una de les claus de l'èxit de qualsevol pla d'intervenció familiar (PIF) és la participació de la família des del inici del procés. Per tant, la família ha de tenir veu en l'elaboració de l'esmentat pla. Aquesta implicació per part seva dependrà, en bona part, del grau de vinculació entre la família i l'educador que s'ha congruat a la primera fase.

El PIF és la clau de volta que garanteix el bon fer en aquesta fase. Per tant ha de ser elaborat i materialitzat de forma acurada. Ha de ser un instrument flexible, una eina d'ús quotidià, realista, temporalitzada, avaluable, necessàriament lligada a l'observació realitzada i dirigida a millorar el benestar dels menors.

A més, l'experiència ens indica que, per que l'execució d'aquest PIF sigui pertinent, s'han de donar les següents condicions:

- Que el pla d'intervenció sigui plausible, es a dir, que la problemàtica familiar sigui susceptible de millorar amb la intervenció d'un/a educador/a familiar.
- Que hi hagi un mínim de vincle afectiu entre el/s menor/s i els pares o adults responsables de la seva cura.
- Que es doni un mínim de capacitat i, sobretot, voluntat per part de la família per assumir les funcions parentals.

La durada d'aquesta fase estarà en funció del ritme de canvi i evolució de cada situació familiar respecte els objectius plantejats, però el PIF ha de tenir una durada determinada, després d'aquest temps se revisa el grau de consecució dels objectius i la intervenció realitzada per assolir cada un d'ells. Aquesta avaluació de la intervenció dona lloc a una nova proposta, be en la línia de continuar avançant amb l'assoliment dels objectius anteriors o be,

plantejar-ne de nous mes adients pel procés realitzat per la família. Aquest també serà el moment de plantejar el pas a la fase de tancament en el cas de que es valori l'assoliment dels objectius plantejats i la desaparició o disminució dels factors de risc dels menors, o be la impossibilitat de continuar amb el procés educatiu.

Així, la fase de **tancament** consisteix en la preparació del final de la intervenció un cop s'han assolit els objectius plantejats en el PIF, be totalment o be sols de forma parcial, sense possibilitat d'ulteriors progressos. Es tracta de tancar el cas de la forma més adequada possible.

El tancament no és un moment puntual, sinó que és un procés, i com a fase metodològica tindrà una certa duració. La raó és clara, si la vinculació és un procés, educativament parlant la desvinculació no pot ser un tall. Així, doncs, el tancament ha de ser un procés programat que ha de tenir el seu lloc específic en el pla d'intervenció.

La sortida del professional pot generar pors i crear incertesa, és el moment de reconduir els vincles establerts, valorant molt la feina desenvolupada per tots en conjunt i cada un dels membres.

Un bon tancament pressuposa, a l'igual que a les fases anteriors, un bon treball amb altres professionals que intervenen en el cas. Es important decidir el que podríem anomenar la postintervenció: veure els aspectes que resten per treballar i





la possibilitat de col·laborar amb els professionals dels diferents recursos implicats que puguin intervenir donant suport a la família en el moment en que finalitzi la presència de l'EF.

Ja per acabar, volem fer un apunt de les qüestions i aspectes que és treballen habitualment mitjançant la figura de l'educador familiar, aspectes molt diversos entre ells mateixos, de diferent abordatge, concreció i abast, però que configuren el ventall d'elements tant a observar com a convertir amb objectius específics per a la millora de les habilitats parentals i cura dels menors, en funció de cada un dels diagnòstics familiars.

- Cura de la salut física i mental. Hàbits d'alimentació, de descans, horaris, dieta,... Roba adequada, higiene personal. Adequació de la vivenda : mobiliari, amuntegament, seguretat,...

- Supervisió dels nins i dels adolescents. Vincle emocional/afecte parental cap als fills. Expectatives i acceptació cap als fills. Consistència de la disciplina. Aplicació de normes i límits. Estimulació. Adequació de la educació,...

- Relació entre diferents membres de la família. Habilitats de comunicació i de resolució de conflictes. Estratègies comportamentals dels nins i joves. Inserció social normalitzada. Relacions amb la comunitat,...

- Reconeixement de les pròpies dificultats per part dels pares. Motivació dels pares cap a la solució de problemes,...

... I qualsevol altre aspecte, que es pugui abordar educativament, i que vagi en benefici del benestar dels menors.



PROTECCIÓN DE MENORES Y LOS PROCESOS DE EMANCIPACIÓN

INTRODUCCIÓN

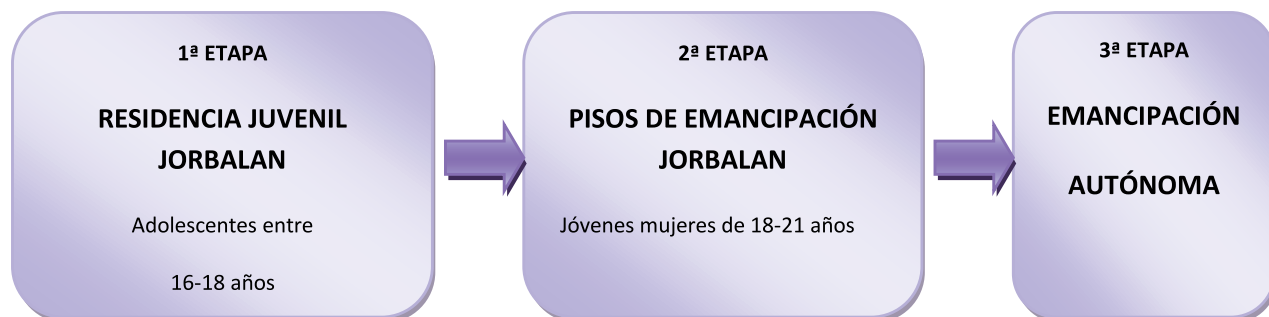
Este artículo surge de la reflexión sobre el trabajo que realiza la Fundación de Solidaridad Amaranta en el ámbito de la emancipación en Palma.

La Fundación de Solidaridad Amaranta es una organización privada de naturaleza fundacional creada por el Instituto de Religiosas Adoratrices que lleva a cabo, desde 1997, el proyecto PISOS DE EMANCIPACIÓN JORBALAN.

Los pisos de emancipación Jorbalan surgieron como una estructura de soporte educativo para aquellas jóvenes que habían formado parte del Programa de integración personal e inserción social de la **Residencia Juvenil Jorbalan**¹ y que, una vez cumplida la mayoría de edad, se les daba de baja en Protección de Menores pero seguían necesitando de un espacio para poder seguir su proceso de crecimiento personal e inserción social.

Los/as que trabajamos en el ámbito de Protección de Menores nos encontramos que los/as menores que durante un tiempo de su vida han estado protegidos y cuidados por la entidad competente, al llegar a su mayoría de edad, quedan desprotegidos/as ya que no existe un marco legal que especifique la obligación de continuar los procesos. Y, aunque en el Código Civil, artículo 142, se prevea que los padres (o en su caso se entiende tutores legales) siguen siendo los responsables de facilitar los alimentos⁴ aun después de la mayoría de edad si su formación no ha finalizado por causa que no le sea imputable, son muy pocas las comunidades que amplían los procesos más allá de los 18 años⁵.

Ante esta situación la Fundación puso en marcha los pisos de emancipación Jorbalan en 1997. Un proyecto educativo cuyo objetivo último es posibilitar la entrada de estas jóvenes en el mundo de los adultos desde una preparación cultural y psicológica que le permita integrarse, como miembros activos de la sociedad, **teniendo en cuenta sus posibilidades personales y no su edad**.



RECURSOS DE EMANCIPACIÓN

Tanto en la Constitución Española², como en la Ley Orgánica y el Código Civil, se hace hincapié en la protección a la familia y la infancia, en las funciones de los progenitores o representantes legales, en las herramientas de las que disponen las instituciones públicas para proteger a los/as menores en situación de riesgo³, etc. Sin embargo ¿qué marco jurídico protege a los/as jóvenes cuando llegan a su mayoría de edad?

En dicho proceso se trabaja:

- El nivel de autoestima, *como el proceso cognitivo y de afianzamiento del yo personal. ¿Quién soy?, ¿Cómo me siento?, ¿Cómo me veo?...*
- El nivel de autonomía *como la capacidad de actuar sin intervención ajena, superando miedos profundos, como ser abandonado.*
- El nivel de renta *como la capacidad de mantenerse económicamente. Lo que necesito, lo que deseo...*

¹La Residencia Jorbalan es un Centro de protección de menores colaborador del Institut Mallorquí d'Afers Socials que depende de la Fundación de Solidaridad Amaranta. El centro atiende a menores del sexo femenino entre 16-18 años.

² Artículo 47. Todos los españoles tienen derecho a disfrutar de una vivienda digna y adecuada. Los poderes públicos promoverán las condiciones necesarias y establecerán las normas pertinentes para hacer efectivo este derecho, regulando la utilización del suelo de acuerdo con el interés general para impedir la especulación.

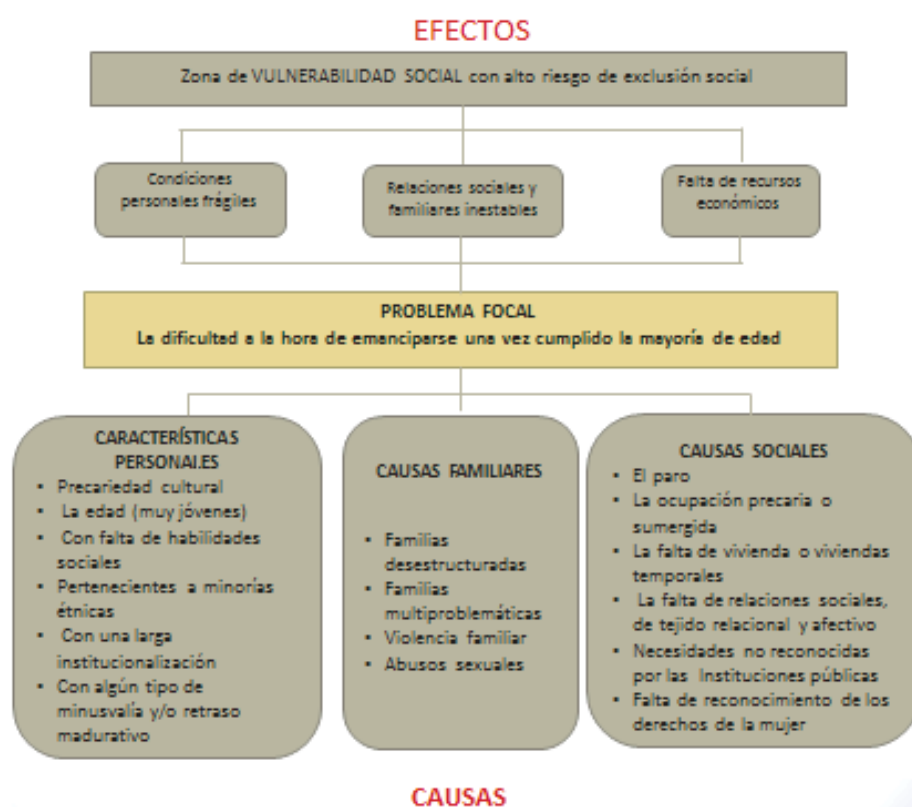
³ Artículo 48. Los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural.

⁴ Se entiende por alimentos todo lo que es indispensable para el sustento, habitación, vestido y asistencia médica. Los alimentos comprenden también la educación e instrucción del alimentista mientras sea menor de edad y aun después cuando no haya terminado su formación por causa que no le sea imputable.

⁵ La ampliación de los procesos de apoyo se desarrolla, en general, desde iniciativas privadas. Son muy pocas las comunidades que establecen un marco legal específico sobre la emancipación de estos jóvenes. Una de ellas es la comunidad del País Vasco.

DIFICULTADES DE LA EMANCIPACIÓN AUTÓNOMA

Aunque durante la permanencia en el proyecto se trabaja estos aspectos clave para que se de un nivel adecuado de calidad de vida que favorezca su empoderamiento: acceso a los servicios esenciales (educación, salud, ocio y tiempo libre), acceso al mundo laboral (preparación, acompañamiento y seguimiento) y apoyo psicosocial (salud afectiva, habilidades sociales) durante un periodo de aproximadamente dos años, nuestra experiencia, a lo largo de estos 15 años, nos ha demostrado que nuestras beneficiarias se encuentran con graves dificultades a la hora de emanciparse en condiciones dignas de forma totalmente autónoma. No poseen familias "normalizadas", ni redes sociales de soporte. En la mayoría de casos con carencias psicoafectivas y escasa formación,

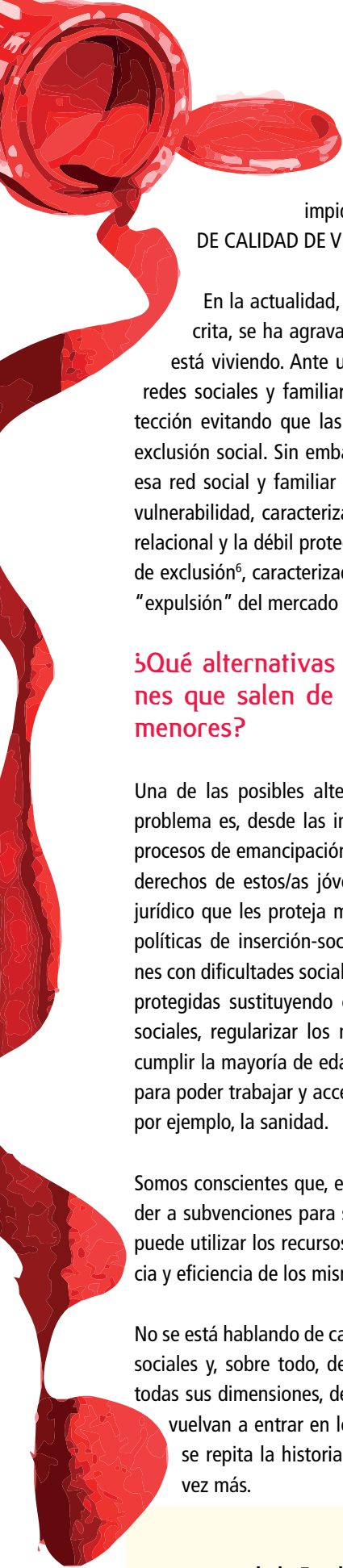


aspectos que favorecen la entrada a un mundo laboral precario que, paralelamente, les imposibilita la obtención de una vivienda digna y una vida normalizada.

Ante esta situación son múltiples las salidas que utilizan las jóvenes para hacer frente a su realidad: retornos familiares en exclusión, compartir pisos con muchas personas o subarrendamientos, "camas calientes", pensiones o la utilización

de las relaciones sexuales en sus procesos de emancipación ("amigos", parejas múltiples, embarazos prematuros...) para poder compartir los gastos que supone el alquiler y mantenimiento de una vivienda.

Todo ello provoca que se activen los procesos de vulnerabilidad-exclusión, fenómeno multidimensional producido por la interacción de factores de riesgo que limitan las posibilidades de las personas, ponen en riesgo su integridad y les



impide conseguir un NIVEL ADECUADO DE CALIDAD DE VIDA.

En la actualidad, esta situación anteriormente descrita, se ha agravado por la crisis económica que se está viviendo. Ante una crisis de esta envergadura las redes sociales y familiares actúan como factores de protección evitando que las personas entren en procesos de exclusión social. Sin embargo, estas jóvenes que no tienen esa red social y familiar establecida, pasan de la zona de vulnerabilidad, caracterizada por la inestabilidad laboral o relacional y la débil protección o cobertura social, a la zona de exclusión⁶, caracterizada por el progresivo aislamiento y “expulsión” del mercado laboral.

¿Qué alternativas existen para estas jóvenes que salen de la red de protección de menores?

Una de las posibles alternativa para hacer frente a este problema es, desde las instituciones públicas⁶, alargar los procesos de emancipación y crear medidas que protejan los derechos de estos/as jóvenes. Se trata de crear un marco jurídico que les proteja más allá de los 18 años, favorecer políticas de inserción-sociolaboral y educativas para jóvenes con dificultades sociales, favorecer el acceso a viviendas protegidas sustituyendo criterios económicos por criterios sociales, regularizar los menores extranjeros para que, al cumplir la mayoría de edad tengan los permisos necesarios para poder trabajar y acceder a los derechos sociales como, por ejemplo, la sanidad.

Somos conscientes que, en estos momentos, es difícil acceder a subvenciones para sufragar los gastos pero si que se puede utilizar los recursos existentes, aumentando la eficacia y eficiencia de los mismos.

No se está hablando de canda, ni limosna sino de derechos sociales y, sobre todo, de favorecer la inserción social, en todas sus dimensiones, de estos/as jóvenes para evitar que vuelvan a entrar en los circuitos de servicios sociales y se repita la historia de vida de sus progenitores, una vez más.

**Fdo. Equipo técnico
de la Fundación de Solidaridad Amaranta**

⁶ La exclusión social se ha de entender como un proceso de desafiliación en dos direcciones: el eje de la integración laboral -económica y el eje de la inserción social-familiar-relacional. Kronauer comenta que la exclusión social siempre está vinculada a la ocupación y que, sólo se da, si al menos la posición económica marginal y el aislamiento social surgen al mismo tiempo.



EL EDUCADOR EN EL CENTRO DE MENORES:

A lo largo de estas líneas se pretende describir el funcionamiento del sistema de protección de menores en la isla de Ibiza y el papel que el educador social juega en el mismo.

Comenzamos abordando la detección del caso, que puede suceder de varias maneras:

- El propio Servicio de Protección de Menores detecta una situación de posible riesgo o desprotección hacia un menor: hay casos que tienen un seguimiento de los profesionales del servicio, ya sea porque han sido derivados por los Servicios Sociales de base, instituciones educativas o las propias familias que han solicitado ayuda al respecto. Son casos en los que el servicio tras evaluar la situación, procede al trabajo familiar en coordinación con los Servicios Sociales de base y si la situación detectada conlleva la urgencia necesaria, se procede al ingreso en centro del menor en cuestión.
- La fiscalía ordena el ingreso del menor: Se suele tratar de casos en los que se ha producido un hecho que ha requerido de una intervención policial y que tras conocer los hechos el fiscal competente al respecto, éste decide como medida protectora hacia el menor el ingreso en centro, para un posterior trabajo del Servicio de Protección de Menores.

A continuación se produce el ingreso en centro:

Acogida inicial: el menor es recibido en el centro por un educador social (o monitor si el ingreso es de urgencia y ocurre por la noche o en fin de semana). Hay que tener en cuenta que se suele tratar de una situación bastante tensa e incómoda para un menor, que está llegando a un sitio totalmente desconocido para él, que está apartado de todo aquello que conoce y le es familiar y rodeado de gente nueva. No sabe lo que le espera y como es lógico se muestra intranquilo. La primera función del educador es tranquilizarle y hacerle entender que nuestra labor es protegerle. Si el ingreso se produce desde fiscalía suelen faltar datos personales del menor, necesarios para que desde el servicio de protección de menores se comience a trabajar en el caso. Ante esta situación se realiza una pequeña entrevista personal con el objetivo de obtener los mencionados datos (filiación, nombre y teléfono de padres, estudios que está cursando.....). Se procede al archivo de la documentación identificativa en caso de que exista y se realiza un informe al servicio de protección

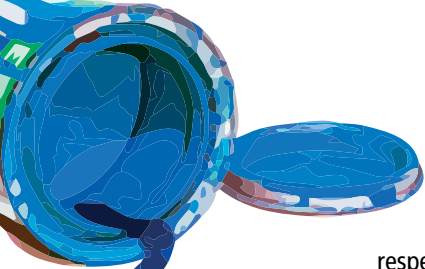
de menores para comunicar oficialmente el ingreso. Previamente se realiza comunicación telefónica para informar del mismo. A continuación se procede a enseñarle las instalaciones y el que será su dormitorio. Se comprueban aquellas necesidades que el menor puede presentar en cuanto a ropa y elementos de higiene personal, proporcionándoles aquello que sea necesario y por último, transcurrido un pequeño intervalo de adaptación inicial, se procede a la explicación del funcionamiento del centro y de sus normas de régimen interno.

Primera Observación:

Tras el ingreso el menor entra en un periodo de primera observación: Este periodo tiene una duración de 15 días y tiene como objetivo evaluar aquellas carencias a cualquier tipo de nivel sobre las que es necesario realizar un trabajo educativo (habilidades sociales, higiene personal, hábitos de estudio....). Durante este periodo se le asigna al menor uno de los educadores sociales que forman parte del equipo educativo del centro, como tutor. El tutor del menor será el referente del mismo, aquel a quien tendrá que realizar sus peticiones y normalmente el miembro del equipo con quien establece el mayor vínculo. Durante este periodo, todo el equipo educativo irá recopilando toda aquella información que considere relevante para el posterior trabajo del educador referente con el menor. Este educador elabora la ficha identificativa del menor (una ficha que contiene todos sus datos personales y que permite un fácil acceso a los mismos), su horario de vida (un cuadrante en el que se indican todas las actividades que el menor debe realizar a lo largo de la semana, para que el resto del equipo educativo sepa en todo momento lo que el menor debe estar haciendo) y la apertura del expediente del menor en el archivo del centro. También es necesario señalar que el Servicio de Protección de Menores debe proporcionar dos documentos que son la historia de vida y el plan de caso, los cuales orientan al equipo educativo en la dirección a trabajar con el menor (reincorporación familiar, institucionalización definitiva....).

Trabajo educativo:

- Elaboración del Proyecto educativo individualizado: El educador referente en colaboración con el menor diseña un proyecto con una serie de objetivos y estrategias para conseguirlos, basándose en aquellas carencias detectadas con



respecto al desarrollo social, afectivo y personal del menor y las indicaciones del plan de caso. Se trata de objetivos que se establecen a largo plazo y revisables cada tres meses para evaluar el grado de consecución de los mismos. También se establecen una serie de objetivos y estrategias a corto plazo que se evalúan de manera semanal y que sirven de guía al resto del equipo educativo para saber en qué aspectos es más necesario incidir.

- Al mismo tiempo el educador referente del menor debe trabajar de manera coordinada con el resto de instituciones y agentes sociales relacionados con el mismo; Con el Servicio de Protección de Menores, informando de todas aquellas incidencias que se consideren relevantes en el quehacer diario del menor, elaborando un informe de seguimiento y evaluación cada seis meses y un informe final al cierre de caso. Con las instituciones educativas (colegios e institutos), para realizar un seguimiento del menor con respecto a sus estudios. Servicios de inserción y orientación laboral, para trabajar en una posible búsqueda de empleo. Familia, para la valoración de las visitas familiares o propuestas para la realización de las mismas. Casals de joves, campamentos, instalaciones deportivas, etc., para diseñar una ocupación del ocio y tiempo libre sana y educativa. Y todos aquellos agentes sociales e instituciones que puedan suponer un apoyo para el correcto desarrollo social del menor.

- A los menores residentes se les asigna una serie de tareas diarias relacionadas con diferentes áreas de su desarrollo y que deben realizar con el objetivo de que interioricen una serie de hábitos esenciales que le servirán en su futura vida adulta. En función del cumplimiento de estas tareas el menor percibe semanalmente una asignación económica o “paga” a modo de incentivo. La vida diaria del Centro, su cotidianidad, es la que está habitualmente cargada de detalles y momentos similares al de los entornos familiares. Esta vida cotidiana es el espacio fundamental donde se desarrolla la acción social y educativa en el Centro, constituyéndose en un valioso instrumento para la intervención. El objetivo es planificar y estructurar los momentos y situaciones que se dan diariamente para que tengan valor pedagógico.

Emancipación:

En el año en el que el menor en cuestión va a cumplir su mayoría de edad, el educador referente diseña un plan de emancipación con el objetivo de que el menor esté lo más preparado posible para afrontar la vida adulta. La salida del

centro supone un hecho traumático. El menor se tiene que enfrentar a muchos miedos e inseguridades. Aquí la labor del educador es esencial, ya que tiene que lograr preparar lo mejor posible al menor para lo que será uno de los pasos más importantes de su vida. Si bien es cierto que muchos de los menores residentes cuentan con una red de apoyo social (familia y amigos), en algunos casos, sobre todo con los menores de origen extranjero, esta red de apoyo es escasa. El plan de emancipación, debe contar con elementos que favorezcan la autonomía personal. De esta manera se realizan desde talleres de cocina, administración económica, búsqueda de vivienda, etc, hasta realización de trámites burocráticos de manera autónoma.

De manera resumida, estos son los pasos esenciales desde la institucionalización del menor hasta la desinstitucionalización del mismo.

Abordaremos ahora aquellas dificultades que desde nuestro punto de vista son las que actualmente dificultan el trabajo y por tanto el éxito en la resolución de los casos pertinentes.

El hecho de que Ibiza sea una isla relativamente pequeña implica una serie de hándicaps que posiblemente no existan o al menos tengan una menor incidencia en la península.

Nuestro centro es un centro de protección, un centro residencial en régimen abierto. Sin embargo el déficit de instalaciones o servicios de la isla, implica que en muchas ocasiones se tenga que atender a casos cuyo perfil exige una atención especializada que no estamos preparados para proporcionar. Nos referimos a menores con problemas comportamentales graves que incluso pueden sufrir algún tipo de trastorno psiquiátrico. Se trata de casos que precisan ser atendidos en un centro terapéutico, con profesionales preparados para satisfacer las necesidades de estos menores. El problema esencial, es que la incidencia de estos casos no es lo suficientemente numerosa para justificar la creación de un servicio al respecto, por lo que se suele optar por un traslado a la península. Un traslado a un centro de estas características. Ahora bien, antes tiene que haber informes técnicos que lo aconsejen (normalmente son elaborados por el servicio de Salud Mental Infantil), la autorización judicial pertinente por parte del juez, que antes de realizarla tiene que valorar las opiniones de las partes implicadas al respecto (Servicio de Protección de Menores, familia e incluso el propio menor) y por último, es necesario encontrar la previsión económica suficiente para poder hacer frente a los gastos de pago por la plaza del menor en el centro correspondiente. Algo



bastante difícil sobre todo teniendo en cuenta los tiempos que corren. Todos estos pasos se alargan enormemente en el tiempo, de manera que durante este periodo el menor no está recibiendo la atención que precisa y merece, las circunstancias derivadas de sus alteraciones comportamentales repercuten en el buen ambiente del centro y se dificulta todo el trabajo educativo en el mismo. Parece que luchar contra estas dificultades es como cavar un túnel con una cucharilla. Los pasos a seguir son estos y por mucho que se presione, todo lleva su tiempo. Los avales técnicos son esenciales, pero desde que en el centro se identifica el problema hasta que el profesional de turno del Servicio de Salud Mental Infantil admite finalmente que el menor precisa de una atención especializada, los demás menores residentes y trabajadores del centro tienen que aguantar todo un rosario de incidentes más o menos graves y tal como ya se ha señalado, el menor en cuestión sobre todo, no ve cubiertas sus necesidades educativas, esas que influirán decisivamente en su desarrollo personal y social, de manera adecuada.

Un caso con ciertas similitudes, es el de los menores que requieren de un centro de reforma. Aquí el problema es más grave si cabe, puesto este tipo de perfil sí implica una cantidad importante de casos. Esencialmente las dificultades radican en la lentitud de la justicia. En Ibiza los juicios a menores se realizan cada determinado tiempo, de manera que desde que se comete el delito hasta que se obtiene la sentencia suelen pasar meses, en alguna ocasión más de un año. No hay un equipo técnico de fiscalía permanente que valore al menor, si no que éste se tiene que desplazar desde

Palma de Mallorca cada x días. Todo ello implica que el menor no ve una consecuencia inmediata a sus acciones, algo que consideramos fundamental para su desarrollo educativo y como entre juicio y juicio transcurre demasiado tiempo, sigue acumulando faltas. Sólo si el delito es demasiado grave se produce una actuación contundente, sin embargo consideramos que llegar a ese extremo implica toda una pérdida del carácter preventivo de la intervención. No es extraño que menores cercanos a la mayoría de edad se vean obligados al ingreso en centro cerrado por largos periodos de tiempo tras la sentencia correspondiente. Menores que han acumulado un si fin de faltas o pequeños delitos y que desde nuestro punto de vista, tal vez hubieran interrumpido esta tendencia autodestructiva si hubieran percibido una respuesta adecuada desde sus primeros incumplimientos judiciales. Tampoco se pretende criminalizar a estos chicos, está claro que todo el mundo tiene derecho a una segunda oportunidad, y como solemos decir nosotros, a todas las que hagan falta. No se trata de "encerrar" a un chaval a la primera de cambio, pero desde luego si tras haber cometido varias infracciones graves o no cumplir debidamente las medidas de reforma dictadas no hay una respuesta adecuada, el menor no interioriza debidamente la asunción de las consecuencias derivadas de sus actos y lo que tal vez, por su puesto no siempre es así, se podría haber solucionado con un internamiento relativamente corto en el tiempo, acaba convirtiéndose en una pequeña carrera delictiva que desgraciadamente o acaba con largo internamiento en régimen cerrado o lo que incluso es peor, con la deriva social del menor tras su mayoría de edad.

Otro problema al que nos enfrentamos, es la ausencia de educadores sociales en el Servicio de Protección de Menores. Creemos que la figura del educador es esencial a la hora del trabajo que se tiene que realizar con las familias, partiendo desde una pedagogía de la prevención. Los educadores sociales han sido instruidos para ello y creemos que es un grave error que no se trabaje más en este sentido. La existencia de tan sólo dos educadores, permitiría un mayor trabajo con las familias y posiblemente muchos casos tendrían una resolución diferente al internamiento residencial.

Por último y como no podría ser de otra manera, nos gustaría hacer mención a las actuales dificultades económicas que estamos atravesando y que por su puesto, sabemos que no son una particularidad de Ibiza. Problemas que en la administración pública se hacen muy palpables. La dificultad en la sustitución del personal, ya sea por vacaciones, bajas médicas, movilidad laboral, etc... implica una mayor carga laboral para el resto de trabajadores que no hace si no más que aumentar el estrés laboral de unos profesionales cuyo trabajo ya implica de por sí una carga mental e incluso emotiva muy importante.

A veces resulta difícil hacer entender que nuestro servicio es de 24 horas los 365 días del año y que hay unos turnos de trabajo que tienen que estar cubiertos. Muchas veces suelo decir lo de "nosotros no podemos colgar el cartelito de no se atenderá hasta el día 23". El centro es la casa de unos niños, que más que muchos otros, precisan del apoyo adecuado. La falta de personal suele implicar un trabajo no todo lo eficiente que debería ser y por su puesto se produce un descenso en la calidad de la intervención educativa.

Tampoco es lo más correcto, que cuando se logra contratar a un sustituto este sea el primero de un bolsín ya que no siem-

pre es el profesional adecuado. O que los contratos sean de seis meses y que a partir de ahí el profesional en cuestión no pueda ser renovado y haya que contratar a uno nuevo. Cuando los menores afianzan un vínculo afectivo con esta persona, el profesional se tiene que despedir con el típico "no te preocupes que vendré por aquí de vez en cuando a verte". Un centro de menores no puede ser tratado con respecto a las contrataciones de la misma manera que por ejemplo un servicio de orientación laboral. Creemos que parte de estas dificultades se resolverían con la creación por parte de la administración, de un bolsín de trabajo específico para los centros, de la existencia de un periodo de prueba que permita valorar la idoneidad de la contratación realizada y por último la posibilidad de la renovación de un profesional más allá de los seis meses.

Por último me gustaría señalar que a pesar de todas estas dificultades, podemos decir que normalmente los profesionales de este ámbito suelen dar el ciento veinte por cien y aunque no sea lo más justo, ello permite superar día a día todas las trabas que se van presentando. Que por su puesto cuando se obtiene algún buen resultado, cuando ves que un chaval sale a delante, cuando te puedes sentir orgulloso porque realmente compruebas que el esfuerzo de todo un equipo de trabajo ha servido para algo, compensa todas aquellas dificultades que se han atravesado, uno se olvida de las cosas menos buenas y realmente se alegra ahí dentro, en el corazón. Sé que el trabajo en este ámbito es difícil, pero realmente ¿cuántos profesionales pueden permitirse tal afirmación?

Sólo me queda decir, "ánimo a todos los educadores sociales y resto de profesionales que trabajáis con menores". Sólo podemos mirar hacia delante.

Fabio Leo Canosa
Educador Social Ibiza



LA EXPERIENCIA DE TALLER DE EDUCACIÓN AFECTIVA SEXUAL DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL CENTRO DE ACOGIDA DE ADOLESCENTES CAN MERCADAL

Acerca del centro de Can Mercadal

El centro de Primera Acogida y Diagnóstico (PAD) para adolescentes Can Mercadal es un centro de acogimiento residencial temporal y diagnóstico de adolescentes en situación de desprotección, con capacidad para atender y dar respuesta a sus necesidades las 24 horas del día, los 365 días del año.

Este centro se define como un recurso residencial de intervención inmediata y técnica con una atención integral que responda a todas las necesidades de formación permanente. Es un centro mixto, con capacidad de 15 plazas para adolescentes entre 13 y 15 años. Como centro de primera acogida en él se instala temporalmente a menores en situación de extrema urgencia en los casos en que se vean privados de su domicilio debido a situaciones adversas causadas por problemas familiares, malos tratos, abandono y/u otros supuestos análogos.

La dependencia orgánica de este centro es pública de gestión directa de la Dirección Ejecutiva de Protección al Menor y Atención a la Familia (Servicio de Centros Residenciales) del Instituto Mallorquín d'Afers Socials (IMAS) del Consell de Mallorca.

Los servicios que se prestan a los menores en este centro son:

- Atención integral a los menores ingresados a propuesta de los equipos técnicos correspondientes para contribuir en su proceso educativo y a su desarrollo personal.
- Cuidado de su salud física y psíquica, velando por el desarrollo armonioso de su personalidad.
- Diseño del proyecto educativo individual de los menores a partir del diagnóstico o evaluación inicial.
- Coordinación con otros servicios y profesionales que intervienen en el proceso de atención y protección a los menores.
- Promoción, en los casos que sea posible, del retorno del

menor con la familia de origen o, en caso contrario, de su acogimiento en familia extensa o ajena.

Como he comentado anteriormente, es un centro que funciona 365 días al año, las 24 horas, y por eso el centro Can Mercadal en su proyecto educativo de Centro tiene establecidas una serie de normas y rutinas. Sobre estas últimas se contemplan la levantada, desayunos/meriendas y comidas, limpieza de higiene personal y ropa, asambleas y reunión de noche, cuentacuentos y videoforum, salidas culturales y excursiones, aula y talleres. Los talleres, que son el tema en el que nos vamos a seguir centrando en este artículo, se realizan de diferentes tipologías en horario de tarde, entre las 16:00 y las 18:30, los cinco días de la semana lectivos. Algunas de las tipologías que se han realizado son: cerámica, deporte, yoga, jardinería... y también desde 2004 taller de Educación Afectiva Sexual desde la perspectiva de género.

Origen del taller de educación afectiva sexual desde la perspectiva de género

En el año 2003 el equipo directivo del centro residencial, que en ese momento estaba situado en el municipio de Muro (Mallorca) y se llamaba Son Jeroni (a partir de 2010 el centro se trasladó a Palma y se llama Can Mercadal), apostó por dar una información afectiva sexual donde contemplara la perspectiva de género y la orientación de deseo. Para ello, se pusieron en contacto conmigo, como educadora social y sexóloga, y me plantearon la proyecto. La gran novedad de este taller era que no se solicitaba un taller de manera puntual, sino que el encargo era realizarlo de manera quincenal y con formación específica para los profesionales multidisciplinares que trabajan en ese momento en el centro (equipo de coordinación, educadoras sociales, educadores sociales, auxiliares, psicóloga....) Así que para esa primera experiencia piloto se planificaron, de Febrero a Junio 2004, 10 sesiones de hora y media cada una.

He de reconocer para mí era todo un reto, como educadora social y sexóloga, ya que el taller había que temporalizarlo, darle un sentido coherente y metodológico, ajustarlo a las edades (pues en el grupo podría haber menores entre 13 y 17 años lo cual a nivel pedagógico no era de lo más



Fotografía: Teresa Ramos

adecuado). Además había un hándicap importante que en ese momento no se contemplaba, y es que los participantes irían cambiando a lo largo de los meses, pues habría bajas y altas de menores dentro del centro, por tanto el grupo con el que iniciaría en Febrero seguramente no se mantendría en su totalidad al llegar junio.

Y era una experiencia piloto, suficientemente importante en mi carrera profesional porque tenía dos ingredientes mágicos: Por un lado **se apostaba por talleres de manera continuada**. Es decir, no se trataba de un taller puntual de dos horas, sino que tendría una continuidad en el tiempo, por tanto, ¡eso sí era educación sexual! Muchas veces como profesionales tenemos la certeza que por hacer 3 o 4 horas de charla de sexualidad con menores ya hemos cubierto la parte de educación afectiva sexual, pero no es cierto, lo que hemos hecho es hablar de un tema específico. Además si el resto de profesionales no están al tanto de lo que se ha realizado, no formaran parte de la educación sexual del menor, que como sabemos es transversal en la vida de cualquier persona, desde que nacemos hasta que morimos. (Ramos, 2003).

Por otro lado, aunque fuera contratada como tallerista, **se introducía de manera novedosa la figura de la educadora social especializada en educación afectiva sexual en centros residenciales**.

Los temas que se trataron para esas primeras 10 sesiones fueron los conocimientos del cuerpo, la menstruación y la espermatogénesis; mitos sobre la sexualidad; jugar con la erótica de los sentidos; video forum de la película "Todo sobre mi madre"; la sexualidad en los medios de comunicación: las revistas y los anuncios; la antropología

de la sexualidad; la homosexualidad y la heterosexualidad; visita a centros de Información Juvenil de Palma y al Consejo de la Juventud de les Illes Balears; y la valoración final.

Este proyecto inicial tuvo muy buena acogida por parte de los profesionales del Centro y se fue ampliando a pequeños proyectos más. Algunos meses había interrupciones del proyecto por motivos económicos o por la restructuración del personal del equipo directivo pero no se llegó a interrumpir como proyecto en sí, e incluso se ampliaba a los meses de verano, por ejemplo en los meses de Julio a Septiembre 2004 y 2005 se impartía el taller dos veces a la semana durante 2 horas. Se puede decir que a partir de enero 2006 el taller ha quedado como perenne dentro del Proyecto Educativo del Centro y ha quedado consolidado y es un referente de trabajo para otros centros residenciales. De hecho también se inició esta filosofía de taller de educación afectiva sexual de manera continuada en el verano del 2006 en la Residencia Juvenil Son Bosch de Mallorca, que también acoge a menores entre 13 y 17 años.

Propuesta de taller de educación afectiva sexual de manera continuada

En el año 2006, cuando ya hacía dos años se estaba realizando este tipo de Taller decidí adaptar los objetivos del taller a los que marcaba la LOE (2/2006), ya que no podía obviar que eran jóvenes de 13 a 17 años, por tanto estaban en edad escolar obligatoria, y yo quería enmarcar el taller desde la educación formal y no desde la informal; porque aunque algunos menores que estaban en el centro con un profesor de aula por las mañanas, estaban siendo evaluados como alumnado matriculado. Es decir, yo quería que este taller estuviera contemplado desde una seriedad y un contexto educativo.



Fotografía: Teresa Ramos

Y en el 2008 las revisé para estar en concordancia al Decreto 67/2008 con la Conselleria de Educación y Cultura de les Illes Balears.

Con dicha normativa, la educación secundaria obligatoria contribuye a desarrollar las capacidades que permiten al alumnado formarse como persona adulta, y de los 14 objetivos que se plantean en el BOIB, 6 pueden ser específicos a trabajar en el ámbito de la educación sexual desde la perspectiva de género:

- Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de los derechos de oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que suponen discriminación entre mujeres y hombres.
- Reforzar las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en las relaciones con los otros, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- Desarrollar habilidades básicas en la utilización de las fuentes de información para adquirir, con sentido crítico, nuevos conocimientos y transmitirlos a los otros de manera organizada e inteligible.
- Valorar la diversidad de culturas y sociedades y desarrollar actitudes de respeto hacia su lengua, tradiciones y costumbres.
- Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y de los otros, respetar las diferencias, consolidar los hábitos de cuidados y salud corporal. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad.
- Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud y el consumo.

Una vez que tenía enmarcadas las capacidades, solo tenía que desarrollar los objetivos del taller para todo el año natural, y para eso me basé en los de Altable:

- Tomar conciencia de sus propios deseos y necesidades afectivas y sexuales, en un ambiente de diálogo, libre de tabúes, miedos y ansiedades, respetando el deseo, los sentimientos y las opciones sexuales de las demás personas.

- Crear un clima sano de relaciones justas, educando en afectos y valores libres de los estereotipos de género, no permitiendo que los chicos se sientan falsamente superiores o que las chicas se refugien en aspectos tradicionales de la condición femenina.

- Favorecer la expresión de todo tipo de sentimientos, miedos y deseos en ambos sexos.

- Estimular la aceptación del propio cuerpo para subsanar complejos físicos y psíquicos, producto de estereotipos de belleza y moda.

- Desarrollar la autoestima y seguridad en sí mismos, evitando la infraestructura producida, entre otras cosas, por la desigualdad consideración social entre mujeres y varones.

- Analizar y criticar el modelo androcéntrico manifestado en los estereotipos sexistas de nuestra sociedad, tales como el considerar el cuerpo de la mujer como objeto de placer y posesión por parte del varón, con sus respectivas consecuencias (entre otras cosas, el acoso sexual y otros tipos de agresiones y abusos emocionales y sexuales).

- Evitar embarazos no deseados, desarrollando la conciencia del propio deseo, espacio y autoestima.

- Desarrollar la conciencia sensorial, como fuerte de placer y comunicación.

- Proponer técnicas específicas para explorar y transformar los sentimientos y emociones con el fin de que el alumnado pueda utilizarlas también en otros momentos de sus vidas.

En definitiva, el objetivo general de la educación afectiva-sexual aquí propuesta podría resumirse en la obtención de una real comunicación, como base para el desarrollo de una sexualidad placentera y armoniosa. (Altable, 2000).

Y ahora ya podía elaborar los contenidos de las unidades didácticas:

1) El conocimiento del cuerpo en su dimensión biológica, psíquica, antropológica y sociológica, mediante ejercicios de autoescucha corporal (sensaciones, emociones y opiniones), juego de roles y otros ejercicios de ejercicios de reflexión.

2) La vivencia positiva del placer, mediante el desarrollo sensorial, los juegos, el gusto por la música, el ritmo y las imágenes bellas.

3) El desarrollo de una comunicación más justa y saludable entre las personas, practicando la autoescucha y la escucha del otro, no aceptando una sexualidad o afectividad discriminatoria, o comportamientos de dominio y sumisión, y respetando los diferentes sentimientos emociones de cada persona.

4) La asunción del propio deseo, sin imponerlo ni supeditarlo a otras personas, aceptando las propias necesidades, emociones y sentimientos, así como los de otras personas y responsabilizándose de la propia elección.

5) Desarrollo de actitudes armoniosas entre chicas y chicos, mediante ejercicios de comunicación, juegos de escenificación de roles, etc.

6) Desarrollo de la autoestima y del sentimiento de amor y solidaridad con otras personas, mediante ejercicios y juegos de interacción, imaginación y reflexión.

Estos dos últimos puntos ocupan sin duda el centro alrededor del cual se estructura la sexualidad armoniosa, sin estereotipos de género. Tal vez por no asumir el propio deseo ocurren los embarazos no deseados y, por tanto, los abortos y los hijos no deseados. Tal vez por no asumir y poner los medios para conseguir el propio deseo, muchas mujeres adultas y adolescentes, caen en situaciones de supeditación, por miedo a perder el amor del varón, por miedo al riesgo o a la soledad, debido entre otras cosas a la infraestima. (Altable, 2000)

Por todo ello se hace necesario trabajar en ambos sexos los roles, el cambio de actitudes y la autoestima, así como la expresión de los propios sentimientos, emociones y temores. Tal vez de esta manera mujeres y varones puedan hacerse responsables de su vida, sus emociones y su sexualidad.

¿Y la metodología? Si tenemos en cuenta que el cuerpo está implicado en todas sus facetas (cuerpo biológico, emocional, sensual, reflexivo y de comunicación, etc.), la metodología y la técnicas que empleo no serán sólo las de la



Fotografía: Teresa Ramos

investigación científica de la psicología social (cuestionarios, grupos de observación u observación) sino también las de una educación artística (arte para sentir) y de un desarrollo sensorial y afectivo más propias de una metodología terapéutica y experimental del desarrollo personal.

Por tanto, en el proyecto aparecen cuestionarios a realizar por las personas destinatarias, temas para reflexionar y grupos de discusión sobre determinados aspectos y problemas. Pero también aparecen ejercicios sensoriales, de respiración, relajación y masaje, junto con otros tipos imaginativos o de expresión de emociones y sentimientos a través de la palabra, la escritura o el dibujo. (Altable, 2000).

La evaluación del taller se basa en las siguientes etapas:

1) Diagnóstico inicial. Se necesita un diagnóstico para saber el nivel y dificultades de las personas destinatarias.

2) Evaluación del proceso. En éste tipo de evaluación se describe la intervención educativa en su desarrollo, grado de implicación actitudinal y emotiva, así como las resistencias y conflictos. Así mismo las personas destinatarias también anotan sus percepciones en su cuaderno.

3) Evaluación final. Se pone en común por parte de la profesional – personas destinatarias; profesional – equipo multidisciplinar del centro; personas destinatarias – equipo multidisciplinar.

Actualmente la temporalidad de este taller es de un año natural, 2 horas semanales, que desde 2007 se renueva automáticamente en enero de año siguiente. Ese mismo año hubo un total de 84 menores atendidos, en el 2009 también

84, y 97 en el 2010. El número total de menores que fueron altas en el centro desde el 2007 es de 335.

Es cierto que no se puede cuantificar la cantidad de embarazos no deseados que se han producido desde el primer taller en el 2004, ni las enfermedades de transmisión sexual que se han evitado; pero mi intención no es esa. Mi intención es seguir trabajando en la educación sexual en los EFECTOS que sabemos que tiene el taller. El efecto que le produjo a aquél chico cuando sabía que no usaba el preservativo correctamente y esperó al taller del miércoles para hablar conmigo;



Fotografía: Teresa Ramos

el efecto de se produjo en aquella chica cuando le chirrió que su novio le dijera que no se pusiera aquella falda porque a él no le gustaba; el efecto que se produjo en aquella pareja de menores que se fugaron una noche del centro juntos y después de haber tenido relaciones sexuales sin protección fueron a un centro médico de urgencia porque estaban muy preocupados por lo que yo siempre les contaba... Eso, desgraciadamente, es lo que no podemos cuantificar.

Hay que tomar conciencia que muchas de estas menores y de estos menores no están muchos meses en el centro, pues es de primera acogida, pero a algunas de ellas y ellos me los he vuelto a encontrar en otros centros residenciales, o en sus propios centros educativos, y siempre me recuerdan el taller como una actividad muy positiva y que se quedaron aún con ganas de aprender más. Esos son los EFECTOS realmente importantes con los que yo también me he de quedar.

Es importante encuadrar un proyecto dentro de las competencias y objetivos, pero valorar de manera objetiva este taller es lo que cuesta más. Quiero reflejar es que el menor dentro del taller se puede expresar sin temor, aclarar sus

dudas y lo más importante: SENTIRSE ESCUCHADO. Lo que se haga, y cómo se haga a nivel de actividades en la sala no es lo más importante. Lo importante del taller es que el chico a la chica resuelva sus dudas y se queden con ganas de seguir aprendiendo.

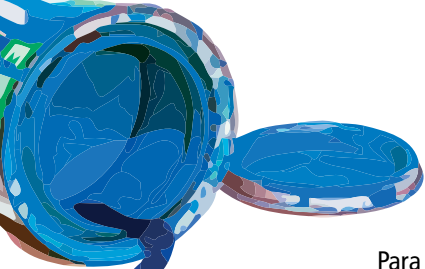
Propuestas de futuro

A pesar de los buenos resultados que han ido dando este tipo de taller, y que cada año es un nuevo reto, nuevas dinámicas y nuevas experiencias, ha llegado el momento de plantearse nuevas propuestas para el futuro.

Como educadora social estoy concienciada en que es necesario hacer una captación de datos cuantitativos y cualitativos para exportar esta iniciativa y poder publicarla más extensamente, y así poder compartir lo que se está haciendo, porque somos muchos profesionales de la educación social que hemos ampliado nuestra formación con masters y postgrados en sexología y se ha de hacer el esfuerzo de plasmarlo por escrito y darlo a conocer.

Así mismo hay que ir revisando las nuevas publicaciones y estudios para ir modificando nuestra manera de trabajo en la educación social. Como ejemplo está el estudio realizado por Gelabert (2012), todavía sin publicar, que realizó una nuestra incidental y aleatoria de menores en un acogimiento residencial y *se deduce que el 72% de los menores, antes de haber entrado en el centro, habían sido expuestos violencia de género y además habían manifestado conductas violentas hacia sus padres y hostigamiento entre iguales. La investigación continua diciendo que en ambientes hostiles se debe abordar de forma prioritaria la reestructuración de valores y creencias asociados a la violencia para prevenir y eliminar potenciales comportamiento violentos (Gelabert, 2012).*

Estos estudios me llevan a la reflexión que hay que hacer un fuerte esfuerzo sobre la violencia y a la violencia de género, que como sabemos a medida que pasan los años y se amplía la concienciación a nivel público, no baja el número de víctimas al año. Por tanto ahí tenemos otra vía para seguir trabajando en educación sexual: en la reducción de daños en la pareja sentimental.



Para finalizar quería agradecer a los diferentes profesionales que han estado a cargo de la Dirección del Centro de Son Jeroni y Can Mercadal desde 2004-2012, que han hecho posible y han apostado por una adecuada Educación Afectiva Sexual en menores de Primera Acogida: Julio Bonillo, Antonio Muñoz, M^a Ángeles Fernández y Ángela Ramis.

Teresa Ramos Díaz.
Educadora social y sexóloga-terapia de pareja.



Fotografía: Teresa Ramos

FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE EL CENTRO DE CAN MERCADAL:

- Datos del Proyecto educativo de Centro de primera acogida CAT Can Mercadal 2011.
- Informe del Servicio de los centros residenciales de la Dirección Ejecutiva de Protección del Menor y Atención a la Familia.
- Memoria del Institut Mallorquí d'Afers Socials. Años: 2007, 2008, 2009 y 2010.
- Marco competencial: Ley 8/1997, de 18 de diciembre, de atribución de competencias en los Consells Insulars de materia de tutela, acogimiento y adopción de menores.
- Normativa reguladora de los Centros Residenciales para menores:
 - 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 1996).
 - Ley 17/2006, de 13 de noviembre, integral de atención y de los derechos de la infancia y de la adolescencia de les Illes Balears.

- Ley 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, respecto a los menores de 13 años y de otras responsabilidades de protección de los menores.

FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE EDUCACIÓN AFECTIVA SEXUAL:

- Decreto 67/2008, de 6 de junio, sobre la ordenación general de las enseñanzas de educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria obligatoria en las Islas Baleares. (BOIB).
- Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación. (BOE).
- Altable, C. (2000). Educación Sentimental y erótica para adolescentes. Miño y Dávila Editores. Madrid.
- Gelabert, M. (2012). La exposición en la violencia de género y las conductas de maltrato filio parental (violencia invertida) en una muestra de adolescentes atendidos en un Centro de Primera Acogida de les Illes Balears. Estudio inédito. UIB.
- Ramos, T. (2003). Com s'ha de treballar l'educació sexual amb els joves i les joves?. Publicat a la Revista Tres Quarts, num 14. 2003. Pág. 13.

CENTRES DE PROTECCIÓ DE MENORS: UNA MANERA DE FER!

Aquest article està basat en la meua experiència professional, allò que he après dels al·lots i al·lotes amb qui he treballat i dels meus companys i companyes. Vull compartir la meua manera d'intervenir socioeducativament des d'un centre de protecció, la qual està emmarcada dins un projecte educatiu de centre. Aquesta manera de fer ha estat fruit de moltes reflexions personals i amb equip, adonant-me de les coses que podia millorar o fer d'una altra manera, assumint les meves errades i cercant formes alternatives.

Entenc la intervenció socioeducativa com la confluència de tres aspectes fonamentals i interrelacionats:

1. normes clares i límits fermes
2. modelat, donant un bon exemple
3. vinculació emocional

Pel que fa al primer aspecte dir que a tot context educatiu hi ha d'haver unes normes clares, concretes, coherents amb el model educatiu, sempre que se pugui expressades en positiu, ja que són conductes esperades i per tant és millor dir el que han de fer en lloc de dir el que no han de fer. Per exemple, millor dir "tirar els papers a la paperera" en lloc de "no tirar papers a terra". També penso que han de ser controlables, ha d'existir un procediment que les faci complir, aquí l'ús de conseqüències educatives quan aquestes s'incomplixen. Les normes donen seguretat perquè permeten que els al·lots i al·lotes sàpiguen allò que han de fer, com fer-ho i quines conseqüències té el fet de fer-ho o no fer-ho. D'aquesta manera viuen en un clima estable i previsible.

Respecte als límits per jo són imprescindibles, ja que acoem les seves conductes per evitar que no se passin de la línia, d'allò que no haurien de sobrepassar. Els al·lots/es necessiten límits per donar-los seguretat, ensenyar-los a ser responsables i a prendre decisions sent conscients de les conseqüències que se poden generar. Està clar que no els ajudem si els deixem fer el que volen, l'excés de llibertat transmet el missatge que ens dona igual el que facin, i això els fa sentir insegurs i confusos perquè no saben on van ni allò que s'espera d'ells i elles. Per posar uns límits fermes, hem de transmetre un missatge clar, dient-los quan i com volem que ho facin. Exemples de límits "Lleva els peus del sofà per favor", "Torna al centre a les 19,30h", "Ordena la teua habitació abans de jugar". En el cas que no segueixin la nostra indicació o la qüestionin podem especificar les conse-

qüències que comporta desobeir. Sovint els al·lots/es ens solen dir que se tracta d'una amenaça, no obstant no és així, simplement afirmem la nostra credibilitat i els hi donem la informació que poden necessitar per prendre una decisió acceptable. Per exemple "Baixa el volum de la televisió ara o l'aturarem".

El segon aspecte és fonamental, no podem dubtar que un educador o educadora social és un model pels al·lots i al·lotes. Per una banda, els infants i adolescents aprenen del nostre exemple, imitant les nostres conductes, i per l'altra penso que en educació actualment ja no serveix això de "jo (adult) ho puc fer però tu (al·lot/a) no". Per tant, els primers que hem de complir les normes per després tenir credibilitat quan les fem complir som nosaltres. Això no vol dir que l'educador/a social quan comença el seu torn se posi "la jaqueta d'educador/a social" i pretengui mostrar-se impecable, penso que és molt important ser un mateix, mostrar-se de forma natural i espontània, però no oblidant-nos mai que som models educatius, i que els primers que hem de complir allò que els hi diem que han de fer som nosaltres. És pràcticament impossible demanar als al·lots/es que facin una cosa que tu no fas, això no dóna credibilitat ni motivació per complir les normes. Per altra banda, hem de tenir ben present que no transmetem només amb allò que diem, sinó també amb les nostres expressions de la cara, gestes, postura corporal... per això és important que el missatge verbal sigui coherent amb allò que pensem perquè del contrari és molt possible que els nostres al·lots/es percebin la incoherència.

Si marquem límits en base a les normes establertes i nosaltres les complim sent bons models, és més fàcil que arribem al tercer aspecte fonamental: la vinculació emocional.

Quan a vegades coment a persones que no tenen res a veure amb l'educació que és important crear vincles entre els educadors/es socials i els al·lots/es, sovint me demanen "què fas per vincular-te?" La resposta és que res especial, ni racional, ni res que calgui aprendre's en un manual... simplement creure que això és important i crear-lo de forma natural, ja que no oblidem que venim preparats per vincular-nos. Però això requereix compromís, perquè el vincle no és només de l'al·lot/a cap a l'educador/a social, sinó que és mutu, és una relació entre dues persones, per tant construïm vincles emocionals quan ens comprometem. Tornant a l'anterior pregunta de

"com ho fas per vincular-te?", diria que estant allà, estant present en la vida de l'al·lot/a, compartint moments i activitats moltes vegades quotidianes altres més especials, mostrant interès i preocupació, tractant-lo amb respecte, mostrant afecte i està obert a rebre'l (abraçades, besades, detalls, baralles de coixins, pessigolles...), no jutjant-lo com a persona si les seves conductes, escoltar-lo i a vegades més enllà de les seves paraules, no sent permissiu i posant límits a les seves conductes, sent coherent i actuant en la mateixa línia, negociant i flexibilitzant, no comparant un al·lot/a amb l'altre/a, disculpant-te quan t'equivoques, establint una relació educativa on se dona i se rep en un pla d'igualtat versus a

tats, perquè aquesta seguretat permet guiar, conduir, confiar, permet extreure allò més bo que la persona té, en definitiva és la base de qualsevol procés educatiu. Si a tot això li afegim les problemàtiques personals i familiars que els nostres al·lots/es tenen, que originen una mesura de protecció en acolliment residencial ja sigui a nivell de guarda o tutela, la vinculació emocional més que ser fonamental és imprescindible.

Recordem que la vinculació emocional és un procés natural, arriba un moment on l'educador/a social no necessita fer res, només estar. Però per estar s'ha d'haver emprat temps i esforç, i per això comentava abans que és un compromís.



una relació de poder on l'educador/a social ensenya i l'al·lot/a aprèn, i això no està contraposat amb els dos primers aspectes esmentats (límits i modelat) sinó tot el contrari, facilita la vinculació perquè s'estableix una relació clara, respectuosa, perquè posar límits és mostrar preocupació i interès pel seu procés personal, perquè ser un bon model dona credibilitat a allò que diem i fem.

I per què és important vincular-se a al·lots/es que resideixen a un centre? Senzillament perquè el vincle emocional proporciona la seguretat suficient per a desenvolupar-se com a persona i arribar a ser autònoms dins les seves possibili-

Per jo aquest compromís val la pena, no només pels al·lots/es sinó també per mi, perquè la meva tasca educativa és més fàcil quan hi ha vinculació, perquè me dona autoritat amb els al·lots/es, me fa sentir segur a l'hora de fer la meva feina, fins i tot per a aquelles situacions difícils i desagradables com són els episodis de crisis, les autolesions, les agressions físiques... perquè me fa créixer un poquet més com a persona i professional.

Andreu Barnés Serra
Educador Social d'un centre
de protecció de menors de l'IMAS

ANÁLISIS DE LA REALIDAD SOCIAL DE TORRENT

Históricamente, Torrent era una población principalmente agrícola, que fue creciendo en los años sesenta con la aparición del fenómeno de la industria y la inmigración de otras zonas de España. En la medida que iba creciendo la ciudad, iban surgiendo alrededor del centro histórico y a las afueras o extrarradio, una serie de zonas donde se han ido concentrando grupos de población, cuyas delimitaciones aproximadamente son: El barrio del "Poble Nou", dándose en la actualidad una reestructuración del barrio con viviendas de nueva creación. El barrio de la "Torrentina", el cual surgió alrededor de las fábricas, convirtiéndose en un barrio obrero. El barrio de "los Caracoles", donde se instalaron la segunda generación de los inmigrantes, cuya mayor problemática es el sentimiento de desarraigo y de no-pertenencia. Y por último, el Barrio "Xenillet", que fue poblado con el realojamiento de familias gitanas procedentes de todo el territorio español, que presentaban situaciones multiproblemáticas, surgiendo así una serie de problemas sociales tales como la marginación, la drogadicción, la delincuencia,... sin una red de recursos sociales para tratarlos en el momento en que se produjo el realojamiento.

En cuanto a los recursos (sociales, sanitarios, laborales, etc.) estos están ubicados en su mayoría en la zona centro y cada vez más en la ampliación de la zona "La Marina". Por otra parte, en el barrio Xenillet subsiste todavía una carencia de recursos, aunque hay que destacar la implantación, en estos últimos años, de recursos sociales, sanitarios y educativos

Pese a que existen recursos de carácter social, tanto institucionales como no, éstos no llegan a cubrir las necesidades de toda la población torrentina. La demografía sigue ascendiendo anualmente más que en cualquier otra población de la comarca, lo que supone una dificultad para adecuar los recursos a la cantidad de población, dándose con frecuencia desajustes.

Es un fenómeno emergente, sobre todo desde en los últimos 10 años, dándose 2 situaciones que fomentan este crecimiento poblacional.

1. Ampliación del terreno urbanizable.
2. La mejora de las comunicaciones con Valencia y la Comarca.

De este primer fenómeno de crecimiento poblacional, años 60, hablamos de población procedente de zonas rurales del resto del estado y sobre todo de las provincias limítrofes. Es la etapa del desarrollismo económico, crecimiento de polígonos industriales a las afueras de Valencia, como el de Masía del Juez.

A partir de los años 90 se produce un segundo movimiento de inmigración, de procedencia extranjera, esta población está todavía en periodo de adaptación y existe menor capacidad de control de datos estadísticos (no empadronamiento). En líneas generales, hablamos que en Torrent, el origen de esta población es similar al del resto del Comunidad Valenciana y por orden de importancia proceden de:

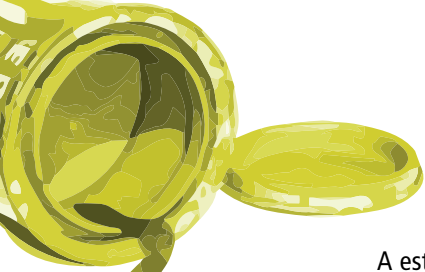
1. Europa del Este.
2. América Latina.
3. África.

Actualmente, observando los datos estadísticos del INE (año 2010) podemos deducir que la procedencia de la población anteriormente mencionada, no ha variado en cuanto a procedencia pero sí a nivel estadístico ya que ha aumentado sus cifras.

PROCEDENCIA	DATOS ESTADÍSTICOS
EUROPA	4.381
AMERICA	3.334
AFRICA	1.917

La población inmigrante a la que nos referimos se caracteriza, a grandes rasgos, por su juventud. Se encuentran mayoritariamente en edad laboral y presentan unos índices de natalidad más elevados que la media española. Si se une este dato a la población instalada en Torrent de zonas cercanas, por el propio crecimiento urbanístico desde hace unos 10-15 años, podríamos hablar de una población joven en Torrent y con proyección de seguir manteniéndose y aumentar este indicador.

Por lo anterior, podríamos hablar de indicadores cuantitativos de población joven sin cualificación profesional y con dificultades de adaptación a la cultura local. Este colectivo presenta nuevas necesidades a las que se está respondiendo con la creación de recursos específicos, como el Centro de Atención al Inmigrante C.A.I, Casal Jove per a immigrants, etc.



A esto podemos añadir el aumento de los/as menores infractores procedentes de familias normalizadas, aunque con graves dificultades para hacer cumplir a sus hijos/as las normas sociales y disciplina familiar. También han aumentando las familias reconstituidas y/o de padres separados (a menudo con dificultades de comunicación entre ellos, lo que dificulta el criterio único en las pautas educativas del/la menor en conflicto).

Por lo tanto, y a modo de resumen, planteamos el trabajo del Equipo de Medidas Judiciales de Menores en Medio Abierto, en 3 grandes áreas de intervención:

1. Prevenir.
2. Actuar.
3. Reeducar.

CARACTERÍSTICAS DE LOS/AS MENORES/JÓVENES OBJETO DE NUESTRA INTERVENCIÓN

Lo/as menores y jóvenes que se encuentran cumpliendo las medidas educativas impuestas por los Juzgados de Menores, se encuentran en una etapa evolutiva de cambios, de constante proceso, donde la estructura de la personalidad está todavía por definirse, donde las experiencias van delimitando las perspectivas de futuro y donde algunas de ellas pueden transformar las carencias pasadas en posibilidades futuras.

Es difícil establecer perfiles que se ajusten a la individualidad de cada uno de los/as menores y jóvenes y de las circunstancias en las que se desenvuelve su vida. Desde la aplicación de la Ley 5/2000 nos encontramos en nuestro equipo con que hemos de atender a jóvenes que, en su mayoría, sobrepasan la mayoría de edad, con problemáticas muy diversas y, en ocasiones, muy complejas, con situaciones familiares distintas..

Ámbito familiar

Es el ámbito observado que más incide e influye en que un menor/joven acabe manteniendo conductas de carácter antisocial.

Los rasgos comunes observados en nuestra experiencia directa con los menores y sus familias son:

- Familias donde los padres mantienen las funciones parentales pero se detecta alguna falta de atención a los hijos por algún tipo de circunstancia: excesiva: dedicación al trabajo, mayor importancia a los límites externos que a los procesos de maduración de los hijos, conflictos de pareja estancados, existencia de secretos familiares, clima afectivo deficiente, actitudes permisivas y protectores o demasiado exigentes hacia los hijos

- Los padres pueden presentar alguna conducta adictiva normalizada: trabajo, limpieza, televisión e incluso problemas más importantes como alcoholismo en el padre y cuadros depresivos, neuróticos más habituales, en las madres.

- En muchas ocasiones encontramos que la crianza de los menores y jóvenes se da en familia monoparental y extensa, dificultando acceso al otro miembro de la pareja de progenitores y/o falta de referencia de éstos.

- Se dan situaciones de pobreza y de subsistencia junto con situaciones donde se puede comprobar que está en marcha un proceso de depresión socioeconómica. Nula o escasa cualificación profesional de los miembros de la familia, es frecuente el trabajo sumergido, el no cualificado, el temporal, sin contrato laboral.

- Algunas de ellas sobreviven económicamente de ayudas sociales, pensiones, pero a menudo no aprovechan y gestionan adecuadamente estos recursos.

- Mala administración económica, gastando en cosas superfluas y no en comprar lo necesario.

- En algunas de ellas se dan situaciones cronificadas en las que existe intervención de los Servicios Sociales. Es frecuente también la relación con Salud Mental, aunque ésta es desordenada: acuden para ser atendidos en situaciones de urgencia con motivo de crisis puntuales, pero no acceden a un tratamiento terapéutico a largo plazo.

Ámbito individual

En el ámbito individual personal, los/as menores y jóvenes presentan una serie de características o rasgos que pueden ser más o menos comunes a todos ellos. Entre éstas destacan:

- Poca estimulación de las habilidades cognitivas o de comunicación; de estar desarrolladas pasan por una situación de bloqueo.

- Pasan por momentos de falta de motivación para el esfuerzo y la realización de perspectivas de futuro a medio y largo plazo.

- Dificultades para autocontrolarse y poca resistencia a la frustración o inmediatez en la satisfacción de los deseos.

- Baja autoestima y poco conocimiento de sí mismo.

- Escasa autonomía personal: dependen de la familia para cubrir las necesidades básicas y de los amigos para las afectivas y de identidad

- Poca valoración y motivación para la formación. La motivación principal hacia el trabajo es obtener dinero para sus gastos: coche, ropa, ocio (habitualmente no muy saludable).

- Los hábitos de higiene y alimentación han sido adquiridos en la infancia pero a veces se descuidan y es más importante la preocupación por la propia imagen

- Consumo de sustancias tóxicas de fin de semana, algunos incluso llegan a comerciar con ellas a pequeña escala lo que acaba trayendo problemas a varios niveles entre otros el judicial.

- Frecuente comportamiento agresivo y provocativo en el contexto grupal (peleas de fin de semana) pero correcto y discreto cuando están solos.

- Es prestigioso tener un círculo amplio de relaciones y "conocidos".

- Las relaciones en el grupo de iguales es de fidelidad pero el apoyo en situaciones de conflicto individual es relativo.

- Algunos pueden reunirse y vincularse en torno a una ideología de corte totalitario, aunque sin entender la profundidad de la misma.

- A pesar de que conocen las normas sociales, pasan por momentos de dificultad en la comprensión y acatamiento de estas.

- No es habitual que se vean envueltos en situaciones de relación con las fuerzas del orden público y la justicia por lo que las viven con angustia y estrés.

De los menores y jóvenes que consideramos reincidentes, nos atrevemos a describir una serie de características comunes en ellos que los inscriben a la mayoría como miembros pertenecientes a las llamadas familias multiproblemáticas cuyo origen puede venir por la deprimida situación socioeconómica de ésta, o porque las características de rigidez inicial de la familia se hayan cronificado.

- La comunicación en el núcleo familiar no está sujeta a normas. Los mensajes suelen darse mediante un vocabulario pobre, y normalmente con mucha intensidad en el tono para captar la atención. Los miembros no esperan ser escuchados y, si lo son, no esperan respuesta. Se da mucha información, aunque ésta resulte poco efectiva. El estilo comunicativo se caracteriza por la violencia y agresividad, formando parte de la cultura familiar.

- Límites con el exterior difusos. Es frecuente la convivencia con otros miembros de la familia extensa, así como también las salidas y entradas sin control del domicilio familiar. En ocasiones, cumplen funciones familiares personas que no pertenecen a la familia nuclear (familiares, vecinos, profesionales), llegando éstas a tener un rol muy importante durante periodos de tiempo.

- Con respecto a los padres, es frecuente que presenten graves problemas de alcoholismo, toxicomanía, prostitución y salud mental.

- Éstos siguen manteniendo relaciones significativas con la propia familia de origen. En muchas ocasiones, el cuidado de los hijos recae en los abuelos.

- Es frecuente también situaciones en las que la pareja se constituyó en edades muy tempranas, así como separaciones muy prematuras.

Para estas parejas, tener hijos es un hecho natural, no existe planificación. A veces, tener hijos puede ser una estrategia de la madre para conseguir mantener la relación conyugal, o una manera de confirmarse como mujer, o un medio para conseguir emanciparse de su familia de origen.

- Pueden darse distintos tipos de organización familiar:

- Padre periférico- madre central pero desorganizada y caótica.



- Pareja joven, en la que existe una fuerte presencia de la familia de origen.
- Madre sola. Que se dirige a garantizar la continuidad con la sucesión de figuras paternas.
- Familia petrificada. Proveniente de una crisis traumática.
- Con respecto a la parentalidad, son frecuentes las situaciones de falta de atenciones básicas, afectivas y de socialización de los hijos, así como para responder sus necesidades de orientación.
- Los padres no transmiten adecuadamente las pautas educativas de control: horarios, pautas y normas. Al aplicarlas de manera aleatorias, éstas no se transforman en reglas que sean interiorizadas por los hijos. Es frecuente que el control y supervisión sobre las actividades de los hijos sean nulas.
- Las relaciones conyugales están muy deterioradas, con existencia de maltratos, ciclos de abandonos y posteriores reconciliaciones. Los conflictos son explícitos y, a menudo, se ven envueltas otras personas de la familia en ellos. Uno de los miembros de la pareja, normalmente el padre, se considera por el entorno como culpable, y el otro, la madre, como víctima. En esta relación, los hijos suelen apoyar a la persona vista como víctima.
- Esta incapacidad de los padres para asumir funciones parentales provoca la unión entre los hermanos para conseguir algún tipo de anclaje o guía. Esa unión puede generar un subsistema filial defensivo y cohesionado, estructurado jerárquicamente y con luchas de poder entre los hermanos. Si alguno de ellos inicia conductas delictivas, es frecuente que arrastre hacia ellas al resto de los herma-

nos: hechos delictivos, entradas en prisión, dependencia a la heroína y otras sustancias tóxicas. Es frecuente, también, que uno de los hermanos (hermano mayor) parentalizado y con una trayectoria de vida normalizada, consiga tener el poder suficiente para mantener el equilibrio familiar.

Ámbito escolar

El fracaso escolar es una característica generalizada en los menores y jóvenes a los que atendemos, quedando por tanto excluidos tempranamente del acceso a otro tipo de recursos sociales posteriores, y a las posibilidades de mejora social.

Ámbito laboral

La baja capacitación profesional (chicos sin la titulación mínima exigida), los escasos hábitos adquiridos para mantener adecuadamente un empleo: capacidad de esfuerzo, puntualidad, la poca resistencia a la frustración en la búsqueda de empleo, una baja autoestima por la que ellos son conscientes de sus propias carencias; la poca capacidad para mantener relaciones profesionales, el rechazo a las normas impuestas, entre otros, son elementos que conforman una realidad en la que el acceso al mundo laboral resulta muy difícil.

Pese a que es el ámbito hacia donde los jóvenes dirigen mayores perspectivas de futuro, la situación actual del mundo laboral hace que, para ellos, sea difícil el acceso y, cuando lo consiguen, sea mayormente en condiciones laborales precarias y poco estables.

Alberto García Marsilla
Profesor EGB y Educador Social. Coordinador de Educadores Sociales de medidas judiciales en medio abierto en el Ayuntamiento de Torrent (Valencia)

EL TREBALL EDUCATIU AMB ADOLESCENTS A LA LLAR DEL GREC

La llar del grec és un centre de protecció de menors que, des de l'any 1992, acull a al·lots de 13 a 17 anys amb expedient obert al Servei de Menors i Família. Amb ells, es realitza una tasca educativa des de l'atenció personalitzada, acompanyant-los i orientant-los cap a un retorn familiar en els casos en que sigui possible o bé cap a una vida independent quan no hi ha referents familiars o aquests són negatius pel menor. Alguns dels objectius generals com a centre són: Potenciar el desenvolupament integral dels menors, tenint sempre present que l'objectiu principal és assolir la seva autonomia personal i oferir-los protecció, educació, seguretat, manutenció, estima i suport en funció del seu desenvolupament evolutiu.

Després dels vint anys de vida de la Llar del GREC, i partint de la nostra experiència, ens plantejam alguns reptes i interrogants en clau de millora en relació a les necessitats dels joves, la redefinició de les seves relacions familiars, el seu procés d'autonomia. Algunes de les qüestions estan resoltes i altres encara no, però totes per compartir.

La missió de la llar, com de qualsevol altre centre de protecció, és la d'atendre les necessitats dels menors però, quin és l'abast d'aquest **encàrrec** quan ens dirigim a adolescents?

A l'hora de parlar de les necessitats de tota persona podem trobar diversitat de classificacions, autors i teories en les que no entrarem però que, partint de la seva síntesis, ens ajudaran a centrar el primer repte que ens ocupa.

Dit això, parlarem de tres tipus o blocs de **necessitats**:

En primer lloc estan aquelles que tenen més a veure amb la supervivència, amb la seguretat, amb la cobertura de les necessitats bàsiques i dels desitjos materials. A aquestes necessitats se'ls hi dona resposta amb recursos concrets, recursos dels que disposam als centres (alimentació, vestit, educació, seguiment metge, espai segur i protegit,...) i que, en la majoria dels casos, el propi centre cobreix per si mateix o amb els recursos comunitaris a l'abast de la població general.

A un segon nivell, trobam les necessitats socials i de relació. Per a la seva satisfacció, se necessita la interacció amb altres

persones, compartir idees i sentiments, passam ja a parlar d'afiliació, d'acceptació i del contacte social. A part de les necessitats d'aquest bloc que se poden cobrir des del propi centre, quan parlem d'adolescents el gruix se centra en el treball cap a fora del centre, en la inserció amb grups d'iguals, en la participació satisfactòria a activitats culturals, educatives, lúdiques, esportives, comunitàries i laborals. El cobrir aquestes necessitats des del Centre no sempre és una tasca senzilla, ja que la història i condicionants personals dels al·lots als que atenem, fa que es trobin més segurs en contextos socials i de relació amb iguals que els educadors no sempre consideram positives. Així i tot, al llarg dels anys hem desenvolupat estratègies de dinamització, d'acompanyament, motivació, reforç positiu,... que ens permeten abordar amb més seguretat aquesta part del procés educatiu amb els al·lots.

Finalment, tenim el grup de necessitats relacionades amb el creixement i la realització personal, la creativitat de l'individu sobre si mateix i sobre l'entorn. Les expectatives personals, el projecte de vida, els sentiments d'autorealització,... son claus, i la cobertura d'aquestes necessitats no depèn tant directament de la intervenció educativa com de la pròpia motivació interna de l'al·lot.

La majoria d'edat, i la conseqüent **sortida del centre**, és un límit de temps que condiciona tots els aspectes de la intervenció amb els adolescents, però segurament són les seves expectatives de futur i les eines personals per afrontar un projecte de vida viable i que permeti el seu creixement, les que queden més limitades, ja que requereixen d'un procés de maduració personal al que la majoria de casos no han arribat als 18 anys.

A més, les històries familiars de desprotecció viscudes durant d'infància, afegides al desig d'una realitat familiar diferent i a la necessitat de definir un futur més enllà del centre, fan que sovint el punt de partida del treball educatiu a l'adolescència sigui el d'una història familiar acomodada i "suavitzada" i el d'unes expectatives de suport familiar habitualment poc reals.



És aquí a on tenim el major repte com a educadors, en definir quin ha de ser el nostre paper, els nostres objectius i estratègies per a que les seves expectatives de futur siguin realistes, viables i útils pel seu creixement i com acompanyam o ajudam a que defineixin o comencin a encaminar el seu projecte de vida abans dels 18 anys. Amb tot, és important fer protagonista al jove del seu futur i no transmetre ni projectar les nostres preocupacions de tal manera que limitin les seves possibilitats .

Deixant ja la reflexió en relació a les diferents necessitats a cobrir des dels centres , el punt anterior ens obre una altra qüestió respecte a la nostra intervenció educativa: el possible **retorn familiar**.

Aquí no plantejarem els casos ideals, a on la separació del jove de la família permet que, ambdós, realitzin un procés d'adquisició de les habilitats necessàries per a garantir la bona convivència familiar ,la cura de l'al·lot i la desaparició del risc que va motivar dita separació. Malauradament, als centres d'adolescents sovint ens trobam amb

casos en que no se pot fer aquesta valoració positiva. Davant això, com a educadors ens marcam habitualment l'objectiu d'aconseguir l'autonomia del jove que permeti la seva separació definitiva de la família o l'autonomia d'aquesta, però aquest procés no és sempre ni tan clar ni tan senzill.

De fet, l'experiència ens indica que una part dels adolescents, un cop surten del centre i malgrat s'hagi treballat la seva autonomia de la família, retornen a aquesta sense que s'hagin donat canvis significatius dels indicadors que motivaren en el seu dia la separació familiar.

Sens dubte l'entrada a un centre de protecció suposa pel jove un nombre important d'avantatges i possibilitats, però en els casos amb internaments de llarga durada o dirigits a la separació definitiva , també suposa una pèrdua d'un vincle emocional i d'un sentiment de pertinença difícilment substituïble des del centre.

La responsabilitat dels centres de protecció, és ajudar al jove a redefinir la relació amb la seva família. Una família de la que

ha estat separat o de la que ell ha partit voluntàriament. Una família a on els pares no pogueren exercir adequadament amb ell la responsabilitat de protegir-lo. Però una família que, tot i tenir tots els condicionants negatius que es vulguin, és aquella a on va néixer i a la que pertany estructuralment.

Des del centre mai s'ha de fer feina per oblidar-la, ni substituir-la. No s'ha d'entrar en cap tipus de competició. Encara que la família d'origen des del nostre prisma pugui ser molt negativa, sempre serà una referència per ell que el centre no podrà substituir.

A més, com dèiem anteriorment, l'enyorança de la família i la distància d'aquesta sovint fa que els joves vagin " matisant " les seves vivències negatives al llarg del temps.

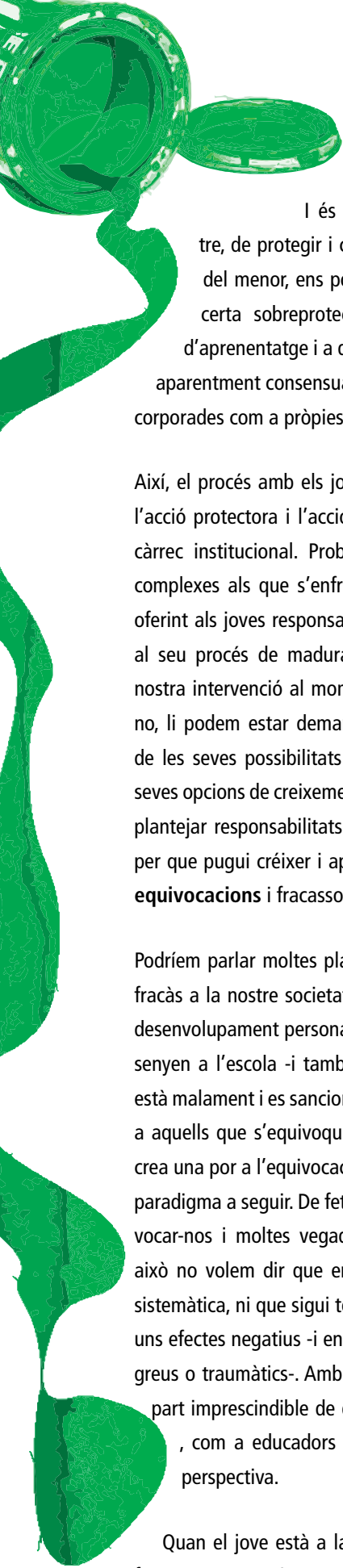
Existeixi o no aquest record acomodat, el cert és que amb la majoria d'edat els al·lots deixen d'estar sotmesos a les decisions dels diferents professionals dels sistema de protecció de menors que, fins dies abans ,valoràvem que era el més convenient per ells i, insistentment, els dirigíem i empenyíem en conseqüència.

D'aquí també la nostra frustració professional quan, després d'anys de feina en sentit contrari, l'al·lot retorna al nucli familiar o gasta en quinze dies els estalvis que amb tant d'esforç s'havien anat acumulant i que havien de servir per impulsar el seu projecte de futur.

Arribats a aquest punt és a on ens sorgeixen qüestions respecte al **procés educatiu** que hem fet amb el jove, sens dubte hem posat en ell tota la dedicació, coneixements i experiència disponible, però no ha estat suficient perquè continués el projecte de vida i /o d'autonomia planificat durant la seva etapa al centre.

El que ens hauríem de plantejar és fins quin punt el jove ha realitzat un **procés personal**, fins a on ha assimilat com a propis els aprenentatges i si realment les nostres estratègies educatives han afavorit la autonomia responsable desitjada o be s'han centrat en un control extern adreçat a garantir la seva protecció.





I és que l'encàrrec que es fa al centre, de protegir i cobrir integralment les necessitats del menor, ens pot dur fàcilment a caure amb una certa sobreprotecció que limita les oportunitats d'aprenentatge i a decisions respecte al futur del jove, aparentment consensuades amb ell, però realment no incorporades com a pròpies.

Així, el procés amb els joves es situa en un equilibri entre l'acció protectora i l'acció educativa que tenim com a encàrrec institucional. Probablement un dels aspectes més complexos als que s'enfronten els educadors és el d'anar oferint als joves responsabilitats i ajustar-les contínuament al seu procés de maduració cognitiva. Hem d'adaptar la nostra intervenció al moment maduratiu del jove ja que si no, li podem estar demanant responsabilitats per damunt de les seves possibilitats reals o podem estar limitant les seves opcions de creixement. Per tant hem de ser capaços de plantejar responsabilitats al límit de les seves possibilitats per que pugui créixer i aprendre, i en especial de les seves **equivocacions** i fracassos.

Podríem parlar moltes planes sobre la cultura de l'èxit i el fracàs a la nostra societat i de les connotacions que té pel desenvolupament personal dels joves. Des de petits ens ensenyen a l'escola -i també a la societat- que equivocar-se està malament i es sanciona -amb les notes i estigmatitzant- a aquells que s'equivoquen. Aquesta corrent predominant, crea una por a l'equivocació, i una cultura de l'èxit que és el paradigma a seguir. De fet a cap de noltros ens agrada equivocar-nos i moltes vegades ho vivim negativament. Amb això no volem dir que ens haguem d'equivocar de forma sistemàtica, ni que sigui totalment positiu, ja que sempre té uns efectes negatius -i en determinades ocasions poden ser greus o traumàtics-. Amb això volem dir que els errors són part imprescindible de qualsevol procés d'aprenentatge i , com a educadors ,els hem de situar des d'aquesta perspectiva.

Quan el jove està a la llar , és el "millor" moment per fracassar, per equivocar-se, ja que disposa del recolzament necessari per reconstruir l'equivocació i aprendre d'ella ,i se poden crear contexts protegits a on l'equivocació no tingui conseqüències molts greus.

Així doncs, part del treball de l'educador és estar vora el jove i ajudar-lo a elaborar l'experiència, a construir a partir d'allò que s'ha esbucat, a transformar el negatiu en positiu. La primera passa per fer això és tenir noltros clar, com a professionals, que això és part del procés educatiu que li hem d'oferir des del centre.

Per madurar és important equivocar-se, fracassar, tocar els límits dels compromisos que som capaços d'assolir. Però la clau no és el fracàs, sinó el procés que ha de realitzar el jove després amb els educadors, que li permetrà resituar l'experiència. En definitiva: **aprendre**.

Maria Bosch
Sebastià Gibert



Sabadell Professional



Una cosa es decir que trabajamos en PRO de los profesionales.
Otra es hacerlo:

Cuenta Expansión PRO*.

Te abonamos el 10% de tu cuota de colegiado**.

0

comisiones de
administración y
mantenimiento.

+

3%

de devolución de tus
principales recibos
domésticos, hasta un máximo
de 20 euros al mes.

+

Gratis

la tarjeta de crédito y de débito.

+

Más de
1.300

oficinas a tu servicio.

Al fin y al cabo, somos el banco de las mejores empresas. O lo que es lo mismo, **el banco de los mejores profesionales: el tuyo.**

Llámanos al **902 383 666**, organicemos una reunión y empecemos a trabajar.

sabadellprofessional.com

*La Cuenta Expansión Pro requiere la domiciliación de una nómina, pensión o ingresos recurrentes por un importe igual o superior a 700 euros. Si tienes entre 18 y 25 años, no es necesario domiciliar ningún ingreso periódico.

**Hasta un máximo de 100 euros al año.



El banco de las mejores empresas. Y el tuyo.