

Necesidades educativas de los adolescentes en situación de riesgo social

1. Preámbulo: una cuestión definida por la edad (14-16) y las respuestas educativas posibles.

La cuestión que nos ocupa está definida por la edad y por las respuestas posibles que existen. ¿Qué significa esto? De hecho, no estamos hablando de jóvenes, sino que estamos hablando de adolescentes (14 a 16 años) y no hablaré de jóvenes en riesgo, sino en *situación de riesgo*, para intentar matizar un concepto que encuentro especialmente peligroso. Además, tenemos que reflexionar sobre una situación marcada por las formas novedosas de intervención. Por ejemplo, en el tema de los itinerarios personales de incorporación a la sociedad aparece la idea del contrato, la idea de la negociación, la idea del pacto con el chico o chica para construir lo que deberá ser su recorrido en los próximos años hacia la vida adulta. Pero no es lo mismo discutir estos conceptos entre una población de 18 o 20 años, que entre una de 14. Todos sabemos, perfectamente, que la firma de un chaval de 14 años puesta en un contrato no sirve para nada, o sirve para algunas cosas, pero no sirve justamente para que cumpla. Sus compromisos pueden durar minutos, horas, días o semanas. Son enormemente intensos, pero no representan realmente una manera razonable de comprometerse con su futuro. La propia idea de futuro es bastante discutible en la adolescencia.

Estamos marcados, por tanto, por las características de unos personajes que tienen entre 14 y 16 años y por aquello que es posible hacer y aquello que no lo es. En esta edad no todo es posible. A menudo los educadores tienen demasiada prisa, demasiada impaciencia por hacer cosas con personas que no son capaces de hacerlas. Son personajes que requieren, como tantas veces hemos dicho, dosis y dosis inmensas de paciencia y de esperanza y, por lo tanto, algunas cosas las pueden hacer y otras todavía no.

También estamos marcados por la realidad de los recursos existentes. Actualmente contamos con una gran pluriformidad de experiencias de aprendizaje con adolescentes de distintos tipos, fundamentalmente con necesidades y dificultades sociales. Muchas de ellas no han sido recogidas y corren el peligro de desaparecer sin que se recoja todo lo que ha sido su bagaje pedagógico y educativo. En un momento en el que deben cambiar las cosas con la implantación de la educación secundaria obligatoria, deberíamos evitar que se olvidaran inútilmente esfuerzos y experiencias (aulas-taller, pre-talleres, centros abiertos, etc.).



2. Desde la perspectiva de los derechos y no desde la de la patología.

Puestos a matizar tengo que recordar cuál es la perspectiva de la intervención. Nosotros tenemos que trabajar desde el derecho y no desde la patología y la etiqueta. No podemos diseñar recursos y respuestas para adolescentes, excluidos o con dificultades sociales desde la idea de que son un problema, sino desde la idea de que tienen derecho a un proceso educativo exactamente igual al de sus colegas, al de sus compañeros adolescentes que no tienen estas dificultades o necesidades. Es importante hacerlo desde el derecho a crecer y madurar en condiciones idóneas, no desde la aparición de una etiqueta específica que en algunos casos llamaremos riesgo social, en otros casos delincuencia o desamparo. Planifiquemos, decidamos desde el derecho y no desde la patología y la etiqueta. También desde la intervención adecuada en el momento oportuno y no desde la prevención.

No podemos reclamar recursos para trabajar con los adolescentes, para evitar que algún día lleguen a ser delincuentes, o para evitar que algún día lleguen a ser drogadictos o para evitar que algún día lleguen a ser un problema social. Lo tenemos que hacer desde la idea de que existen etapas en la vida en las cuales se precisan determinados tipos de intervención. Hay situaciones en las que es necesario prestar la atención adecuada en el momento concreto, y en la adolescencia hay una serie de intervenciones adecuadas que sólo se pueden llevar a cabo en aquella edad y que deben darse entonces. No para evitar el peligro, ni prevenir un futuro peligro, sino porque es en ese momento cuando se debe hacer aquella intervención y hay que encontrar cuál es la intervención más adecuada o oportuna en ese momento oportuno.

Debemos huir de la idea de prevención. La idea de prevención como idea de atacar, abordar las causas de una posible dificultad posterior es una idea perversa en educación. En la educación tenemos que hablar de momentos en las etapas de la vida donde es preciso hacer determinadas cosas y deben hacerse porque el niño o la niña en ese momento necesita esa intervención.

3. Los componentes de una *situación de riesgo*

Al hablar de situaciones de riesgo, de ningún modo estamos hablando de causas ni de variables aisladas. Lo que vamos a considerar son los contextos, situaciones en las cuales están viviendo los chicos y chicas que tienen un determinado *riesgo*. Cuando trabajamos el tema del riesgo, normalmente hacemos una descripción de este tipo: se trata **de un personaje que está viviendo en una situación de riesgo**. ¿Qué le pasa a este personaje? En primer lugar, es un tipo de personaje que *tiene un determinado estilo de*

La idea de prevención, como idea de abordar las causas de una posible dificultad posterior, es una idea perversa en educación

vida. Deberíamos hablar muchas veces de estilos de vida. Muchos de los problemas de tipo escolar, de dificultad en el proceso de inserción, provienen de estilos de vida incompatibles con determinados procesos de aprendizaje. No es sencillo hablar del absentismo escolar en la adolescencia. Hay gente que no acude a la escuela el lunes y este absentismo escolar está condicionado por el tipo de diversión del fin de semana. Hay gente que no acude el viernes preparándose para el fin de semana. Son maneras de vivir, estilos de vida que pueden colocar a nuestro personaje adolescente en una **situación de riesgo**.

Para describir la situación de riesgo, también deberíamos hablar de **formar parte de un determinado colectivo**. Pero, ¡atención al definir sólo un colectivo!, el colectivo del adolescente que vive en situación de dificultad y necesidad social. La propia adolescencia es un colectivo en situación de riesgo.

Vivir en **determinados contextos**, no necesariamente pobres, también es una situación de riesgo. El tener una cierta afinidad entre determinadas maneras de ser y determinada presentación de algunos problemas, también pueden ser una situación de riesgo. Si este artículo estuviera dedicado a la situación de riesgo, deberíamos analizar la multiplicidad y matizaríamos media docena de situaciones, media docena de colectivos en los cuales encontraríamos esta posible relación entre la pertenencia al colectivo y el hecho de ponerse en una situación de riesgo.

Riesgo es, simplemente, estar en una situación con más probabilidad de que llegue a producirse un determinado acontecimiento. Ser más probable que a alguien le toque la *lotería*, tener más probabilidades de padecer un determinado problema, tener todos los números para que se llegue a ser un determinado tipo de persona en la sociedad. Cuando hablamos de riesgo, hablamos de probabilidad y cuando hablamos de intervención sobre situaciones de riesgo, hablamos de reducir las probabilidades.

Finalmente, ¿cuál es el riesgo? Aquí prefiero poner un interrogante porque, a pesar de que la palabra riesgo se utiliza para todo (se utiliza en las drogas, en la educación, en la dificultad social, se utiliza en clínicas para referirse a las enfermedades), no siempre nos estamos refiriendo al mismo concepto. Este riesgo lo vivimos como amenaza ¿de qué? Cuando hablamos de adolescentes en situación de riesgo, ¿qué es lo que nos preocupa como educadores?

En realidad podríamos decir que hay dos cosas que nos preocupan: 1) que no lleguen a ser (son personas en proceso de transformación y de construcción y por tanto pueden no llegar a ser), y aquí el *ser* deberíamos concretarlo (ser personas, ser felices, ser ciudadanos...); 2) que acaben construyéndose de

una forma inadecuada, que acaben teniendo una manera de ser y de actuar que se convierta en inadecuada (deberíamos matizar, en cualquier caso, si esta inadecuación es por ellos o ellas, o es una inadecuación por la sociedad). ¿Qué es lo que se están haciendo? ¿De qué manera se están construyendo mal? ¿Les afecta como personas, o a la sociedad que no les tolera que sean de una determinada manera?

Quede claro que estamos hablando de unos personajes definidos por su condición evolutiva, a los que toca vivir en una situación



que describimos como una situación de riesgo. No estamos hablando de un fenómeno minoritario. Estamos hablando de una incompatibilidad institucional, social, entre un fenómeno bastante masivo, entre un grupo bastante importante de chicos y chicas y la escuela, la familia, el barrio, etc.

4. ¿A qué personajes nos referimos?

El adolescente es un personaje al cual, por razones diversas, decidimos que es preciso prestar atención, a pesar de que nos la pida sólo cuando aparece un problema. No nos pedirán que les prestemos atención sólo porque estén en la calle, sólo porque no vayan a clase. Nos la pedirán cuando presenten algún tipo de problema o de dificultad. Nuestros responsables sociales, políticos o vecinales, no se preocuparán de que nos ocupemos de los adolescentes, nos pedirán que nos ocupemos de ellos si plantean algún tipo de problema.

Por otro lado, tenemos que insistir en que pasa gran parte de su tiempo en territorios formales. Ahora, con la secundaria obligatoria, aún más. Una gran parte de su vida la pasará en la escuela, en los pasillos, los bares, los patios... (no necesariamente los del aula). Estará en la escuela, en territorios formales, pero, prioritariamente, sólo es abordable de modos no formales. La contradicción principal es que está en territorios formales, es un personaje cada día más escolar y cada día más familiar que pasa muchas horas en el contexto formal, familiar o escolar, pero que sólo es abordable en un contexto que no sea exactamente el del aprendizaje, en un contexto

**Capacitar las instancias
formales para que
aprendan qué significa
relacionarse con los
adolescentes**

que no sea el de la autoridad, en contextos en los cuales no tenga que cumplir con determinadas normas o determinadas conductas de vida. Si sólo es abordable de manera no formal se trata de capacitar las instancias formales. (La escuela, la familia, el básquet, el fútbol, el club, etc.), capacitarlas para que tengan posibilidad de relacionarse, es decir, que aprendan qué es lo que significa relacionarse con los adolescentes.

Este personaje está sometido a un mal encaje social. Los adolescentes, en general, son conflictivos para la sociedad. Está mal encajado en nuestra sociedad, está mal vivido por la sociedad adulta. Además está especialmente afectado por las desigualdades. Es preciso recordar que hay muchos adolescentes que no han visto nunca trabajar a su padre. Debemos recordar que a pesar de que todos los adolescentes parecen tener pautas consumistas similares, no todos tienen los mismo recursos para consumir. Es necesario advertir que hay *bambas de mercadillo* y *bambas de marca*, que hay grandes diferencias que afectan de una manera específica y especial a los adolescentes. Además es un colectivo que está enormemente afectado por las diferencias, no solamente por las diferencias de condición social, por la desigualdad social, sino por la multiplicidad de pertenencias de grupo y diferencias entre ellos mismos, que hacen que sea válido aquello que digo tantas veces: no existe el adolescente, sino que existen adolescentes diferentes.

Finalmente, es un tipo de personaje que vive sometido a riesgos, a crisis, a acontecimientos. La idea de tranquilidad y la idea de control es contraria a la propia condición de adolescente. La educación no se puede producir en contextos de protección y de hiperprotección; no se puede producir en lugares donde ellos no tengan sus propias experiencias, sus vivencias, sus aventuras y sus riesgos. Su vida está empapada de riesgos múltiples, no sólo de las drogas (que es mínimo comparado con otras cosas), también de una enamoramiento desafortunado, de una experiencia de diversión compleja, de un accidente o simplemente de un *colocón* superior de felicidad. Están sometidos a multiplicidad de riesgos y además están en continuas situaciones de crisis. Su vida está llena de acontecimientos, de cosas que pasan a su alrededor y que afectan de una forma importante su proceso de transición hacia la vida adulta.

5. ¿Cómo está este personaje dentro del sistema escolar?

Ahora, estos chicos y chicas adolescentes tienen que estar obligatoriamente en el sistema escolar. *Toda su adolescencia ha de estar dentro de la escuela.* Todos los y las adolescentes tienen que estar dentro de la escuela. El adolescente que le da a la litrona, o el adolescente que se pinta el lunes por la mañana durante media hora, el que lleva sólo el peine en el bolsillo y el



que lleva libros, todos ellos tienen que estar dentro del aula. Ahora este adolescente debe estar obligatoriamente ubicado dentro del sistema escolar. En un libro publicado recientemente¹ se analizaba en qué situación quedaba una generación escolar que se había ido siguiendo desde que inició su escolarización. Cómo acababan EGB, BUP, FP I y II. Cuando se estudió el personaje en cuanto a su posicionamiento respecto a las propuestas que le hacía el propio sistema escolar, el futuro diseñado entorno al aprendizaje, o cuando se estudiaba cuáles eran las expectativas y el autoconcepto que estos chicos y chicas llegaban a tener, surgían algunas cosas curiosas. Citaré algunas. Estudiando la tipología de alumnos (sólo por lo que se refiere a la franja de conflictos), aparecen dos: *limitado sin expectativas* y *en conflicto*, que todas ellas sumaban un 40% al acabar EGB, (de media para toda Catalunya) un 28% al final de BUP, un 27% al final de FP-I. Pero además, entre el final de la EGB y el final de BUP o de FP, se había ido produciendo un 12% de abandonos en BUP y un 29% en FP.

A pesar de tratarse de conceptos que no pueden sumarse, podemos considerar que siempre, en cualquier nivel final, hoy en día, en el sistema escolar, un mínimo del 40% de alumnos han salido del sistema o están en condiciones complejas. Han asumido su idea de limitación, impuesta por el propio sistema. Se han llegado a convencer de que no pueden hacer nada, de que no vale la pena intentar hacer nada porque no tendrán éxito o están en una situación de conflicto en la propia institución escolar. Situación de conflicto que el estudio demostraba, muy claramente, como una situación no específica de los chicos y chicas que tienen problemas sociales, sino más bien lo contrario. Una situación de conflicto de la institución escolar en chicos y chicas con posibilidades económicas y culturales.

Analizando esta misma perspectiva pero desde la propia vivencia que ellos y ellas tienen, normalmente encontrábamos que un 23% de alumnos eran *estudiantes con dificultades*, que grupos bastante importantes en torno al 20 o 30 %, eran gente que habían tenido malas vivencias respecto a sí mismos. Todo ello conforma un panorama complejo para un sistema que, teóricamente, debería asumir a la totalidad de los adolescentes dentro de la escuela.

6. Desamparados y delincuentes

De todas formas, es posible que algunas personas piensen que, cuando hablamos de situaciones de riesgo, en realidad sólo nos estamos refiriendo a aquellos dos tipos de colectivos: los que lleguen a encontrarse desamparados o los que lleguen a ser delincuentes. A menudo parece que hablamos de situaciones de riesgo sólo refiriéndonos a estos colectivos, pero al hablar de

Sería preciso preocuparse de que los adolescentes con determinadas dificultades fueran entrando las políticas y los recursos normalizados

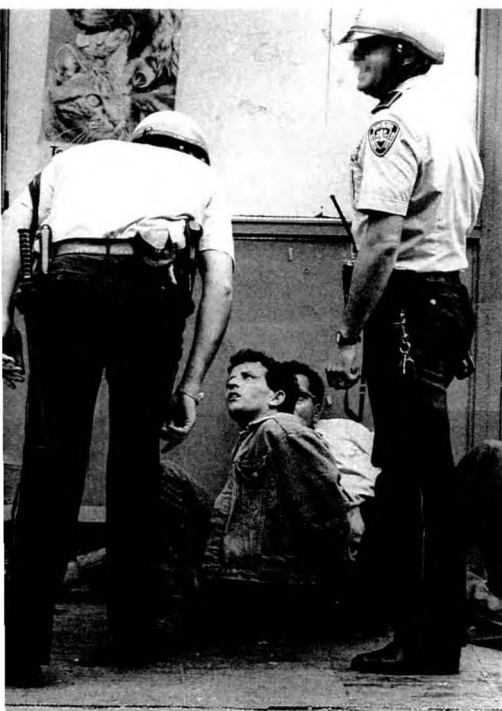
adolescentes en situación de riesgo, nos deberíamos referir a un colectivo amplio del cual nadie se quiere ocupar, nadie quiere hacerse cargo. Recordemos que cuando se implantó la primaria obligatoria y se dejó de trabajar a los 14 años, se creó un colectivo del cual nadie parecía que se estaba haciendo cargo. Ni Enseñanza, ni Bienestar Social creían que era asunto suyo. Un colectivo que en la medida que se ha ido generando la escolarización universal, en la medida en que la mayor parte de la gente ha sido escolarizada, se ha convertido en un colectivo que finalmente está en la escuela pero del cual nadie se preocupa.

Con todo ello, normalmente, en nuestro contexto, nos referimos a dos tipos de situaciones: la gente que puede llegar a estar desamparada y la gente que puede llegar a convertirse en delincuente. Antes de hablar de las necesidades, me gustaría recordar que en el momento de diseñar qué hacemos, a menudo lo primero que nos tocaría hacer es recordar que los adolescentes existen. Da la impresión de que las reformas que se producen no se enteran de que existe la adolescencia ni este tipo de adolescentes.

Sería preciso, también, preocuparnos de ver a estos adolescentes de otra manera. Deberíamos continuar trabajando para que aquellos que tengan que

ocuparse de los adolescentes aprendan a mirárselos en instancias no formales. También sería preciso preocuparse de que los adolescentes con determinadas dificultades, no sólo en conflicto social sino también aquellos que están en tensión consigo mismos, con la sociedad y con el sistema escolar, poco a poco fueran entrando dentro de las políticas y los recursos normalizados. No es posible que estemos hablando de adolescentes derivados de servicios sociales al sistema educativo. Estamos hablando del conjunto de adolescentes a los que el sistema educativo y otros sistemas no dan respuestas mínimamente adecuadas.

Una vez ubicada adecuadamente nuestra preocupación por los y las adolescentes, **conviene pasar a preguntarnos por la razón de nuestra voluntad de atenderlos.**





7. ¿Por qué prestamos atención a los adolescentes?

Deberíamos comenzar discutiendo por qué prestamos atención a estos adolescentes. Estos motivos podríamos resumirlos en tres ideas:

1. Para hacer que sucedan determinadas cosas; lo que yo llamo **criterio de oportunidad**. A la mayor parte de nuestros adolescentes les falta un conjunto de oportunidades, de experiencias, de estímulos, de conocimiento, de información a su alcance, que otros adolescentes tienen. Por tanto, si nos ocupamos de los adolescentes es porque sabemos que no podemos dejar, simplemente, que la gente vaya creciendo y madurando. Una gran parte de adolescentes no tendrán a su alcance un conjunto de experiencias que consideramos vitales para su proceso. La lucha por conseguir la escolarización obligatoria es la lucha para que todos los adolescentes estén en situación educativa dos años más. Tienen que tener un conjunto de oportunidades.

2. Porque creemos que es preciso evitar que pasen otras cosas en su vida. Debemos evitar que determinadas experiencias les acaben destruyendo y, por tanto, hablamos de **criterios de inmunización o de criterios de autoprotección**. A menudo, los adolescentes, determinados adolescentes, lo que necesitan es un conjunto de herramientas para autoprotgerse de un medio, de una situación de riesgo de la cual no pueden salir. No podemos trasplantarlos de su barrio, de su familia, de sus hermanos, de su historia, pero sí que deberemos facilitarles mecanismos que les sirvan para autoprotgerse de aquella situación de riesgo, de aquella probabilidad, de que acaben pasando aquellos acontecimientos que nombrábamos antes y que es preciso evitar. Por tanto, es como si los vacunáramos respecto a determinadas cosas, como si los inmunizáramos, o como si poco a poco les diéramos instrumentos de autoprotección, no de protección falsa.

Trabajar con adolescentes nunca es poner un paraguas protector de todo aquello que les está pasando. No sé si con la infancia lo es, pero con la adolescencia seguro que no. Justamente, fracasan los mecanismos de protección de la adolescencia porque son mecanismos diseñados para una imagen que requiere protección y la adolescencia no necesita protección. Los adolescentes ya se consideran lo bastante fuertes, lo bastante válidos y vitales como para afrontar cualquier situación. En cambio, sí que necesitan desarrollar mecanismos de autoprotección respecto a situaciones que, objetivamente, son problemáticas o destructoras.

3. Para trabajar los acontecimientos inevitables o lo que llamo **el criterio de experiencia**. No es malo que los adolescentes tengan experiencias arriesgadas, no es malo que se sitúen al filo de la navaja, que vayan tanteando el límite, ni tan sólo es malo que se acaben dando, más o menos, un batacazo y acaben cayendo en una situación problemática. Esto no es lo

A menudo, determinados adolescentes necesitan un conjunto de herramientas para autoprotgerse de una situación de riesgo de la cual no pueden salir

peor. Lo peor es que no se encuentren en ninguna situación educativa, es decir, que no encuentren a ningún adulto positivo, ningún contexto mínimamente estimulador, en el cual puedan analizar -en el sentido vital, no en el sentido racional- aquello que les está pasando. En el ejemplo típico, hablando de alcohol o de drogas, no es malo por definición que un adolescente se emborrache, todos lo hemos hecho. Aquello que es problemático es que no tenga a su lado a nadie, ninguna situación en la cual se puedan trabajar sus experiencias, ninguna situación en la cual ellos no tengan que ejercer de adolescentes, no tengan que fardar del *colocón*, sino que puedan decir, *quizás no valía la pena, el dolor de cabeza era proporcionalmente bastante más importante que el tiempo en que me lo pasé bien*.

Si trabajamos con los adolescentes es porque los adolescentes necesitan que les pasen determinadas cosas (tener oportunidades, estímulos, información); necesitan evitar que les pasen otras, o al menos, que no les afecten de una forma importante (necesitan instrumentos inmunizadores, autoprotectores de medios absolutamente destructores) y necesitan trabajar todo lo que les está ocurriendo. La vida de un adolescente es un recorrido entre la infancia y la vida adulta, lleno de acontecimientos de todo tipo. Acontecimientos, que en muchos casos, no pasan por el hecho de que su medio sea pobre, o esté necesitado; acontecimientos que en algunos casos pasan excesivamente y les afectan especialmente porque no tienen instrumentos mínimos para defenderse.

8. La lista de necesidades educativas

Si, finalmente, hablamos de sus necesidades, podríamos hacer una lista muy larga. Estos serían algunos apartados:

1. Evitar la entrada en el conflicto definitivo

Un conflicto por definición no es negativo. Adolescencia y conflicto forman parte de su esencia. Que el adolescente esté en un proceso de identificación, en un proceso de afirmación en contra de su sociedad adulta es razonable, normal y positivo. ¿Cuál es su necesidad educativa desde nuestra perspectiva? Evitar la consolidación del conflicto, evitar la entrada en el conflicto definitivo, reducir la probabilidad de que quede fijado en el conflicto.

Una de las necesidades básicas del adolescente es que sus conflictos sean trabajados de tal manera que sean provisionales, como todo en su vida. Evitar que los conflictos que forman parte de sus características de adolescente, de su momento evolutivo, pasen a ser conflictos definidores de su personalidad, irresolubles a posteriori. Si algo necesitan es que sean



captados, abordados, relacionados, atendidos por una gente y de una forma que no genere más conflictos, que tenga la capacidad de disolverlos cuando son simplemente propios de su momento y de su situación.

Nos interesa trabajar con determinados adolescentes con dificultades sociales, fundamentalmente para que no ingresen en prisión, o para que no acaben en un consumo destructor, para que no acaben siendo excluidos de la familia, no acaben rebotados de todo sistema escolar, sin ninguna posibilidad de continuar haciendo otro tipo de estudios. Evitar que lo que son conflictos provisionales pasen a ser definitivos, acaben conformando su identidad, conformando su personalidad.

2. Relación entre formación e incorporación social.

La multiplicidad de dudas o el panorama oscuro que se esconde detrás de la secundaria obligatoria, (todas aquellas cosas que no están definidas de los módulos de garantía social, de los programas de transición al trabajo) evidencian una realidad, en gran medida, vacía. ¿Qué necesidades tienen ellos? o ¿qué tiene que ver el continuar un proceso educativo, un proceso de formación con la construcción de su proceso de incorporación social? Quizás sea una de las cosas sobre las que deberíamos reflexionar en este momento. ¿A qué nos referimos cuando decimos que una persona tiene que incorporarse a la sociedad? ¿Cómo es el proceso de incorporación a la sociedad de un adolescente, después de un joven, un joven adulto, a nuestra sociedad? Se habla ya de este nuevo tipo de educador destinado a vender recursos, de este educador que tiene la capacidad de ayudar al joven a elaborar un proceso personal de incorporación social. Deberíamos reflexionar en esta línea.

¿Para qué sirve estar a los 15 y 16 años en un sistema escolar más o menos flexible, o en una situación educativa más o menos atípica, en relación a la construcción de un proceso personal de incorporación social? Recordemos que cuando hablamos de incorporación social estamos hablando de una persona que llega a sentirse miembro de un determinado grupo social, de una persona que llega a tener un balance positivo de sus experiencias cotidianas, de una persona que llega a comprender las normas, la cultura, los valores, el sistema de funcionamiento en el que está la sociedad en la que él aspira integrarse.

¿Qué tiene que ver esta continuación del sistema educativo con la elaboración de un proceso de incorporación social?, teniendo en cuenta que no sirve la argumentación del futuro, no sirve aquello de decir que estás trabajando para preparar tu futuro.

Todo ello en una situación en la que empiezan a estar mareados, en la que

Este educador que tiene la capacidad de ayudar al joven a elaborar un proceso personal de incorporación social

no saben ni quién son, ni qué serán, ni dónde van, ni dónde irán. Una situación en la que las experiencias educativas que van adquiriendo, con nuestra atención, se convierten en experiencias que sirven para su proceso de incorporación social.

3. Romper la dinámica de pasar del fracaso a la inhabilitación.

No podemos olvidar que casi siempre estamos hablando de adolescentes que no sólo han entrado en una adolescencia difícil, sino que tienen detrás suyo una historia escolar compleja, una historia escolar de conflicto y dificultad, y que han llegado a un proceso de **autodesvalorización**. Han llegado a la vivencia personal de que no sólo no son admitidos en ninguna parte, que no sólo no son excluidos de todo el mundo, sino que además no sirven para nada. Han llegado a la conclusión de que ellos tampoco tiene presente ni futuro.

Deberíamos trabajar para evitar una de sus necesidades: la autodesvalorización. Que lleguen a lo que antes llamábamos adolescente *limitado sin expectativas*, que no sólo no tiene expectativas sino que el propio sistema ya no le concede ningún tipo de expectativa de futuro y, finalmente, pasen a ser un problema de inhabilitación social. Este adolescente no sólo ya no es aceptado por la escuela, no sólo la escuela lo considera un personaje que no tiene futuro, no sólo el mismo se considera un personaje incompetente, sino que lo acaba convirtiendo en un personaje que no sirve para nada en la sociedad. Por tanto, tendríamos que trabajar su necesidad de evitar que la autodesvalorización pase a ser una inhabilitación social total.

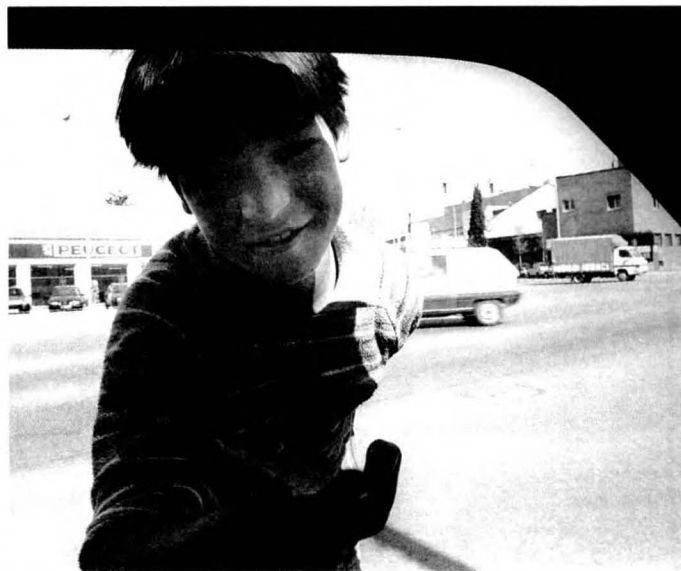
Aquí volveremos a tener los problemas de la titulación. Recordemos que cuando se estudian los procesos de incorporación social de los adolescentes y jóvenes, se conoce que las titulaciones finales acaban siendo un límite selectivo importantísimo. El tema de la titulación final de la Secundaria Obligatoria volverá a ser un caballo de batalla importante. Tenemos que trabajar en la línea de conseguir que la mejora de su valoración, de sus aprendizajes, de su educación, también le lleve a tener una titulación final reconocida socialmente y que le facilite o, al menos, no le impida un acceso más o menos generalista al mercado de trabajo.

Recordemos que, los adolescentes, en cualquier caso, han entrado en un proceso personal, en el que sólo vuelven a sentirse positivos, sólo vuelven a tener voluntad para estudiar, o sólo vuelven a ser compatibles con la educación, con el proceso de aprendizaje, en la medida en que empiezan a tener experiencias (casi siempre prácticas) que acaben positivamente, que acaben en una tarea hecha y que, por tanto, les hagan sentir que pueden volver a tener posibilidades de aprender. Una gran parte de esto pasa por lo que llamaríamos rehabilitarse practicando.



4. La orientación personalizada

Éste es un tema relativamente nuevo. Han cambiado muchas cosas. La adolescencia es una realidad cambiante y nuestra sociedad cambia a gran velocidad. Quizás este es uno de los temas ligado al que comentábamos antes, referente a la incorporación social, sobre el que también tendríamos que reflexionar más. La orientación personalizada se basa en la idea del adulto positivo cercano al adolescente, una especie de mentor, que camina a su lado y le ayuda a construir su recorrido hacia la vida adulta.



Facilitador de una suma de orientaciones que tienen que ver con orientación vital, orientación educativa, orientación social y orientación laboral. A menudo muchos de los que trabajan en estos campos ni siquiera han construido el propio itinerario personal y laboral, saben poco de la tarea, saben poco cómo se trabaja en el mundo industrial, en el mundo de los servicios. A veces, sabemos poco lo que les interesa y lo que no les interesa, cuáles son las motivaciones que mueven a estos adolescentes. Sobre este tema encontraremos algunas sugerencias en el texto *La orientación como educación*², en el cual se insiste en que estos adolescentes de 14 a 16 años tienen un conjunto de necesidades derivadas de este proceso orientativo, y lo resume en estos apartados:

a) La orientación tiene que ver con las connotaciones evolutivas, con cómo están viviendo consigo mismos.

b) *La orientación tiene que construirse de acuerdo con lo que llamamos el modelo joven y no modelo adulto.* En la construcción personal según lo que podríamos llamar modelo joven, en contraposición al modelo adulto clásico, la motivación necesaria no está situada en la utilidad futura. Ellos pasan muy olímpicamente de pensar que se están preparando para el día de mañana. El incentivo que provoca una elección u otra, el pósito aprovechable que va quedando de sus experiencias, el refuerzo por continuar el aprendizaje tiene mucho que ver con nuestra capacidad para construir contextos educativos positivos, puntuales, -válidos aquí y ahora- con capacidad para animarlos sin el recurso de la argumentación del futuro.

- c) *La orientación educativa está basada en el aprendizaje significativo y en el aprendizaje por la experiencia.* El aprendizaje significativo, más o menos, tiene que ver con la motivación. Pero tiene mucho que ver también con las propias experiencias y, en cómo éstas se convierten en aprendizajes significativos.
- d) Este modelo orientativo, de orientación personalizada, tiene que ver con la construcción progresiva de su propia identidad. Las experiencias que van teniendo, los papeles que van practicando, les sirven para construir su propia identidad.
- e) Finalmente, esta orientación personalizada debe tener en cuenta la devaluación social y personal de los estudios. El poco valor social y el poco valor que ellos mismos otorgan a los estudios o, al menos, en determinadas situaciones. ¿Cómo volvemos a introducir otra manera de valorar los estudios, o, al menos, las experiencias educativas?

9. Políticas municipales y Secundaria Obligatoria.

Éstas eran, más o menos, telegráficamente, algunas de las necesidades que rodean a los adolescentes que están viviendo en una situación de riesgo por razones diversas, como matizábamos al principio. Deberíamos concluir con un apartado más largo sobre los adolescentes y las políticas municipales de juventud, de ocupación, de servicios personales.

En síntesis, diríamos que lo que define a la Secundaria Obligatoria es que la escuela es un territorio adolescente. Lo que es preciso discutir es como el conjunto de personas que se ocupan de los adolescentes y jóvenes intervienen en relación con la escuela, ya que los adolescentes están, o deberán estar, en el territorio escolar. Será preciso redefinir no sólo la relación entre dispositivos como aulas-talleres, pre-talleres en la escuela, sino también aquello que hacen los educadores en medio abierto y la escuela, servicios sociales, las políticas de juventud o de adolescencia y la escuela.

Deberemos redefinir muchos de los planteamientos municipales referidos al territorio, no porque quiera endosar a los ayuntamientos este tipo de problemas pero, al menos, porque tampoco no creo en la voluntad municipalista de las consejerías de nuestro Gobierno, y por lo tanto prefiero mejor creer en el trabajo cercano a la realidad del ciudadano. Pero será necesario redefinir qué quiere decir que los adolescentes ya no están en la calle, o, en cualquier caso, están alternativamente en territorios escolares y territorios de calle, y cómo definimos el conjunto de políticas que les afectan.■

Jaume Funes Artiaga. Psicólogo y periodista

1. J. Casal, J. Funes, O. Homs, J. Trilla. 1994. *Èxit i fracàs escolar a Catalunya*. CIREM. Fundació Jaume Bofill. Polítics 9

2. X. Farrigols, M. Anglès. 1994. *L'orientació professional inicial a Catalunya*. De Horsori. Barcelona