



Facultad de Educación

UNIVERSIDAD DE CANTABRIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MÁSTER UNIVERSITARIO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Transición a la vida adulta en jóvenes en Centros de Día.

Marco general para programa de intervención

AUTORA: Eva María Revuelta Martínez

DIRECTORA: Susana Lázaro Visa

FECHA: 19 de octubre de 2012

Contenido

1. RESUMEN	5
2. INTRODUCCIÓN.....	7
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN: La transición hacia la vida adulta de los/las jóvenes que han recibido atención de los Servicios Sociales	11
3.1 Revisión internacional de las políticas de transición hacia la vida adulta de los/las jóvenes en el sistema de protección.....	13
3.2 El contexto español.....	20
3.3 La medida de protección de los Centros de Día de Atención a la Infancia y Adolescencia de Cantabria	26
3.3.1 Características	26
3.3.2 Funciones	27
3.3.3 Población a la que atiende.....	29
3.3.4 Programas desarrollados	31
3.3.5 Modelo de trabajo.....	33
3.4 Adolescentes en protección	36
3.4.1 Características de los/as adolescentes en protección.....	36
3.4.2 Principales necesidades de los/las jóvenes en su transición a la edad adulta	41
3.4.3 Los riesgos de una transición sin apoyos adecuados.....	46
3.4.4 Trayectorias vitales relacionadas con el proceso de transición.	50
3.5 Pautas de intervención para favorecer la transición a la vida adulta	53
3.5.1 Contextos sobre los que intervenir	57
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	62
4.1 Justificación de la propuesta de intervención	62

4.2	Objetivos.....	64
4.3	Metodología.....	67
4.4	Organización prevista y funcionamiento	72
4.4.1	Programa de transición a la vida adulta (13/16 años)	73
4.4.2	Plan de transición (a partir de 16 años).....	75
4.4.3	Fase de ampliación del plan al entorno	78
4.5	Ámbitos de intervención.....	80
4.5.1	Nivel personal	81
4.5.2	Nivel social	87
4.5.3	Nivel académico y laboral.....	92
4.5.3	Nivel económico	95
4.6	Propuesta para evaluar la intervención	96
5.	CONCLUSIONES	97
6.	BIBLIOGRAFÍA	102
7.	ANEXOS	113
	ANEXO I: Evolución plazas 2008-junio 2011 (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).....	113
	ANEXO II: Distribución por edades de la población atendida en los Centros de Día (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).....	113
	ANEXO III: Situación de desprotección de la población atendida (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).....	114
	ANEXO IV: Finalidades de la atención de la población atendida (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).....	115
	ANEXO V: Actividad grupal autocontrol. Nivel personal. Fase del programa transición (13-16 años). Adaptada del Programa Bienestar” (López et al., 2006).....	116

ANEXO VI: Dinámica grupal para fomentar el bienestar a través de habilidades personales. Nivel personal. Fase del programa transición (13-16 años).....	120
ANEXO VII: Actividad grupal para proporcionar seguridad y estabilidad. Nivel personal. Fase del programa de transición (13- 16 años).....	121
ANEXO VIII: Tutoría individual para analizar identidad, puntos fuertes y débiles, intereses, habilidades, necesidades, metas, etc. Nivel personal. Fase del plan de transición (a partir de 16 años).....	122
ANEXO IX: Tutoría individual. Nivel personal y económico. Fase del plan de transición (a partir de 16 años).....	123
ANEXO X: Actividad a nivel personal en el hogar. Fase programa transición (13-16 años).....	124
ANEXO XI: Actividad grupal salud, alimentación y hábitos. Nivel personal. Fase del programa de transición (13-16 años).....	125
ANEXO XII: Dinámica grupal de sexualidad. Nivel personal. Fase del programa de transición (13-16 años).....	126
ANEXO XIII: Actividad comunicación asertiva adaptada del “Programa Bienestar” (López et al., 2006). Nivel social. Fase programa de transición (13-16 años).....	127
ANEXO XIV: Asambleas de jóvenes. Nivel social. Tutoría Grupal. Fase del plan de transición (a partir de 16 años).....	131
ANEXO XV: Fichas del “Programa Umbrella” (Del Valle y García, 2006). Nivel social. Fase del programa de transición (13-16 años).	132
ANEXO XVI: Tutoría individual. Nivel académico y laboral. Fase del programa de transición (13-16 años) y/o plan de transición (a partir de 16 años).	139
ANEXO XVII: Tutoría colectiva. Nivel laboral. Fase del plan de transición (a partir de 16 años).....	142
ANEXO XVIII: Dinámica grupal. Nivel personal para trabajar cuestiones del hogar. Fase del programa transición (13-16 años).	143
ANEXO XIX: Fase de ampliación del plan al entorno aplicada al programa de transición (13-16 años) y al plan de transición (a partir de 16 años). Nivel personal, social y laboral.....	144
ANEXO XX: Fase de ampliación del plan al entorno aplicada al plan de transición (a partir de 16 años). Nivel personal, social, académico y laboral. ...	146

1. RESUMEN

Este trabajo analiza la etapa de transición a la vida adulta de los/las jóvenes que han recibido atención de los Servicios Sociales, en concreto de los Centros de Día de atención a la Infancia y Adolescencia de Cantabria. Estos/estas jóvenes se encuentran en situación de desprotección moderada porque su apoyo familiar es limitado haciéndoles vulnerables a diversos riesgos durante esta etapa tan decisiva de sus vidas, en la que el apoyo económico y emocional familiar es esencial. Esta compleja transición ha recibido atención por parte de los investigadores cuando se trata de los/las menores que se encuentran en acogimiento familiar o residencial. Sin embargo, hasta la actualidad, se ha descuidado el análisis de la transición a la vida adulta en aquellos/as jóvenes, también usuarios del servicio de atención de menores, que viven en un entorno familiar disfuncional que no cubre sus necesidades básicas, lo que les lleva a recibir el apoyo necesario para su bienestar en el entorno seguro y enriquecedor de los Centros de Día. Los/las jóvenes de los Centros de Día también necesitan programas de transición a la vida adulta, de los que actualmente no disponen. Tras analizar los aspectos que debe tener en cuenta un programa de intervención con esta finalidad, se presentará el marco general de una intervención que nos permita ver cuáles tendrían que ser las condiciones y sobre qué aspectos se debe intervenir en torno a estos/as jóvenes para evitar una situación de exclusión social.

Palabras clave

Transición a la vida adulta; Centro de Día; protección a la infancia y adolescencia; programa de transición a la vida adulta; apoyo; menores en situación de desprotección.

ABSTRACT

This Master Thesis analyzes the transition period from childhood to adulthood carried out by teenagers treated in Social Care Services, and in particular, the ones treated in children and teenager Day Care Centres in Cantabria. These young people are in a moderate situation of vulnerability, because their familiar support is limited, making them vulnerable to different risks along this decisive period of their lives, in which the economic and emotional familiar support is essential. This complex transition has been studied in children under familiar or residential foster. However, until now, has neglected the analysis of the transition to adulthood in those young, also child care service users, who are living in a dysfunctional familiar environment which does not cover their basic needs, receiving the necessary support for their welfare in a safe and enriching environment as the Day Care Centres are. Day Care Centre children need transition to adult life programs as well, end they do not have them yet. After analyzing the different aspects which should be taken into account for this purpose of intervention programs, the general framework of an intervention, which allows us to see which conditions and in which elements we should act, to avoid a social exclusion situation in these children, will be presented.

Key words

Young people's transition; Day Care Centres; protection of children and adolescents; transition programs; support; children in vulnerable situation.

2. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fin de máster se enfoca sobre una temática socioeducativa que afecta a los/las jóvenes que forman parte de los Servicios Sociales de Atención a la Infancia y Adolescencia. En concreto, nuestro interés gira en torno a la transición a la vida adulta de jóvenes inmersos en la atención de los servicios de protección en Centros de Día de Atención a la Infancia y Adolescencia. Para ello, se abordarán las características específicas de la transición a la vida adulta de dichos adolescentes y jóvenes.

El trabajo se organiza a partir de un elaborado marco teórico que conjuga las aportaciones de distintas líneas de investigación sobre las dificultades en la transición a la vida adulta de los jóvenes en protección (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Höjer y Sjöblom, 2011; Stein, Ward y Courtney, 2011; Ward, 2011), con las aportaciones de otro conjunto de trabajos enmarcados en el modelo de desarrollo positivo adolescente (Daining y DePanfilis, 2007; Krinsky, 2010; Lázaro, 2009; Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva et al., 2010; Oliva et al., 2011; Oliva et al., 2012), que nos permite pensar en el diseño de la intervención educativa. De esta forma, en primer lugar se presenta el estado de la cuestión mediante la revisión de un importante volumen de publicaciones nacionales e internacionales destacadas y actuales, referentes al tema de la transición a la vida adulta de los/las jóvenes inmersos en los servicios de protección. No se ha encontrado ninguna publicación que haga mención específica a aquellos/as jóvenes que participan en los Centros de Día, estando así ante un tema poco explorado que requiere nuestra atención. A partir de este análisis, en una segunda parte, se presenta el marco general de una intervención que permite ver qué condiciones favorecen una transición a la vida adulta sin especiales dificultades, completándose con algunos ejemplos prácticos de dinámicas o actividades.

En primer lugar, en el estado de la cuestión se realizará una revisión internacional de las políticas de transición hacia la vida adulta de los/las jóvenes inmersos en el sistema de protección, para posteriormente profundizar más en el contexto español. A continuación se presenta la medida concreta del sistema de protección a la que hace referencia el trabajo: los Centros de Día de Atención a la

Infancia y Adolescencia (características, funciones, población a la que atiende, programas y modelo de trabajo); descendiendo así hasta el nivel de análisis de los propios destinatarios, donde se estudian sus características y las trayectorias vitales relacionadas con el proceso y los riesgos que conlleva una transición sin apoyos adecuados. Por último, antes del marco de la intervención se examinarán las pautas para una intervención favorable así como los campos en los que se debe intervenir. Esta revisión nos permitirá poner de relieve aquellos aspectos que deben tenerse en cuenta en un programa de intervención psicosocial para la transición a la vida adulta enfocado en el bienestar del/ de la joven (Arruabarrena y Alday, 2008; Brown y Wilderson, 2010; Del Valle, 1992; Del Valle y García, 2006; Kirk y Day, 2011).

El tema de la transición a la vida adulta en los/las menores que son atendidos por los Centros de Día no ha sido de especial atención para los investigadores a pesar de ser una demanda continuada de los profesionales de estos servicios, como pudimos constatar en las prácticas desarrolladas en uno de estos dispositivos. Éstos menores aunque conviven con sus familias, cuentan con un apoyo limitado por parte de éstas, interviniendo los Centros de Día para cubrir esas necesidades y para garantizar el bienestar de los/las menores. En Cantabria, los Centros de Día deben abordar esta trascendente necesidad, encontrándose, sin embargo, con algunas dificultades, como la escasez de recursos, a lo que se debe añadir el hecho de que los/las menores puedan abandonar los servicios del Centro tras acabar la educación obligatoria (dieciséis años). Por lo tanto, es imprescindible ofrecer programas atractivos que les motiven a seguir participando en el Centro hasta la mayoría de edad, y si fuese preciso, en edades posteriores. Aunque, puesto que nos referimos a la atención a menores, sería necesario ampliar la edad máxima de atención dentro de los Centros de Día o trabajar paralelamente con sectores de los Servicios Sociales de atención a la juventud. Además, debe ser un programa útil, cercano, práctico y dirigido por un profesional significativo para el/ la joven que se interese sinceramente por su bienestar (Atukpawu, Mertinko, Graham y Denniston, 2011; Del Quest, Fullerton, Geenen y Powers, 2012; Krinsky, 2010; Narendorf, Fedoravicius, McMillen, McNelly y D. Robinson, 2011). La metodología estará basada en el desarrollo positivo adolescente que precisamente se centra en la promoción del bienestar a través del desarrollo de diferentes habilidades y competencias en los/las jóvenes (Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal, 2010; Oliva, Delgado, Pacheco y Muñoz, 2011).

Previamente, para conocer las necesidades que presentan los/las menores se analizarán los estudios referentes a adolescentes y jóvenes atendidos desde el sistema de protección, aunque con medidas que han implicado la separación familiar. Esto es debido a la ausencia de trabajos con la población específica de los Centros de Día, se realizará el análisis a través de los/las menores en acogida que poseen características próximas a las de los/las jóvenes de los Centros de Día, aunque con ciertos matices que les diferencian. Así, en el ámbito del acogimiento residencial o familiar encontramos estudios internacionales que destacan la necesidad de centrar más la atención en la decisiva etapa de transición de los/las menores hacia la edad adulta (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Harder, Knorth y Kalverboer, 2011; Havlicek, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011; Southerland, Casanueva y Ringeisen, 2009); Stein y Munro, 2008; Van Ryzin, Mills, Kelban, Rodriguez y Chamberlain, 2011). Aunque las necesidades son similares, presentan ciertos matices que los diferencian como es, por ejemplo, la permanencia en el núcleo familiar y en su hogar, o el/la menor grado de desprotección. Esto será un aspecto importante a tener en cuenta en el diseño de la intervención.

La transición a la vida adulta es un proceso cada vez más dilatado en el tiempo y que requiere del apoyo familiar sobre todo debido a cuestiones económicas (Arnett, 2000), dándose aún con mayor intensidad en nuestro país. En el caso de los/las menores atendidos por los Centros de Día, han vivido situaciones de riesgo de desprotección o desprotección moderada siendo el apoyo familiar en muchas ocasiones insuficiente o inadecuado (Krinsky, 2010), lo que puede dar una situación de “huida” del hogar a través de una emancipación acelerada (Stein, Ward y Courtney, 2011) que carezca de una planificación y un apoyo que guíe al menor. Esto supone en muchos casos un indicador de riesgo social e incluso puede predecir una situación marginal si el/la menor cae en hábitos poco cívicos o insalubres (Anthony, Samples, de Kervor, Ituarte, Lee y Austin, 2010; Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Brown y Wilderson, 2010; Collins y Clay, 2009; del Quest et al., 2012; Ferguson y Wolkow, 2012; Munro et al., 2011; Narendorf y McMillen, 2010; Stein y Munro, 2008).

En conclusión, el objetivo principal de la intervención que presentamos es ofrecer desde la etapa de la adolescencia a los/las jóvenes que han pasado por los Centros de Día de Infancia y Adolescencia, apoyo y orientación en su proceso de

transición a la vida adulta. Para ello, se debe favorecer la planificación de su propio proyecto de vida, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y metas. También se debe potenciar su autonomía, haciéndoles responsables de la planificación de su futuro, para lo que deberán analizar sus circunstancias pasadas y presentes y empezar a tomar las riendas de su futuro, aunque ante cualquier problema, duda o necesidad cuenten con el apoyo de un/a profesional que les apoya y se preocupa por ellos sinceramente.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

La transición hacia la vida adulta de los/las jóvenes que han recibido atención de los Servicios Sociales

“La transición a la vida adulta es el resultado de experiencias vitales según las cuales el joven adquiere la independencia económica, constituye la formación de un hogar independiente y, en muchos casos, inicia o consolida las relaciones de pareja” (Moreno, 2008, p.19). La transición de la adolescencia a la adultez se desarrolla en una etapa de cambios y necesidad de mayor autonomía (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011), estando dominada por incertidumbres en diferentes ámbitos de su vida que repercuten en su futuro como adulto/a. Algunos de los procesos que pueden tener lugar son: el cambio del sistema educativo al laboral, del hogar familiar a la vida independiente, de la vida como soltero a convivir con una pareja, de no tener hijos/as a ser responsable de ellos, etc. Por lo tanto, en muchos casos es una etapa difícil para los/las jóvenes y aún más para aquellos más vulnerables (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011; Southerland, et al., 2009).

Tal y como indican Höjer y Sjöblom, (2011), en las sociedades occidentales hay una tendencia general hacia una prolongada transición a la edad adulta de los/las jóvenes, dando lugar a una dependencia más prolongada del apoyo familiar. Los/las jóvenes que han sido intervenidos por los Servicios Sociales debido a diversas carencias en su entorno familiar a menudo carecen de ese apoyo y, por lo tanto, tendrán una posición de desventaja en comparación a sus iguales. Consecuentemente, los/las jóvenes que abandonan la atención se encuentran en riesgo de ser invisibles en el sistema de bienestar social, enfrentando a veces de forma individual su transición hacia la edad adulta (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Höjer y Sjöblom, 2011).

Para todo joven es esencial una correcta transición a la vida adulta que le asegure un futuro estable en el que estén cubiertas todas sus necesidades (Berzin, 2010;

Del Valle, 2008; Ferguson y Wolkow, 2012; Havlicek, 2011; Southerland, et al., 2009; Stein y Munro, 2008). En nuestro contexto, que no se caracteriza por una gran oferta de ayudas para la emancipación juvenil, uno de los aspectos más importantes para asegurar esa estabilidad es el acceso al mundo laboral, pues es el motor que asegurará una mejor calidad de vida y bienestar en otros ámbitos. Un trabajo estable proporciona los recursos económicos necesarios para cubrir necesidades fisiológicas (alimentación) y de seguridad (vivienda, recursos...) básicas para sobrevivir. Además fomenta la socialización, la normalización, el sentimiento de utilidad y necesidad, proporciona una identidad y estructura las actividades diarias (Moreno, 2008). Consiguientemente, un empleo estable y que responda a los intereses personales del/ de la joven puede ayudarle a cubrir la mayoría de las necesidades presentes en la pirámide de Maslow (fisiológicas, seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización). Para ello es esencial una formación educativa, pero también habilidades sociales, apoyo de una red social y no caer en actividades o hábitos poco saludables. En la etapa de la adolescencia, muchos jóvenes no valoran la importancia de la formación educativa, y si carecen del apoyo familiar en este ámbito, pueden abandonar los estudios prematuramente, con todos los riesgos que ello conlleva (Marchesi, 2003 citado en Fernández, Mena y Riviere, 2010), en estos casos es esencial el apoyo de los Servicios Sociales que les permita una continuidad en el sistema educativo. Son muchos los autores que explican cómo los/las menores que han vivido desprotección durante su infancia y/o adolescencia por una situación familiar o social inestable son más vulnerables a los riesgos y pueden presentar diferentes carencias que repercuten en los aspectos anteriormente mencionados y esenciales para una transición a la vida adulta satisfactoria (Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Dima y Skehill, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011; Lenz-Rashid, 2006; Narendorf y McMillen, 2010; Stein, Ward y Courtney, 2011).

3.1 Revisión internacional de las políticas de transición hacia la vida adulta de los/las jóvenes en el sistema de protección

Empezaremos el análisis del estado de la cuestión desde el nivel más general para acabar en cuestiones más específicas. Por lo tanto, en este punto, se revisarán las políticas de bienestar que se dan en diferentes países y las diferencias en cuanto a definición de la población destinataria, así como las medidas que se llevan a cabo. Todo ello con el objetivo de comprender mejor el origen de las diferencias, las necesidades y las novedades a nivel internacional.

La transición hacia la vida adulta de los/las jóvenes que están en el sistema de protección, ha sido un ámbito escasamente estudiado hasta hace algunos años y únicamente se ha centrado en los/las jóvenes que han permanecido en contextos institucionalizados. La Convención sobre los Derechos del Niño (1989), aunque originalmente fue destinada a menores de dieciocho años, consideró que la etapa de transición de la niñez a la edad adulta abarca desde los quince hasta los 21 años aproximadamente. Sin embargo, como se ha mencionado con anterioridad estamos ante una etapa cada vez más dilatada en el tiempo en los países desarrollados, así, por ejemplo Arnett (2000 citado en Uriarte, 2007) define la década de los 20 a los 30 años como “*adulthood emergente*”. A partir de esto muchos países que no consideraban esta temática en sus políticas comenzaron a estudiar las necesidades de esta población (Del Valle, 2008; Dima y Skehill, 2011; Harder, Knorth y Kalverboer, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011; López, Santos, Bravo y Del Valle, 2012; Stein y Munro, 2008), no obstante, aún no se ha llegado a un consenso internacional sobre la definición, el intervalo de edad, los campos a intervenir y los responsables de ofrecer una transición a la vida adulta satisfactoria a los/las jóvenes que han pasado por el sistema de protección. Es una tarea complicada, pues no estamos ante un proceso lineal, sino que es reversible, discontinuo e incierto, pudiendo volver a etapas anteriores según las diferentes circunstancias que influyen en la independencia de los/las jóvenes (Moreno, 2008).

Para comprender mejor las diferencias, se presentará un breve análisis de las diversas políticas de bienestar que dominan en diferentes países del mundo, siguiendo las aportaciones de Stein y Munro (2008) en su trabajo “*Young People’s Transitions from Care to Adulthood*”. Los diferentes países que tienen cabida en este manual se pueden clasificar en tres regímenes de bienestar: liberales, socialdemócratas y los conservadores (fig. 1). Los liberales (Reino Unido, Estados Unidos, Australia, Canadá...) se caracterizan por tener una alta estratificación social y apoyar a los mercados y el bienestar individual sobre el Estado y las familias, considerando a éstas como un recurso del Estado (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Stein y Munro, 2008); por lo tanto, el mercado laboral es la principal vía para la independencia, lo que puede desencadenar en un prematuro abandono de los estudios (obligatorios hasta los dieciséis años). Los socialdemócratas (Noruega, Suecia, Países Bajos) tienen un alto grado de desmercantilización caracterizándose por una reducida estratificación social y promocionando el bienestar social común basado en la solidaridad. Ofrecen ayudas para la formación e independencia de los/las jóvenes, tratándose de políticas que otorgan a los/as jóvenes la responsabilidad de su emancipación (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Harder, Knorth y Kalverboer, 2011; Stein y Munro, 2008). Por último, los conservadores (Alemania, España, Israel, etc.) tienen un nivel medio de desmercantilización y solidaridad social, con el fin de conservar las estructuras tradicionales, el poder y la autoridad, con un rol proactivo de la familia independientemente del Estado, donde los estudios y principalmente el apoyo familiar, son esenciales para la transición a la vida adulta a través del acceso al mundo laboral. Dentro de este grupo, en los países mediterráneos del sur de Europa la importancia de la familia en la etapa de transición a la vida adulta es mayor, debido a la precariedad del sistema laboral y unos vestigios culturales en los que el varón era el sustentador de la familia (Stein y Munro, 2008).

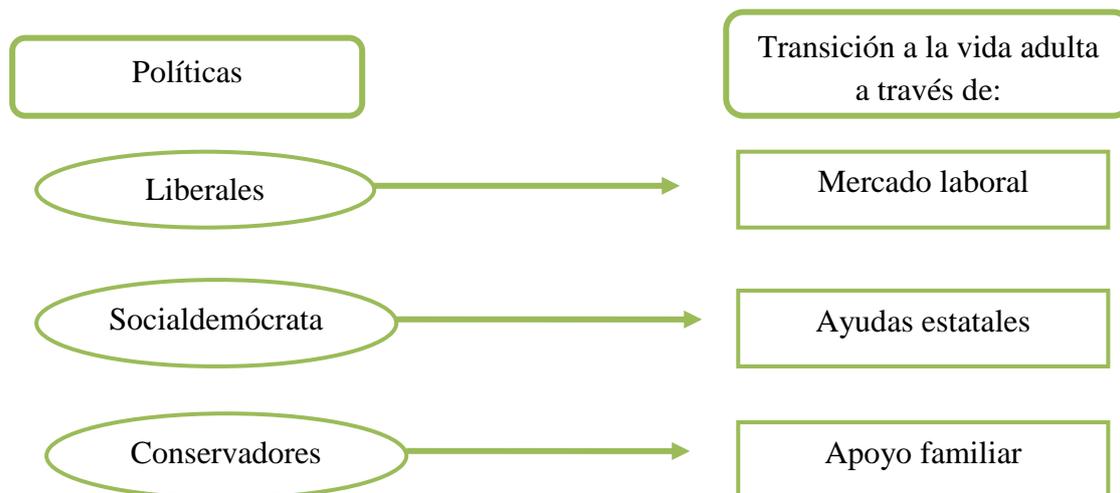


Figura 1: Políticas del bienestar que tienen lugar en diferentes países del mundo y su mecanismo básico de apoyo para la transición a la vida adulta.

Tras esta revisión se aprecia la existencia de diferencias en la legislación para el bienestar de los/las jóvenes en los diferentes países. Todos ellos deberían contar con legislaciones que dictasen cómo intervenir cuando los/las menores no reciben el cuidado y protección adecuado en sus hogares y ofrecer a los/las menores todos los recursos necesarios para cubrir satisfactoriamente sus necesidades (Stein y Munro, 2008). Sin embargo, las medidas que se toman ante los casos de desprotección varían en los diferentes países, repercutiendo en el perfil y la cantidad de población que deberá ser atendida en los posteriores programas de transición a la vida adulta. Por ejemplo, en el caso de Canadá no se contempla la posibilidad de que estos/estas menores permanezcan o vuelvan con sus familias, mientras que en España se intenta que los/las menores permanezcan en su familia cercana o extensa (Stein y Munro, 2008). La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) es el documento internacional que compete a todos los Estados miembros de las Naciones Unidas estableciendo cuestiones comunes en materia de protección infantil a todos los miembros. En su contenido encontramos por ejemplo en los artículos 9.1 y 27.3 (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989) la determinación de la prevalencia del bienestar del niño ante cuestiones legales, evitando la separación del/ de la menor de sus padres si esto no le beneficia y siendo obligación del Estado velar por dicho bienestar. Para cumplirlo, todos los Estados deberían estudiar a fondo los casos y contar con la opinión, intereses y preferencias del niño. A pesar de lo estipulado en estos artículos que deberían repercutir a todos los Estados miembros de

las Naciones Unidas, en la práctica no en todos se cumplen y en los que sí se lleva a cabo no se realiza de forma unívoca.

Otra diferencia significativa entre los datos de diferentes países es el número de menores en protección, no existiendo un registro en muchos países, debido al problema de definición de los/las menores en protección. Son muchos los países que no recogen en sus cifras a los niños que viven con sus familias pero reciben ayuda de los Servicios Sociales. En otros países, como es el caso de Inglaterra, se diferencian los datos de menores separados de sus familias por cuestiones de bienestar y los que lo son por comportamientos disruptivos. En los Países Bajos, sin embargo, se registran en un mismo grupo los/las menores en protección, los que están en los servicios de salud mental, los que han cometido actos criminales, etc. (Harder, Knorth y Kalverboer, 2011; Stein y Munro, 2008). En el caso de España, los Servicios de Protección de Menores dependen de cada gobierno autonómico, existiendo ciertas variaciones entre comunidades autónomas. En el caso de Cantabria, la protección a la infancia y adolescencia atiende a todos los/las menores en situación de desprotección en el grado que sea, ofreciéndoles diferentes servicios en función de sus necesidades. También se atiende a sus familias, a los adolescentes infractores y se ofrece ayuda a la emancipación a los/las jóvenes. Estas ayudas a la emancipación no suelen ir más allá de las económicas en los casos de acogimiento familiar o en centros de día (Ley de Cantabria 8/2010, de 23 de diciembre, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia; Orden EMP/6/2011, de 7 de febrero de 2011). Los adolescentes que permanecen en centros residenciales, por diferentes motivos (necesidad de una intervención emocional específica, no desear ser acogido por una familia, cercanía a la mayoría de edad, etc.), suelen organizarse en hogares donde conviven y adquieren las habilidades necesarias para vivir independientemente (Orden EMP/6/2011, de 7 de febrero de 2011).

Teniendo en cuenta estas consideraciones podemos señalar que cualquier comparación de datos entre países no representa la realidad. Los motivos por los que se acoge a los/las menores en centros residenciales de protección también repercuten en los datos (por ejemplo, en el caso de Hungría hay un alto porcentaje de menores en protección, el 1% del total, que se debe a la admisión de menores por cuestiones económicas más que por razones de protección). Sin embargo, España tiene uno de los

porcentajes más bajos de menores en acogimiento residencial (0.4% del total) considerándose más favorable para los/las menores la permanencia con su familia extensa que bajo la tutela del Estado. Por otra parte, en países como Noruega el bajo porcentaje (0.6%) es debido a que el Estado considera una obligación proporcionar el bienestar a todas las familias y niños a través de un mayor seguimiento y ayudas económicas y personales, lo que previene posibles casos de desprotección. Por último, en Reino Unido el porcentaje (0.5%) es bajo porque únicamente se cuantifican los datos de los/las menores que han pasado por circunstancias extremadamente desfavorables (Stein y Munro, 2008). En conclusión, la definición de los servicios de protección, la población atendida y las medidas empleadas son muy dispares en los diferentes gobiernos, dando lugar a datos poco significativos a nivel internacional. Esto evita que podamos realizar estudios comparativos de medidas o intervenciones de transición aplicadas en diferentes países.

En el presente trabajo se analiza la transición a la vida adulta, siendo la cuestión aún más complicada debido a su ubicación en la etapa vital que comienza en la adolescencia, abarca la juventud y finaliza en la edad adulta. En concreto, este trabajo plantea un marco de intervención para ésta complicada etapa vital, diseñado para un grupo de adolescentes que pueden ser más vulnerables que otros/as por las condiciones familiares que han hecho necesario el apoyo de los Centros de Día. Cuando los adolescentes cumplen la mayoría de edad pierden los derechos de atención a menores, ante esto, se ve necesaria una reformulación de la edad máxima de los usuarios de los servicios de protección de menores. Un programa de transición a la vida adulta debe abarcar un amplio intervalo de tiempo, que no puede comenzar después de los dieciocho años, ni terminar antes de dicha edad. Así, es necesario flexibilizar la edad de atención de los Servicios de atención a menores o que éstos servicios trabajen conjuntamente con los Servicios Sociales que se encargan de velar por el bienestar de los/las jóvenes.

Debido a los problemas de definición mencionados, el número de jóvenes que deberían participar en programas de transición a la vida adulta desde los Servicios Sociales varía según los países. En algunos simplemente no son reconocidos y en otros existen dificultades para definirlos, pues no se sabe si todos los/las menores que han estado en protección deben ser incluidos en estos programas. Por ejemplo, en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte definen legalmente a los/las jóvenes en transición como los/las

menores entre dieciséis y diecisiete años que han estado en protección durante más de trece semanas desde los catorce años y aún siguen recibiendo estos servicios (Stein y Munro, 2008). Existen diferencias también en cuanto a la antigüedad de las políticas de transición a la vida adulta en los diferentes países. Por ejemplo, en Noruega fue introducida en 1954, en Estados Unidos en 1986 o en Hungría en 1997 (Stein y Munro, 2008). Estos países, en mayor o menor medida, consideran importante facilitar a los adolescentes y jóvenes hasta al menos los primeros años de la veintena: la educación formal, la formación en habilidades personales y sociales, ayudas para encontrar vivienda, ayudas económicas y emocionales durante un periodo de tiempo significativo, etc. La intervención en estos campos es clave en cualquier programa de transición a la vida adulta y por lo tanto, se deberán tener en cuenta a la hora de diseñar el trabajo psicoeducativo.

Los diferentes tipos de políticas analizadas brevemente con anterioridad, también influyen en las ayudas o servicios de transición hacia la vida adulta para la población general o para los/las jóvenes que han sido atendidos por los servicios de protección durante su infancia y/o adolescencia, ofreciendo variaciones según el país. Por ejemplo, países liberales como Estados Unidos con la “*Foster Care Independence Act*”, centran el bienestar del individuo en la intervención para la formación de habilidades enfocadas hacia el empleo. Por lo tanto, no se suele ofrecer ayuda económica para la vivienda a los/las jóvenes, aunque sí en el caso de tener hijos/as a su cargo, lo que puede incrementar el número de embarazos a edades tempranas (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Stein y Munro, 2008). En cambio países marcados por un pasado comunista, como Hungría, se centran en desarrollar en los/las jóvenes habilidades para la vida independiente (Stein y Munro, 2008). Lo que es común a muchos países es la dificultad de acceso de los/las jóvenes de los pequeños pueblos a los diferentes servicios. Otra medida es por ejemplo, aplicar políticas que apoyan a los/las menores en riesgo de desempleo, como ocurre en los Países Bajos o Alemania donde la educación es obligatoria hasta los 18 años, ofreciendo ayudas de diferente tipo (económicas, educativas...) a los/las menores en riesgo (Harder, Knorth y Kalverboer, 2011; Stein y Munro, 2008). Por otra parte, en los últimos años, en países como Reino Unido o Irlanda se ha establecido la obligación para las diferentes autoridades locales de ofrecer apoyos (educativos, laborales y económicos) e incluso un consejero personal de apoyo para los/las jóvenes de 18 a 21 años que abandonan el sistema de protección

pudiendo extenderse hasta los 24 años, y obteniendo muy buenos resultados (López, Santos, Bravo y Del Valle, 2012), lo que sugiere cuáles son las condiciones de una intervención que ofrezca resultados satisfactorios.

En conclusión, la transición a la vida adulta de los/las jóvenes en situación de riesgo es un tema que ha pasado desapercibido hasta hace escasos años, existiendo importantes diferencias en los diferentes países correspondientes a sus corrientes políticas y sus definiciones y medidas en los servicios de atención a menores. Todo ello, complica la tarea de comparar los resultados de las medidas tomadas por los diferentes países para encontrar el perfil de intervención que más se ajusta a las necesidades de éstos jóvenes. Las diferentes políticas de intervención nos aportan una rica variedad de alternativas de actuación, aunque a la hora de elaborar una intervención es esencial analizar las características de la población destinataria y su contexto sociocultural, no siendo válido un programa de intervención noruego para los/las jóvenes de Estados Unidos, por ejemplo. Lo ideal sería que representantes de cada país analizaran la situación y llegasen a un consenso internacional sobre la definición, el intervalo de edad, los campos a intervenir y los responsables de ofrecer una transición a la vida adulta satisfactoria a los/las jóvenes que han pasado por el sistema de protección, con el objetivo principal de ofrecer a todos/as los/as jóvenes un lugar dentro de la atención de los Servicios Sociales y evitar la brusca ruptura o vacío que sufren al cumplir la mayoría de edad. A partir de las indicaciones generales, las intervenciones se deberán ajustar a las necesidades específicas de cada joven. A continuación descenderemos de nivel, analizando la evolución y situación actual del sistema de protección español, la situación de la juventud española, los apoyos que necesitan los/las jóvenes españoles en su transición a la vida adulta, etc., para así comprender mejor las necesidades actuales y hacia dónde debemos dirigir la intervención.

3.2 El contexto español

Para comprender ciertos aspectos del sistema de protección español y la transición a la vida adulta de los/las jóvenes es conveniente realizar un breve repaso histórico que nos ayude a situar el tema, valorar su evolución, comprender las actuaciones y conocer las necesidades actuales.

En España durante el franquismo dominó un modelo de asistencia a la infancia basado en la caridad de la Iglesia Católica en grandes residencias que acogían de manera institucionalizada a huérfanos, niños abandonados y niños pobres, este modelo siguió vigente hasta la década de los ochenta (Del Valle, Sainero, Bravo, 2011). Tras la transición a la democracia se empezaron a crear políticas basadas en un modelo de bienestar social, destacando en 1986 la implantación de la Seguridad Social que extiende los servicios sanitarios y sociales a toda la población. Pero las políticas desarrolladas dependen de cada Comunidad Autónoma, puesto que España se descentralizó creando un modelo basado en dar responsabilidad a las diferentes Comunidades Autónomas con su propio parlamento y gobierno (del Valle, 2008; Pedreira , 1992; Sánchez, 2002; Uribe-Etxebarria, 2009).

Por otra parte, en España rige un modelo político que mezcla aspectos más sociales como una sanidad, educación y servicios sociales públicos con una alternativa centrada en un mercado de la sanidad y educación privada. Pero ante todo, es un modelo en el que la sociedad depende significativamente de la familia, al igual que ocurre en otros países mediterráneos del sur de Europa (del Valle, 2008). Fue en los años ochenta cuando comenzaron a escribirse las leyes de servicios sociales en cada Comunidad con el apoyo técnico y económico del Gobierno Central. Entre 1982 y 1991 todas las Comunidades Autónomas escribieron su propia legislación de Servicios Sociales (del Valle, 2008; Pedreira, 1992; Sánchez, 2002), existiendo dos niveles: municipales (servicios sociales a la comunidad, niños, familias, programas de prevención, identificación de riesgos...) y comunidades autónomas (Servicios Sociales Especializados que se encargan de los centros residenciales que acogen a menores por cuestiones judiciales y/o de bienestar, servicios de adopción y acogida, coordinación con los programas comunitarios, etc.). Pero no solo ha cambiado el tipo de servicios de protección de menores, puesto que las necesidades y el perfil de los menores en

protección también son diferentes. Hasta mediados de los años noventa la atención se centraba en los menores en riesgo de exclusión social, pero actualmente muchos/as menores son atendidos/as por: la presencia de problemas emocionales, de conducta, de salud mental u otras circunstancias que no necesariamente derivan directamente de un entorno familiar con carencias o falta de atención (Del Valle, Sainero y Bravo, 2011). Los casos más graves son separados de su familia para ser acogidos familiar o residencialmente, mientras que aquellos moderados reciben el servicio de los Centros de Día, medida en la que nos centraremos en el presente trabajo.

Dentro de estas políticas, al tema de la transición a la vida adulta apenas se le ha prestado atención (del Valle, 2008). Lo que sí han demandado los trabajadores de los Servicios Sociales han sido programas que ayuden a trabajar habilidades personales y sociales ajustadas a estas nuevas necesidades de los/las menores, interés de donde surgen, por ejemplo, el “Programa Umbrella” (Del Valle y García, 2006) y el “Programa Bienestar” (López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano, 2006).

En cuanto a la transición a la vida adulta, aunque a nivel estatal no existe un marco legal al respecto, tras la revisión de los servicios ofrecidos por las diferentes Consejerías de Servicios Sociales autonómicas, encontramos en algunas Comunidades Autónomas programas o leyes destinadas a los/las jóvenes que han estado en centros residenciales de protección (del Valle, 2008; Pedreira, 1992; Sánchez, 2002). En el caso de varias Comunidades, existen leyes que dictan la finalidad de los programas de autonomía personal, como es el caso de Navarra, donde se basan en un *“seguimiento personalizado de un menor con edad superior a los dieciséis años, o mayor de edad sobre el que haya sido ejercida alguna medida administrativa o judicial por un profesional y durante un período determinado, mediante un compromiso o programa de formación destinado a dar cobertura a las necesidades formativas, con el objetivo de conseguir la progresiva integración social y laboral, su independencia y autonomía al finalizar el acogimiento residencial”* (Artículo 85 de la Ley Foral 15/2005, de 5 de diciembre, de promoción, atención y protección a la infancia y adolescencia). Estos/estas menores reciben ayudas económicas de carácter temporal para financiar sus estudios y/o vivienda, así como la atención de profesionales para su orientación educativa y laboral.

En el caso de Castilla la Mancha, el “*Proyecto Emancipa*”, prepara para la vida independiente a los/las jóvenes de entre 16 y 24 años que tienen o han tenido tutela en los centros de protección, ofreciendo un seguimiento individualizado de cada caso y apoyo económico, alojamiento, formación, integración social y laboral. Galicia ofrece el “*Programa Mentor*” para apoyar hacia su autonomía a los/las menores tutelados por la Administración autónoma gallega. Los especialistas en inserción laboral de jóvenes evalúan cada caso para conocer sus potenciales y carencias, les asesoran y acompañan en la búsqueda de empleo enseñándoles habilidades básicas para la búsqueda activa. Por lo tanto es un programa muy personalizado, práctico y basado en la tutoría, donde el/ la joven tiene un papel activo. Para ello se realiza una evaluación inicial para establecer unos objetivos que se marcarán en el tiempo y que implican el compromiso del/ de la joven. También hay varias Comunidades que cuentan con “viviendas tuteladas” para cuyo acceso hay que cumplir ciertos requisitos. Y otras, como la Comunidad de Madrid, que ofrecen un programa de inserción laboral para jóvenes entre 16 y 18 años formado por una preparación en ofimática u hostelería, en cultura básica, talleres de habilidades sociales, ocupación positiva del tiempo libre y atención individualizada con el menor y su familia, etc.

En el caso de Cantabria la Consejería de Empleo y Bienestar Social a través del Servicio de Atención a la Infancia, Adolescencia y Familia, ofrece un tipo de prestación no garantizada llamada “Servicio de apoyo a la emancipación” que realiza acciones de apoyo y seguimiento personalizado de los adolescentes mayores de 16 años con alguna medida de protección o mayores de 18 años sobre los que se ha ejercido alguna medida protectora. Lo que sí está garantizado es la prestación económica periódica de apoyo a la emancipación cuyo objetivo principal es apoyar la inserción social de adolescentes o jóvenes en protección.

Debemos tener en cuenta que en España el proceso de transición a la vida adulta para la población general es bastante más prolongado en el tiempo que en otros países, pudiendo extenderse hasta los treinta años como media (del Valle, 2008). El tradicional proceso de educación, formación especializada, entrada al mercado laboral e independencia, no es factible actualmente (Moreno, 2008) debido a la escasez de trabajo y aún con mayores dificultades en los últimos años debido a la crisis que ha afectado duramente al empleo juvenil (cualificado y no cualificado). Esto ocasiona que

actualmente los/las jóvenes en su mayoría estén desempleados, formándose aún más, trabajando en empleos temporales o en diferentes situaciones que no les permiten independizarse (García, Casal, Merino y Sánchez, 2011).

Según datos del Instituto Nacional de Estadística la tasa de paro de los/las jóvenes menores de 25 años en el presente año 2012 en España es del 52,01%, siendo la de empleo de sólo el 20,26% (INE, 2012). Si tomamos datos del Instituto de la Juventud (INJUVE) sobre jóvenes entre 16 y 29 años encontramos que un 34,71% está en el paro lo que supone más de un millón y medio de jóvenes españoles (INJUVE, abril 2011), para éste mismo rango de edad la tasa de inactividad nacional es del 37,97% (INJUVE, 2011). Y por último, un dato relevante para éste mismo rango de edad es que el 44,9% de los/las jóvenes vive en casa de sus padres o quienes hacen sus veces y un 44,8% vive en su propia casa, cuando un 83,7% de esta muestra le gustaría vivir en su propia casa (INJUVE, 2011). Por lo tanto, muchos jóvenes deben permanecer en el hogar familiar siendo la familia el soporte y ayuda principal durante este periodo, a diferencia, por ejemplo, de los países nórdicos donde el estado del bienestar ofrece ayudas para la emancipación de los/las jóvenes (del Valle, 2008).

Generalmente, los/las jóvenes que reciben la atención del Sistema de Protección son aún más vulnerables en este proceso, pues el máximo soporte y ayuda en esta etapa es la familia y en sus casos no cuentan con situaciones favorables (del Valle, 2008; Sánchez, 2002; Uribe-Etxebarria, 2009). En relación al programa de intervención que se presenta en el trabajo, nos interesa conocer datos sobre los/las menores en situación de desprotección pero que viven con sus familias. No obstante, en España no encontramos estudios sobre la situación y las necesidades de éstos jóvenes, ni sobre su adaptación psicosocial a medio y largo plazo tras abandonar los servicios de protección. Algunos datos de estudios nacionales nos permiten dibujar qué está ocurriendo en este sentido en acogimiento residencial o familiar. Por consiguiente, analizaremos estos estudios que pueden entenderse como una primera aproximación a lo que sucede con la población en Centros de Día, en cuanto a la etapa de transición, cuestión, no obstante, que debe ser tomada con suma precaución.

Del Valle, Álvarez- Baz y Fernanz (2003) realizaron un estudio con 270 casos de jóvenes entre 19 y 29 años que habían abandonado un centro residencial, analizando

su situación y bienestar personal: el 13% tenía problemas con drogas o delincuencia, el 25% dependía de la ayuda de los Servicios Sociales para subsistir y en el 40% la situación era buena o excelente. Estos datos siguen apuntando hacia la necesidad de ofrecer programas de transición que favorezcan una continuidad en la relación con el centro, ofreciendo el apoyo durante la juventud para un futuro satisfactorio en el que no se dependa de la ayuda de los Servicios Sociales para subsistir (Del Valle, Álvarez- Baz y Fernanz, 2003).

Los datos del estudio de Del Valle, Lázaro-Visa, López y Bravo (2011), pertenecientes a menores que permanecieron en su familia extensa son más esperanzadores que los obtenidos en acogimiento residencial y posiblemente se ajustan más a las condiciones de los/las menores que viven con sus familias y acuden a los Centros de Día. Además el estudio nos muestra que los datos sufren variaciones a largo plazo. Los adolescentes a los que hace mención el estudio suponen una muestra amplia de menores atendidos por los Servicios Sociales. Debemos tener en cuenta que en el año 2004 había 30000 niños/as bajo el cuidado de los Servicios Sociales en España, representando el cuidado familiar, el 46% de todos los acogimientos fuera del hogar (de esos/as 16200 niños/as el 70% son cuidados/as por los/as abuelos/as). De los/las menores acogidos por su familia extensa, un 34,3% presentaba problemas psicológicos, un 25,4% estaba desempleado, un 23,9% tenía problemas económicos, un 19,4% problemas en las relaciones personales, un 9% con el consumo de drogas y un 3% problemas legales. Los datos ofrecidos por los propios menores muestran también como, un 9% de estos/estas menores se encontraba en situación marginal en su edad adulta, un 21,6% en una situación intermedia y el 69,4% estaban integrados socialmente, cifras que mejoran notablemente a medida que pasan los años, a lo largo de la veintena. Aunque de forma general, los resultados pueden considerarse satisfactorios, no podemos olvidarnos de ese 9% que vivía una exclusión social importante y el 21,6% que puede estar en riesgo en algún momento.

Por tanto, los datos sugieren que entre los menores acogidos en familia extensa se registran menores situaciones de marginalidad, intermedias y de riesgo, que en acogimiento residencial. Según la comparativa de estos dos estudios del ámbito español (Del Valle, Álvarez- Baz y Fernanz, 2003 y Del Valle, Lázaro, López y Bravo, 2011) y sin valorar variables que puedan haber alterado los datos, podemos afirmar que la

integración de los/las jóvenes acogidos por su familia extensa (69,4%) es mejor que la de aquellos que han vivido en acogimiento residencial (36,5%). No obstante, el objetivo principal es evitar situaciones de riesgo en los/las jóvenes, con independencia de las medidas de protección que se les haya ofrecido, es importante ofrecer apoyo a los colectivos promocionando su bienestar y evitando situaciones de riesgo social. También se debe tener en cuenta que los programas de transición, deben ajustarse a las necesidades personales de los/las jóvenes así como a las necesidades relativas a la medida de protección (acogimiento residencial, acogimiento familiar, Centro de Día...). En el presente trabajo nos centraremos en la transición desde la medida de protección de los Centros de Día.

En este sentido podemos afirmar que en nuestro país, a pesar de las diferencias entre comunidades autónomas, aún queda mucho camino que recorrer hasta ofrecer a los/las jóvenes en protección una transición a la vida adulta acorde a sus necesidades personales y también las más generales, y aún más de los/las menores que reciben la atención de los Centros de Día, ya que es un servicio con menor recorrido y que aún tiene casi todo por hacer en materia de transición a la vida adulta. Por ejemplo, en la Comunidad Autónoma de Cantabria, estos centros se han extendido con gran rapidez por diversos municipios en los últimos cinco años, por lo tanto debido a su corta trayectoria aún no han intervenido con demasiados menores que abandonan los Centros a los dieciséis años, aunque sí se reconocen sus necesidades y riesgos sociales. Así, entendemos que no podemos olvidarnos de estos/estas menores que aunque permanecen en su hogar familiar necesitan de una atención adecuada que prevenga situaciones de exclusión, a las que se pueden ver expuestos debido a su vulnerabilidad ante ciertos riesgos. No debemos olvidar que han vivido situaciones de desprotección que precisan de una intervención prolongada en el tiempo, dotándoles de habilidades y competencias que mejoren su resiliencia ante situaciones de riesgo y ofreciéndoles ayuda en esta etapa tan decisiva en sus vidas.

3.3 La medida de protección de los Centros de Día de Atención a la Infancia y Adolescencia de Cantabria

Tras analizar las políticas internacionales y el contexto español descenderemos de nivel para analizar una medida de protección de los Servicios Sociales, los Centros de Día de Protección a la Infancia y Adolescencia, centrándonos especialmente en la Red de Centros de Cantabria. Ésta prestación gestionada por asociaciones o la Consejería de Servicios Sociales, se ha extendido con mayor o menor intensidad por las diferentes autonomías españolas y diversos países europeos en las últimas décadas. Dentro de la clasificación de situaciones de desprotección, los Centros de Día son un servicio integrado dentro del “Programa de atención a la infancia y familia” de los Servicios Sociales de Atención Primaria, dirigido a atender a los/las menores en situación de riesgo de desprotección o desprotección moderada. Además, son una prestación de los Servicios Sociales Especializados, pudiendo asistir excepcionalmente menores en situaciones de desprotección grave. No obstante, los casos de desprotección grave suelen permanecer en acogimiento, preferiblemente familiar, a excepción de aquellos que requieren de una continua atención especializada debido a graves problemas de salud mental, adolescentes que no quieren ser acogidos familiarmente o que estén muy cerca de la mayoría de edad, menores infractores con graves problemas conductuales cuya permanencia en otra unidad familiar no sea conveniente, u otros casos en los que se considere beneficioso para el/la menor la permanencia en acogimiento residencial. A continuación, se procederá a contextualizar y definir el Servicio de los Centros de Día.

3.3.1 Características

La “Red de Centro de Día para niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo de desprotección o desprotección moderada” de la Comunidad Autónoma de Cantabria tiene una antigüedad de tres años (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2011). Durante este periodo de tiempo mayoritariamente se han creado nuevos centros dependientes de las entidades locales, aunque también se han integrado algunos ya existentes, y además está prevista la creación de nuevos centros. “*La Administración de la Comunidad Autónoma contribuirá a la creación y financiación de estos centros*”. (Artículo 58 de la Ley 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y

adolescencia). Actualmente, existen en Cantabria doce centros con una capacidad total de 448 plazas, de las que están ocupadas 398 (ver anexo I), lo que *“representa un 88,84%, un nivel de ocupación que se puede considerar óptimo, especialmente si se tiene en cuenta que prácticamente la mitad de los centros han empezado a funcionar a finales de 2010 y principios de 2011”*. (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2011, p.34).

En conclusión, podemos definir los Centros de Día como *“el servicio dirigido a atender a personas menores durante algún período del día de forma complementaria a su horario escolar obligatorio, asegurándoles la cobertura de sus necesidades básicas, cuando existan razones que dificulten su cuidado adecuado en el núcleo familiar”* (Artículo 58 de la Ley 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y adolescencia).

3.3.2 Funciones

Según el artículo 58 de la Ley 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y adolescencia *“este servicio tendrá como objetivo proporcionar, a personas menores en situaciones de riesgo de desprotección o de desprotección moderada, un entorno seguro y enriquecedor, una adecuada atención a las necesidades básicas y la atención especializada de los efectos de la desprotección en los casos en que esta intervención sea necesaria”*.

Por lo tanto, estamos ante situaciones de riesgo de desprotección y desprotección moderada competencia de los Servicios Sociales de Atención Primaria (SSAP). Las circunstancias graves que requieren una medida de protección de urgencia, sospechas de abuso sexual, entrega de adopción de recién nacidos, menores extranjeros no acompañados, casos de fiscalía de menores, etc. serán competencia de los Servicios Sociales Especializados (Arruabarrena y Alday, 2008). Como programa integrado dentro del programa de atención a la infancia y familia de los Servicios Sociales de Atención Primaria, los casos de los niños, niñas o adolescentes que acuden a dichos centros, serán evaluados de forma rigurosa. Si tras esta evaluación se considera que el/la menor debe permanecer en su domicilio, pero necesita atención fuera del horario académico, debido a su situación familiar de riesgo de desprotección o desprotección

moderada, se le destinará al Centro de Día más cercano. La participación en el programa debe responder a un Plan de Caso en el que se establece una finalidad que orientará el trabajo socioeducativo en el centro.

En los centros de día de infancia y adolescencia, se atenderá tanto a los/las menores como a las familias, todo ello apoyando a los Servicios Sociales de Atención Primaria (SSAP) en los objetivos y tareas recogidas en el Plan de Caso (ver anexo III) (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009).

Respecto a los/las menores, por una parte se deberá supervisar el nivel de cuidados, atención y cobertura de las necesidades básicas que reciben de sus familias, para prevenir o detectar tempranamente la posible agravación de una situación de desprotección moderada. Por otra parte, se detectarán las necesidades específicas para dotarles de los recursos personales (de acuerdo con su nivel evolutivo) que puedan satisfacer esas necesidades y acercarles a su bienestar personal y social. También se les reforzarán actitudes, capacidades y aptitudes para mejorar sus relaciones sociales y rendimiento académico. Además se ampliarán las competencias necesarias que mejoren su resiliencia, pudiendo afrontar adecuadamente situaciones de riesgo y ayudarles a que sean más prosociales (previniendo las conductas antisociales). Con todo ello se promoverá el desarrollo físico, psíquico y social de los/las menores (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009).

En cuanto a las familias, se construirá una relación positiva entre la familia y los profesionales del programa, ofreciéndoles apoyo y colaboración en el mantenimiento de la unidad familiar. Para ello, se deberán detectar las necesidades específicas de los padres, para a continuación ofrecerles la capacitación en habilidades que les ayude a manejar adecuadamente la conducta, favoreciendo el desarrollo físico, psíquico y social de sus hijos e hijas, fomentando su integración en la comunidad y con todo ello mejorar las expectativas respecto a ellos (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009).

En los planes de caso cuya finalidad sea apoyar específicamente al menor, los objetivos estarán más enfocados hacia el control del estado del/de la menor, ofreciéndole recursos personales y de apoyo que fomenten su “resiliencia” y subsanen

las consecuencias de la situación de desprotección (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009). En cambio, si el plan de caso es de preservación familiar se centrará en garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de los/las menores en el entorno familiar, reparar las consecuencias de la situación de desprotección y complementar a los progenitores en las funciones del rol parental en las que se encuentran limitados hasta que esa función pueda ser asumida por recursos normalizadores. En el resto de planes de caso atendidos desde los Centros de Día las tareas estarán encaminadas a la evaluación en intervención; génesis de conciencia del problema y motivación de cambio; y acompañamiento, seguimiento y/o control de las situaciones del/ de la menor y la familia. Tareas que se explicarán posteriormente con mayor detalle (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009).

Ninguna de estas funciones protectoras y promotoras del bienestar tendrían sentido en el caso de no mantenerse hasta el momento en el que el joven viva independientemente, seguro, sin dificultades y alejado de cualquier riesgo, siendo esencial la presencia de programas de transición que aseguren esa vida independiente satisfactoria. Los destinatarios de un programa de transición a la vida adulta podrán ser jóvenes que han recibido la atención del Centro de Día durante toda su infancia y adolescencia, menores en los que la necesidad de intervención haya sido a edades más avanzadas e incluso otros/as cuya participación en el Centro sea muy reciente. En conclusión, estas y otras cuestiones deberían tenerse en cuenta al elaborar un programa de intervención personalizado que responda a las necesidades del/de la menor, y que le ayuden a conseguir una vida independiente satisfactoria.

3.3.3 Población a la que atiende

Según el artículo 58 de la Ley 8/2010, de 23 de diciembre, de garantía de derechos y atención a la infancia y adolescencia, anteriormente citado, los Centros de Día atienden a “*menores en situaciones de riesgo de desprotección o de desprotección moderada*”. No obstante, los Centros de Día son también una prestación de los Servicios Sociales de Atención Especializada, por lo tanto, si éstos en coordinación con los de Atención Primaria lo consideran oportuno también pueden asistir menores con desprotección grave. “*El servicio de centro de día, para las situaciones de*

desprotección grave, es una prestación garantizada del Sistema Público de Servicios Sociales que, en los términos recogidos en el artículo 27 de la Ley de Cantabria 2/2007, de 27 de marzo, prestará la atención necesaria a personas menores. La atención se producirá en los términos establecidos en el artículo 58 de esta Ley". (Artículo 74 de la Ley 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y adolescencia).

Según el "Proyecto Marco de los Centros de Día de Infancia y Adolescencia" (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009) *"el centro de día dirige sus servicios a atender prioritariamente a aquellos niños, niñas y adolescentes que, debido a situación de desprotección en la que se encuentran, suelen tener mayores dificultades de acceso a los recursos comunitarios (sociales, culturales, deportivos)"* (p.17). Consecuentemente, tal y como se ha indicado en el apartado anterior, este servicio también presta atención a los progenitores que no cubren adecuadamente las necesidades básicas de sus hijos o hijas, aunque no se valora adecuada la salida de sus hijos o hijas del domicilio sino que es preferible dotarles desde el Centro de Día del apoyo necesario para reducir el riesgo de daño en el niño, niña o adolescente.

Los niños, niñas y adolescentes (entre 5 y 18 años) deben residir en el municipio o mancomunidad al que corresponde el Centro de Día y tener expediente de protección abierto en los Servicios Sociales de Atención Primaria con la finalidad de: apoyar al menor, capacitar a los padres o complementar a la familia, evaluar la intervención, generar conciencia del problema, motivar el cambio, acompañar, seguir y/o controlar la situación del/ de la menor y la familia. Además el padre/madre debe presentar limitaciones a la hora de cubrir adecuadamente las necesidades básicas de sus hijos/as aunque el/la menor presente una buena relación con el padre, madre u otro familiar y esta sea consciente del problema. Es decir, el padre y/o madre debe comprometerse a participar en las actividades propuestas por el Centro de Día. (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009). Todos los municipios que lo necesiten contarán con un Centro de Día, según la ley vigente, estando así prevista la apertura de nuevos centros en Cantabria:

"Las Administraciones titulares de los Servicios Sociales de Atención Primaria, y especialmente en aquellos municipios cuya población supere los veinte mil habitantes, promoverán la creación de centros de día para la atención a personas menores en situaciones de desprotección

moderada”. (Artículo 58 de la Ley 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y adolescencia).

Según la D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria (2009), tendrán prioridad de inclusión las situaciones de desprotección moderada frente a las de riesgo de desprotección; los planes de caso centrados en el trabajo con el/la menor frente a los que la intervención esté más dirigida a las familias; los niños y niñas de menor edad frente a los adolescentes; y los casos de los Servicios Sociales de Atención Primaria (SSAP) frente a los de los Equipos Territoriales de infancia y Familia (ETIF). Todo ello, con el objetivo de atender los casos que afecten con mayor gravedad a la/al menor, y que precisen de una intervención más urgente para evitar consecuencias de mayor intensidad.

En cuanto al perfil actual de los usuarios, según los datos que figuran en la Evaluación de la Red de Centros de Día del año 2011, la ocupación de plazas es del 88,62%, el 84,13% del total tiene una edad comprendida entre los 6 y los 16 años (ver anexo II) siendo un 59,45% niños y un 40,55% niñas, y el 74,31% del total son de nacionalidad española. Respecto a la situación de desprotección, el 46,35% presenta una situación de riesgo de desprotección y un 32,24% desprotección moderada (ver anexo III). Por último, un 55,16% son planes de caso de Apoyo específico al menor y un 29,47% planes de Preservación familiar, capacitación y complemento (ver anexo IV). Posteriormente definiremos con mayor profundidad las diferentes situaciones de desprotección. En el año 2011, los menores que hubiesen necesitado recursos de ayuda en su transición a la edad adulta fueron 23 adolescentes mayores de 16 años y 166 adolescentes de 12 a 16 años (ver anexo II), esta cifra se mantendrá o irá creciendo en los próximos años, sobre todo en el grupo de mayores de 16 años se irán incorporando nuevos menores que se enfrentarán a la vida adulta sin el apoyo específico del Centro de Día del que han formado parte.

3.3.4 Programas desarrollados

Según lo recogido en el Proyecto Marco de Centros de Día de infancia y adolescencia (2009), la participación en el programa debe responder a un Plan de Caso cuya meta esté claramente establecida. El plan de caso que mejor se ajusta a los Centros

de Día es el de “apoyo específico a menores en situación de riesgo de desprotección o de desprotección moderada” con el objetivo de mantenerlos en su domicilio, proporcionándoles un entorno seguro y una atención especializada y adecuada a sus necesidades básicas. Cada menor tendrá un Proyecto Educativo Individualizado en el que aparecerá el Plan de Caso elaborado por los Servicios Sociales, el horario de asistencia (mínimo dos días por semana) y su educador/a de referencia (responsable del seguimiento de la situación del menor y su familia). Para ofrecer una atención adecuada todas las actividades y programas deberán responder a los intereses y necesidades individuales de los/las menores, siendo normalmente más lúdicas durante las vacaciones que en los periodos lectivos (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009).

Según la D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria (2009) los programas básicos a desarrollar son: tutoría, promoción del desarrollo personal y social, hábitos de estudio y tiempo libre y participación comunitaria.

El programa de tutoría es el encargado de supervisar el nivel de cuidados y atención que el/la menor recibe en su familia a través de entrevistas individuales a los/las menores y a las familias, o entrevistas conjuntas con el/la menor y su familia, y según lo observado, dotarles de habilidades y competencias que les ayuden a satisfacer las necesidades de los/as menores y estrategias y herramientas para que conozcan sus propios recursos. Este programa es totalmente necesario en un plan o programa de transición a la vida adulta, ya que el apoyo debe ser muy individualizado a las necesidades de cada menor. Del mismo modo, desde lo que se ha llamado programa de promoción del desarrollo personal y social se reserva un espacio en la intervención para trabajar las habilidades y competencias personales y sociales que ayuden a los/as menores a ser más prosociales y resilientes ante las adversidades, fomentando su bienestar y el de otras personas. Para ello, se utilizarán diferentes recursos entre los que se pueden destacar el “*Banco de Herramientas de la Fundación Botín*” para trabajar la educación emocional y social, así como el “*Programa Bienestar*” (López et al., 2006), mediante el cual se dota a los adolescentes de recursos personales y sociales.

Un programa que durante la etapa de escolarización es muy importante es el de hábitos de estudio, cuyo objetivo es ayudar a los/las menores a establecer hábitos de

estudio y colaborar con sus familias para que les apoyen en el proceso educativo. En la etapa de la adolescencia es importante que afiancen sus hábitos y conozcan técnicas de estudio para asegurar su éxito en la etapa de secundaria y animarles a continuar con estudios superiores que les ayuden a tener mayores y mejores oportunidades laborales. Por último, el programa de tiempo libre y participación comunitaria dota a los/las menores de una red social que les permita desarrollarse saludablemente, los Centros de Día les motivarán a participar e integrarse en las actividades y servicios de ocio y tiempo libre de la comunidad, que les ayuden a aprender nuevas habilidades, disfrutar del ocio y establecer nuevos vínculos. Este programa también debe estar presente en la etapa de transición a la vida adulta.

Cada uno de los programas variará sus objetivos y características según las necesidades personales y propias de la etapa evolutiva de los/as menores. Aunque no aparece reflejado en el documento marco de los Centros de Día, y basándonos en las razones que hemos ido exponiendo progresivamente, consideramos la necesidad de incorporar Un programa de transición a la vida adulta paralelo a todos los programas anteriormente mencionados, o abarcando entre sus contenidos todos estos programas ajustados a las necesidades del/de la joven.

3.3.5 Modelo de trabajo

El modelo de trabajo de los Centros de Día en Cantabria parte del objetivo general de ofrecer a los niños, niñas y adolescentes un ambiente seguro que promueva los vínculos afectivos y de apoyo que precisan, entre los profesionales y el resto de compañeros, en un buen clima de convivencia. Por lo tanto, aunque se ejerzan funciones propias de la familia nunca se deberá caer en un enfoque paternalista o de beneficencia, sino en el fomento de factores de resiliencia, recursos personales y de apoyo (Proyecto Marco de los Centros de Día, 2009)

Según el Proyecto Marco de los Centros de Día (2009), se deberán llevar a cabo diferentes tareas. En primer lugar, los/as profesionales deberán evaluar la intervención, colaborando en la investigación y evaluación del caso, a través de una observación diaria de la atención, vínculo, cuidados, etc. que reciben los/las menores por parte de sus familias. Por otra parte, deberán concienciar a las familias de sus dificultades, para

fomentar en ellas una actitud de cambio y la admisión de la intervención de los servicios de apoyo. Y por supuesto a partir de la investigación del caso, se deberá realizar un acompañamiento, seguimiento y/o control de la situación de la/del menor y la familia para prevenir o detectar tempranamente el agravamiento de una situación de desprotección moderada que no esté confirmada. Por otra parte, se debe apoyar el proceso de emancipación de los/las jóvenes que salen del sistema de protección. Ésta es la tarea de todas las mencionadas, que más nos interesa para este trabajo, sin embargo en el “Proyecto Marco” (2009) se menciona sin profundizar en más detalles, lo que demuestra la escasa intervención en cuestiones referentes a dicha tarea.

En el proceso de intervención se desarrollan varias fases. En primer lugar se realizará una evaluación inicial con el fin de investigar y analizar las necesidades específicas de cada niño, niña o adolescente y su familia a través de entrevistas u observaciones. Con todos los datos recogidos se elaborará el Proyecto Educativo Individualizado (PEI) acorde a las necesidades de cada menor, éste contendrá los objetivos, estrategias, recursos, evaluación... que serán revisados y adaptados a los cambios que se vayan produciendo, esta fase se denomina programación. A continuación en la fase de intervención teniendo en cuenta los objetivos a cumplir en el PEI de cada menor, se desarrollarán en el Centro todas las actividades y programas elaborados por los/as profesionales para tal fin, tanto individuales como grupales. Por último, al menos dos veces al mes, el educador de referencia con la colaboración del resto del equipo socioeducativo realizará una valoración, evaluando los logros conseguidos.

Todos los Centros de Día deberán seguir en su modelo de trabajo unas estrategias básicas. Por ejemplo, es esencial la atención a las necesidades de cada menor, derivadas de la etapa de desarrollo, de la experiencia de maltrato o desprotección o de su plan de caso individual. Por otra parte, según el “Proyecto Marco” (2009) todos los Centros de Día de Cantabria deben utilizar una disciplina inductiva en la que los/as menores construyen sus propios valores y normas razonando su importancia y coherencia y actuando acorde a ellos, sin la necesidad de obedecer las órdenes o reglas impuestas por los/as adultos/as. Por último, no podemos olvidar la importancia que tiene en los Centros de Día la promoción de la resiliencia, para ello los/as educadores/as dotarán a los/las menores de recursos personales (competencia

social, de resolución de conflictos, de autonomía...) y potenciarán sus factores protectores. Por ejemplo, una relación significativa con un/a adulto/a que le aporte seguridad y autoconfianza, creando así un equilibrio con los factores de riesgo (reducidos con el entorno seguro) que le ayuden a desarrollarse adecuadamente en entornos disfuncionales y ante acontecimientos adversos. Estas estrategias de trabajo, se deberán utilizar también en el programa de transición, puesto que está inmerso dentro de los Centros de Día. Es decir, una relación sincera entre el/la menor y el/la educador/a aportará el apoyo y la seguridad al/ a la menor que le ayude a enfrentarse a las adversidades, reduciendo los factores de riesgo y sobre todo potenciando los factores protectores.

El modelo de trabajo aunque siga unas pautas comunes, será diferente en cada caso, adaptándose a las necesidades de cada uno de ellos, al igual que el tiempo de estancia. No obstante, el corto periodo de historia de los Centros de Día en su formato actual en Cantabria (entre tres y cuatro años), impide disponer de datos significativos sobre su repercusión en los menores. Sin embargo, las estadísticas actuales muestran que *“casi un tercio (32,1%) ha estado menos de un año (1-11 meses) en el Centro de Día, un 29,3% más de cuatro años, los porcentajes siguientes van desde el 19,2%, que ha estado entre 2 y 3 años, el 15,6%, que ha estado entre uno y dos años, hasta el 4,8%, que ha estado entre tres y cuatro años. La media de estancia se sitúa en casi tres años”* (López, 2011, p.43). Por lo tanto, alrededor de la mitad de los niños, niñas y adolescentes han permanecido en el Centro desde sus inicios, lo que es muy positivo, para establecer relaciones significativas con los/as educadores, teniendo en cuenta que estamos en los inicios del Servicio de Centros de Día. Además estos datos también nos hacen pensar que cada año habrá más menores en los Centros de Día que superen la educación obligatoria y puedan abandonar el Centro enfrentándose a numerosos riesgos a los que son vulnerables durante su transición. Por lo tanto, es necesario empezar a trabajar cuanto antes en programas de transición que apoyen a estos/as jóvenes en esta etapa.

3.4 Adolescentes en protección

En este trabajo se contextualiza el tema de la transición a la vida adulta en los/las jóvenes que están o han formado parte del sistema de protección de menores de los Servicios Sociales y en concreto de aquellos que asisten a los Centros de Día de atención a la Infancia y Adolescencia en riesgo de desprotección y desprotección moderada. Las escasas investigaciones que existen sobre este tema se centran en los/las menores que están en el Sistema de protección y permanecen en Centros Residenciales o en hogares de acogida, fuera de su hogar familiar. Por lo tanto, a continuación se presentarán todas las situaciones de desprotección y su clasificación en el Sistema de Servicios Sociales cántabro, posteriormente se analizarán las necesidades que tienen éstos/as jóvenes en la etapa de transición, seguidamente se mostrarán los riesgos a los que están expuestos los/as menores que asuman una transición sin los apoyos necesarios a las necesidades anteriormente expuestas y por último se describirán los perfiles que pueden adoptar según como haya sido la transición. La mayoría de las necesidades, riesgos y características han sido extraídos estudios a menores en acogimiento residencial o familiar, debido a la ausencia de estudios en menores de los Centros de Día, no obstante se matizarán aquellos aspectos que no se ajusten al perfil de los destinatarios del programa.

3.4.1 Características de los/as adolescentes en protección

Los diferentes gobiernos establecen sus propias clasificaciones en cuanto a situaciones de desprotección. A continuación se definirán las actuaciones e intervenciones administrativas que los Servicios Sociales del Gobierno de Cantabria realizan con los/las menores en situación de desprotección. El Manual de actuación en situaciones de desprotección infantil en la Comunidad de Cantabria (2011), de acuerdo con la Ley 8/2010, de 23 de diciembre, de garantía de derechos y atención a la infancia y adolescencia, distingue entre situaciones de riesgo de desprotección que pueden ser de riesgo de cuidado inadecuado o de cuidado parental inadecuado y situaciones de desprotección moderada o grave pudiendo ser esta última con riesgo de desamparo inminente o con desamparo. El esquema es el siguiente (figura 2):

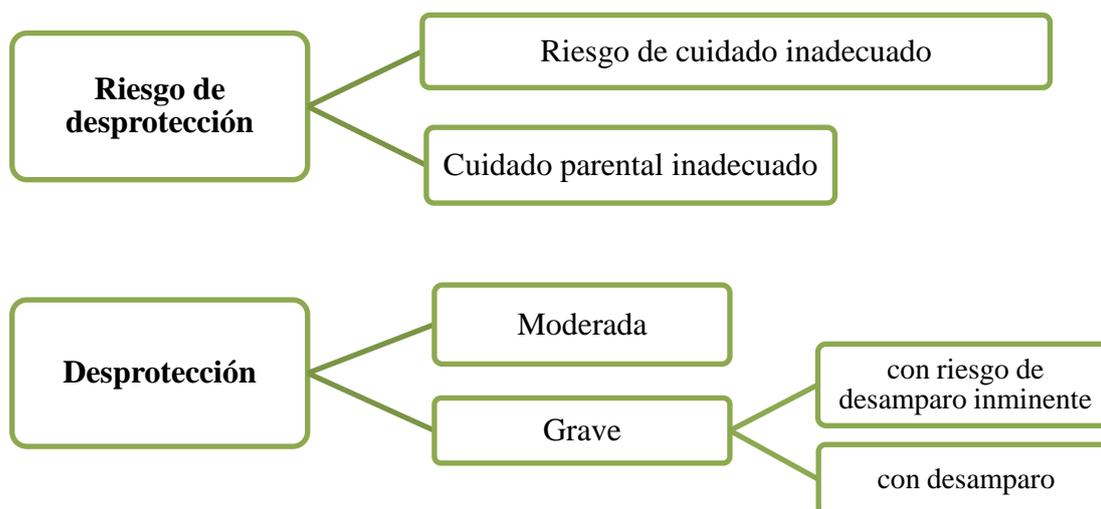


Figura 2: Clasificación de los diferentes grados de desprotección (Ley 8/2010, de 23 de diciembre, de garantía de derechos y atención a la infancia y adolescencia)

Entendemos importante conocer a qué hacen referencia cada una de las categorías descritas (figura 2), puesto que nos permite ser conscientes de cuáles son las condiciones familiares que han llevado a los menores a ser usuarios del servicio de protección.

Así, cuando hablamos de **riesgo de desprotección**, hacemos referencia a un menor que vive en un entorno con unas condiciones que pueden provocar un daño significativo en su bienestar y desarrollo. Pudiendo ser ese daño debido a dos situaciones (figura 2):

- **Riesgo de cuidado inadecuado:** situación de crisis familiar que puede afectar negativamente la capacidad de las familias para proporcionar un cuidado y atención adecuada al menor (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011).
- **Cuidado parental inadecuado:** contexto en el que las familias no proporcionan un trato adecuado, aunque esta situación no haya provocado un daño en el/la menor (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011).

En los casos de riesgo de desprotección intervienen los Servicios Sociales de Atención Primaria (SSAP) que verificarán, evaluarán y adoptarán las medidas de intervención adecuadas a la situación. *“Los Servicios Sociales de Atención Primaria, en ejecución del Programa de Atención a la Infancia y Familia previsto en el artículo 15 de la Ley de Cantabria 2/2007, de 27 de marzo, promoverán el desarrollo de programas de prevención secundaria dirigidos a dar respuesta a las situaciones de riesgo de desprotección”* (Art. 50, Ley de Cantabria 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia). Hace referencia a programas de apoyo, formación y capacitación parental; servicios de asesoramiento, orientación y mediación familiar; servicios de atención a menores en horario extraescolar; programas de enseñanza de habilidades a menores... Por lo tanto, están destinados a grupos concretos de menores y familias con el objetivo de evitar la aparición de situaciones de desprotección. Todo ello orientado a conseguir una mejora del medio familiar con la participación de todos los afectados y eliminar los factores de riesgo mediante la capacitación de las familias para atender adecuadamente las necesidades de los/las menores (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011).

Por otra parte, denominamos **desprotección** a aquellas situaciones en las que el menor tiene sus necesidades básicas sin satisfacer durante un periodo de tiempo suficientemente amplio como para provocar un daño severo en su salud y desarrollo (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011). Según el grado de desprotección, ésta puede ser moderada, grave con riesgo de desamparo inminente, o grave con desamparo (figura 2). Las diferencias entre ellas son las siguientes:

- **Desprotección moderada:** situaciones en las que los padres y madres son conscientes de los problemas y están dispuestos a colaborar para mejorar la situación de sus hijos e hijas evitando que sus necesidades se encuentren comprometidas (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011).

“El Sistema Público de Servicios Sociales, a través de los Servicios Sociales de Atención Primaria, estará obligado a verificar la

situación detectada, a evaluar las características y necesidades del caso y a adoptar las medidas necesarias para resolverlo en conformidad con el resultado de dicha valoración. Corresponde a la Administración de la Comunidad Autónoma, como entidad pública competente, la coordinación general en esta materia, a cuyos efectos recibirá de las entidades locales información periódica sobre las actuaciones adoptadas y el desarrollo de las mismas” (Art. 54, Ley de Cantabria 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia.).

Los SSAP elaboran un plan de atención social individual y después deben investigar, valorar y orientar cada caso según las intervenciones que se consideren convenientes a las necesidades detectadas. Para atender estas situaciones los SSAP contarán con los servicios de intervención familiar y de Centro de Día, que dispondrán de sus propios recursos materiales y humanos. Principalmente en los casos de desprotección moderada o riesgo de desprotección se debe contar con la colaboración del/de la menor y el padre, la madre o las personas que ejercen la tutela o guarda, para proporcionarles tanto los medios técnicos como económicos que permitan la permanencia del/de la menor en el hogar (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011).

- **Desprotección grave:** se da cuando la situación compromete el desarrollo del/de la menor y requiere tratamiento especializado para solucionar sus problemas (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011). *“Cuando existan indicios de desprotección grave de alguna persona menor, comunicados por los Servicios Sociales de Atención Primaria, o por cualquier otra persona o institución, los Servicios Sociales de Atención Especializada deberán verificar la situación detectada, valorarla a fin de determinar su gravedad y definir la orientación del caso” (Art. 64, Ley de Cantabria 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia.).* Las actuaciones se llevarán a cabo de forma coordinada por los Servicios Sociales de Atención Especializada y los de Atención Primaria del ámbito territorial del/de la menor. Los Servicios Sociales de Atención Especializada dispondrán

de al menos las siguientes prestaciones: servicios de intervención familiar especializada, de centros de día, de acogimiento familiar, de acogimiento residencial, de adopción, de punto de encuentro, de intervención terapéutica y rehabilitadora, de apoyo a la emancipación y prestaciones económicas (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011).

Con riesgo de desamparo inminente: se denomina a las situaciones en las que no existe una mejora significativa a corto plazo, por lo que es necesario la separación del/ de la menor, aunque los progenitores aceptan una intervención intensiva (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011). *“Cuando quienes ejerzan la patria potestad o la guarda no puedan cuidar a la persona menor, podrán solicitar a la entidad pública que ésta asuma su guarda durante el tiempo necesario, justificando las circunstancias graves que impiden su cuidado en el entorno familiar”* (Art. 62, Ley de Cantabria 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia.).

Con desamparo: no existen suficientes factores de protección y control en el entorno familiar por lo que es necesario separar al menor de su familia para garantizar su protección (Arruabarrena y Alday, 2008; D.G de Políticas Sociales, 2011). *“La Administración de la Comunidad Autónoma actuará conforme a los artículos 172 y siguientes del Código Civil, asumiendo su tutela, adoptando las medidas de protección oportunas y poniendo estas circunstancias en conocimiento del Ministerio Fiscal”* (Art.62, Ley de Cantabria 8/2010, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia.).

En conclusión, los/as menores que reciben los servicios de intervención de los Centros de Día suelen presentar una situación de riesgo de desprotección o desprotección moderada, considerando conveniente los Servicios de Atención Primaria la participación de éstos/as menores y sus familias en los programas llevados a cabo en los Centros. Existen casos de menores en situación de desprotección grave que los Servicios Sociales de Atención Especializada destinan a los Centros de Día por diversas razones (permanecen aún en sus familias a la espera de una resolución del caso o la asignación de una medida de acogida, porque están acogidos por su familia extensa...).

No obstante, los estudios referentes a la transición a la vida adulta de menores en situación de desprotección únicamente han utilizado como muestra a menores que han permanecido en acogimiento residencial o familiar, y por lo tanto, suelen ser jóvenes en situación de desprotección grave. Esta población presenta características que nos ayudan a acercarnos a la situación de los/as menores en situación de riesgo o desprotección moderada que acuden a los Centros de Día, y que aún no cuentan con estudios que analicen su situación. En los próximos apartados se presentarán principalmente las necesidades, riesgos y características de los menores en situación de desprotección moderada o grave. Muchas de las necesidades de éstos/as jóvenes durante la transición a la vida adulta son similares a las de cualquier joven, con algunas diferencias, debido a las condiciones vividas y a su mayor vulnerabilidad a ciertos riesgos, lo que da lugar a necesidades con matices que difieren y deben ser tenidas en cuenta y adaptadas a las características de los destinatarios de nuestro programa (Del Valle, 2008; Ferguson y Wolkow, 2012; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011; Stein y Munro, 2008), Entre los jóvenes que han pasado por Centros de Día y los que han estado en acogimiento la mayor diferencia es el grado de desprotección y la relación con sus familias. Para los menores en situación de desprotección grave el apoyo familiar es inexistente o casi inexistente (si están en acogimiento residencial) o limitado en mayor o menor medida (en acogimiento familiar), en situaciones de desprotección moderada y riesgo de desprotección el apoyo familiar existe aunque sea limitado (siempre con variaciones dentro de los diferentes casos).

3.4.2 Principales necesidades de los/las jóvenes en su transición a la edad adulta

En la etapa de la adolescencia y bastantes años de la juventud, la gran mayoría de los/las jóvenes continúan sus estudios y residen con sus familias, pero ante la ausencia o limitación del apoyo familiar, se dan ciertas necesidades añadidas a las propias de la etapa de desarrollo. Existe una gran variedad de necesidades, no obstante, a continuación se nombrarán algunas generales que pueden presentarse en un gran número de casos (ver figura 3). Sin apoyo familiar, los jóvenes muestran una mayor

necesidad de ayuda en cuestiones referentes a la educación, el empleo, apoyo práctico en lo que respecta a las relaciones familiares, la economía, la vivienda y en todos aquellos elementos que permitan hacer cambios en sus vidas (Harder, Knorth y Kalverboer, 2011; Lenz-Rashid, 2006). Höjer y Sjöblom (2011) a través de entrevistas a jóvenes que habían estado en el sistema de protección sueco concluyeron que la vivienda sería la primera prioridad, seguido de cerca por el empleo, y ser capaz de mantenerse a sí mismos. Es frecuente también, que a menudo se encuentren confusos ante los nuevos retos y necesidades de la etapa de transición. Y si además de una ausencia o limitación en el apoyo familiar, están desconectados del sistema de Servicios Sociales, será aún más complicado el acceso a los servicios que necesitan (Southerland, et al., 2009), llevándoles a situaciones difíciles en las que además de no contar con apoyo, pueden vivir fracaso escolar, desempleo, no poder acceder a una vivienda y demás circunstancias que les exponen a un grave riesgo de exclusión social. Actualmente son muchos los adolescentes de todo el mundo que se enfrentan a la transición a la vida adulta sin estar preparados y sin los apoyos necesarios (Harder, Knorth y Kalverboer, 2011), por lo tanto, se considera básica la intervención de los Servicios Sociales con los/as jóvenes con un apoyo familiar limitado, para evitar los riesgos mencionados. Los Centros de Día tienen la obligación de impulsar el desarrollo físico, psíquico y social de los/las menores según las necesidades que presenten (D.G de Políticas Sociales Gobierno de Cantabria, 2009). Es importante que el apoyo de los Centros continúe durante la adolescencia y hasta finalizar la transición a una vida independiente y estable pues estamos ante uno de los periodos más decisivos y con mayores riesgos, especialmente para este colectivo.

Según la opinión de algunos/as jóvenes recogida por Goodkind, Schelbe y Shook (2011) sus necesidades se centran en la falta de apoyo emocional y social. En concreto, los/las jóvenes citaron dificultades en las relaciones familiares y de pareja, así como la necesidad de ayuda con problemas de salud mental. Por lo tanto es necesario cubrir las principales necesidades personales de esta etapa centradas en el desarrollo de habilidades personales y sociales que les permitan mantener una buena relación con su familia y grupo de amigos/as. Puesto que la inestabilidad sufrida durante su infancia y/o adolescencia puede haber reducido las oportunidades para desarrollar habilidades de liderazgo y competencias emocionales y sociales (Stott y Gustavsson, 2010). También es esencial trabajar aquellos aspectos de inteligencia emocional que no estén totalmente

desarrollados. A su vez, es importante que conozcan la relación de sus conductas con las emociones y sentimientos; conocer sus propias emociones para controlar los comportamientos no deseados (Del Valle, Sainero y Bravo, 2011).

Por consiguiente, tener amistades sinceras con personas saludables es un factor positivo con mucho peso en el bienestar de los/las jóvenes (Shook, Vaughn, Litschge, Kolivoski, y Schelbe, 2009). Los/las jóvenes que contaban con el apoyo social de amigos/as y familiares tenían mayor capacidad para recuperarse y mayor resiliencia ante las adversidades (Daining y DePanfilis, 2007). Como afirman López, Santos, Bravo y Del Valle (2012) *“el poder contar con relaciones de confianza puede llegar a compensar las situaciones de separación y pérdida vividas anteriormente y corregir los patrones de relación disfuncionales, actuando como un factor de protección en el proceso de transición a la independencia”*. Podemos, entonces afirmar que una relación de confianza funciona como un factor protector para los/as jóvenes que han vivido situaciones de desprotección.

Por otra parte, es importante que los/as jóvenes sean conscientes de la importancia de la formación, descubriendo el placer de aprender y adoptando esa conciencia en sus vidas. Para lograrlo es esencial el apoyo y reconocimiento de sus esfuerzos por parte de los educadores, pues en muchas ocasiones las personas que les rodean no cubren esas necesidades (Del Quest et al., 2012). Para los/las jóvenes es importante contar con un/a trabajador/a social que se interese sinceramente por su situación, en el/la que puedan confiar y que se convierta en una persona significativa para él/ella (Del Quest et al., 2012; Krinsky, 2010; Lázaro, 2009). Además, los/las jóvenes, que han vivido situaciones de desprotección suelen poseer cifras más altas de desempleo y recibir sueldos más bajos que otros jóvenes de su misma edad (Hook y Courtney, 2011), por eso es importante que obtengan una buena formación que mejore sus oportunidades de empleo (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Brown y Wilderson, 2010; Harris, Jackson y Pecora, 2009; Hook y Courtney, 2011; Kirk y Day, 2011).

Otra tarea a la que tarde o temprano deberán enfrentarse es la búsqueda de una vivienda. Al igual que en EEUU según el estudio de Berzin, Rhodes y Curtis (2011), en España existen muchos obstáculos a la hora de acceder a una vivienda. Es importante analizar minuciosamente las diferentes alternativas de posibles viviendas, pues una

situación inestable (cambios continuos de domicilio, vivir en zonas poco seguras...) puede ocasionar estrés, depresión y otros problemas emocionales y mentales (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011) siendo complicado mantener un trabajo, asistir a la escuela secundaria o la universidad, si se producen cambios continuos de domicilio o no se tiene claro en qué lugar vivir (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011). De esta forma, la estabilidad es importante ya que los cambios de casa, trabajo o escuela provocan estrés e inestabilidad emocional. Sin embargo, tener una situación estable en la vivienda es el factor más estrechamente asociado con resultados positivos en bienestar mental para cualquier persona y en especial para el colectivo de jóvenes en protección. (Ancil, McCubbin, O'Brien, y Pecora, 2007; Collins y Curtis, 2011; Van Ryzin, Mills, Kelban, Rodriguez y Chamberlain, 2011).

Del mismo modo, debemos tener en cuenta que muchos jóvenes al cumplir la mayoría de edad se alejan de los servicios sociales e incluso de sus familias, llevados por un deseo de autonomía e independencia y sin pensar en todo aquello a lo que se deberán enfrentar y sus consecuentes riesgos. Por eso, es importante otorgarles cierta autonomía (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011) pero con una planificación previa en la que se valoren las posibilidades y los posibles riesgos. Así continuar vinculados con los Servicios Sociales de apoyo tras acabar la educación obligatoria puede ser un elemento positivo (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011). No obstante, en las entrevistas realizadas por Goodkind, Schelbe y Shook (2011), aunque muchos de los/las jóvenes querían seguir participando en los servicios de los centros, al superar la educación obligatoria se vieron legalmente obligados a abandonarlos, lo que lleva a los autores a poner de relieve la necesidad de una revisión de los requisitos de permanencia en la atención, por parte de las autoridades pertinentes. Aún así, para favorecer su continuidad en los Servicios de protección es importante que además de sentirse valorados, sientan que tienen el control y la responsabilidad de sus propias vidas (del Quest et al., 2012). Un modo sencillo de conseguir programas que respondan a todo lo mencionado y adecuados a las necesidades de los/as jóvenes, es escuchando a los/as propios/as jóvenes e incluyendo sus ideas y perspectivas en el programa (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011). Nadie mejor que ellos/as, sabe lo que necesitan y cómo lo necesitan, de éste modo los/as jóvenes se sentirán valorados, útiles, implicados en el programa y con responsabilidad y control de sus propias vidas y actos, lo que aumentará su autoestima, autoconcepto y bienestar, evitando que abandonen el programa prematuramente.

Por otra parte, los/las jóvenes buscan un apoyo práctico que les ayude en su vida diaria, por eso es importante dedicar tiempo a la formación en habilidades específicas para la vida (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011). Varios autores (Geenen y Powers, 2007; Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010), revelan en sus estudios que los/as jóvenes también se muestran inseguros ante situaciones que requerían la toma de decisiones o la planificación de su proyecto de vida e incluso en acciones cotidianas, como por ejemplo, realizar operaciones bancarias (del Quest et al., 2012). Por último, para conocer las necesidades de los/las jóvenes que pertenecen al sistema de protección, podemos considerar las conclusiones extraídas en estudios españoles y franceses donde se muestra que las dificultades psicosociales se dan con más frecuencia después de los primeros años de abandonar la protección (Stein y Munro, 2008). Por lo tanto, será importante que el contacto con los Servicios de Atención sea continuo y cuando se considere que ya no es necesario, evitar un final brusco manteniendo el contacto ocasionalmente. Una síntesis de las principales necesidades sería la que aparece en la figura 3.



Figura 3: Necesidades de los jóvenes en su transición a la vida adulta

En conclusión, un programa de transición, como el que se presenta en este trabajo, necesita dotar a los/as jóvenes de habilidades personales y sociales, habilidades para la vida diaria, a la vez que les ofrece autonomía y oportunidades de planificar su propio proyecto de vida y tomar decisiones responsables. No podemos olvidar la importancia del apoyo en su formación, la búsqueda de empleo, vivienda, ayudas económicas o subvenciones... Para ello es imprescindible un adulto/a que pueda ayudarles en el camino hacia la independencia, alguien con que les apoye y oriente y también que le felicite sus logros (Krinsky, 2010). Debe ser una persona que se preocupe sinceramente por el bienestar del/de la joven y en quién pueda confiar, para hacerle partícipe de sus necesidades y crear así conjuntamente su propio programa de transición, el que más se ajuste a sus características y en el/la que joven esté implicado/a.

3.4.3 Los riesgos de una transición sin apoyos adecuados

En el bienestar de un individuo influyen diferentes variables, algunas dependientes de él/ella y otras externas, como puede ser la familia, la sociedad, el tipo de estado de bienestar, el mercado laboral, etc. Como señalábamos anteriormente, España se caracteriza por ser un país en el que la transición a la vida adulta se sustenta principalmente del apoyo familiar. Puesto que este trabajo se centra en los/las jóvenes que reciben servicios del sistema de protección debido en muchos casos a una situación familiar poco favorable, descubrimos que en la transición hacia la vida adulta de éstos jóvenes pueden estar presentes numerosos riesgos que les hacen muy vulnerables durante esta etapa (Berzin, 2010; Collins y Clay, 2009; Kirk y Day, 2011; Krinsky, 2010; Schneider et al., 2009). En ocasiones no tienen a nadie que les proporcione apoyo, orientación, o un oído comprensivo. Estos adolescentes están en una encrucijada en sus vidas, necesitan ayuda y apoyo en el camino hacia la independencia para no caer en la desesperanza, la desesperación, la soledad y en definitiva, en la cantidad de riesgos a los que son vulnerables (Krinsky, 2010).

Además debemos añadir que muchos de ellos han permanecido durante años en el sistema de protección y al acabar sus estudios obligatorios (dieciséis años) abandonan el sistema, dando lugar a una gran inestabilidad en esta etapa tan decisiva de sus vidas. Estas desventajas si no se solventan o aminoran de algún modo pueden producir una marginación o exclusión social del individuo (Berzin, 2010; Jahnukainen, 2007; Pinkerton, 2006). En muchas ocasiones además de abandonar los Servicios Sociales y también su familia, abandonan los estudios en busca de un trabajo que les proporcione los recursos económicos necesarios para vivir independientemente y lograr la autonomía que demandan (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011; Kirk y Day, 2011). Esto añadido a los datos que muestran que *“los niños, niñas y adolescentes tutelados, presentan más problemas de rendimiento académico y de conducta, abandonan la escuela prematuramente y obtienen menos graduados de la ESO. A la vez que los jóvenes ex-tutelados llegan a la edad adulta con menos estudios, deben emanciparse mucho antes, ponerse a trabajar y dejar en la mayoría de ocasiones de estudiar”* (Boada y Casas Aznar, 2010, p.134). Además debemos tener en cuenta que sólo un reducido porcentaje retoma los estudios tras abandonarlos, y solo en el caso de estar un periodo de tiempo significativo desempleados; por otra parte, suelen permanecer toda su vida laboral en puestos no cualificados o de baja cualificación (García, Casal, Merino y Sánchez, 2011). Todo esto nos ofrece un panorama que augura un futuro complicado puesto que esta situación o decisión en numerosos casos desemboca en el desempleo, el empleo precario o una situación inestable en el mercado laboral, lo que conlleva muchos otros riesgos que sin ayuda pueden desencadenar en una situación de riesgo social.

Los/las jóvenes que viven en una situación de desprotección o riesgo de desprotección pueden ser más vulnerables que sus iguales en diferentes áreas o presentar mayores dificultades en contextos de la vida como son: la educación, la formación, el acceso al empleo, el acceso a una vivienda, la salud e higiene personal, la vida familiar, las tareas del hogar, las relaciones sociales, la salud mental, las habilidades personales y sociales, etc. (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Havlicek, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011; Southerland, et al., 2009). Por lo tanto cuentan con necesidades añadidas a las de sus iguales que precisan de una atención y ayuda. Sus experiencias infantiles adversas los han expuesto a un mayor riesgo de enfermedad y mal estado físico y psicológico, estando la salud y el bienestar estrechamente conectados a otras

dimensiones de la vida de los/las jóvenes como la educación, la vivienda, las habilidades para la vida y el apoyo social (Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Havlicek, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011). Además, la presencia de un/a adulto/a de apoyo durante la transición supone un importante factor de protección (Krinsky, 2010), así como alejarse de un hogar poco estable, en ciertas ocasiones puede mejorar dicho bienestar (Stein y Dumaret, 2011).

Como se señalaba con anterioridad, en las últimas décadas ha aumentado la media de años que los/las jóvenes permanecen en los estudios y por lo tanto han aumentado los años que viven en el hogar familiar con sus padres (Höjer y Sjöblom, 2011). Según Moreno (2008), este aumento se debe a factores socioeconómicos (necesidad de menos mano de obra, aumento del trabajo más cualificado, aumentos del precio de la vivienda y de su alquiler, cambios en el rol laboral de las mujeres...). En este contexto social y económico, las personas que han sido atendidos por los Servicios Sociales suelen tener una transición a la vida adulta más acelerada que el resto de sus iguales, debido a la necesidad de salir de un ambiente familiar poco deseable (Stein, Ward y Courtney, 2011). Este escenario ocasiona una transición abrupta sin el apoyo necesario para conseguir una vida independiente satisfactoria, dando lugar a una posible exclusión social. La posible situación de exclusión se debe a las bajas expectativas de futuro (dificultad de acceso a los estudios, el trabajo, la vivienda, etc.) que incrementan el riesgo de sufrir situaciones como: desempleo, carecer de una vivienda, relaciones rotas, paternidad o maternidad precoz, hábitos poco saludables (alcohol, drogas...), comportamientos disruptivos, etc. (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Havlicek, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011; Narendorf y McMillen; Stein y Munro, 2008; Van Ryzin, et al., 2011; Ward, 2011). Muchas de estas situaciones desencadenan en otras, entrando así en una espiral de exclusión social que sin una adecuada ayuda lleva directamente hacia una situación de marginalidad.

Son varios los estudios que exponen los riesgos de una inadecuada transición a la edad adulta de los/las jóvenes acogidos residencialmente o en familia de acogida (Del Valle, 2008; Dima y Skehill, 2011; Ferguson y Wolkow, 2012; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011; Narendorf y McMillen, 2010; Southerland, et al., 2009; Stein y Munro, 2008). Basándonos en la información recogida en el trabajo de Stein y Munro

(2008) donde presentan el estado de la cuestión de éstos jóvenes en diferentes países podemos extraer algunos datos relevantes.

En cuanto a las circunstancias y riesgos de los/las menores que pueden llevar a una situación de exclusión social se han realizado estudios en diferentes países. La exclusión social de éstos jóvenes en Países Bajos y Reino Unido demuestra que los varones de minorías étnicas y/o inmigrantes sufren mayor discriminación o reciben peores servicios en las mismas condiciones que sus iguales de la etnia dominante. Además suelen abandonar antes la atención social y su transición es más abrupta, retrasándose su acceso a la vivienda y empleo y siendo este peor debido a unas menores ayudas. En Suiza se mostró que las mujeres tenían mejores resultados que los hombres, y en Irlanda se dedujo que los/las jóvenes que abandonaban la protección más tarde tenían mejores resultados. Por otra parte, los/las jóvenes en situación de riesgo tienen mayores posibilidades de ser padres jóvenes y tienen más dificultades para encontrar una vivienda adecuada y las ayudas económicas y personales que necesitan, según datos del Reino Unido. Sin embargo, estudios franceses demuestran que la paternidad es definida como una experiencia positiva para los/las jóvenes, pues su compañero/a supone un apoyo significativo (Stein y Munro, 2008). Aunque todos los menores que hayan pasado por los Centros de Día deben participar en un programa de transición el tiempo que sea necesario, todos estos datos nos ayudan a recordar que debemos prestar una especial atención a los jóvenes varones y de minorías étnicas. También deberemos trabajar con todos los jóvenes temas de sexualidad, comunicación asertiva, ofrecerles apoyo en la búsqueda de vivienda, información y apoyo pertinente en la solicitud de prestaciones, subvenciones, becas y demás ayudas económicas a las que el/la joven tenga derecho, etc.

Por lo tanto, son necesarios programas de transición para los menores de los Centros de protección, programas que comiencen en la adolescencia, continúen en su juventud y finalicen en el momento en el que tengan una vida adulta totalmente independiente y sin ningún riesgo, para así lograr su bienestar (Anthony et al., 2010; Collins y Clay, 2009; Havlicek, 2011; Munro et al., 2011; Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010). Recordamos que tras la salida del/de la joven del programa es conveniente seguir manteniendo un contacto ocasional con él o ella, con el fin de asegurar su bienestar y evitar una ruptura brusca con los servicios de protección. En los

programas de habilidades para la vida independiente y de transición, además de adquirir habilidades personales que mejoren su resiliencia, cuentan con el apoyo y ayuda de una persona más o menos significativa para ellos. Se ha demostrado que los/las jóvenes que participan tienen resultados positivos, incluyendo un aumento de la oferta de empleo, de ingresos, de matrícula escolar y una menor participación con el sistema judicial (Brown y Wilderson, 2010), porque en estos programas se rompen barreras personales y sociales que les impiden acceder a diferentes recursos (Hollander, Budd, Petulla y Staley, 2007). Según Collins y Clay (2009) estamos ante un grupo marginado (los adolescentes) dentro de un sector de la política de los marginados (protección de la infancia). Una de las causas de la escasa atención hacia este sector de la población es que son invisibles en nuestra sociedad (Lenz-Rashid, 2006) ya que muchas veces olvidamos que los/las jóvenes sin trabajo y/o vivienda pueden no tener el respaldo de sus familias u otras personas que les ofrezcan el apoyo y ayuda que les aleje de la exclusión social. A continuación veremos, los perfiles de jóvenes resultantes de las diferentes situaciones de transición.

3.4.4 Trayectorias vitales relacionadas con el proceso de transición

Las condiciones, factores protectores, ayudas que se ofrecen, etc. a los/as jóvenes desde el sistema de protección pueden favorecer que formen parte de distintos tipos de perfiles de jóvenes y adultos/as, en función de su adaptación. De manera general, Stein y Munro (2008) los clasifican en tres grupos:

- **“Moving on”**: son jóvenes con un futuro probablemente estable, seguro y con sentido familiar. Han tenido una preparación gradual y han abandonado la protección tarde con una buena planificación de su transición. Normalmente han estudiado educación superior, tienen una vivienda, un trabajo que les agrada y en el que se sienten bien. Tienen control de sus vidas, han aumentado su autoestima y su resiliencia en general. Han hecho un buen uso de la ayuda

recibida y en su adultez no precisan de este tipo de ayudas (Stein y Munro, 2008).

- **“Survivors”**: el autor emplea el término para englobar al conjunto de jóvenes más inestables y con mayores dificultades que el grupo anterior. Posiblemente se trata de jóvenes que abandonaron la protección sin capacidad para ser independientes tras una salida repentina del servicio de protección y tal vez del hogar familiar. Suelen ser desempleados, sin vivienda y con problemas para las relaciones personales o profesionales. Su único potencial es la ayuda personal y profesional de los Servicios Sociales. En sus casos, encontrar vivienda es esencial para su bienestar pues en muchos casos volver al hogar puede ser perjudicial para su bienestar personal y emocional (Stein y Munro, 2008).
- **“Strugglers”**: Se trataría del grupo con mayor desventaja, con experiencias familiares anteriores a los Servicios Sociales fueron muy duras y difíciles de compensar o reparar con los Servicios de protección. Posiblemente cambiaron frecuentemente de lugar de residencia y sufrieron diferentes trastornos en sus vidas (relaciones personales y educación). Tal vez nunca hayan establecido una relación significativa con ningún profesional de los Servicios Sociales abandonándolos pronto y aumentando su difícil situación (desempleo, sin acceso a la vivienda, altas probabilidades de estar solo y tener problemas de salud mental...). A pesar de la gravedad de su situación, no suelen buscar ayuda, aunque es importante que alguien se la ofrezca (Stein y Munro, 2008).

En los tres casos, aunque con diferencias, existen o han existido riesgos de exclusión, que tienen que ver con la calidad del apoyo recibido, el tipo de transición hacia la vida adulta y la ayuda recibida después de ese cuidado. Investigaciones españolas también han establecido clasificaciones según el nivel de integración social, Del Valle, Álvarez-Baz y Bravo (2003) valoraron la integración social de menores que habían estado atendidos en centros de acogida residenciales durante más de nueve meses en cinco niveles: marginal (nivel uno), con problemas (nivel dos), aceptable (nivel tres), bien (nivel cuatro) y excelente (nivel cinco). La distribución en estos cinco niveles era bastante homogénea “*con la salvedad de un menor número de casos en el*

nivel más bajo y un ligero predominio del nivel dos. Este nivel dos, recordemos, indica una dependencia de los servicios sociales y de ayudas en general” (Del Valle, Álvarez-Baz y Bravo, 2003, p.244). Por lo tanto, un 40% se hallaban en una situación favorable, aunque no se debe olvidar la cuarta parte del total que necesita ayudas debido a diferentes problemas, así como tampoco al 10,9% de los hombres y el 15, 7% de las mujeres en situación marginal. En palabras de los autores de la investigación *“este resultado apunta claramente hacia la necesidad de reforzar los programas de apoyo de continuidad y transición para estos chicos y chicas al acabar el acogimiento residencial”* (Del Valle, Álvarez-Baz y Bravo, 2003, p.246). Esta misma investigación finaliza con una conclusión poco optimista para el futuro, presagiando en 2003 que nuestro actual presente tendrá unos resultados peores a los mostrados en el estudio debido a que su *“muestra se compone en gran parte de casos de beneficencia, es decir, de problemas socioeconómicos familiares similares a los retratados en trabajos de los ochenta pero no de graves problemas de maltrato ni de deterioro en el comportamiento de los niños”* (Del Valle, Álvarez-Baz y Bravo, 2003, p.248). Y efectivamente en la actualidad, en los servicios de protección, como el servicio de Centros de Día, encontramos a menores con una situación socioeconómica favorable pero que han sufrido episodios de malos tratos familiares, escolares o incluso son agresores, por lo tanto la intervención psicológica y en habilidades personales y sociales es esencial.

No obstante, debemos recordar que el presente trabajo hace referencia principalmente a menores en riesgo de desprotección o desprotección moderada, siendo difícil encontrar casos que hayan vivido una situación similar y sufran unas secuelas psicológicas similares a los “Strugglers” (Stein y Munro, 2008) o a los niveles inferiores correspondientes a situaciones marginales del estudio de Del Valle, Álvarez-Baz y Bravo (2003). Pero sí es posible, ante la ausencia de programas de transición adecuados, que los/as jóvenes tengan un perfil correspondiente a los “Survivors” (Stein y Munro, 2008), caracterizado por una dependencia total de las ayudas de los Servicios Sociales, debido a su situación de desempleo, dificultades económicas y de acceso a la vivienda, etc. En cambio, con el apoyo de programa de transición que siga las pautas que veremos a continuación, su integración social puede ser favorable, estable y segura.

3.5 Pautas de intervención para favorecer la transición a la vida adulta

Tras el análisis realizado hasta el momento sobre la situación de los menores que han sido atendidos por los Servicios de Protección de Menores, bien en centros residenciales o en acogimiento familiar, consideramos que algunos de los elementos expuestos pueden hacerse extensivos a los jóvenes que reciben atención de los Centros de Día. En este caso, analizaremos aquellas pautas que funcionan como factores protectores en los jóvenes, siendo esencial su presencia en cualquier programa de transición a la vida adulta. Según lo indicado, estudios realizados en diferentes países y recogidos en el libro de Stein y Munro (2008), afirman que durante la protección un ambiente cálido y confortable con relaciones positivas, seguro y estable ayuda a prevenir o aminorar los riesgos, es decir, son factores protectores para el/ la joven (Lázaro, 2009). La transición a la edad adulta es un momento decisivo para eliminar los factores de riesgo y potenciar los de protección evitando así futuros problemas (Berzin, 2010). En este sentido y como resultado del análisis de diferentes estudios (Atukpawu et al., 2011; Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Boada y Casas Aznar, 2010; Brown y Wilderson, 2010; Collins y Curtis, 2011; Daining y DePanfilis, 2007; Del Quest et al., 2012; Goodkind, Schelbe y Shook, 2011; Kirk Harris, Jackson y Pecora, 2009; Krinsky, 2010; López, Santos, Bravo y Del Valle, 2012; Narendorf et al., 2011; Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010; Ward, 2001) se destacan aquellos factores que pueden tener una función protectora en esta población, factores que podrían ser tenidos en cuenta en la mejora del bienestar de estos jóvenes a lo largo de su transición a la vida adulta, y por tanto, cuya potenciación debe ser parte de un programa de transición a la vida adulta (tabla 1):

Tabla 1: Factores que debe contener un programa que fomente el bienestar de los/las jóvenes a lo largo de su transición a la vida adulta

FACTORES QUE DEBE CONTENER UN PROGRAMA QUE FOMENTE EL BIENESTAR DE LOS/LAS JÓVENES A LO LARGO DE SU TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA

Proporcionar estabilidad, continuidad y seguridad

(Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Boada y Casas Aznar, 2010; Collins y Curtis, 2011; Del Quest et al., 2012; Krinsky, 2010; Lázaro, 2009; López, Santos, Bravo y Del Valle, 2012)

Protección segura por profesionales que se impliquen sinceramente en el bienestar de los/las menores, preocupándose de los/las jóvenes (Del Quest et al., 2012). *“El acompañamiento y la participación activa de los jóvenes ex-tutelados deberían ser los pilares de los programas de intervención educativa y psicosocial dirigidos a esta población”* (Boada y Casas Aznar, 2010, p.133). Es probable que éstos jóvenes se sientan solos e indefensos, sin nadie a quien recurrir y que les ayude a cubrir sus necesidades. Por eso es importante que cuenten con una persona de referencia que les ayude en lo necesario y en la que puedan confiar (Krinsky, 2010; Lázaro, 2009). Así como la búsqueda de un lugar seguro en el que vivir, en el caso de no tenerlo, tener una buena situación en la vivienda es el factor más estrechamente asociado con resultados positivos en el bienestar mental (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Collins y Curtis, 2011; López, Santos, Bravo y Del Valle, 2012).

Identidad: sentido de pertenencia y conexión

(Stein y Munro, 2008; Ward, 2001)

Conocer y entender el pasado familiar, circunstancias e historias personales. Los/las jóvenes deben tener una imagen de ellos, sus circunstancias y entender cómo ellos mismos pueden cambiar e influir en su propia biografía. Además, tal y como expone

Ward (2001), un elemento clave del proceso de formación de la identidad es la adquisición de un sentido de trabajo, de la propia persistencia personal en el tiempo y la comprensión de que a pesar de todos los contratiempos que puedan tener lugar, deben confiar en ellos mismos, sus valías y potenciales.

Estabilidad en los estudios para conseguir los objetivos

(Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Brown y Wilderson, 2010; García, Casal, Merino y Sánchez, 2011; Harris, Jackson y Pecora, 2009; Hook y Courtney, 2011; Kirk y Day, 2011)

Es importante crear expectativas de logro que ayuden a los/las jóvenes a conseguir aquello que se propongan, por lo tanto hay que centrarse en los potenciales de los/las jóvenes tanto o más que en los problemas. Además es importante una buena formación para acceder posteriormente al mundo laboral favorablemente y poder disfrutar de una vida independiente satisfactoria (Brown y Wilderson, 2010; Kirk y Day, 2011). Una formación especializada mejorará las posibilidades de los/las jóvenes en el mundo laboral (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; García, Casal, Merino y Sánchez, 2011; Harris, Jackson y Pecora, 2009; Hook y Courtney, 2011). Posiblemente a muchos que no les atraigan demasiado los estudios piensen que es mejor trabajar cuanto antes para poder lograr independizarse a más corto plazo, por eso es importante concienciarles de la inversión que supone la formación. Además debemos tener en cuenta que los/las jóvenes que han vivido situaciones de desprotección, que pertenecen a una clase media-baja o con un bajo capital educativo o social de origen tienen las cifras más elevadas de abandono escolar (García, Casal, Merino y Sánchez, 2011).

Favorecer la autonomía y resiliencia

(Daining y DePanfilis, 2007; Goodkind, Schelbe y Shook, 2011; Krinsky, 2010; Stott y Gustavsson, 2010)

Los/las jóvenes al cumplir la mayoría de edad necesitan más autonomía en sus vidas (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011). Es importante que el programa le otorgue esa autonomía y le ayude a prepararse plenamente para una vida autónoma satisfactoria. Para ello, se trabajarán aspectos como: resolución de problemas, adquisición de competencias, habilidades sociales, creación de redes sociales positivas, formación, experiencia laboral, labores del hogar, actividades de ocio, habilidades de cuidado personal (higiene personal, dieta y salud)... Todo ello con el fin de preparar a los/las jóvenes para que sean autosuficientes en la edad adulta (Krinsky, 2010; Stott y Gustavsson, 2010) y aumentar su resiliencia ante las adversidades (Daining y DePanfilis, 2007)

Planificación de un proyecto de vida

(Atukpawu et al., 2011; Geenen y Powers, 2007; Narendorf et al., 2011; Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010)

Los/las jóvenes pueden ser agentes activos en el sistema de bienestar infantil y, por extensión, tener un sentido de control sobre su destino. (Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010). Los/las jóvenes deben poder controlar sus propias vidas, los profesionales de los servicios sociales les deberán asesorar en la planificación de los objetivos académicos, laborales, personales, etc. así como ayudarles a desarrollar habilidades para poder ser más autónomos y tomar decisiones libremente, pero serán los/las jóvenes los que deberán decidir en todo momento qué es lo que quieren y priorizan en sus vidas (Geenen y Powers, 2007). Las perspectivas de los/las jóvenes deben estar activamente presentes e incorporadas en la planificación. El/ la profesional debe tener conversaciones abiertas con el/ la joven acerca de sus temores y expectativas para ayudar a suavizar el proceso de transición (Atukpawu et al., 2011; Narendorf et al., 2011).

En conclusión, para mejorar la calidad del proceso de transición se debe: compensar las experiencias negativas previas con nuevas experiencias positivas, ofrecer

estabilidad y continuidad sintiendo seguridad, promocionar una identidad positiva, ayuda para recuperar las deficiencias educativas y ofrecer una preparación holística (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Boada y Casas Aznar, 2010; Del Quest et al., 2012; Kirk y Day, 2011; Harris, Jackson y Pecora, 2009; Krinsky, 2010; López, Santos, Bravo y Del Valle, 2012; Stein y Munro, 2008). Además, se ha demostrado que la ayuda psicológica es eficaz para prevenir problemas de salud mental (Havlicek, 2011; Stein y Dumaret, 2011; Stein, Ward y Courtney, 2011; Del Valle, Sainero y Bravo, 2011). En éstos/as jóvenes la transición debe ser gradual, muy bien planificada y con un espacio para la atención psicológica. Una vez que la transición haya finalizado, no es recomendable perder el contacto con los Servicios Sociales de forma repentina (Munson y McMillen, 2009) sino que deberían seguir recibiendo información sobre las ayudas para la vivienda, becas para los estudio, etc. y comprobar que sus redes sociales, salud y bienestar son favorables. Puesto que como hemos visto anteriormente, la estabilidad en la vivienda en independencia y establecer redes sociales extensas positivas, mejora la autoestima y el bienestar (Collins y Curtis, 2011; Shook, Vaughn, Litschge, Kolivoski, y Schelbe, 2009; Van Ryzin, et al., 2011). A continuación analizaremos los contextos que intervienen en el desarrollo de adolescentes y jóvenes, con el objetivo de comprender el origen de las necesidades de los jóvenes e intervenir desde aquellos contextos que influyen directamente en su bienestar.

3.5.1 Contextos sobre los que intervenir

Tras analizar los factores que debe contener un programa de transición que fomente el bienestar en los jóvenes, deberemos definir los contextos que se someterán a análisis y posterior intervención con el fin de evitar consecuencias negativas y promover vivencias positivas en los/as jóvenes. La *“teoría de sistemas ecológicos”* (Bronfenbrenner, 1977), sería un buen recurso para entender los diferentes contextos, sin embargo, puesto que el programa seguirá una metodología basada en el desarrollo positivo, nos basaremos en los *“activos para el desarrollo positivo”* (Oliva, Delgado, Pacheco y Muñoz, 2011).

El desarrollo positivo adolescente es un modelo surgido en las últimas décadas que complementa desde otro punto de vista a los modelos centrados en el déficit. Estos modelos definían la adolescencia como una etapa dramática y conflictiva, influyendo en la imagen desfavorable que se ha tenido y tiene de la adolescencia (Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal, 2010). En cambio, el desarrollo positivo adolescente defiende *“que todo adolescente tiene el potencial para un desarrollo exitoso y saludable”* (Oliva, et al., 2010, p.3). Por consiguiente, este modelo se centra en fomentar en los/as jóvenes competencias y recursos que les ofrezcan más oportunidades y la capacidad de ser más resilientes ante los riesgos (Oliva, et al., 2010), siendo especialmente favorecedor para los jóvenes que han vivido una situación de desprotección, mejorando su bienestar y resiliencia a través de una intervención que actúe en los activos para su desarrollo positivo.

Los activos o características del contexto en el que se desarrolla y participa el/ la joven repercuten en su bienestar presente así como en el futuro. Es decir, es desde estos contextos (figura 4) desde donde se puede fomentar el bienestar, además es importante analizarlos para detectar posibles riesgos y necesidades. La intervención del programa de transición a la vida adulta debe centrarse en estos contextos, trabajando desde ellos diferentes competencias que les ayuden a lograr un *“desarrollo positivo”* (Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva et al., 2010; Oliva et al., 2011 y Oliva et al., 2012).

Según Lerner et al. (2003) y Oliva et al. (2011) los contextos que repercuten directamente sobre el desarrollo del/ de la adolescente, es decir, los activos para el desarrollo positivo son: el familiar, el escolar y el comunitario (figura 4)



Figura 4: Activos para el desarrollo positivo

El contexto familiar, es el de mayor peso de los tres para el desarrollo del/de la adolescente, por lo tanto debe ser una prioridad en la intervención (Oliva et al., 2011). El estilo parental es determinante, *“el afecto, el control conductual, la promoción de autonomía, el buen humor, y la ausencia de estrategias de control psicológico y de conflictos interparentales, pueden ser considerados activos que favorecen el desarrollo positivo adolescente.”* (Oliva et al., 2011, p.59). Dentro de éstos aspectos se encuentra un estilo democrático en el que exista un significativo control conductual (conocer lo que los/as hijos/as hacen) pero no psicológico (chantajes, amenazas...), con relaciones basadas en la confianza y que posibiliten otorgar cierta autonomía, las relaciones afectivas y basadas en el buen humor. Todo ello tiene una fuerte influencia en el bienestar psicológico y en las competencias personales y sociales del/ de la menor (Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva et al., 2011).

En el caso de los/las menores que acuden a los Centros de Día, en la gran mayoría de los casos es debido a riesgo de desprotección o desprotección moderada por parte de sus familias. Por lo tanto a pesar de convivir con ellas, el apoyo puede ser limitado, no estar cubiertas muchas de las necesidades o que el estilo parental no sea el más adecuado. Consecuentemente es necesario intervenir con las familias para ayudarlas a comprender a los/las menores, para que así respondan a sus necesidades de la mejor forma posible. Además se deberá trabajar con los/las menores habilidades personales y sociales que repercutan en una mejor convivencia familiar. Es importante contar con el mejor apoyo familiar posible durante esta etapa ya que puede ser complicado el acceso al empleo y la vivienda, la familia será el principal apoyo económico y emocional que conviene cuidar (Arnett, 2000).

En cuanto al **contexto comunitario**, Lerner et al. (2005 citado en Oliva, et al., 2010) y Oliva et al. (2011) señalan como algunas dimensiones comunitarias del barrio o vecindario en el que viven los adolescentes del estudio son activos que repercuten en la promoción del desarrollo adolescente y también en la prevención de problemas. Algunos ejemplos son: *“la seguridad, el control social, el empoderamiento de la juventud y su sentimiento de vinculación o pertenencia a su comunidad o barrio”* (Oliva et al., 2011, p.80). Por lo tanto, es esencial un barrio seguro alejado de la violencia, drogas, etc. y con oferta de actividades de ocio saludable y en el que el/ la joven tenga relaciones estrechas con sus vecinos/as y sea valorado por ellos.

Desde el Centro de Día, por lo tanto, se trabajarán las habilidades sociales y personales que mejoren las relaciones de los/las jóvenes en su entorno comunitario. Por otra parte se trabajarán aspecto enfocados hacia hábitos saludables y cívicos, acercándole a un ocio saludable que sea lo más accesible posible desde su barrio. De esta forma podrán establecerse nuevas relaciones con aquellas personas que comparta afición. También es importante que mantengan una relación significativa al menos con un amigo/a que le sirva de apoyo y referente positivo en su vida (López, Santos, Bravo y Del Valle, 2012).

Por otra parte, el **contexto escolar** es también uno de los contextos claves en esta intervención. El estudio de Oliva et al. (2011) define como escuelas saludables aquellas mejor valoradas por los/as alumnos/as, correspondiente a aquellas en las que se sienten vinculados/as pues existe un buen clima, normas y valores claros. En esta valoración se analizaban las competencias de los/las menores y su ajuste psicológico. Por lo tanto un centro con buen clima, con variedad de actividades y oportunidades, cuyos profesores valoren a sus alumnos, en el que se den relaciones significativas entre sus miembros, con normas y valores claros y la estabilidad en un mismo centro durante la mayoría o la totalidad de la etapa educativa favorecen un desarrollo positivo en el/la adolescente (Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva et al., 2011).

El contexto escolar es una parte importante en la vida de los adolescentes, por lo tanto, es importante continuar la relación Centro Educativo-Centro de Día hasta que el/la menor acabe sus estudios. En el caso de la educación superior o no obligatoria, esa relación podría complicarse, pero los profesionales del Centro de Día deberían conocer en todo momento la situación del/ de la joven en el Centro correspondiente, para aconsejarle o ayudarle en lo necesario o incluso ponerse en contacto con el Centro si fuese necesario. Por otra parte, se debería orientar al/a la menor en la elección del itinerario académico, buscando aquellas alternativas que mejor satisfagan sus necesidades.

En el caso de los/las menores que reciben los servicios de los Centro de Día, deberíamos añadir a los activos de Oliva (2011) el contexto del propio centro. Éste debería tener unas cualidades similares a las del centro educativo con la peculiaridad de que debe velar por promover los activos en el resto de contextos trabajando en red. Por

lo tanto desde el Centro se trabajará a nivel educativo con el/la menor, se le ayudará a potenciar competencias que fomenten su resiliencia, se trabajará con su familia para lograr que en su casa exista un buen clima y un estilo parental adecuado y también se le ofrecerá un ocio alternativo saludable. Como conclusión, tras este análisis se puede afirmar al igual que señalan Lerner, Dowling y Anderson (2003) y López, Santos, Bravo y Del Valle (2012) entre otros autores, que los ingredientes de éxito de una intervención de este tipo son: la participación satisfactoria en actividades escolares y extraescolares, contar con al menos un/a adulto/a de confianza (familiar, vecino/a, educador/a, etc.) y la influencia positiva y apoyo de algún igual. Estos elementos esenciales necesitan de todas las condiciones y apoyos anteriormente mencionados para ser posibles. A continuación en el análisis de la metodología de la propuesta de intervención, se analizará con mayor profundidad el modelo de desarrollo positivo.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 Justificación de la propuesta de intervención

Como se ha expuesto a lo largo del trabajo, son muy necesarios programas que ayuden a los/las jóvenes en situación de riesgo a emprender su camino hacia la edad adulta e independizarse de forma satisfactoria (Anthony et al., 2010; Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Brown y Wilderson, 2010; Collins y Clay, 2009; del Quest et al., 2012; Harder, Knorth y Kalverboer, 2011; Havlicek, 2011; Lenz-Rashid, 2006; Stein y Munro, 2008). Los/as jóvenes que han pasado por los Centros de Día de Infancia y Adolescencia han estado o están en una situación de riesgo de desprotección o desprotección moderada, lo que conlleva dificultades psicosociales para su desarrollo personal añadidas a las de cualquier otro joven (Atukpawu et al., 2011; Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Boada, Casas y Aznar, 2010; Brown y Wilderson, 2010; del Quest et al., 2012; Goodkind, Schelbe y Shook, 2011; Stein y Munro, 2008). Suelen haber vivido en familias desestructuradas, con problemas económicos, sociales o con unas pautas educativas poco favorables para el/la menor. A pesar de que los Centros de Día trabajan con estas familias, existen aspectos difíciles de solucionar o mejorar y en la mayoría de los casos la intervención tiene lugar cuando ya existen consecuencias más o menos intensas para el/la menor. El/la menor disfruta de la protección y ayuda del Centro de Día en el que reforzarán aquellas habilidades que mejoren su resiliencia y fomenten su bienestar (Daining y DePanfilis, 2007; Lázaro, 2009). Cuando los/as menores acaban la educación obligatoria, a los dieciséis años, pueden dejar de asistir al centro y tener contacto con el mismo. Esta situación es perjudicial para su desarrollo y bienestar pues se encuentran en una edad en la que tiene que enfrentarse a importantes decisiones sobre su futuro y en la que le rodean riesgos que pueden derruir todos los logros alcanzados durante su estancia en el Centro. Por consiguiente, es importante la existencia de programas enfocados hacia la transición a la vida adulta en los Centros de Día, siendo uno de los temas pendientes a trabajar con los/las menores pero que aún no está demasiado definido. Estamos ante un colectivo de jóvenes que tienen un apoyo familiar limitado y mayor riesgo de exclusión social que sus iguales (Berzin, 2010; Jahnukainen, 2007; Pinkerton, 2006) por esta razón es importante apoyarles y orientarles en esta etapa tan decisiva de sus vidas, fomentando el bienestar personal y

social y ayudándoles a vivir alejados de los riesgos de exclusión a los que son vulnerables.

Para crear estas óptimas condiciones para la transición es esencial que el/la menor tenga una buena relación con los profesionales del Centro y que sea significativa hasta el punto de considerar beneficioso para su bienestar presente y futuro continuar participando en el Centro (Atukpawu et al., 2011; del Quest et al., 2012; Krinsky, 2010; Narendorf et al., 2011). Las prioridades de la intervención estarán enfocadas hacia esas necesidades que se han analizado a lo largo del trabajo, y que si no se dirigen correctamente pueden conllevar altos riesgos de exclusión social (Berzin, 2010; Jahnukainen, 2007; Pinkerton, 2006). Luego, la intervención pretenderá proporcionar estabilidad, continuidad, seguridad e identidad. También tendrá como objetivo orientar al joven en cuestiones académicas, laborales y de emancipación, buscando una estabilidad en su vida. Así como preparar en la resolución de problemas, adquisición de competencias, habilidades sociales, creación de redes sociales positivas, hábitos saludables, etc. de una forma planificada que le ayude a conseguir sus propias metas e intereses en la vida. Para ello, organizaremos la intervención en cuatro niveles de análisis: a nivel personal, social, académico y laboral y económico.

La intervención comenzará a los 13 años, al comienzo de la adolescencia coincidiendo con el inicio de la educación secundaria, y finalizará paulatinamente a medida que se considere que el/la joven es autosuficiente y tiene una vida satisfactoria acorde a sus objetivos y planificación inicial. La intervención se dividirá en dos etapas, la primera, la denominaremos programa de transición y será complementaria al resto de programas que el Centro de Día ofrece a los/as adolescentes, durante esta etapa correspondiente a la etapa de secundaria, los/as adolescentes deben acudir al Centro semanalmente varios días. Al finalizar la educación obligatoria, a los 16 años aproximadamente, legalmente no tienen que acudir periódicamente al Centro, no obstante, nuestro objetivo es proporcionarles un plan de transición en el que reciban el apoyo y asesoramiento de un/a profesional, creando las condiciones óptimas para la transición a la edad adulta, ayudándoles a planificar su proyecto de vida autónoma. Todo ello se conseguirá a través de una metodología basada en el desarrollo positivo adolescente que buscará fomentar el bienestar del/ de la joven a través del desarrollo de competencias y habilidades (Oliva, et al., 2010; Oliva, et al., 2011).

4.2 Objetivos

4.2.1 Objetivo general

- Ofrecer a los/las jóvenes que han pasado por los Centros de Día de infancia y adolescencia apoyo y orientación en su proceso de transición a la vida adulta, planificando su propio proyecto de vida, bajo su propia responsabilidad para lograr su bienestar, autonomía e integración social.

4.2.2 Objetivos específicos

A nivel personal

- Proporcionar a los/las jóvenes seguridad y estabilidad en esta etapa tan decisiva de su vida, ofreciendo protección y recursos que cubran sus necesidades. El/ la profesional o tutor debe convertirse en una persona significativa para el/ la joven, a través de una relación sincera.
- Identificar los potenciales de los/las jóvenes para destacarlos y los retos o puntos débiles para mejorarlos, teniendo en cuenta su punto de vista pues es él/ella el responsable de su vida. Establecer sus expectativas de futuro, encaminadas a conseguir su autonomía personal.
- Fomentar el bienestar a través de habilidades personales como la autoestima, la autoeficacia, la empatía, la autorregulación emocional, el autocontrol, el concepto positivo de la vida y el ser humano, los valores, etc.
- Fomentar en los/las jóvenes el interés por hábitos saludables que se alejen de aquellos insanos y peligrosos para su salud:
 - Promover actitudes de responsabilidad ante el abuso de alcohol y/o drogas, concienciando de los riesgos que conlleva (enfermedades, accidentes de

tráfico...) a la par que se practica cómo llevar a cabo una comunicación asertiva.

- Lograr que los/las jóvenes sean conscientes de la responsabilidad que tienen sobre su salud, conociendo las consecuencias para su bienestar físico y psíquico, hábitos como el consumo de tabaco o trastornos en la nutrición.
- Fomentar la importancia de emplear el tiempo libre en un ocio saludable.
- Tomar conciencia de la importancia para la salud de cuidar los hábitos de higiene, sueño y ejercicio físico.
- Valorar la importancia de una sexualidad sana, ofreciendo información y sensibilizando sobre la sexualidad y analizando las conductas sexuales de riesgo y su relación con las enfermedades de transmisión sexual y los embarazos no deseados.

A nivel social

- Reforzar las habilidades sociales:
 - resolución de problemas.
 - adquisición de un autoconcepto y autoestima positivos.
 - adquisición de competencias que favorezcan su bienestar personal y social.
- Ayudar a los/las jóvenes a formar su propia identidad, conociendo de dónde vienen, sus circunstancias y a dónde quieren llegar. Hacerles conscientes que con esfuerzo pueden conseguir aquello que se propongan.
- Trabajar aspectos para mejorar el clima familiar y ofrecer a los padres o tutores legales pautas educativas para lograr una buena convivencia, comprensión y educación de su hijo/a (en el caso de que fuese necesario).

- Analizar conjuntamente la red social y conseguir que ellos/as mismos/as valoren aquellos aspectos de su entorno y amistades que les aporta bienestar personal, y analizar cómo cambiar aquello que les perjudica personal y socialmente.
- Concienciar a los/las jóvenes de su función como ciudadanos que tienen mucho que aportar a la sociedad y al entorno que les rodea.
- Fomentar el interés por actividades durante el tiempo libre que le ayuden a crear nuevas redes sociales positivas y a sentirse mejor consigo mismo/a.

A nivel académico y laboral

- Orientar al/a la joven hacia los itinerarios educativos que más se ajusten a sus necesidades, intereses y habilidades, creando expectativas de éxito que le motiven a perfeccionar su formación.
- Orientar a los/las jóvenes en el mundo laboral, la búsqueda de empleo, la elaboración de currículos vitae, entrevistas...
- Lograr un mayor apego del/ de la menor con el centro de estudios, si fuese necesario intervenir para mejorar el clima escolar y debatir con los/as docentes del Centro escolar aquellos aspectos a mejorar para un mayor bienestar de los alumnos/as.

A nivel económico

- Paliar las posibles necesidades económicas a través de información y gestión de las diferentes ayudas y/o subvenciones a nivel local, regional o estatal.
- Ofrecer pautas para la gestión del hogar, tareas de la vida diaria, financiación de una vivienda...

4.3 Metodología

El presente programa de intervención busca crear mejores condiciones en la transición a la vida adulta de los/as jóvenes que han recibido la atención de los Centros de Día. Estos/as jóvenes han vivido una situación de riesgo de desprotección o desprotección moderada, y a pesar de vivir con sus familias, el apoyo familiar es limitado lo que complica aún más la dura etapa de transición, en la que el apoyo familiar es esencial. Además a los 16 años aproximadamente al finalizar la educación obligatoria dejan de asistir periódicamente a los Centros de Día encontrándose en un momento trascendental para sus vidas sin los apoyos necesarios en su entorno cercano y volviéndose invisibles para el sistema de bienestar social. Por ello, se intervendrá desde los 13 años y hasta que el/la joven viva autónomamente, esté consiguiendo los objetivos marcados en su planificación personal de manera satisfactoria y su bienestar personal y social estén garantizados. Para ello, se dividirá la intervención en dos partes, en primer lugar en un programa más centrado en dinámicas grupales con los adolescentes de 13 a 16 años, y en segundo lugar, a partir de los 16 años, un plan de transición enfocado más en tutorías individuales o en pequeños grupos. La intervención se realizará a nivel personal, social, académico, laboral y económico, para crear unas condiciones óptimas para los/as jóvenes nuestra metodología se basará en el “desarrollo positivo” (Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva et al., 2010; Oliva et al., 2011 y Oliva et al., 2012) puesto que es un modelo centrado en la promoción del bienestar a través del desarrollo de diferentes habilidades y competencias en los/las jóvenes.

Tal y como exponen Lerner et al. (2005 citado en Oliva et al., 2010) y Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal (2010), el modelo de desarrollo positivo está centrado en el bienestar proporcionando condiciones saludables en habilidades, conductas y competencias para tener éxito en la vida social, académica y profesional. Además, la adolescencia es una etapa en la que se construyen muchas de las competencias englobadas en áreas de desarrollo personal, emocional, moral, cognitiva y social. Pero a los dieciséis años, edad en la que pueden abandonar los Centros de Día, estas competencias no están totalmente afianzadas por lo tanto es importante continuar el trabajo en este ámbito. Por este motivo, es importante seguir trabajando ciertas competencias durante más tiempo para afianzarlas ya que son *“la forma en que las*

personas utilizan algunas de sus habilidades, valores y conocimientos para resolver de forma adecuada una determinada tarea en un contexto determinado” (Oliva et al., 2010, p.5).

En la intervención en los diferentes niveles, tendrán cabida situaciones que favorecen en los/las jóvenes o adolescentes la percepción de autoeficacia, sentimiento de éxito y control sobre las situaciones (Lázaro, 2009). Por ejemplo, conseguir algo que fomente su sentimiento de logro, éxito y favorezca su autoestima e incluso puedan desarrollar una nueva red social. También, deberán reflexionar sobre su contexto (amistades, familia, vecindario, compañeros, etc.) y sobre ellos/as mismos/as, con el deseo de cambiar algo en sus vidas siendo ellos/as los/as protagonistas del cambio. Para todo ello, es imprescindible contar con una relación sincera con un/a adulto/a que realmente esté interesado por su vida, demostrando a los/as jóvenes lo que Lerner, Dowling y Anderson (2003) denominaban “cinco Ces” (competencias, confianza, carácter, conexión y cariño) para que ellos/as las adquieran y las empleen en su vida y con todos/as aquellos/as que les rodean. Según Lázaro (2009) los beneficios de estas situaciones se extenderán a diferentes áreas de su vida.

Siguiendo nuestro objetivo principal, debemos ofrecer a los/as jóvenes apoyo y orientación en su proceso de transición a la vida adulta, planificando su propio proyecto de vida. Sobre todo con los/as mayores de 16 años, se realizará a través de tutorías individuales, en las que el diálogo sea bidireccional y ante todo se escuchen las necesidades, aspiraciones e intereses de los/as jóvenes, ofreciéndoles mayor autonomía en sus decisiones pues ellos/as serán los/as auténticos/as responsables de su planificación de futuro. En las tutorías colectivas, se reunirán a varios/as jóvenes que tengan una misma necesidad para que colaboren y aprendan los unos de los otros, se apoyen y ayuden para alcanzar un mismo objetivo, en estas tutorías el orientado/a ejercerá una función de observador y guía.

En cualquier intervención, pero principalmente en el caso del programa de transición para los/as adolescentes de 13 a 16 años, ya que se deberá desarrollar interrelacionada con otros programas del Centro, la propuesta de intervención tendrá en cuenta además de los aspectos basados en el desarrollo positivo, aquellos referentes a las estrategias de trabajo de los Centros de Día. Por ejemplo, una de las cuestiones que

la Red de Centros de Día de Cantabria destaca en su metodología es detectar las necesidades específicas del colectivo al que se destina el programa y que los hace especialmente vulnerables en la etapa de transición a la vida adulta (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009), esta cuestión destacada a lo largo del trabajo, pues es la clave que nos indica hacia dónde debe dirigirse la intervención, siendo uno de los primeros asuntos a estudiar. Por otra parte, en toda la Red de Centros de Día se debe utilizar la disciplina inductiva basada en la construcción de los propios valores (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009). Además se debe promocionar la resiliencia, dotando a los/las menores de recursos personales (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009), este aspecto lo trabajaremos en los ámbitos abordados a nivel personal, tanto en tutorías, como en dinámicas o actividades grupales y se deberá tener muy en cuenta en toda la intervención. Por último destacar la importancia que se da al hecho de potenciar los factores protectores creando así un equilibrio con los factores de riesgo que ayuden al/ a la joven a desarrollarse adecuadamente en entornos disfuncionales y ante acontecimientos adversos (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009), éste es el eje sobre el que gira nuestra intervención, y es por ello, que nos centramos en el “desarrollo positivo” (Lerner, Dowling y Anderson, 2003; Oliva et al., 2010; Oliva et al., 2011 y Oliva et al., 2012) puesto que toda actuación del/ de la profesional tendrá como fin fomentar el bienestar de la/del joven, ofreciéndole recursos, habilidades y competencia que le ayuden a ser más resiliente ante las adversidades, así como el apoyo personal y la orientación en todos aquellos retos a los que se tenga que enfrentar, para lograr su bienestar e integración social. De esta forma, el programa de transición de 13 a 16 años, se elaborará a través de dinámicas grupales en las que el/la educador/a proponga una cuestión, juego, reflexión, actividad, etc. al grupo de adolescentes, que deberán resolver y en la que finalmente reflexionen o desarrollen cierta competencia, habilidad, valor... Por lo tanto, el/la educador/a será un/a guía en el aprendizaje y un/a moderador/a en el desarrollo de la actividad. En las tutorías individuales, la relación será bidireccional y el diálogo será más personal y profundo, centrándose en cuestiones más específicas de la realidad de cada adolescente.

Además de la intervención a nivel personal, es necesario intervenir en cada uno de los contextos que repercuten directamente sobre el desarrollo del/ de la adolescente (familiar, escolar y comunitario), es decir, los activos para el desarrollo positivo de

Oliva et al. (2010). En ocasiones la intervención será individualizada, trabajando a nivel social los contextos en los que se necesita intervenir, porque cada uno de los/las menores es distinto y necesita unos apoyos diferentes, consiguientemente, conlleva un tiempo de trabajo y conocimiento de cada menor. Puesto que la mayoría de los/as jóvenes no han gozado en su entorno familiar de *“una buena relación basada en la confianza mutua, y en la que el adolescente revele a sus padres de forma espontánea muchas de sus actividades, la mejor estrategia de cara a prevenir los problemas externos durante los años de la adolescencia”* (Oliva, Parra, Sánchez-Queija y López, 2007, p.55), estos/as jóvenes, precisarán del apoyo de una persona adulta, que le ofrezca esa confianza, pudiendo ser un/a educador/a. Pero no debemos resignarnos ante la situación familiar, también es importante intervenir con la familia, orientándola sobre las necesidades de sus hijos/as, ofreciendo ciertas pautas de comportamiento con ellos, y en definitiva, toda cuestión que pueda mejorar el clima familiar. Del mismo modo, también se podrá intervenir en el centro escolar, si se detectan problemas en la relación del/de la joven con sus compañeros/as y/o profesores/as, para intentar buscar una solución que fomente el bienestar de todas las partes implicadas. Por último, también se le ofrecerá a la/al joven alternativas de ocio saludable en las que puedan mejorar su autoconcepto y crear una nueva red social.

En el caso de la intervención a nivel económico, académico y laboral, se basará en orientar, informar, guiar y resolver las dudas que tengan los/as jóvenes al respecto. Como hemos visto a lo largo del trabajo, estos son ámbitos bastante decisivos para la transición de cualquier joven y necesitan de un apoyo adecuado para no caer en fracasos que puedan llegar a ser muy perjudiciales para su bienestar. No obstante, en todo momento serán los/as jóvenes los que expongan sus dudas, las cuales deberán ser solventadas con la ayuda del/ de la educador/a, es decir, el/la profesional no debe hacerle todo el trabajo al/ a la joven, sino informarle sobre los recursos que le pueden ayudar, cómo utilizarlos, las opciones disponibles, etc. Pero en ningún momento se debe evitar que el/la joven aprenda a ser autónomo/a y responsable de sus decisiones, puesto que nuestro objetivo es que lleguen a ser plenamente autosuficientes y dueños/as de su destino.

En conclusión, nos basaremos en el desarrollo positivo adolescente, en combinación con las estrategias de trabajo propias de los Centros de día y aquellos

aspectos a los que debe responder un plan de transición a la vida adulta para jóvenes. Se intervendrá a nivel personal, a nivel social en los contextos que repercuten en este desarrollo positivo, y también a nivel académico, laboral y económico. Todo ello se desarrollará desde los primeros años de la adolescencia y hasta el momento en el que el/la joven viva autónomamente, esté consiguiendo los objetivos marcados en su planificación personal satisfactoriamente y su bienestar personal y social estén garantizados.

4.4 Organización prevista y funcionamiento

Para conseguir todos los objetivos propuestos es importante empezar a trabajar en la etapa de la adolescencia muchas de las cuestiones. Como se ha descrito, los/las menores en la mayoría de los casos suelen acudir al Centro de Día entre cinco y tres días semanales, durante el tiempo que permanecen en el Centro, trabajan aspectos de diferentes programas (tutoría, promoción del desarrollo personal y social, hábitos de estudio y tiempo libre y participación comunitaria). Por lo tanto para los/as adolescentes de 13 a 16 años, sería conveniente incluir un nuevo programa de transición a la vida adulta (figura 5), o bien, un subprograma dentro de la promoción del desarrollo personal y social. De esta forma, muchas habilidades y cuestiones que necesitan tiempo para afianzarse se trabajarían a lo largo de toda la etapa de secundaria.

Tras el análisis de las necesidades de los/as jóvenes realizado previamente, consideramos conveniente ofrecer a partir de los dieciséis años, puesto que la ley no obliga a los/las menores a seguir participando en los Centros de Día (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009), un plan (figura 5) basado en tutorías para orientar y ayudar al/a la joven en todos aquellos problemas o cuestiones que le puedan surgir en su transición hacia la edad adulta. La edad máxima a la que deberán abandonar este plan dependerá de las necesidades y la situación de cada joven, siendo lo ideal el rango de edad entre los veintidós y los veinticinco. El plan de esta segunda etapa será mucho más abierto que el programa llevado diariamente dentro del Centro, constará de tutorías en las que se responda a las necesidades individuales de cada uno/a de los/las jóvenes, por lo que es totalmente necesario conocer dichas necesidades y mantener una relación de confianza con el/la menor. Por último, paralelamente tanto al programa como al plan de transición, se implicará a los/as jóvenes en tareas o actividades en su entorno cercano. Así, en esta fase de ampliación al entorno, sus prácticas tendrán consecuencias reales para ellos/as y aquellos/as que les rodean. En la figura 5 se muestra un esquema de la organización a la que responde la intervención:

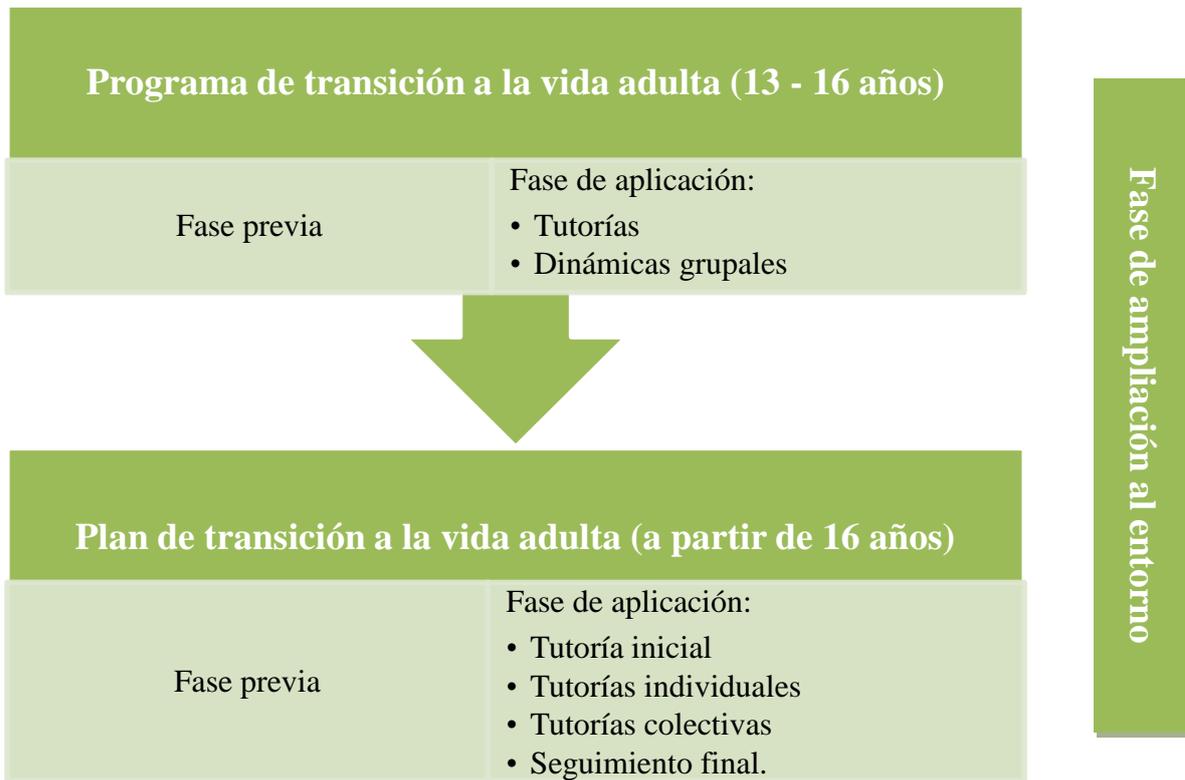


Figura 5: Organización y fases de la intervención

4.4.1 Programa de transición a la vida adulta (13/16 años)

El programa de transición a la vida adulta tiene como objetivo preparar a los/as adolescentes paulatinamente para una vida autónoma satisfactoria, fomentando su resiliencia y bienestar personal y social. Además, es importante crear un buen clima en el Centro, entre menores y con los/as profesionales, para lograr una continuidad en el Centro tras acabar la educación obligatoria.

4.4.1.1 Fase previa

Previamente se estudiará con profundidad el Proyecto Educativo Individualizado en el que se recoge el Plan de Caso, el horario de asistencia y el/la educador/a de referencia (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009). Todas las actividades y programas deben responder a los intereses y necesidades de los/las

menores, respetando sus derechos y asegurando una atención adecuada. Por lo tanto, se deberá responder a las necesidades individuales de cada uno/a de los adolescentes con el objetivo de prepararles para una vida autónoma satisfactoria y alejada de los riesgos a los que son vulnerables.

4.4.1.2 Fase de aplicación

Tal y como se ha mencionado previamente, durante esta etapa los/las menores acuden al centro entre tres y cinco veces semanales, por lo que se dispone de suficiente tiempo para trabajar diferentes cuestiones. Actualmente en la red de Centros de Día de Cantabria, durante el periodo académico la actividad se centra mayoritariamente en el refuerzo educativo y en la promoción del desarrollo personal y social; durante las vacaciones de verano se centra más en el ocio y tiempo libre de los adolescentes (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2011). Todos estos ámbitos son necesarios para una correcta transición hacia la vida adulta, y por ello se han mencionado como aspectos a trabajar a lo largo de éste trabajo. Pero también existen ciertas cuestiones que quizás pasen desapercibidas en los programas de los Centros de Día y dentro de los Proyectos Educativos Individualizados, estas cuestiones que ayudan a los/las menores a prepararse para una vida autónoma satisfactoria y en las que se empieza a planificar un futuro no muy lejano desde la adolescencia, ayudan a prevenir situaciones de exclusión social en su edad adulta a las que hemos visto que son vulnerables (Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Havlicek, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011). Cuanto antes se les ofrezcan paulatinas oportunidades de ejercer responsabilidad, habilidades que promuevan su resiliencia, apoyos, una buena planificación y demás oportunidades, mejor será esa transición en la que el apoyo familiar es limitado.

En conclusión, sería conveniente que los Centros de Día incorporasen estos aspectos bien al programa de promoción del desarrollo personal y social o como un programa de transición a la vida adulta complementado por el resto de programas. En ambos casos deben existir dinámicas grupales centradas en la adquisición de competencias para una vida adulta autónoma y satisfactoria, así como tutorías en las que plantear ciertas cuestiones y en las que los/as adolescentes puedan resolver sus dudas, pedir apoyo en cualquier situación o necesidad que les surja, etc. En cuanto a la

temporalización, es complicado establecer una cantidad de horas semanales o mensuales puesto que lo ideal sería que transversalmente se dedicara diariamente cierto tiempo a las diferentes cuestiones, además de las actividades o dinámicas propias del programa. No se debe olvidar que las condiciones en las que se ofrece el programa son clave para su correcto desarrollo, siendo los/as educadores/as de referencia esenciales en el mismo. Como se ha reiterado en varias ocasiones, el/ la profesional debe mantener una relación sincera con el/la menor, preocupándose por su bienestar y ofreciendo ese apoyo que en sus hogares es limitado. Día a día, los/las menores deben sentir que cuentan con el apoyo y la confianza de al menos una persona que confía en sus valías y espera lo mejor de ellos/ellas, por lo que deben esforzarse para conseguir aquello que se han propuesto en sus vida. También se debe permitir que los/las jóvenes decidan aquello que necesitan o quieren trabajar, ofreciéndoles así responsabilidad y participación en su propio programa.

4.4.2. Plan de transición (a partir de 16 años)

Cuando el/la adolescente acaba la educación obligatoria, a los dieciséis años aproximadamente, legalmente puede dejar de asistir al centro, pero el objetivo será que una persona de referencia haga las funciones de orientador para ayudarle en su proceso de transición, hasta que el/la menor considere necesario ese apoyo. El presente plan estaría destinado a jóvenes de entre dieciséis y hasta veintitrés años aproximadamente, es aquí donde encontramos una controversia, pues los/las jóvenes que cumplen dieciocho años, ya no son competencia de los Servicios de Protección de Menores sino de otro sector de los Servicios Sociales. Por lo tanto, es necesaria una revisión de las políticas de atención a la juventud y flexibilizar la edad a la que se deja de recibir los servicios de protección de menores, o bien compatibilizarlo con otras secciones de los Servicios Sociales, para evitar que estos/as jóvenes se vuelvan invisibles para el sistema de protección. Para que la intervención sea efectiva *“no debería limitarse a momentos concretos sino prolongarse a lo largo de un periodo de tiempo más extenso y a la vez ser flexible para adaptarse a las necesidades de cada caso. Se debe tener en cuenta el nivel de madurez y no la edad cronológica del joven”* (Jariot, Rodríguez y Sala, 2008, p.59). De esta forma, lo ideal sería que el/ la joven tuviera un contacto fluido con su

orientador/a del Centro, pudiendo acudir a él/ella ante cualquier duda o necesidad y disponiendo de una hora semanal de tutoría individual o grupal. El plan comenzará con una fase previa en la que se estudie cada caso, posteriormente en la fase de aplicación se llevará a cabo una o varias tutorías iniciales con el fin de acordar aquellos objetivos que se pretenden alcanzar con el plan y posteriormente periódicamente tendrán lugar tutorías individuales o colectivas para alcanzar los objetivos propuestos.

4.4.2.1 Fase previa

Todo profesional que ejerza las funciones de orientador deberá estudiar minuciosamente los casos de los adolescentes a los que tutorice. Para ello, revisará el proyecto educativo individualizado, el plan de caso, los informes, expedientes, etc. del/ de la menor. Lo ideal, sería que el/la orientador/a fuese una persona que conozca al/a la menor y haya trabajado con él/ella durante su estancia en el Centro. De todas formas, deberán mantener una reunión inicial en la que pueda contrastar esos datos, y conocer más sobre los intereses y necesidades del/ de la menor, que configurarán los contenidos de su plan.

4.4.2.2 Fase de aplicación

La fase de aplicación del plan de transición para mayores de 16 años será mucho más personalizada que el programa anterior. El plan irá dirigido a la planificación de un proyecto de vida, asesoramiento, apoyo e información. Por lo tanto, en la mayoría de casos se compondrá de tutorías individuales en las que conocer las necesidades del/de la menor y apoyarle en consecuencia, así como alguna tutoría colectiva en las que trabajar algunas cuestiones en pequeño grupo.

Tutoría inicial: la tutoría inicial consistirá en una entrevista, pero es importante empezar a crear ese clima de confianza, y que el/ la orientador/a transmita al joven la idea de que está para ayudarle en lo que necesite y puede confiar en él/ella. Para ello, es importante elegir un espacio tranquilo, pero no formal, es preferible que sea fuera de un despacho o del propio centro, por ejemplo, sentados en un banco en una zona tranquila fuera del centro o en sus espacios comunes. Los orientadores “*deben conocer el*

momento en el que se encuentra cada participante, su situación, estado anímico, necesidades e intereses, etc. En definitiva debe saber tanto como el joven o la joven de su Proyecto de Vida para facilitar la orientación y el acompañamiento, ya que participa activamente en la construcción de dicho proyecto personal” (Rodríguez, 2006, p.268). Lo ideal sería que el/la orientador/a y el/la joven ya se conocieran y tuvieran una buena relación, pero no siempre esto será posible, por eso es importante establecer una relación de confianza en estos primeros encuentros. Además en las tutorías iniciales se deberá comenzar a conocer sus necesidades y aquellos ámbitos en los que necesitan mayor apoyo.

Tutorías individuales: las tutorías individuales responderán a las necesidades personales de cada joven. Tras la tutoría inicial y teniendo en cuenta los informes, expedientes y demás datos del/ de la joven, el/ la orientador/a y el/ la joven acordarán aquellos aspectos en los que se precisa apoyo o asesoramiento, creando así el plan de transición a la vida adulta individualizado, que podrá ir modificándose según las necesidades del/ de la joven en cada momento. Por lo tanto, las tutorías pueden consistir en largas charlas en las que planificar los propósitos de futuro del/ de la joven, una sesión de búsqueda de puestos de empleo o preparación del currículum vitae, trabajar y reflexionar sobre la importancia de ciertas habilidades en su vida diaria, analizar su red social, examinar ciertas alternativas en las que emplear el tiempo libre, resolver dudas sobre la vida independiente, etc. Consecuentemente, las tutorías individuales serán muy diferentes dependiendo de las características y necesidades de cada joven. La frecuencia de este apoyo en seguimiento también variará en cada caso, se podrá comenzar con una tutoría semanal, pudiendo ponerse en contacto con el/ la orientador/a ante cualquier cuestión de urgencia fuera de esa cita semanal, o podrán ser menos frecuentes si se considera conveniente, pero siempre manteniendo el contacto suficiente dentro de las necesidades de autonomía del/ de la joven, asegurándose siempre el/ la orientador/a que la transición es adecuada y alejada de riesgos.

Tutorías colectivas: las tutorías colectivas también serán muy variadas, se organizarán para trabajar aquellas cuestiones que sea más enriquecedor hacerlo en grupo o en las que se requiera de cierto número de participantes. De esta forma, se podrán realizar rol playing, dinámicas para trabajar habilidades, ensayar entrevistas de trabajo, poner en común todas las dudas que han surgido a lo largo de los meses para

aprender también de las cuestiones de sus compañeros e intercambiar impresiones, etc. Luego, estas tutorías se organizarán de antemano contando con la participación de los/las jóvenes.

Seguimiento final: según las necesidades, características y evolución del/de la joven, las tutorías serán necesarias con una menor frecuencia, debemos recordar que la transición a la vida adulta no es un proceso lineal, sino que es discontinuo en el tiempo, por lo tanto, es complicado establecer un final claro. Cuando llegue el momento en el que se considere que el/la joven vive autónomamente, está consiguiendo los objetivos marcados en su planificación personal de manera satisfactoria y su bienestar personal y social están garantizados, se podrá mantener un contacto más distanciado. Es importante seguir manteniendo el contacto y conocer el estado del/ de la joven cada cierto tiempo, aunque ya no serán necesarias las tutorías periódicas. El contacto podrá pasar a ser a través de vía telefónica, correo electrónico, redes sociales y/o a través de visitas ocasionales al centro por parte del/ de la joven. Debemos tener en cuenta que si la relación ha sido sincera y el/la orientador/a se ha convertido en una persona significativa para el/la joven, será complicado acabar con la relación repentinamente, sino que siempre es beneficioso para ambas partes seguir en contacto y que el/la joven sepa que el/la orientador puede seguir ayudándola ocasionalmente.

4.4.3 Fase de ampliación del plan al entorno

Puesto que buscamos una óptima transición a la vida adulta, estando el/ la joven totalmente integrado socialmente, debemos ofrecer alternativas que salgan del centro y ayuden al menor a implicarse en nuevas actividades y a conocer a nuevas personas que le ayuden a ampliar su red social de apoyo y sentirse implicados y parte de un grupo. Por lo tanto, el Centro dentro de sus posibilidades deberá ofrecer alternativas a los/las jóvenes en las que puedan poner en práctica todo lo aprendido, donde puedan aportar todos sus potenciales y donde puedan adquirir nuevas experiencias que les ayuden a crecer personalmente (Daining y DePanfilis, 2007; Krinsky, 2010; Stott y Gustavsson, 2010). Las alternativas de ampliación del plan al entorno dependerán obviamente de las oportunidades de dicho entorno, sin embargo, siempre se tendrán en cuenta las

oportunidades de ocio que se ajusten a los intereses del/ de la joven y la participación en actividades de voluntariado que ofrezca la comunidad (ONG, Cruz Roja, asociaciones protectoras de animales, etc.). Incluso si no quieren continuar sus estudios o los han finalizado y no encuentran trabajo y quieren vivir una experiencia en el extranjero, se les puede poner en contacto con una asociación que les oriente en el proceso de selección del Servicio de Voluntariado Europeo, donde los/las jóvenes con menos oportunidades suelen tener preferencias en la participación.

En los anexos señalados a continuación, en los ámbitos de intervención (desde el anexo V hasta el XX), se mostrarán ejemplos de actividades y dinámicas para trabajar cada una de los niveles de intervención (personal, social, académico, laboral y económico) para cada una de las fases señaladas (programa de transición, plan de transición a la vida adulta y ampliación del plan al entorno).

4.5 Ámbitos de intervención

Siguiendo cada una de las cuestiones analizadas a lo largo del trabajo, hemos diseñado una intervención que actúe sobre todos aquellos ámbitos que afectan a los/as jóvenes para una transición a una vida adulta independiente y satisfactoria (figura 6). Un primer ámbito de intervención es a nivel personal con el adolescente, las actuaciones estarán enfocadas hacia su bienestar a través de habilidades personales, proporcionar seguridad, estabilidad, protección, analizar su identidad, sus puntos fuertes y débiles, intereses, habilidades, necesidades, metas, salud, alimentación, hábitos, sexualidad, etc. En segundo lugar se intervendrá a nivel social teniendo en cuenta los “activos para el desarrollo positivo adolescente” (contexto familiar, comunitario y escolar) de Oliva et al., (2011), centraremos nuestro análisis e intervención en familiares, vecindario, amistades, educadores y el ocio. En tercer lugar a nivel académico y laboral, orientaremos a los/as jóvenes a nivel educativo y a nivel laboral cuando lo precisen. Y en cuarto y último lugar, no podemos olvidar la intervención a nivel económico puesto que es esencial ayudar a los jóvenes en este tipo de cuestiones, tanto a administrar sus ingresos como a beneficiarse de las subvenciones, becas o préstamos que les correspondan. En el siguiente esquema (figura 6) vemos todos los ámbitos de intervención:

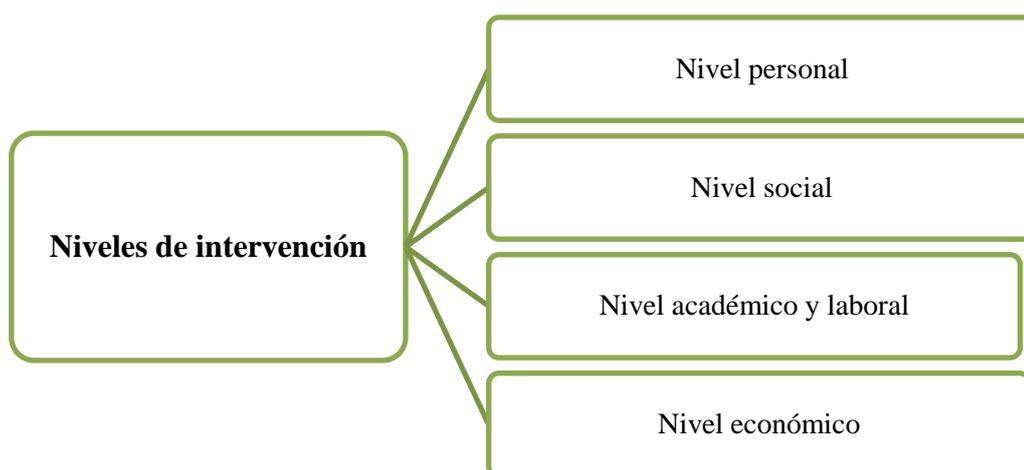


Figura 6: Niveles de intervención

4.5.1 Nivel personal

Como se ha descrito anteriormente, los/las menores que han vivido una situación de riesgo de desprotección o desprotección moderada presentan numerosas necesidades añadidas a las propias de su edad, sobre todo a nivel personal. Debido a su situación y al limitado apoyo familiar, la intervención a nivel personal es esencial. Dentro de este nivel, se deberá conocer al menor, estableciendo una relación de confianza sincera que haga posible que el/la menor se deje asesorar y ayudar por el/ la profesional. Se busca conseguir el máximo bienestar a través de habilidades personales, proporcionar seguridad, estabilidad, protección, analizar su identidad, sus puntos fuertes y débiles, intereses, habilidades, necesidades, metas, salud, alimentación, hábitos, sexualidad, etc.(figura 7). Para ayudarle en aquello que sea necesario, destacar sus potenciales, y apoyarle en sus logros, de esta forma el/la menor no se sentirá solo en esta etapa de su vida (del Quest et al., 2012) y además se mejorará su autoestima y autoconcepto. Puesto que reconocer los puntos fuertes y logros compensa frecuentemente a las debilidades (Del Valle y García, 2006) y motiva al/ a la joven a esforzarse por conseguir nuevos logros.

Es muy importante respetar su necesidad de autonomía (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011) recordándoles que ellos son los responsables de su propia vida, pero sin olvidarse de la necesidad de una capacidad de planificación y toma de decisiones (Geenen y Powers, 2007; Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010) para lograr esa autonomía plena.

La necesidad de apoyo a nivel personal de los/las menores que reciben los servicios de los Centros de Día es uno de los aspectos centrales de la intervención, ya que su contexto familiar se caracteriza por no cubrir ciertas necesidades personales, esenciales para su bienestar. No obstante, cualquier intervención en otros ámbitos repercutirá a nivel personal, luego, estamos ante un nivel de intervención muy amplio y complejo que se puede trabajar paralelamente desde otros ámbitos y en el que se deben trabajar numerosos aspectos (figura 7). Recogemos cada uno de ellos, así como algunos ejemplos de actividades que se podrían desarrollar en una intervención programada sobre estos aspectos:

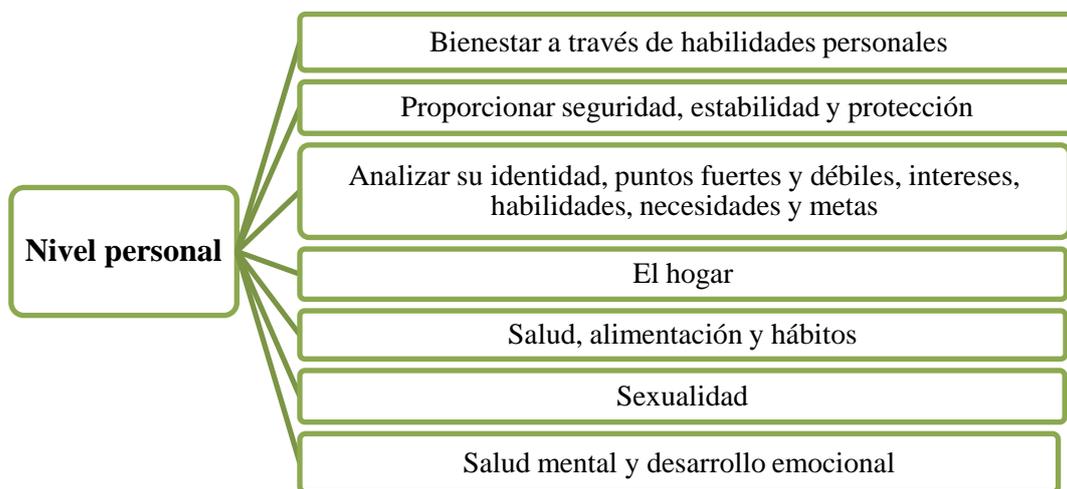


Figura 7: Ámbitos de intervención a nivel personal

4.5.1.1 Bienestar a través de habilidades personales: uno de los objetivos de la Red de Centros de Día de Cantabria es favorecer el bienestar personal de los/las menores a través de la mejora de las habilidades personales, a través de diferentes intervenciones. Una de las herramientas más utilizadas para promocionar ese bienestar, es el “Programa Bienestar” (López et al., 2006). Éste programa tiene como fin promocionar diferentes factores de personalidad, valores, afectos y habilidades. Dentro de las variables de personalidad encontramos la autoestima, la autoeficacia, el lugar de control interno y el humor. A nivel personal también nos interesan valores como la tolerancia, la igualdad y la fraternidad; así como un concepto positivo del mundo, la vida y el ser humano. Y por supuesto es esencial trabajar la empatía y la autorregulación emocional durante toda la adolescencia. Por lo tanto, dentro del programa de habilidades personales y sociales, se podrían trabajar éstos aspectos a través del Programa Bienestar” (López et al., 2006), que a su vez preparan a los/las menores para una vida adulta satisfactoria.

- La autoestima: está directamente relacionado con el bienestar puesto que significa sentirse bien con uno/a mismo/a y con los demás (López et al., 2006). Para ello, es importante lograr que se sientan valorados/as, importantes y útiles dentro del Centro, así como en su familia, centro educativo, vecindario, grupo de amigos/as, etc. También debemos conocer sus puntos fuertes para ofrecerle situaciones donde puedan potenciarlos y mejorar su autoconcepto a través de logros personales.

- La autoeficacia: al igual que existen personas que les hacen sentir bien, es importante que ellos/as conozcan que también pueden promover el bienestar en los demás, a la vez que están mejorando el suyo propio con un acto gratificante. Esto lo pueden conseguir con pequeños actos cotidianos o más intensamente en actividades de voluntariado, por ejemplo.
- Empatía: para lograr la autoeficacia es importante la empatía, los/las menores deben aprender a ponerse en el lugar de los demás, para entender ciertos comportamientos, ser más tolerante, entender a los demás para ayudarles, etc.
- Autorregulación emocional: deben conocer y controlar sus emociones, es importante que no se dejen llevar por sus emociones en momentos intensos, sobre todo por las negativas. Ante todo se deben buscar sus buenos sentimientos sociales y su buen corazón (López et al., 2006).
- Autocontrol: el autocontrol significa ser dueños de nosotros mismos y de nuestra vida, es decir, de nuestros sentimientos (autocontrol emocional), de nuestros pensamientos (autocontrol cognitivo) y de nuestros comportamientos (autocontrol conductual). Todo ello es esencial para dirigir nuestros actos hacia el camino del bienestar social y emocional (López et al., 2006). En éstos/as jóvenes es esencial trabajar técnicas de autocontrol para evitar comportamientos violentos que les ocasionen problemas, para ello se pueden utilizar recursos como los de la actividad del anexo V, adaptada del “Programa Bienestar” (López et al., 2006) para la fase del programa de transición de 13-16 años.
- Concepto positivo de la vida y el ser humano: actualmente los medios de comunicación nos ofrecen en la mayoría de los casos una visión negativa y catastrófica del mundo y del futuro. Para los adolescentes cuyo contexto no ha sido el más favorable, esta visión no les beneficia en absoluto. Se debería ofrecer una visión positiva del ser humano y de la vida, hacerles entender que si se esfuerzan por conseguir algo lo lograrán y además ellos/as pueden hacer de éste un mundo mejor.

- Valores: la tolerancia, la igualdad, la fraternidad, etc. son valores que se deben inculcar a los/las menores y que indirectamente se trabajan a través de otros ámbitos.

En el anexo VI se muestra una sencilla actividad para los jóvenes de 13 a 16 años del programa de transición en la que se pueden trabajar la mayoría de los aspectos anteriormente mencionados.

4.5.1.2 Proporcionar seguridad, estabilidad y protección: Esta tarea es responsabilidad de los/as profesionales sobre los/las menores, los/as profesionales de los Centros de Día deben brindarles la protección, estabilidad y seguridad que en muchas ocasiones no disfrutaban en sus hogares. Para ello es necesario que los/as profesionales se impliquen sinceramente en el bienestar de los adolescentes, puede que en algunas ocasiones debido a que están en una etapa caracterizada por la “rebeldía” sea complicado acercarse a ellos/as, pero es importante insistir en la labor de ofrecerles ayuda respetando su espacio y necesidad de autonomía. En muchas ocasiones los/las jóvenes se sentirán solos/as e indefensos/as, si el/la profesional se ha convertido en una persona de confianza y referencia, el/la adolescente recurrirá a él/ella. Además se deberá velar por evitar que el/ la joven cambie de hogar, lugar de estudios o trabajo con demasiada frecuencia, ya que la estabilidad ayuda a formar relaciones sinceras y fomenta la resiliencia en los/las jóvenes (López, Santos, Bravo, Del Valle, 2012). En conclusión esa relación sincera, será un recurso protector para el/la adolescente ya que podrá ofrecerle ayuda y velar por su bienestar (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Boada y Casas Aznar, 2010; Collins y Curtis, 2011; del Quest et al., 2012; Krinsky, 2010; Lázaro, 2009). Para conseguir que los/as jóvenes sean persistentes en sus proyectos y constantes, esforzándose por conseguir sus metas a pesar de las adversidades, son importantes actividades, dinámicas, debates, etc. como la que se puede encontrar en el anexo VII, para trabajar en la fase del programa de transición con adolescentes de 13 a 16 años.

4.5.1.3 Analizar su identidad, sus puntos fuertes y débiles, intereses, habilidades, necesidades, metas: también es importante para la autoestima, autoconcepto y bienestar del/ de la menor, que se conozca a sí mismo/a, es importante que conozca aquello que se le da bien, que le gusta o que le gustaría conseguir. Pero también debe averiguar cuáles son sus propias necesidades y puntos a mejorar, para trabajar en ellos. Este proceso de autoconocimiento debe comenzar en la adolescencia, etapa de cambios en la que se forma la personalidad, para que sepan hacia dónde guiar sus pasos según sus características y necesidades. También es importante que el/la profesional conozca a los/las jóvenes para que el asesoramiento sea preciso y conseguir entre los/as dos una planificación ajustada a las necesidades del/de la joven (Atukpawu et al., 2011; Geenen y Powers, 2007; Narendorf et al., 2011; Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010). En el caso de los jóvenes mayores de dieciséis años esto se realizará por medio de tutorías individuales (ver anexo VIII).

4.5.1.4 El hogar: dentro de la fase de transición a la vida adulta uno de los aspectos más destacados para los/as jóvenes es el acceso a una vivienda donde vivir independizado/a de la familia. Esto es algo que preocupa a muchos/as jóvenes (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011) por lo que es importante orientarles en las tutorías individuales en el proceso de búsqueda de vivienda como se puede ver en el anexo IX. Pero también es importante inculcarles desde los primeros años de la adolescencia la importancia de las tareas que conlleva una casa de gestión, financiación, tareas diarias a realizar para su mantenimiento, seguridad, limpieza, cocina, etc. (ver actividad anexo X). Aquellos/as que presentan problemas económicos, tienen más dificultad para acceder y mantener una vivienda, pero es importante que cuenten con un lugar seguro y estable en el que vivir para evitar problemas de salud, depresión y otros trastornos mentales o problemas emocionales (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011), en conclusión, es una necesidad que es preciso cubrir. Por otra parte no podemos olvidar la necesidad de dominar las tareas del hogar tales como hacer la compra, planchar, cocinar, limpiar, mantener la casa segura, amueblarla, etc.

4.5.1.5 Salud, alimentación, hábitos: para el bienestar de cualquier persona, cuidar la salud es imprescindible. Dentro del programa de habilidades sociales y para la vida se debe dedicar un espacio al ámbito de la salud, se orientará a la/ el joven en todas aquellas dudas que se le planteen en cuanto al servicio médico, dentista, farmacia... así como presentarle las ventajas de una vida sana, en la que el deporte, una dieta sana y hábitos de higiene tengan más protagonismo que el alcohol y las drogas. Es importante trabajar con los/as adolescentes cuestiones de higiene, alimentación, enfermedades, prevención de accidentes, tratamiento de heridas, etc. Por ejemplo, es esencial sensibilizarles de la importancia de una dieta equilibrada y de los riesgos de una mala alimentación, así como ofrecerles información y testimonios de personas que han sufrido trastornos alimenticios. Un modo sencillo de hacer esto posible podría ser a través del visionado de películas en las que puedan empatizar con los personajes y analizar los riesgos y lo accesible y sencillo que es caer para cualquier persona, como la adjunta en el anexo XI para la fase del programa de transición de 13 a 16 años.

4.5.1.6 Sexualidad: desde los primeros años de la adolescencia es importante hablar con naturalidad de la sexualidad y todo aquello relacionado con ella, resolviendo aquellas dudas que se les presenten a los/las jóvenes. En este ámbito es esencial que el/ la profesional se muestre abierto/a, inspirando confianza y libre de prejuicios, sin obligar al/a la joven en ningún momento a hablar de aquello que no quiere. No se debe caer en prejuicios, y se deben tener en cuenta todas las orientaciones sexuales. A todo/a adolescente es importante ofrecerle información sobre la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados, y aún con mayor insistencia si cabe a los/las menores en situación de riesgo puesto que es un sector vulnerable a estos riesgos (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Ferguson y Wolkow, 2012; Stein y Munro, 2008). Además de mostrarles aquellos métodos preventivos es importante enseñarles a decir “no” cuando lo desean (del Valle y García, 2006), es decir, trabajar cuestiones de asertividad. Muchas veces saben lo que no quieren, no les apetece o es peligroso, pero existe una coerción por parte de su pareja. Para ello, es importante abordar el tema, debatir sobre los mitos, creencias, actitudes y sobre todo trabajar las habilidades que funcionarán como factores protectores y reducirán el riesgo de ser víctimas o agresores y les ayudará a empatizar con la

otra persona. Todo ello de forma significativa para el/la adolescente y nunca como imposiciones o simples recomendaciones sin nexo con su realidad. También debemos tener especial cuidado con las posibles experiencias de maltrato o abusos que puedan haber sufrido durante su infancia. Como en el caso anterior, para trabajar este tema es importante que los/as adolescentes analicen lo que les puede suceder, bien a través de películas o vídeos, o también a través de rol-playing donde ellos/as representen en primera persona una cierta situación. En el anexo XII se muestra una dinámica de rol playing aplicable en la fase del programa de transición (13-16 años) o también en el plan de transición (a partir de 16 años).

4.5.1.7 Salud mental y desarrollo emocional: como sabemos, cada menor cuenta con un Proyecto Educativo Individualizado que responde a su Plan de caso, es decir, que conocemos las características y necesidades del/de la menor, y aquellos aspectos en los que se debe intervenir, en el caso de necesitar una intervención que repare las consecuencias de malos tratos o cualquier tipo de trastorno de salud mental (ansiedad, depresión, estrés, trastornos alimenticios, etc.). Ante estas circunstancias y muchas otras es importante que sepan controlar su conducta y para ello, *“reconocer los propios sentimientos y las emociones tanto positivas como negativas, saber nombrarlas, distinguirlas y expresarlas de manera que sean socialmente aceptables es uno de los procesos evolutivos más importantes”* (Del Valle, Sainero y Bravo, 2011, p.150). En el desarrollo de factores protectores que mejoren la resiliencia ante las adversidades para fomentar el bienestar de los/as jóvenes, es importante un buen desarrollo emocional que garantice la salud mental de los/as jóvenes, además de eliminar los factores de riesgo que amenazan ese bienestar. Si fuese necesario también se trabajará de forma coordinada con los servicios de salud mental infantil y juvenil, con el objetivo de lograr una vida adulta de los/as jóvenes saludable en todos los sentidos.

4.5.2 Nivel social

Este nivel de intervención es muy individualizado, y es importante conocer las necesidades de cada uno de los adolescentes. Es esencial potenciar toda la red social que pueda ser un factor protector para el/la menor (amigos/as, familia, escuela, barrio,

compañeros de clase o de actividades, etc.). Pero también es importante que ellos/as mismos trabajen habilidades sociales que le facilitarán su inmersión en redes sociales positivas. Éstas habilidades sociales serán: habilidades de comunicación, habilidades de asertividad o autoafirmación, habilidades para la expresión de sentimientos o emociones y habilidades de resolución de conflictos o afrontamiento de las situaciones. La Red de Centros de Día de Cantabria cuenta con diferentes herramientas para trabajar las habilidades mencionadas con los adolescentes. Una de ellas es el “Programa Bienestar” (López et al., 2006), en el que encontramos una gran variedad de actividades para fomentar el bienestar personal y social de los adolescentes, como la adjunta en el anexo XIII, enfocada a trabajar la comunicación asertiva y que podremos aplicar en la fase del programa de transición (13-16 años) o incluso en tutorías colectivas en el plan de transición (a partir de 16 años).

El/la menor recibirá información sobre opciones de ocio sano, para ampliar la red social o que anime a su grupo de amigos/as a probar nuevas actividades. También si fuese necesario se trabajará con las familias, informando de las necesidades del/ de la joven, sus aspiraciones, sus intereses, etc. Si fuese preciso se podrían organizar tutorías en las que participase algún miembro significativo de la familia, el/ la joven y el/ la orientador/a. Todo con el objetivo de lograr un bienestar del/ de la joven también en su hogar, puesto que en muchas ocasiones a los/las jóvenes les resulta complicado lograr que sus familias comprendan ciertas actitudes, pudiendo ser el/ la orientador/a un mediador del/ de la joven con su familia, para lograr ese entendimiento. Por otra parte, también sería conveniente crear un grupo de intercambio de opiniones entre aquellos/as jóvenes mayores y los adolescentes para que conozcan experiencias de personas que han pasado por su misma situación recientemente. En el anexo XIV se adjunta una tutoría grupal con este fin para la fase del plan de transición a la edad adulta para jóvenes a partir de 16 años.

Si tenemos en cuenta los “*activos para el desarrollo positivo*” (Oliva et al., 2011) en el bienestar de los adolescentes interviene el contexto familiar, comunitario y escolar. Para un correcto bienestar en todos ellos es esencial el desarrollo de habilidades sociales y el empleo del tiempo libre con una red social positiva: “*amigos, compañeros de clase, profesores tutores, vecinos, parejas, compañeros de trabajo, etc. cobran una especial relevancia, al aparecer como potentes agentes y mediadores en las*

trayectorias de los jóvenes. Por ello, potenciar las redes sociales naturales de apoyo se convierte en una prioridad a la hora de diseñar intervenciones de ayuda a la transición a la vida activa, es hacia ellos y no sólo hacia los especialistas hacia los que habría que dirigir la mirada. Y es en base a intervenciones participativas, de carácter local, arraigadas en las comunidades de referencia de los jóvenes desde donde se puede y debe intervenir planteando proyectos educativos y sociales inclusivos y participativos” (Parrilla, Gallego y Moriña, 2010, p.228). Por lo tanto, es esencial que el/la adolescente o joven se desenvuelva en un contexto que sea favorable para su bienestar, compartiendo su tiempo con personas significativas y positivas para su bienestar. Una buena relación con la familia, un barrio en el que se sienta valorado y contar con intereses o gustos que compartir con otros, es esencial para lograrlo. En palabras de Del Valle y García (2006) “muchos jóvenes empiezan su vida independiente con riesgo de ser marginados y de estar solos. Es más fácil para ellos comenzar la vida independiente si son conscientes de su entorno y tienen clara conciencia de su situación actual. Cuando viven dentro de un establecimiento residencial es importante clarificar las redes de apoyo social de los jóvenes” (p.21). Es importante que los/las jóvenes analicen aquello que les aportan y cómo influyen los miembros de su red social (amigos/as, familiares, educadores/as, vecinos/as, compañeros/as, etc.) y si les gustaría cambiar algo. A continuación describiremos cada uno de los ámbitos del nivel social (figura 8) y mostraremos algunos ejemplos de actividades o dinámicas que se podrían aplicar para conseguir los objetivos propuestos.

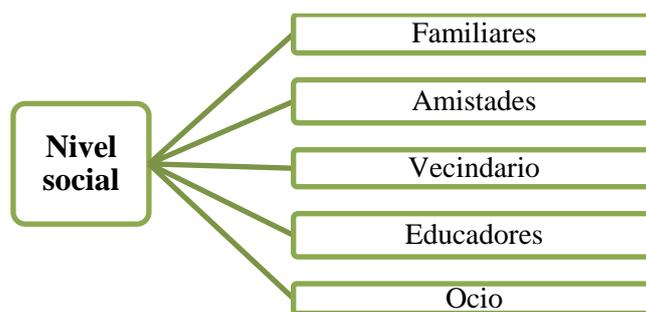


Figura 8: Ámbitos de intervención a nivel social

4.5.2.1 Familiares: ésta es la causa en la mayoría de los casos de la intervención de los Servicios de Protección, por lo que el apoyo es bastante limitado. Desde los Centros de Día se llevan a cabo programas de capacitación parental, entrevistas y tutorías con las familias, orientándoles y ayudándoles con el objetivo de mejorar el bienestar de los/as menores. Por lo tanto, se continuará

con estas dinámicas durante la adolescencia y juventud de los/as jóvenes, ya que en estas etapas es frecuente que los/as jóvenes se sientan incomprendidos por sus familias pudiendo originarse conflictos. Para ello, se deberá trabajar coordinadamente con los equipos de intervención familiar en aquellos casos que reciban intervención de los equipos territoriales de infancia y familia. Es importante analizar ese apoyo y conocer qué personas pueden realmente ayudar al/a la joven durante éste periodo, para también asesorarles en esta etapa y que entiendan mejor al adolescente. Por parte del/de la joven, se trabajarán aquellas habilidades personales que les ayuden a mantener una mejor relación familiar. Es importante cuidar la relación familiar, ya que supone un gran apoyo emocional y económico que conviene conservar ya que el proceso de transición puede ser muy dilatado y sin un empleo ser complicado el acceso a la vivienda. En el caso de existir una relación familiar tensa se deberá mejorar la convivencia y la comunicación entre ambas partes, controlando los conflictos, entendiendo los actos y empatizando con la otra parte. Mediante dinámicas en tutorías en las que si es preciso participen las familias.

4.5.2.2 Amistades: de la misma forma, el/ la joven deberá analizar a sus amigos/as, lo que le aportan y lo que él/ella les aporta a ellos, si le gustaría cambiar algo, y cómo lo podría hacer. Es importante trabajar habilidades sociales y en especial la asertividad para que los/las jóvenes estén convencidos de lo que quieren y es bueno para ellos/as y sepan defender su postura, apetencias u opiniones ante un grupo de iguales. Durante la adolescencia, el grupo de iguales es muy importante y en ocasiones la presión que éste ejerce es tan potente que pocos jóvenes saben decir “no” ante aquello con lo que no están de acuerdo. Pero ante todo es importante que cuenten al menos con un amigo/a significativo que le apoye en sus dificultades (López, Santos, Bravo, Del Valle, 2012). Por último *“los profesionales pueden necesitar crear modos de ampliar las oportunidades para desarrollar amistades”* (del Valle y García, 2006, p.24), siendo el ocio, los estudios o el trabajo los mejores ámbitos dónde fomentarlo.

4.5.2.3 Vecindario: el entorno comunitario repercute en gran medida en el bienestar de jóvenes y adolescentes, *“un vecindario en el que chicos y chicas se sientan seguros, y que les ofrezca oportunidades para participar y alternativas*

para el empleo del tiempo libre, facilitará el sentimiento de pertenencia y apego al barrio, algo que este estudio ha revelado como un importante activo comunitario” (Oliva, Antolín, Estévez y Pascual, 2012, p.8). Por lo tanto se buscará esto en su barrio, o en el caso de que quiera independizarse, se valorará que el nuevo barrio cuente con éstos recursos. Según Lerner et al. (2005 citado en Oliva et al., 2010) y Oliva et al. (2011) en el barrio o vecindario existen aspectos como por ejemplo, *la seguridad, el control social, el empoderamiento de la juventud y su sentimiento de vinculación o pertenencia a su comunidad o barrio* (Oliva et al., 2011, p.80), que se comportan como activos que promueven el desarrollo positivo adolescente y también la prevención de problemas. De este modo, un barrio seguro, con oferta de ocio saludable, caracterizado por un buen clima de convivencia en el que sea fácil mantener relaciones estrechas con los/as vecinos/as y sean valorados/as por ellos/as sería el entorno ideal para éstos/as jóvenes.

4.5.2.4 Educadores/as: los propios educadores/as también son figuras de referencia y apoyo para los/las jóvenes, por lo tanto se deberá trabajar día a día esa relación, de forma que sea sincera y duradera durante el plan con al menos uno de los/as educadores/as puesto que son las personas a las que con mayor frecuencia recurren los/las menores (López, Santos, Bravo, Del Valle, 2012). Además ante las limitaciones familiares, suponen en muchas ocasiones el único/a adulto/a cercano al que recurrir y por eso debe existir una relación sincera y significativa.

4.5.2.5 Ocio: desde los Centros de Día se les presentan a los/as niños/as desde edades tempranas gran variedad de actividades de ocio, ya que se considera un campo muy importante para que los/las menores se relacionen con iguales, vean reforzadas sus habilidades y disfruten de aquello que les gusta. Es importante que dentro del ocio de los/as adolescentes y jóvenes existan actividades grupales que le permitan compartir su tiempo y su afición con otras personas. En la oferta de ocio es esencial contar con los intereses de los/as jóvenes para así conseguir su implicación y éxito ya que *“el adulto puede introducir alternativas a los niños, pero cuando ellos eligen, es importante escuchar sus opiniones y expectativas”* (del Valle y García, 2006, p.26). Por otra parte, un ocio sano logra

que el/la menor se aleje de hábitos poco saludables que suponen un riesgo para él/ella, además de fomentar valores positivos y ayudarles a establecer metas o proyectos personales.

Sin embargo aunque el entorno no sea el más favorable no es conveniente separar al joven de éste bruscamente puesto que pueden ser en detrimento de importantes resultados psicológicos como el estrés, los síntomas de depresión y la insatisfacción con la vida (Munson y McMillen, 2009). Ante todo el/ la joven debe saber qué es lo que realmente le conviene y le hace sentir bien, y poder decidir libremente, teniendo el control de su propia vida (del Quest et al., 2012).

4.5.3 Nivel académico y laboral

Como señalan algunos autores, en *“el contexto socioeconómico actual es difícil que los jóvenes puedan ser totalmente autosuficientes social y económicamente a los 18 años, y más aún si no existe una familia estructurada y con recursos que pueda apoyar a este joven en momentos difíciles”* (Jariot, Rodríguez y Sala, 2008, p.60). Sin embargo, una adecuada formación ofrece mayores oportunidades de acceso al mundo laboral, facilitando una vida independiente satisfactoria (Brown y Wilderson, 2010; Kirk y Day, 2011). Por lo tanto, es importante que éstos jóvenes tengan una formación especializada para mejorar sus posibilidades en el mundo laboral (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Harris, Jackson y Pecora, 2009; Hook y Courtney, 2011).

Académicamente se les ofrecerá un asesoramiento en itinerarios educativos, se les ofrecerán técnicas de estudio, etc. Es importante lograr un mayor apego con el centro de estudios, pues es uno de los contextos de desarrollo positivo, para ello se deben crear expectativas de logro. Muchos de los/las jóvenes quizás no sean estudiantes brillantes o incluso hayan sufrido situaciones de maltrato escolar que no ayuden a acercarlos emocionalmente a los estudios, por eso es importante potenciar amistades o actividades desarrolladas en el centro educativo que les pueda mantener vinculados a él/ella. Tal y como indican Jariot, Rodríguez y Sala (2008), un elevado porcentaje de los niños que han vivido situaciones de desprotección se les ha diagnosticado problemas emocionales, de aprendizaje y de conducta. Frecuentemente el/ la joven que tiene un trastorno emocional tiene mermada su capacidad de concentración y motivación. Además suele

tener un importante malestar emocional. Estas dificultades y el impacto en su autoconcepto, junto con unas competencias socioemocionales frecuentemente poco maduras para afrontar una emocionalidad exacerbada por la situación, suelen ser la causa de los problemas de conducta que a su vez generan problemas de interrelación con el entorno y desbordan más la carga emocional. Para lograrlo es imprescindible trabajar coordinadamente con el centro educativo, enfocando las actuaciones hacia una misma dirección, compartiendo observaciones, opiniones y puntos de vista, ideas para mejorar la situación de/de la menor, etc. También se deberán analizar los potenciales y gustos del/ de la adolescente o joven para sugerirle posibles futuras alternativas de formación a la vez que se promueve su autoestima. En todo momento se debe inculcar una visión positiva de su futuro a la par que se *“evalúan sus habilidades y sus posibilidades para permitirles acceder a su profesión particular de forma realista”* (del Valle y García, 2006, p.28).

Laboralmente, debemos ofrecerles ayuda en la formación, la búsqueda de empleo, la elaboración del currículum vitae, la realización de entrevistas... Por lo tanto, en una primera etapa es imprescindible animarles a continuar con los estudios para así lograr aquello que desean y posteriormente se les ayudará a orientarse en la búsqueda de empleo y el mundo laboral. Aunque si lo desean pueden buscar *“un trabajo de fin de semana o de tarde, esto le ayudará a adquirir confianza, habilidades nuevas y buenas relaciones con los compañeros”* (del Valle y García, 2006, p.29). Es importante que conozcan los servicios que se les ofrecen desde las agencias de empleo y ayuntamiento, que sean capaces de buscar ofertas en periódicos e internet, que comparen ofertas y estimen las que más se ajustan a sus necesidades, etc. A la hora de realizar currículum, entrevistas, cartas de presentación, solicitudes, etc. una cuestión importante es que el/ la joven conozca sus capacidades, habilidades, puntos fuertes y en definitiva todo aquello que puede aportar a una empresa. Para ello, cuando sea necesario se les orientará como se muestra en el anexo XVII. Estudiando estos aspectos el/ la joven puede descubrir características de su persona que desconocía o no valoraba y que aumentarán su autoestima. Para aquellos/as jóvenes que no tengan empleo durante una larga temporada y no quieran seguir formándose se les recomendará participar en actividades de voluntariado que les otorguen experiencia a la vez que ocupan su tiempo en una actividad gratificante, en la que ayudan a los demás, ayudándose también a ellos mismos. En la mayoría de casos, las actuaciones a nivel laboral estarán dirigidas a los/as

jóvenes del plan de transición, mayores de 16 años, a los que si es preciso se les comenzará a orientar laboralmente.

Los destinatarios del programa de transición (de 13 a 16 años), aún están escolarizados en la enseñanza obligatoria, por lo tanto el apoyo será en mayor medida a nivel académico que laboral. Aunque no debemos olvidar que es importante conocer las motivaciones, intereses y necesidades de los/las jóvenes con respecto a su futuro profesional. El interés por lograr llegar a trabajar en alguna profesión puede ser una motivación para mantener al adolescente en los estudios. Además recibirán refuerzo educativo y ayuda diariamente en todo lo que necesiten, como complemento a lo realizado en el centro escolar. Cuando cursen cuarto de la ESO y necesiten decantarse por un itinerario de bachillerato, un ciclo formativo de grado medio u otras alternativas, se analizarán sus habilidades y sobre todo aquello que les gusta y las metas que se plantean en su vida, al igual, se realizará si es necesario a partir de los 16 años o cuando finalicen una etapa de estudios, como puede verse en el anexo XVI. Todo ello, se debería realizar en coordinación con el tutor y el orientador o psicopedagogo del Centro de Educación Secundaria al que acuda el menor, para trabajar conjuntamente hacia una misma dirección que beneficie al/ a la joven y evitar perjudicarlo con intervenciones contradictorias o que desorienten al/a la adolescente. No debemos olvidar que uno de los objetivos es ayudarles en la planificación de su vida independiente. Para conseguir todo lo mencionado nos apoyaremos en las siguientes fichas del “Programa Umbrella” (Del Valle y García, 2006) adjuntas en el anexo XV, que se deberían trabajar con los adolescentes en los últimos años del programa de transición, es decir a los 15 o 16 años.

En conclusión, consideramos necesaria la presencia de un/a orientador/a en los Centros de Día que asesore a los/as jóvenes en coordinación con los recursos internos y externos, *“éste profesional deberá trabajar para favorecer el desarrollo global del joven y realizar un seguimiento formativo y laboral de éste para que aprenda a buscar, conseguir y mantener un puesto de trabajo”* (Jariot, Rodríguez y Sala, 2008, p.62), entre otros aspectos. Por lo tanto, en la mayoría de los aspectos mencionados, el educador/a deberá ser un guía para el/la joven, es decir, en ningún momento le deberá decir lo que debe hacer y cómo lo debe hacer, sino orientarle en cuestiones decisivas para su vida en las que deberá tomar su propia decisión de forma responsable y autónoma.

4.5.3 Nivel económico

Una de las mayores necesidades que afectan a muchos de estos/as jóvenes es la económica, el/ la profesional para ello deberá asesorarle en la administración de los ingresos, cuentas bancarias, gestión de becas y/o ayudas sociales, pago de recibos, seguridad social, seguros, impuestos... La mayoría de estos/as jóvenes viven con sus familias, pero es importante que empiecen a administrar bien sus ahorros y que se beneficien de todas aquellas ayudas y/o becas estatales que están a su alcance ofreciéndoles información y orientándoles en las solicitudes. También es muy importante que aprendan a valorar y comparar precios, conocer formas y establecimientos que les ayudarán a ahorrar desde los primeros años de la fase del programa de transición a la vida adulta (ver dinámica grupal anexo XVIII), abrir una cuenta de ahorro... En este tipo de cuestiones *“no debería haber una edad límite de cuando empezar esta administración, cuanto primero se consideren estos aspectos, mejor es para los implicados. Esto permitirá que en el futuro el o la joven tenga una mayor conciencia”* (del Valle y García, 2006, p.32), estando presentes tanto en el programa como en el plan de transición. Además, también se les explicará cómo deben pagar facturas, pedir préstamos o las ventajas e inconvenientes de pagar a plazos, para evitar posibles futuros problemas.

Por otra parte, ampliando el plan al entorno sería muy interesante la participación en un “banco de tiempo”, en el que se intercambian servicios entre sí para abordar las necesidades económicas, fomentar la ayuda mutua y autoayuda de la comunidad. Implica la creación de una red social de los miembros que intercambian servicios, con cada miembro de la comisión a dar y recibir servicios (Marks, 2012). Por lo tanto además de ser un beneficio a nivel económico, pues es un intercambio en el que no está presente el dinero, es también un beneficio a nivel personal y social, pues a través de la ayuda se crearán nuevas redes sociales y se disfrutará de un tiempo ayudando y siendo ayudado (ver anexo XIX). Por último otra alternativa para ampliar el plan al entorno, dentro del centro, los/as jóvenes de la fase del plan de transición, podrían desarrollar un trabajo y responsabilidad con los niños/as participando voluntariamente como monitores/as de ocio y tiempo libre en el centro (ver anexo XX).

4.6 Propuesta para evaluar la intervención

En sus inicios el programa debe ser sometido a constantes análisis y reflexiones modificando aspectos que contribuyan a valorar en qué medida se logran los objetivos propuestos, obtener más y mejor información sobre las características del contexto de los/as jóvenes, mejorar, adaptar o corregir los diseños de la intervención para conseguir una mayor eficacia... La evaluación se convierte así en un proceso continuo que comienza siendo inicial (detectando las necesidades que presenta el contexto), se da durante todo el proceso de aplicación del programa (realizando los ajustes necesarios en cada momento) y acaba con una evaluación final (recogiendo los aspectos de mejora). Por supuesto se tendrá muy en cuenta el “feedback” que se reciba de los/las jóvenes, para lo que se deberá preguntar con cierta frecuencia su opinión sobre la intervención.

El programa como parte de todo el proyecto del Centro, se evaluará siguiendo el sistema que marca el “Proyecto marco centros de día de infancia” de la D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria (2009) en el que se expone *“la evaluación de programas como un proceso en el que se revisa de forma sistemática todos y cada uno de los componentes y procesos de un programa para determinar si es apropiado, adecuado, efectivo y eficiente, supone poner en marcha un proceso continuo que debe comenzar en el mismo momento en que se diseña el programa, se entremezcla con cada una de las actividades programadas y continua una vez este ha finalizado, pudiendo llegar, en ocasiones, a perdurar durante años para ver si los efectos se mantienen con el tiempo”*(p.45). De este modo, la D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria (2009) establece dos modalidades de evaluación: del proceso y de resultados. La evaluación del proceso consiste en valorar día a día todo lo que se realiza en el Centro recogiendo en la “Memoria Anual” y aquellos aspectos a mejorar se deberán redactar como propuestas de mejora para actualizar, mejorar o corregir aspectos del funcionamiento del programa y del Centro. Mientras que la evaluación de resultados analiza el grado de consecución de los objetivos e información sobre las debilidades y fortalezas del centro. En conclusión, la evaluación ideal de la intervención debe recoger de forma continua las impresiones, aspectos a mejorar, opiniones de los/as jóvenes y los/as profesionales, aspectos positivos, etc. para cambiar aquello que no funciona o no ofrece los resultados esperados y reforzar aquello que tiene éxito, perfeccionando y adaptando cada vez más el programa a las necesidades reales de los/as jóvenes.

5. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se ha analizado el tema de la transición a la vida adulta desde los/las jóvenes atendidos por los Servicios Sociales, y en concreto los Centros de Día de atención a la infancia y a la adolescencia. Estamos ante un tema que había sido muy poco estudiado aunque actualmente es de interés internacional, apareciendo estudios enfocados en los/las jóvenes acogidos residencial o familiarmente, pero en ningún caso en los Centros de Día, servicio más novedoso.

En primer lugar, se ha llegado a la conclusión de que la transición a la edad adulta es una etapa cada vez más dilatada en el tiempo pero muy decisiva para cualquier joven, comienza durante la adolescencia, etapa de grandes cambios e incertidumbres, por lo que se necesita de unas condiciones y un apoyo adecuado para asegurar una transición y vida adulta favorables (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Collins y Clay, 2009; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011; Ward, 2011). A lo largo del trabajo también se han encontrado ciertas diferencias en las políticas de atención a menores y apoyo a jóvenes en diferentes países, tanto en su definición, clasificación, medidas, población a la que se destinan... A pesar de existir documentos internacionales que establecen pautas básicas, las diferencias son notables y en la mayoría de casos vienen dadas por las corrientes políticas (Stein y Munro, 2008). En el caso de España, nos encontramos en el grupo de países conservadores que se caracteriza por una estructura tradicional centrada en la familia, que apoya a los/las jóvenes hasta que acceden al mercado laboral y pueden independizarse. En los países mediterráneos la importancia del apoyo familiar es aún más importante a causa de cuestiones culturales y a la actual precariedad del sistema laboral (Stein y Munro, 2008). Actualmente en España las cifras de paro juvenil son muy elevadas, retrasando aún más la emancipación de los/las jóvenes que no pueden acceder a un trabajo y una vivienda, dilatando aún más ésta etapa de transición, en la que el apoyo familiar es esencial (Arnett, 2000). En conclusión, el marco actual de transición a la vida adulta se presenta complicado y con muchos riesgos para aquellos/as jóvenes cuyo apoyo familiar es limitado, como es el caso de los/las jóvenes que reciben los servicios de los Centros de Día, convirtiéndose en una población que se encuentra en riesgo de ser invisibles en el sistema de bienestar social, tras abandonar el Centro de Día, enfrentando a veces sin

ningún apoyo su transición hacia la edad adulta (Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Havlicek, 2011; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011).

En España tradicionalmente ha dominado un modelo asistencial basado en la caridad de la Iglesia Católica que acogía a los huérfanos, niños pobres y abandonados en grandes residencias u orfanatos. A lo largo de la década de los ochenta las políticas sociales de bienestar decidieron que este modelo no era el más adecuado para el bienestar de los/las menores, así que decidieron cerrar paulatinamente estos grandes centros (del Valle, 2008; Pedreira, 1992; Sánchez, 2002). La política actual tiende a mantener a los/las menores en las familias, bien en una familia adoptiva, de acogida, con la familia extensa o con sus propios padres recibiendo un apoyo por parte de los Servicios Sociales (del Valle, 2008). Los Centros de Día son *“un recurso social de apoyo a familias que por su especial situación no disponen de los recursos (personales, materiales...) suficientes para cubrir adecuadamente las necesidades de sus hijos e hijas”* (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009, p.12) cuyo objetivo es mantener *“a niños, niñas o adolescentes en situación de riesgo de desprotección o de desprotección moderada en su domicilio, proporcionándoles un entorno seguro y enriquecedor y una atención adecuada a sus necesidades básicas”*. (D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria, 2009, p.13). Por lo tanto, son ese recurso de los Servicios Sociales que desde los últimos cuatro años en Cantabria reciben los/las menores con un apoyo familiar limitado. Pero no obstante, entre sus programas, se encuentran carencias en el tema de la transición a la vida adulta de los/las jóvenes que acuden a estos centros.

También se han repasado algunos de los riesgos de una transición sin apoyos, la falta de apoyos da lugar a una transición a la vida adulta abrupta y acelerada en la que están presentes numerosos riesgos a los que los/las jóvenes que han pasado por el sistema de protección son vulnerables, entre los que se puede destacar: alto riesgo de mortalidad, suicidio, problemas de salud mental, bajo nivel educativo, embarazos a edades tempranas, desempleo, la pobreza, la exclusión social, no tener acceso a la vivienda o estar involucrado en actos delictivos (Berzin, 2010; Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Del Valle, 2008; Höjer y Sjöblom, 2011; Kirk y Day, 2011; Narendorf y McMillen, 2010; Stein y Munro, 2008). Por eso, son muchos los autores que opinan que los apoyos y programas de transición son necesarios para evitar esos riesgos a los que

los/las jóvenes son vulnerables y que les puede llevar a una situación de exclusión social (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Collins y Clay, 2009; Berzin, 2010; del Quest et al., 2012; Del Valle, 2008; Havlicek, 2011; Kirk y Day, 2011; Stein y Munro, 2008; Stein, Ward y Courtney, 2011; Van Ryzin, et al., 2011). Dependiendo de las condiciones de la transición se lograrán diferentes niveles de integración social, desde una integración plena, pasando por situaciones en las que se necesitan apoyos y llegando al peor de los casos que es una situación marginal. Según los estudios de Del Valle, Álvarez-Baz y Bravo (2003) en menores en acogimiento residencial, la cuarta parte necesita ayudas debido a diferentes problemas y el 10,9% de los hombres y el 15,7% de las mujeres se encontraba en situación marginal.

Una de las mayores necesidades es la vinculación con la figura de un/a educador/a que se convierta en una figura significativa de apoyo y confianza para los/las jóvenes que han vivido o viven una situación desprotección, que se interese sinceramente por su situación, reconozca sus esfuerzos y trabaje con el/ la joven aquellos ámbitos en los que tienen mayores necesidades o en los que pueden ser vulnerables (del Quest et al., 2012; Krinsky, 2010; Lázaro. 2009) y también potenciar sus puntos fuertes y habilidades. Según varios autores esto reducirá riesgos que pueden llevar a los/las jóvenes a una situación de exclusión social (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Collins y Clay, 2009; del Quest et al., 2012; Del Valle, 2008; Stein y Munro, 2008; Van Ryzin, et al., 2011). También es necesario que ellos/as se comprometan a ser responsables y a tomar riendas de su destino y planificar aquello que quieren conseguir en sus vidas (del Quest et al., 2012) otorgándoles así cierta autonomía en la toma de decisiones y la planificación de su proyecto de vida (Geenen y Powers, 2007; Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010). También se les debe proporcionar apoyo emocional y social (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011), así como en acciones cotidianas (del Quest et al., 2012), siendo el desarrollo de habilidades personales y sociales esencial. Por supuesto también necesitan apoyo en la formación, a la hora de adquirir una vivienda, empleo y en definitiva, estabilidad en sus vidas (Anctil et al., 2007; Van Ryzin, Mills, Kelban, Rodriquez y Chamberlain, 2011). Ante esta serie de necesidades es preciso un programa de transición en el que un orientador o tutor de referencia y confianza les proporcione estabilidad, continuidad y seguridad (Berzin, Rhodes y Curtis, 2011; Collins y Curtis, 2011; López, Santos, Bravo, Del Valle, 2012). Por otra parte, se les debe ayudar a conocerse a sí mismos y sus circunstancias, a la vez que se

sienten parte de una comunidad y conectados con un lugar, unas personas y/o una actividad determinada (Ward, 2001). Además es importante una buena formación para acceder posteriormente al mundo laboral favorablemente y poder tener una vida independiente satisfactoria (Berlin, Vinnerljung y Hjern, 2011; Brown y Wilderson, 2010; Harris, Jackson y Pecora, 2009; Hook y Courtney, 2011; Kirk y Day, 2011). Por supuesto, tampoco se debe olvidar que los/las jóvenes necesitan más autonomía en esta etapa de sus vidas (Goodkind, Schelbe y Shook, 2011). Es importante que el programa le otorgue esa autonomía y le ayude a prepararse plenamente para una vida autónoma satisfactoria, en la que sean autosuficientes y resilientes ante las adversidades (Daining y DePanfilis, 2007; Krinsky, 2010; Stott y Gustavsson, 2010). Por último, y no menos importante, se les debe ayudar en la planificación de su proyecto de vida, siendo siempre ellos los responsables de su vida y los que tengan el control sobre su destino. (Stein y Munro, 2008; Stott y Gustavsson, 2010).

Según Oliva et al. (2011) los contextos que repercuten directamente sobre el desarrollo del/de la adolescente, es decir, los activos para el desarrollo positivo adolescente son: el familiar, el escolar y el comunitario. En este caso destacaremos también la figura del educador/a y el contexto del Centro de Día, en el que contarán con compañeros y al menos un/a adulto/a significativo de referencia. Teniendo en cuenta la situación actual, las funciones del Centro de Día, las pautas para una intervención favorable, las necesidades de los/las jóvenes, los riesgos a los que son vulnerables y los contextos que repercuten directamente sobre su desarrollo, se han analizado todos aquellos aspectos que debe tener en cuenta un programa de intervención para la transición a la vida adulta. Con todo ello, se ha diseñado el marco general de una intervención cuyo objetivo general es ofrecer a los/las jóvenes que han pasado por los Centros de Día de infancia y adolescencia apoyo y orientación en su proceso de transición a la vida adulta, planificando su propio proyecto de vida, bajo su propia responsabilidad para lograr su autonomía e integración social. Teniendo en cuenta todo lo analizado previamente los elementos en los que el programa interviene para asegurar una transición a la vida adulta favorable son: a nivel personal (habilidades personales, proporcionar seguridad, estabilidad, protección, analizar su identidad, sus puntos fuertes y débiles, intereses, habilidades, necesidades, metas, salud, alimentación, hábitos, sexualidad, el hogar, salud mental, etc.), a nivel social (habilidades sociales y análisis de la red social: amigos/as, familiares, educadores/as, vecinos/as, compañeros, etc.), a nivel

económico, académico y laboral. Todo ello se empezará a trabajar en la etapa de la adolescencia (a partir de los trece años) y hasta los dieciséis años como un programa al igual que el de “hábitos de estudio, de promoción del desarrollo personal y social” o el de “ocio y participación comunitaria” que se ponen en práctica diariamente con los adolescentes. A los dieciséis años los/las menores pueden abandonar los servicios del Centro, pero para una satisfactoria transición se les ofrecerá un plan de tutorías individuales y grupales que les apoyen y orienten durante esta etapa tan decisiva de sus vidas. También se intentará implicar al joven en actividades comunitarias, que mejoren su red de apoyo social.

El “desarrollo positivo adolescente” (Lerner et al., 2005 citado en Oliva et al., 2010; Oliva et al., 2011) nos ofrece además de los activos que inspiran nuestros niveles de intervención, un enfoque de intervención centrado en el bienestar que se combinará con la metodología inductiva que caracteriza a la red de Centros de Día de Cantabria. Dentro del plan de transición encontramos la necesidad de redefinir las políticas de atención a menores, pues supone para los/las jóvenes que cumplen la mayoría de edad una ruptura brusca con los Servicios de atención. Bien, se debería flexibilizar la edad a la que se deja de atender a éstos/as jóvenes, o crear un servicio de atención a la juventud que trabajase también dentro de los Centros de Día de Atención a la Infancia y Adolescencia, que podrían, convertirse llegar a convertirse en Centros de Atención a la Infancia, Adolescencia y Juventud.

No obstante, son necesarios estudios longitudinales sobre la transición a la vida adulta de éstos menores y en concreto estudios sobre los/las menores que reciben los servicios de los Centros de Día de Atención a la Infancia y Adolescencia. Dichos centros aún son muy jóvenes dentro del Sistema de los Servicios Sociales, y por lo tanto aún se necesitan muchos más estudios, análisis y evaluaciones de sus destinatarios, de los resultados de sus intervenciones y programas y de aquello que necesitan para mejorar el bienestar de los/las menores en riesgo de desprotección o desprotección moderada, y por supuesto también en cuestiones referentes a su transición a la vida adulta. El diseño y aplicación de programas como éste es necesario para evaluar su funcionamiento y resultados, y así paulatinamente ajustarlos a aquello que los/as jóvenes necesitan para lograr el bienestar y las condiciones adecuadas para conseguir una vida adulta satisfactoria.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Ahrens, K., DuBois, D. L., Garrison, M., Spencer, R., Richardson, L. P., y Lozano, P. (2011). Qualitative exploration of relationships with important non-parental adults in the lives of youth in foster care. *Children and Youth Services Review*, 33, 1012-1023.
- Anctil, T.M., McCubbin, L.D., O'Brien, K., y Pecora, P. (2007). An evaluation of recovery factors for foster care alumni with physical or psychiatric impairments: predictors of psychological outcomes. *Children and Youth Service Review*, 29, 1021-1034.
- Anghel, R. (2011). Transition within transition: How young people learn to leave behind institutional care whilst their carers are stuck in neutral. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2526-2531.
- Anthony, E. K., Samples, M. D., de Kervor, D. N., Ituarte, S., Lee, C. y Austin, M. J. (2010). Coming back home: The reintegration of formerly incarcerated youth with service implications. *Children and Youth Services Review*, 32, 1271-1277.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.
- Arruabarrena, I. y Alday, N. (2008). *MANUAL CANTABRIA Procedimientos y criterios de actuación de los Programas de Intervención Familiar*. Dirección General de Políticas Sociales.
- Atukpawu, G., Mertinko E., Graham E. y Denniston, J. (2011). Supervisor training to support principle-driven practice with youth in foster care. *Children and Youth Services Review*, 34, 680-690.

- Berlin, M., Vinnerljung, B., y Hjern, A. (2011). School performance in primary school and psychosocial problems in young adulthood among care leavers from long term foster care. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2489-2497.
- Berzin, S. (2010). Vulnerability in the transition to adulthood: Defining risk based on youth profiles. *Children and Youth Services Review*, 32, 487-495.
- Berzin, S. C., Rhodes, A. M., y Curtis, M. A. (2011). Housing experiences of former foster youth: How do they fare in comparison to other youth? *Children and Youth Services Review*, 33(11), 2119-2126.
- Boada, C., y Casas Aznar, F. (2010). Educación y jóvenes ex-tutelados: revisión de la literatura científica española. *Educación XXI*, 13, 117-138.
- Bronfenbrenner, U. (1997). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(2), 513–530.
- Brown, S. y Wilderson, D. (2010) Homelessness prevention for former foster youth: Utilization of transitional housing programs. *Children and Youth Services Review*, 32, 1464-1474.
- Collins, M.E. y C. Clay (2009). “Influencing Policy for Youth Transitioning From Care: Defining Problems, Crafting Solutions, and Assessing Politics”. *Children and Youth Services Review*, 31(7), 743-751.
- Collins, M.E. y Curtis, M. (2011). Conceptualizing Housing Careers for Vulnerable Youth: Implications for Research and Policy. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81 (3), 390–400.
- Coy, E. y Torrente, G. (1997). Intervención con menores infractores: su evolución en España. *Anales de psicología*, 13(1) , 39-49.

- Daining, C. y DePanfilis, D. (2007). 'Resilience of youth in transition from out-of-home care to adulthood', *Children and Youth Services Review*, 29, 1158-1178.

- Del Valle, J. F (1992). Evaluación de programas residenciales de servicios sociales para al infancia. Situación actual y aportaciones de los enfoques ecopsicologicos. *Psicotheme*, 4 (2), 531-542.

- Del Valle, J. F. (2008). Spain. En M. Stein, y E. R. Munro (Eds.), *Young people's transitions from care to adulthood: International research and practice* (pp. 173–184). London: Jessica Kingsley.

- Del Valle, J. F., Álvarez-Baz, E., y Bravo, A. (2003). Evaluación de resultados a largo plazo en acogimiento residencial de protección a la infancia. *Infancia y Aprendizaje*, 26(2), 235–249.

- Del Valle, J.F. y García Quintanal, J.L. (2006). *Programa Umbrella: mirando al futuro con habilidades para la vida*. Oviedo: ASACI. Edición en CD.

- Del Valle, J. F., Lázaro, S., López, M., y Bravo, A. (2011). Leaving family care: Transitions to adulthood from kinship care. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2475-2481.

- Del Valle, J.F., Sainero, A. y Bravo, A. (2011) *Salud mental de menores en acogimiento residencial. Guía para la prevención e intervención en hogares y centros de la Comunidad Autónoma de Extremadura*. Badajoz: Servicio Extremeño de Salud

- Del Quest, A., Fullerton A., Geenen S. y Powers, L. (2012). The Research Consortium to Increase the Success of Youth in Foster Care. Voices of youth in foster care and special education regarding their educational experiences and transition to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 34, 1604-1615.

- D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria (2009). *CENTRO DE DÍA. PROTECTO MARCO*.

- D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria (2010). *Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia*.

- D.G de Políticas Sociales del Gobierno de Cantabria (2011). *MANUAL CANTABRIA. Manual de actuación en situaciones de desprotección infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria*.

- Dima, G., y Skehill, C. (2011). Making sense of leaving care: The contribution of Bridges model of transition to understanding the psycho-social process. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2532-2539.

- Ferguson, H. B. y Wolkow, K. (2012). Educating children and youth in care: A review of barriers to school progress and strategies for change. *Children and Youth Services Review*, 34, 1143-114.

- Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Obra Social Fundación «la Caixa». (Estudios Sociales n.º29). Disponible en: http://multimedia.lacaixa.es/lacaixa/ondemand/obrasocial/pdf/estudiossociales/vol29_completo_es.pdf.

- García, M., Casal, J., Merino, N. y Sánchez, A. (2011). Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la enseñanza secundaria obligatoria. *Revista de Educación*, 361. En prensa.

- Goodkind, S., Schelbe, L. A., y Shook, J. J. (2011). Why youth leave care: Understandings of adulthood and transition successes and challenges among youth aging out of child welfare. *Children and Youth Services Review*, 33, 1039-1048.

- Geenen, S., y Powers, L. (2007). Tomorrow is another problem: The experiences of youth in foster care during their transition into adulthood. *Children and Youth Services Review*, 29, 1085–1101.
- Harder, A. T., Knorth, E. J., y Kalverboer, M. E. (2011). Transition secured? A follow-up study of adolescents who have left secure residential care. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2482-2488.
- Harris, M. S., Jackson, L. J. y Pecora, P. J. (2009). Disproportionality in education and employment outcomes of adult foster care alumni. *Children and Youth Services Review*, 31, 1150-1159.
- Havlicek, J. (2011). Lives in motion: A review of former foster youth in the context of their experiences in the child welfare system. *Children and Youth Services Review*, 33(7), 1090-1100.
- Höjer, I., y Sjöblom, Y. (2011). Procedures when young people leave care: Views of 111 Swedish social services managers. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2452-2460.
- Hollander, S., Budd, J., Petulla, W. A., y Staley, J. A. (2007). Helping clients transition to independent living. *Family Court Review*, 45, 444-454.
- Hook, J. y Courtney, M. (2011). Employment outcomes of former foster youth as young adults: The importance of human, personal, and social capital. *Children and Youth Services Review*, 33(5), 1855-1865.
- Jahnukainen, M. (2007) High-risk youth transitions to adulthood: A longitudinal view of youth leaving the residential education in Finland. *Children and Youth Services Review* 29, 637–654.
- Jariot M., Rodríguez M., y Sala J. (2008) El proceso de desinternamiento de jóvenes ex tutelados para favorecer una inserción sociolaboral positiva. Análisis

de la situación actual en los centros residenciales de acción educativa de Cataluña. *Bordon* 60-3 (7), 49-66

- Kirk, R., y Day, A. (2011). Increasing college access for youth aging out of foster care: Evaluation of a summer camp program for foster youth transitioning from high school to college. *Children and Youth Services Review*, 33, 1173-1180.
- Krinsky, M. (2010). A not so happy birthday: the foster youth transition from adolescence into adulthood. *Family Court Review*, 48, 250-254.
- Lázaro, S. (2009). Resiliencia en niños y adolescentes: revisión teórica e implicaciones para la intervención psicoeducativa en situaciones de maltrato familiar. *Estudios de Psicología*, 30 (1), 89-104.
- Lenz-Rashid, S. (2006) Employment experiences of homeless young adults: Are they different for youth with a history of foster care? *Children y Youth Services Review*, 28(3), 235–259.
- Lerner, R. M., Dowling, E. M. y Anderson, P. M. (2003). Positive Youth Development: Thriving as a basic of personhood and civil society. *Applied Developmental Science*, 7, 172-180.
- López, F., Carpintero, E., Del Campo, A., Lázaro, S. y Soriano, S. (2006) *Programa Bienestar: El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Madrid: Pirámide.
- López, M., Santos, I, Bravo, A. y Del Valle J.F. (2012) *El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección infantil*. Manuscrito no publicado.
- López, P. (2011). *La infancia en los Centros de Día 2010*. Dirección General de Políticas Sociales.

- Marchesi, A. (2003): *El fracaso escolar en España*, Madrid: Fundación Alternativas. Citado en Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Obra Social Fundación «la Caixa». (Estudios Sociales n.º29). Disponible en: http://multimedia.lacaixa.es/lacaixa/ondemand/obrasocial/pdf/estudiossociales/vol29_completo_es.pdf.
- Marks, M.B (2012). Time banking service exchange systems: A review of the research and policy and practice implications in support of youth in transition. *Children and Youth Services Review*, 34, 1230-1236.
- Moreno, A. (2008). “Rasgos característicos de la transición a la vida adulta de los jóvenes españoles en el marco comparado europeo”. *Pensamiento Iberoamericano*, 3, 17-49.
- Munro, E. R., Pinkerton, J., Mendes, P., Hyde-Dryden, G., Herczog, M., y Benbenishty, R. (2011). The contribution of the United Nations Convention on the Rights of the Child to understanding and promoting the interests of young people making the transition from care to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2417-2423.
- Munson, M. R., y McMillen, J. C. (2009). Natural mentoring and psychosocial outcomes among older youth transitioning from foster care. *Children and Youth Services Review*, 31, 104–111.
- Narendorf, S., y McMillen, J. (2010). Substance use and substance use disorders as foster youth transition to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 32, 113-119.
- Narendorf, S., Fedoravicius, N., McMillen, J. C., McNelly y D. Robinson, D.R. (2011). Stepping down and stepping in: Youth's perspectives on making the transition from residential treatment to treatment foster care. *Children and Youth Services Review*, 34, 43-49.

- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37, 209-223.
- Oliva, A., Parra, A., Sánchez, I. y López, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23 (1), 49-56.
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pertegal, A. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (2).
- Oliva, A., Delgado, I., Pacheco R. y Muñoz L. (2011). Activos para el desarrollo positivo y la salud mental en la adolescencia. Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía.
- Oliva, A., Antolín, L., Estévez, R. y Pascual, D. (2012). Activos del Barrio y Ajuste Adolescente. *Psychosocial Intervention* 21(1), 17-27.
- Parrilla, A., Gallego, C. y Moriña, A. (2010). El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica. *Revista de Educación*. 351, 211-233
- Pedreira, J. (1992). Historia de la legislación para la infancia en España: Una revisión crítica. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq*, Vol. XII N°42 .
- Pérez, V. (2005). La infancia abandonada en España (Siglos XVI- XX). *Mensajeros de la paz*. Madrid. N°14 .
- Pinkerton, J. (2006). Developing a global approach to the theory and practice of young people leaving state care. *Child y Family Social Work*, 11(3), 191-198.

- Rodríguez, R. (2006). La integración social y laboral de jóvenes que han estado tutelados y tuteladas por la Junta de Andalucía y han cumplido la mayoría de edad. *Revista de Estudios de Juventud*, 74, 251-277.

- Sánchez, V. (2002). Apuntes para una historia de las instituciones de menores en España. *Revista Asociación Española Neuropsiquiatría*, vol XXII nº84 , 121-138.

- Schneider, R., Baumrind, N. y Pavao, J., Stockdale, G., Castelli, P., Goodman, G.S., Kimerling, R. (2009). What happens to youth removed from parental care? Health and economic outcomes for women with a history of out-of-home placement. *Children and Youth Services Review*, 31 (4), 440-444.

- Servicios Sociales, I. C. (2011). *Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia 2011*.

- Shook, J. J., Vaughn, M. G., Litschge, C., Kolivoski, K., y Schelbe, L. (2009). The importance of friends among foster youth aging out of care: Cluster profiles of deviant peer affiliations. *Children and Youth Services Review*, 31, 284-291

- Southerland, D., Casanueva, C.E. y Ringeisen, R. (2009). Young adult outcomes and mental health problems among transition age youth investigated for maltreatment during adolescence. *Children and Youth Services Review*, 31, 947-956.

- Stein, M. y Munro, E.R. (2008) *Young People's Transitions from Care to Adulthood* London.: Jessica Kingsley.

- Stein, M., y Dumaret, A.C. (2011). The mental health of young people aging out of care and entering adulthood: Exploring the evidence from England and France. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2504-2511.

- Stein, M., Ward, H., y Courtney, M. E. (2011). Editorial: International perspectives on young people's transitions from care to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2409-2411.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-19.
- Stott, T. y Gustavsson, N. (2010). "Balancing Permanency and Stability for Youth in Foster Care." *Children and Youth Services Review* 32(4), 619-625.
- Uriarte, J.D.D (2007). Autopercepción de la identidad en la transición a la edad adulta. *Revista de psicodidáctica*, 12 (2), 279-292.
- Uribe-Etxebarria. A, F. I. (2009). Una visión histórica y comparativa actual sobre los sistemas de atención a la infancia desprotegida en la comunidad autónoma del País Vasco. *XV Coloquio de Historia de la Educación*, (págs. 463-476). Pamplona- Iruñea.
- Van Ryzin, M.J., Mills, D., Kelban S., Rodriguez, M. y Chamberlain, P. (2011) Using the bridges transition framework for youth in foster care: Measurement development and preliminary outcomes. *Children and Youth Services Review* 33, 2267-2272.
- Ward, H. (2011). Continuities and discontinuities: Issues concerning the establishment of a persistent sense of self amongst care leavers. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2512-2518

Fuentes electrónicas

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. Tasa de paro de los jóvenes menores de 25 años (2012). Extraído el 12 de julio de 2012 desde http://www.ine.es/buscar/searchResults.do?searchString=TASA+paro&Menu_otonBuscador=Buscar&searchType=DEF_SEARCH&startat=0&L=0

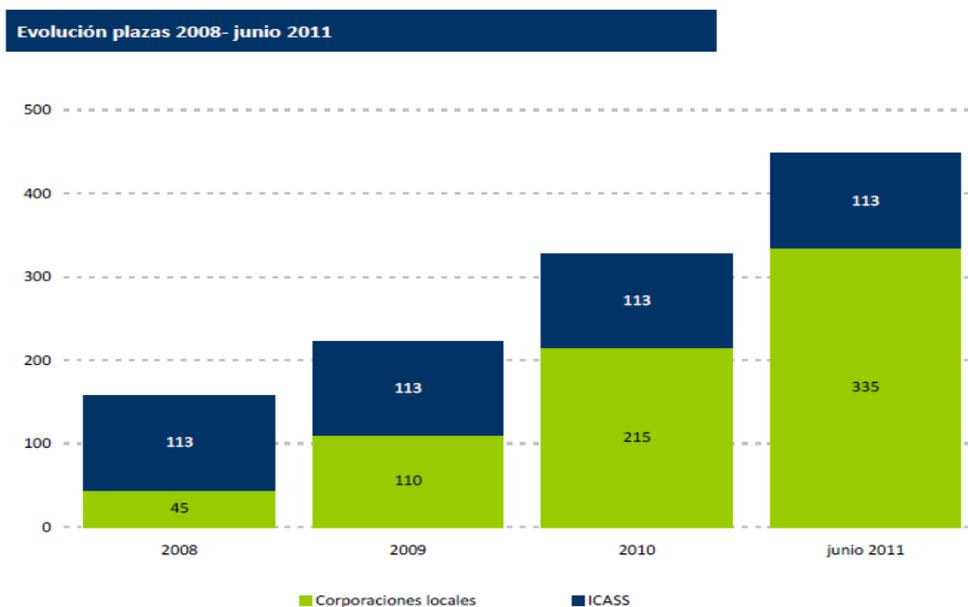
- INJUVE. Juventud en cifras (2011). Extraído el 12 de julio de 2012 desde <http://www.injuve.es/sites/default/files/JCifras-Ocupaciones-1T2011.pdf>

Legislación

- Constitución Española de 1978, Capítulo III de los principios rectores de la política social y económica, artículo 39 de protección a la familia y a la infancia.
- Convención sobre los Derechos del Niño. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989 (Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990).
- Ley de Cantabria 2/2007 de 27 de marzo, de Derechos y Servicios Sociales, *Boletín Oficial del Estado*, de 19 de abril de 2007, nº94, p. 17216- 17242.
- Ley de Cantabria 8/2010, de 23 de diciembre, de garantía de derechos y atención a la infancia y la adolescencia. *Boletín Oficial del Estado*, de 22 de enero de 2011, nº19, p. 6872- 6930.
- Ley Foral 15/2005, de 5 de diciembre, de promoción, atención y protección a la infancia y adolescencia, *Boletín Oficial de Navarra*, de 14 de diciembre de 2005.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero; de Protección Jurídica del/ de la menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *Boletín Oficial del Estado*, de 17 de enero de 1996, nº15, p. 1226- 1238.
- Orden EMP/6/2011, de 7 de febrero por la que se establecen las bases reguladoras y se aprueba la convocatoria de concesión de prestaciones económicas individuales en materia de servicios sociales para promoción de la vida autónoma en el ejercicio 2011, *Boletín Oficial de Cantabria*, nº31, p. 4754- 4756.

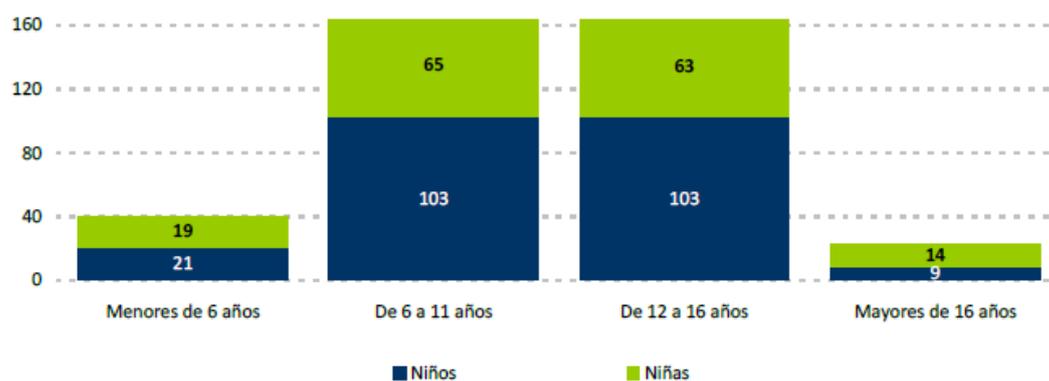
7. ANEXOS

ANEXO I: Evolución plazas 2008-junio 2011 (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).



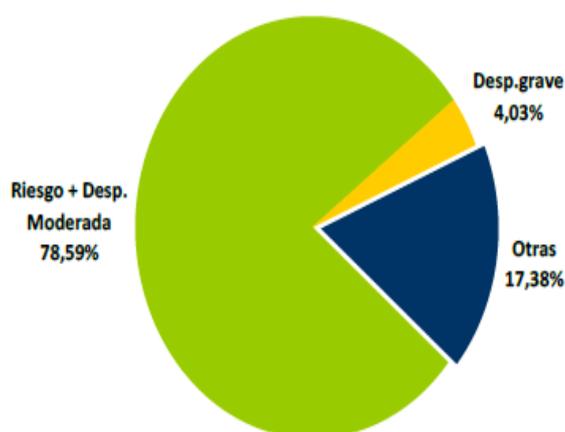
ANEXO II: Distribución por edades de la población atendida en los Centros de Día (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).

	Niños	Niñas	Total
POBLACIÓN ATENDIDA: edad	236	161	397
Menores de 6 años	21	19	40
De 6 a 11 años	103	65	168
De 12 a 16 años	103	63	166
Mayores de 16 años	9	14	23



ANEXO III: Situación de desprotección de la población atendida (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).

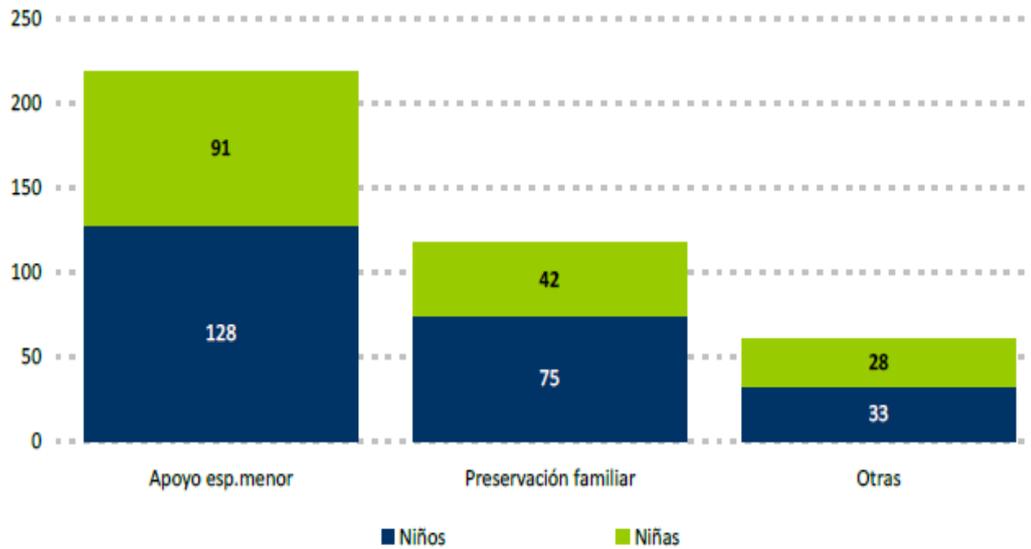
	Niños	Niñas	Total
POBLACIÓN ATENDIDA: situación de desprotección	236	161	397
Riesgo de cuidado inadecuado	69	50	119
Cuidado parental inadecuado	43	22	65
Desprotección moderada	80	48	128
Desprotección grave	8	8	16
Otras ⁴	36	33	69



⁴ Dentro de esta categoría de “Otras” se encuentran todas aquellas situaciones definidas en el MANUAL CANTABRIA (Vol. 1 – Principios Generales) que se producen en el entorno familiar o social que pueden influir negativamente en el desarrollo pero que no se deben a situaciones de crisis o problemas en la familia (“riesgo de cuidado inadecuado”) o a la utilización de pautas educativas inadecuadas (“cuidado parental inadecuado”).

ANEXO IV: Finalidades de la atención de la población atendida (Evaluación de la red de Centros de Día de infancia y adolescencia, 2011).

	Niños	Niñas	Total
POBLACIÓN ATENDIDA: finalidad de la intervención	236	161	397
Apoyo específico al menor	128	91	219
Preservación familiar - capacitación	50	23	73
Preservación familiar - complemento	25	19	44
Evaluación en intervención	10	5	15
Génesis de conciencia de problema	5	2	7
Acompañamiento, seguimiento y/o control	18	21	39



ANEXO V: Actividad grupal autocontrol. Nivel personal. Fase del programa transición (13-16 años). Adaptada del Programa Bienestar” (López et al., 2006).

El “Programa Bienestar” (López et al., 2006) proporciona una gran variedad de actividades, como la que se puede encontrar a continuación para trabajar el autocontrol en los jóvenes ante cualquier situación cotidiana de enfado. Es muy importante trabajar el autocontrol en éstos jóvenes, puesto que pueden haber vivido situaciones en las que la violencia fuese la protagonista, pueden haber crecido siendo víctimas o agresores, e incluso las circunstancias por las que pueden pasar les pueden llevar a comportarse con violencia. Por lo tanto, es trascendental trabajar este aspecto emocional.

Extractos de actividades del “Programa Bienestar” (López et al., 2006).

UNIDAD 10. EL AUTOCONTROL. ¿QUIERES SER TU DUEÑO Y RELACIONARTE BIEN CON LOS DEMÁS?

BLOQUE I. TENER BUEN CORAZÓN NO BASTA. Tiene buen corazón, pero...

FICHA 10.1.1 PROGRAMA BIENESTAR

Se les preguntará a los adolescentes si conocen a alguien a quien le hayan dicho: “Tiene buen corazón pero no hay quién le aguante, tiene un genio que le traiciona”. Se trata de ejemplos en los que se demuestra que muchas personas pierden el control diciendo y haciendo lo que no quieren y provocando un daño terrible a ellos mismos y a los demás. Posteriormente se pueden añadir a sus ejemplos los siguientes:

Ejemplo 1:

Gonzalo, un chico de quince años, tiene buen corazón. Todos los que le conocen dicen que es majo, generoso, cariñoso, etc., pero tienen miedo a sus «estallidos impulsivos». Veamos algunos ejemplos:

El otro día por la noche, en un bar, alguien le pisó sin querer, se volvió hacia él y le dijo: «Te voy a partir el morro». El otro le estaba ya pidiendo disculpas, pero él insistió: «Ni disculpas ni leches, la próxima vez te parto esa carita de niño que tienes». El otro chico reaccionó con violencia y acabaron pegándose: nariz rota y en comisaría fue el resultado para Gonzalo.

Otro día, en clase, un profesor le dijo: «Cállate, eres una cotorra, no paras de hablar». Gonzalo se encendió y le dijo: «La cotorra será usted, a mí nadie me insulta». «Vete de clase», le dijo el profesor. «Me voy sólo porque me sale de los...», respondió. La historia acabó en un conflicto que llegó a la dirección y a la comisión de conflictos, con el resultado de una expulsión de dos semanas. Si se es mayor de edad, se puede acabar en la cárcel.

Ejemplo 2:

Demetrio, de 17 años, es un buen chico, pero no soporta bien la frustración. Un día salió con Luisa, una amiga suya. Lo pasaron bien: bebieron, bailaron, etc., incluso llegaron a acariciarse vestidos. De madrugada, Luisa le dijo que no quería ir más lejos, que no quería tener relaciones con él y que se iba a casa. Demetrio entró en cólera, le pegó e intentó

violarla. Al día siguiente estaba muy arrepentido, pero fue demasiado tarde: Luisa había decidido no volver a salir con él y también que le iba a denunciar.

Ejemplo 3:

María es una buena profesional que trabaja en una fábrica de calzado. La llegaron a poner de encargada de una sección, pero no sabía soportar la tensión y manejarse en los conflictos. Si le presentaban alguna queja o había un conflicto, perdía los nervios, daba voces, tomaba decisiones irracionales que luego tenía que cambiar. A los pocos meses tuvo que dejar ese puesto y volver a ser una trabajadora sin más, y tuvo suerte, porque sufrió varias denuncias de particulares y una gran presión de los sindicatos por «trato indebido al personal».

Ejemplo 4:

Manuel tenía tendencia a enfadarse y se metía en muchos líos. Un día, por una discusión de tráfico, acabó apuñalando a otra persona. Tenía una navaja en el bolsillo y se puso tan excitado que no lo pensó dos veces (ni siquiera una). Lleva en la cárcel cuatro años y le queda otro montón. Está muy arrepentido y piensa que fue un gran error, pero es demasiado tarde.

Todos estos ejemplos demuestran los efectos destructivos de la impulsividad, la ira y la agresividad. Se pedirá a los adolescentes que analicen las desventajas del comportamiento impulsivo de los protagonistas, tanto para ellos mismos como para los demás. Después se les ofrecerán estrategias para evitar éstas

manifestaciones destructivas:

Estrategias para parar la ira

- ***Ejercicios de relajación:*** *Postura relajada, gesto relajado y respiración tranquila, etc.*
- ***Tomarse tiempo:*** *Contar hasta 10 antes de responder, por ejemplo.*
- ***Darse autoinstrucciones:*** *«Párate», «¿Dónde vas?», «No te desboques». Hay que buscar frases cortas y convincentes para quien las va a usar.*
- ***Interrumpir la situación:*** *Se sale uno de la situación y se aplaza su afrontamiento correcto para más tarde, por ejemplo: «No estoy en condiciones de hablar ahora de esto, prefiero que lo dejemos para mañana».*
- ***Reconocer el inicio del descontrol y pedir ayuda:*** *«Por favor, estoy perdiendo el control, no sigamos ahora con esto», por ejemplo.*
- ***Evitar echar más leña al fuego:*** *Con lo que pensamos («esta tía me tiene harto, se va a enterar») o con lo que hacemos (por ejemplo, respondiendo a gritos a una persona que nos está gritando).*

ANEXO VI: Dinámica grupal para fomentar el bienestar a través de habilidades personales. Nivel personal. Fase del programa transición (13-16 años)

Trabajar todos los aspectos mencionados es tan sencillo como acercarse a alguien (compañero/a, amigo/a, familiar...) e interesarse por un problema o cualquier cuestión que le suceda (valores, autocontrol), entender el problema (empatía), hacérselo saber y buscar una forma de ayudarlo (autoeficacia). Después deberán contar cómo se sintieron, lo que hicieron y si realmente ayudaron a la persona en cuestión. Seguramente esa persona se lo haga saber en forma de agradecimiento o ayudándole en algún momento que lo necesite, de esa forma recibirá su recompensa y verá aumentada su autoestima y visión positiva de la vida.

ANEXO VII: Actividad grupal para proporcionar seguridad y estabilidad. Nivel personal. Fase del programa de transición (13- 16 años).

Visionado de un vídeo en el que se muestra la dura vida y/o fracasos que vivieron muchos/as famosos/as y personajes importantes de nuestra historia.

1. ¿Te ha sorprendido que, siendo personas tan llenas de talento, fueran desechadas o despreciadas una y otra vez? ¿De qué cualidad personal que tienen en común los personajes nos habla este texto, según tu opinión?
2. ¿Alguna vez alguien te ha desanimado para hacer algo y luego, intentándolo una y otra vez, lo has conseguido? ¿Cómo te sentiste entonces?
3. ¿Qué marca la diferencia entre alguien que persiste y alguien que no lo hace?

ANEXO VIII: Tutoría individual para analizar identidad, puntos fuertes y débiles, intereses, habilidades, necesidades, metas, etc. Nivel personal. Fase del plan de transición (a partir de 16 años).

El/ la orientador/a ayudará en cualquier necesidad que el/ la joven tenga proporcionándole ayuda psicológica si fuese necesario. En esta etapa de mayor madurez es importante que entiendan sus circunstancias personales y familiares, para tener una imagen de ellos/as y su vida. Esto le ayudará a aprender cómo puede cambiar e influir en su propia biografía. Por otra parte es esencial confiar en ellos/as, para que confíen en ellos/as mismos/as y se esfuercen por conseguir lo que se propongan (Ward, 2001). Una parte esencial de la transición a la vida adulta y también de las tutorías individuales, es que el/ la joven encuentre en el/ la orientador/a ese apoyo que puede echar de menos en su familia. Para ello, debe existir una relación de confianza mutua, que le permita al/a la joven abrirse al orientador/a para comentarle sus preocupaciones más personales, y también conocer sus puntos fuertes y sus necesidades, con el fin, de ofrecerle la mejor ayuda posible y ajustada a aquello que el/ la joven quiere en su vida. Por parte del/ de la orientador/a, también es importante que confíe en el/ la joven y se lo haga saber, le anime a conseguir aquello que desea y si es algo posible y alcanzable para el/ la joven, que le haga saber que confía totalmente en que lo va a conseguir y le apoye en el proceso que muchas veces puede ser duro y tener altibajos. De la misma forma, también es importante que le apoye en los logros, felicitándole y alegrándose sinceramente por ello.

ANEXO IX: Tutoría individual. Nivel personal y económico. Fase del plan de transición (a partir de 16 años).

ACTIVIDAD (Tutoría individual del plan de transición a partir de 16 años): En el caso de que quisieran independizarse, se les ayudará en el proceso de búsqueda de una vivienda, con una minuciosa planificación previa. Se les ofrecerán herramientas para la búsqueda de vivienda, se les ayudará a ajustar la búsqueda a sus necesidades y posibilidades, incluso si fuese necesario se les acompañará a ver las viviendas o se les ayudará a buscar un compañero/a (si lo necesitaran). Si lo precisan se les ayudará a hacer un listado de los muebles o menaje necesario para su nueva vivienda ajustándolo a su presupuesto. Se supervisará todo el proceso y se aconsejará al/a la joven respetando su libertad de elección y aquellos aspectos en los que debe ser responsable y autónomo.

ANEXO X: Actividad a nivel personal en el hogar. Fase programa transición (13-16 años).

Cocinar es una tarea que se aprende practicando, para ello, se animará a los/as adolescentes a que realicen una receta. Previamente, se les ofrecerán ciertas pautas que deben tener a la hora de cocinar, precaución con los focos de calor, funcionamiento de los electrodomésticos, tipos de acciones culinarias más conocidas (cocer, asar, guisar, rehogar, freír, etc.), los utensilios y herramientas más comunes y necesarios para cocinar...

Posteriormente se les animará a que busquen una receta en un libro, en internet o se la pregunten a alguien, e intenten elaborarla. Para ello, deberán tener en cuenta que disponen de todos los ingredientes y utensilios necesarios. Con el objetivo de lograr que todos/as realicen la actividad y de conocer nuevas recetas, se les pedirá que graben con su teléfono móvil, cámara de fotos, etc. el proceso de elaboración, para posteriormente visualizar todas las recetas, ver el proceso, las técnicas, las cosas que salieron bien y de las que tuvieron que aprender.

Finalmente si el resultado es bueno y ellos/as lo desean, se puede crear un blog, o cuenta en la que muestren sus creaciones a otras personas. De esta forma, se motivarán más con la tarea y aprenderán de sus compañeros/as, siendo más fácil y visual aprender a hacer nuevos platos de cocina que si lo leen de un libro o de internet, además de ser más amena la grabación que escribir todos los pasos en un papel.

ANEXO XI: Actividad grupal salud, alimentación y hábitos. Nivel personal. Fase del programa de transición (13-16 años).

Visionado de alguna de las películas que abordan el tema de los trastornos alimenticios. El estrés y los problemas personales y psicológicos son factores de riesgo relacionados con estas enfermedades, así que es conveniente además de trabajar su bienestar para evitar esos factores, concienciarles de las graves consecuencias para la salud y de la facilidad de caer en estos trastornos. Algunas películas son:

- *The Best Little Girl in the World* (1981): Jennifer Jason Leigh sufre anorexia nerviosa.
- *Sharing the Secret* (2000): La historia de una niña que sufre de bulimia tratando de ser siempre feliz ante sus padres y amigos.
- *Briciole* (2005): Sandra es una niña de 18 años que sufre la enfermedad.
- *Malos Hábitos* (2007): Tres historias entrecruzadas de una familia con problemas de alimentación.

Tras el visionado de la película, se realizará un debate en el que se analicen las cuestiones más importantes, se analizará cómo debe ser una dieta equilibrada, cómo mantenerse sano/a a través del ejercicio y la importancia de conocer nuestro cuerpo y valorar su belleza sin obsesionarse por conseguir una belleza ideal imposible de lograr. También se podrán analizar los estereotipos, y cómo los ideales de belleza son simplemente modas pasajeras que han ido cambiando a lo largo de la historia, y que los medios de comunicación y mercados utilizan para su propio beneficio.

ANEXO XII: Dinámica grupal de sexualidad. Nivel personal. Fase del programa de transición (13-16 años).

Este tema se puede trabajar a través de rol-playing, con el visionado de alguna película o cortometraje o con la combinación de las dos. Con los/as adolescentes, se puede trabajar a través de un rol playing en el que por ejemplo:

- Un chico lleva a cabo prácticas coercitivas para forzar a otro/a chico/chica en una discoteca para que vaya a su casa a tomarse una última copa.
- Un/a chico/a lleva a cabo prácticas coercitivas para que su amigo/a mantenga relaciones sexuales con el/la chico/a que le gusta.

También se pueden ver vídeos que ilustran situaciones similares como por ejemplo “Globos”:

<http://www.youtube.com/watch?v=ow2WA76JrBo>.

Es importante que todos/as se pongan en el lugar de la víctima para que empaticen con él o ella y entiendan cómo se siente. También se debe ensayar la comunicación asertiva, para aprender a decir “no”, cuando no se quiere hacer algo.

ANEXO XIII: Actividad comunicación asertiva adaptada del “Programa Bienestar” (López et al., 2006). Nivel social. Fase programa de transición (13-16 años).

Se realizarán actividades que refuercen las habilidades anteriormente mencionadas. En el “Programa Bienestar” (López et al., 2006), utilizado por la Red de Centros de Día de Cantabria, se puede encontrar una gran variedad de actividades. En este caso, se trabajarán las habilidades para la comunicación con los demás. En la unidad del “Programa Bienestar” (López et al., 2006) de la que se ha extraído el material para la actividad, se encuentran actividades que ayudan a resolver correctamente algunas situaciones de comunicación (mejorar la escucha, hacer y recibir críticas, las citas...), así como expresar y recibir sentimientos (saludos, abrazos, cumplidos, elogios...). Pero como ejemplo, a continuación se expone una actividad práctica de comunicación asertiva.

ACTIVIDAD PRÁCTICA:

El objetivo de esta actividad es que los/las jóvenes conozcan cómo influyen los estilos de comunicación al bienestar personal y social. Se les explicará que el estilo asertivo consiste en tener claros los objetivos, expresar los deseos, intereses y sentimientos sin hacer daño físico ni emocional a los demás y crear un clima adecuado para que los/as demás puedan hacer lo mismo. Ahora, deberán averiguar en cuál de estas tres situaciones la comunicación es asertiva y explicar por qué, diferenciando los diferentes matices en las diferentes situaciones:

Situación:

Marisa (16 años) lleva saliendo 15 días con Carlos (17 años). Se han ido de acampada con unos amigos. Dentro de la tienda Carlos dice: «¡Tía!, ¿te has dado cuenta de que estamos solos? Nos lo podemos pasar a tope». Comienza a abrazarla y a besarla. A ella le gusta mucho Carlos pero, por el momento, no quiere tener relaciones sexuales con él.

Primer final para la historia:

- ***Marisa:*** «¡Jo, tío! ¡Pero que sólo llevamos 15 días!»
- ***Carlos:*** (Sigue besándola y abrazándola.) «¿No me quieres?»
- ***Marisa:*** (Con voz dubitativa.) «Sí, pero no sé si...»
- ***Carlos:*** «Clara y Tony también lo hacen.»
- ***Marisa:*** (Algo nerviosa, mirando para todos los lados.) «¡Bueno! Pero no sé si nosotros...»
(Acaban teniendo una relación sexual. Marisa se siente muy mal consigo misma y con Carlos, pero no se lo dice.)

Segundo final para la historia:

- ***Marisa:*** (Levantándose bruscamente de la colchoneta, mirando fijamente a Carlos y con tono de voz alto.) «¡Jo, tío! ¡Has venido aquí para hacértelo conmigo!»
- ***Carlos:*** (Algo desconcertado.) «¡Bueno, tía, que sólo nos estábamos dando unos besos!»
- ***Marisa:*** (Alzando aún más el tono de voz.) «¡Y una mierda! ¡Pensé que eras otra cosa!»
- ***Carlos:*** «Clara y Tony también lo hacen.»
(Comienzan a discutir y a gritar. Al final Carlos se va enfadado.)

Tercer final para la historia:

- **Marisa:** *(Con voz cálida y firme.) «Carlos, te quiero mucho pero no quiero que nos acostemos.»*
- **Carlos:** *(Continúa besándola y abrazándola.) «¡Me muero por abrazarte! Y si tú quieres...»*
- **Marisa:** *«Tú también me gustas mucho, pero yo no quiero tener relaciones por el momento. Creo que llevamos poco tiempo saliendo.»*
- **Carlos:** *«Clara y Tony también lo hacen.»*
- **Marisa:** *«Lo sé, pero nosotros no somos Clara y Tony. Yo no quiero que nos acostemos, aunque si tú quieres nos podemos dar unos besazos.»*

(Marisa y Clara se besan y se abrazan. Al final duermen abrazados hasta que los despiertan sus amigos.)

Finalmente se realizarán representaciones de situaciones con una comunicación asertiva, como por ejemplo:

1. Te falta tu teléfono móvil desde hace unos días. Descubres que Rubén te lo ha cogido. Tu objetivo es que te lo devuelva. Debes pedírselo.

- **Tú:**
- **Rubén:**
- **Tú:**
- **Rubén:**
- **Tú:**
- **Rubén:**

2. Javier te pide que vayas con él a robar una radio de un coche y no estás de acuerdo. Dice que eres un cobarde y que no va a salir más contigo. Tu objetivo es mantener la relación con él, pero no robar la radio. Debes decírselo.

- **Javier:**
- **Tú:**
- **Javier:**
- **Tú:**
- **Javier:**
- **Tú:**

3. Marta y Óscar siempre están insultándote. A ti esta situación te hace sentir muy mal, quieres solucionarla, pero no te quieres pelear con ellos. Debes hablar con ellos.

- **Tú:**
- **Marta/Óscar:**
- **Tú:**
- **Marta/Óscar:**
- **Tú:**

ANEXO XIV: Asambleas de jóvenes. Nivel social. Tutoría Grupal. Fase del plan de transición (a partir de 16 años).

Asambleas de jóvenes: mensualmente se pueden reunir todos/as los/as jóvenes que participan en el plan de transición a la vida adulta para compartir dudas y experiencias, así como aquellos/as que lo deseen de los que hubiesen participado años anteriores y tengan una vida totalmente autónoma. De esta forma aquellos/as participantes mayores podrán aconsejar a los/as más jóvenes, y entre todos/as podrán compartir experiencias, ideas, ofertas de trabajo que conozcan, y crear nuevas relaciones. Tal y como indican Munson & McMillen (2009) ayudará a que los/as jóvenes comprendan mejor aquello que implica el proceso de transición y tengan una mayor capacidad para confiar en las relaciones. También se puede ofrecer una alternativa utilizando las nuevas tecnologías, creando en la red un foro en el que compartir experiencias, dudas y opiniones sobre un tema que pueda abrir cada participante. Por supuesto, aquellos/as que estén totalmente independizados y sean autónomos no precisando ya del programa, podrán seguir participando en estas actividades si lo desean, incluso aquellos/as que deseen independizarse y buscar una vivienda, en estas reuniones podrán conocer personas en su misma situación con las que podrían compartir piso, ayudarse o crear nuevas relaciones de amistad.

Es importante este intercambio entre los/as jóvenes, ya que sus experiencias y consejos son más cercanos, han vivido situaciones similares y se entenderán mejor mutuamente. Si aquellos/as jóvenes totalmente independizados lo desean podrían convertirse en tutores/as de alguno de los/as más jóvenes, apoyándoles en su transición.

ANEXO XV: Fichas del “Programa Umbrella” (Del Valle y García, 2006).
Nivel social. Fase del programa de transición (13-16 años).

Fichas apoyo educativo y laboral para adolescentes “Programa Umbrella” (Del Valle y García, 2006).

B:
ESCUELA Y
TRABAJO

1: ESCUELA

No.2

Ahora vamos a unir las asignaturas que estudias en clase con las profesiones para las que serían útiles.



PIENSA SOBRE LAS DIFERENTES ASIGNATURAS QUE ESTUDIAS EN CLASE Y LOS TRABAJOS CON LOS QUE TIENEN RELACIÓN...

Mis **ASIGNATURAS** favoritas:

... que son útiles para estos **TRABAJOS**

Hoy es:

B:
ESCUELA Y
TRABAJO

2: MIRANDO AL FUTURO

No.1

Ahora vas a empezar a pensar sobre los tipos de trabajo que te gustaría hacer.



Acabaré mis estudios:
(escribe la fecha)

Indica 3 trabajos que te gustaría hacer cuando acabes tus estudios...



Para estos trabajos necesitaré esforzarme en las siguientes asignaturas...

Hoy es:

Ahora piensa en tus

HOBBIES



Cita 3 hobbies o intereses que tengas...

Diagram for listing hobbies and their utility in the future:

- Two empty rectangular boxes at the top for listing hobbies.
- Two vertical lines connect these boxes to a central empty rectangular box.
- Two vertical lines connect the central box to three large, empty, starburst-shaped boxes.
- Illustration of a painter on the left and a soccer player on the right.
- Text: "...e indica para qué **TRABAJOS** serían útiles."
- Text: "Hoy es:" followed by an empty rectangular box.

Piensa sobre estas
preguntas...



Escribe varias razones por las que te
parezca que es importante trabajar

¿Qué esperas conseguir con tu trabajo?

Hoy es:

Piensa sobre los diferentes tipos de trabajos...



Escribe ejemplos de los siguientes tipos de trabajo...

De verano

De fin de semana

De noche

De voluntariado

A jornada completa

Trabajo de ayuda doméstica

Marca (X) los que crees que podrías hacer.



Hoy es: _____

B:
ESCUELA Y
TRABAJO

2: MIRANDO AL FUTURO

No.5a

Elige 3 trabajos que probablemente puedes llegar a desempeñar...



1

2

3

¿Conoces qué ESTUDIOS y HABILIDADES necesitarías para cada uno de estos trabajos?

SÍ 

NO 



Si tú **NO LOS CONOCES**, averígualo en el departamento de **ORIENTACIÓN PROFESIONAL O EMPLEO**.

Ahora escribe debajo los requisitos para cada uno...

1

2

3

Hoy es:

44

B:
ESCUELA Y
TRABAJO

2: MIRANDO AL FUTURO

No.5b

Elige uno de los trabajos...

Averigua los ESTUDIOS y HABILIDADES que se necesitan en el desempeño de ese trabajo...

¿Los tienes?

SÍ



NO



Piensa en los estudios y habilidades que no tienes...

Averigua QUÉ tienes que aprender



...y DÓNDE tienes que ir para aprenderlo.

RECUERDA, TÚ PUEDES VISITAR AL ORIENTADOR PROFESIONAL SI NECESITAS AYUDA PARA AVERIGUAR ESTAS COSAS.

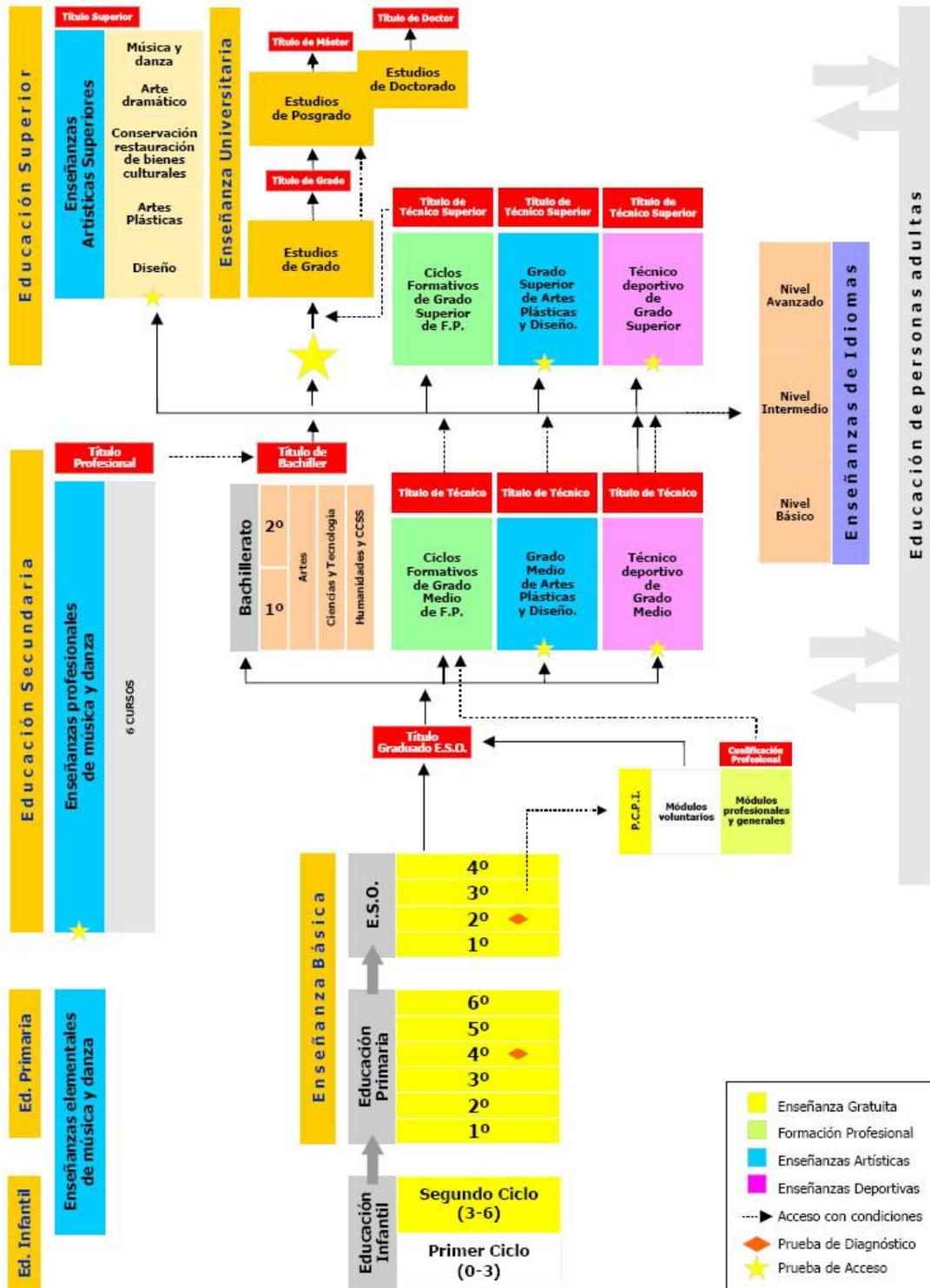
Hoy es:

ANEXO XVI: Tutoría individual. Nivel académico y laboral. Fase del programa de transición (13-16 años) y/o plan de transición (a partir de 16 años).

Como se ha destacado en varias ocasiones es muy importante apoyar a los/as jóvenes en aspectos académicos y laborales. A los 16 años o con anterioridad, el/ la joven debe haber decidido, si quiere realizar bachillerato o un ciclo formativo de grado medio para adquirir un título de técnico, también puede haber realizado, un P.C.P.I para adquirir una cualificación profesional, o haber cursado otros tipos de enseñanzas (ver el siguiente esquema), el esquema del sistema educativo, debe estar claro para el/ la joven, así como una meta a la que pretende llegar en un plazo de tiempo establecido. Para ello se deben analizar sus intereses, necesidades, habilidades, etc. para posteriormente realizar una planificación que se ajuste a su realidad. Además se les ayudará en todo lo necesario para *“becar a los chicos que quieran continuar estudiando para que no se vean obligados a abandonar los estudios a los 18 años”* (Jariot, Rodríguez y Sala, 2008, p.60). En cuanto al apoyo en la búsqueda de empleo, durante o tras finalizar los estudios, de la misma forma, en un primer lugar se valorará qué es lo que quiere conseguir (tipo de trabajo, horario, salario, etc.), después sus habilidades y títulos y por último se realizará una selección. Para ello se le apoyará individualmente en la búsqueda de empleo, es importante tener en cuenta que es un apoyo, en ningún momento se debe realizar la búsqueda totalmente, sino que debe ser el/ la joven quien aprenda a realizarla con los recursos y herramientas que le ofrezcamos.

Por otra parte, también se le aconsejará asistir a los servicios del programa OPEA: donde podrán recibir Tutorías individualizadas (TI) de orientadores, participar en acciones de Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación (DAPO) o en grupos de Búsqueda Activa de Empleo (BAE-G) o Talleres de Entrevista (BAE-TE), y en el caso de optar por el autoempleo: Información y Motivación para el Autoempleo (INMA) y Asesoramiento en Proyectos Empresariales (APE). Otra opción son los cursos de formación que se ofertan desde las oficinas de empleo o las agencias locales de empleo. Por lo tanto, en estas tutorías individuales el asesoramiento será individualizado, que se ajustará a cada uno de los jóvenes.

Esquema del Sistema Educativo Español.



ANEXO XVII: Tutoría colectiva. Nivel laboral. Fase del plan de transición (a partir de 16 años)

Talleres de entrevista: Se organizarán grupos de jóvenes que estén interesados/as en prepararse para enfrentarse a las entrevistas de trabajo. Previamente se les ofrecerá un listado de preguntas que son frecuentes en las entrevistas para que se las preparen previamente. Todos irán pasando tanto por el papel de entrevistador/a como de entrevistado/a, aprendiendo de los errores propios y también de los compañeros/as. Se perfeccionará el vocabulario, la forma de dirigirse, la postura al sentarse, el lenguaje no verbal, etc. También se incluirán preguntas desconocidas para los/as jóvenes e incluso comprometidas que podrían tener lugar en la vida real, de esta forma se podrá ver su capacidad de improvisación y su reacción en momentos tensos. Ensayando una y otra vez, se sentirán más seguros. Pero además de corregirles, es esencial reforzarles aquellos aspectos que realicen bien, porque esos serán los potenciales que deberán fortalecer.

ANEXO XVIII: Dinámica grupal. Nivel personal para trabajar cuestiones del hogar.
Fase del programa transición (13-16 años).

Se organizará una merendola en el centro, para ello, cada adolescente deberá traer esa tarde los siguientes alimentos:

- 50 gramos de jamón cocido.
- Media barra de pan.
- 56 gramos de aceitunas.
- Un refresco.

Además de los alimentos, deberán traer todos los tickets, justificantes de compra o facturas de los alimentos comprados, en el que aparecerá el precio y el establecimiento donde se compraron. El objetivo será gastarse el mínimo dinero posible, para ello deberán comparar precios de diferentes establecimientos. Antes de comenzar la merendola se comparará el total de la compra de cada uno de los/as adolescentes, y se les ofrecerá una deliciosa recompensa (que si lo desean podrán compartir con sus compañeros/as) a aquellos/as que hayan gastado menos dinero. También se compararán los diferentes productos valorando si la calidad siempre está ligada al precio. De esta forma, los/las menores conocerán diferentes establecimientos, realizarán cálculos para comparar y calcular el menor precio, compararán si es más económico comprar a granel, emvasado, etc. También conocerán las diferencias de precio entre diferentes marcas y diferentes productos. Y por último tendrán una doble recompensa, pues habrán ahorrado dinero respecto a sus compañeros y además de obtener una recompensa del centro por ser los/as mejores ahorradores.

ANEXO XIX: Fase de ampliación del plan al entorno aplicada al programa de transición (13-16 años) y al plan de transición (a partir de 16 años). Nivel personal, social y laboral.

Banco de tiempo: es un sistema de trueque de servicios por tiempo. En este sistema no se adquieren servicios a cambio de dinero, sino de tiempo, siendo su unidad por ejemplo, la hora. Es decir, si alguien le hace un favor de una hora de duración a otra persona, la persona que ha hecho el favor tendrá derecho a recibir otro favor de una hora de duración (Marks, 2012).

Si el proyecto se realiza dentro del Centro se podrán intercambiar actividades como por ejemplo, cocina, arreglos de ropa, planchar, reparaciones domésticas, pasar apuntes a ordenador, enseñar a realizar algún deporte o alguna actividad, realizar la compra, pasear o cuidar a las mascotas, limpiar, hacer masajes, o todo aquello que cada persona sepa hacer y que otros quieran adquirir. Si el proyecto pudiera salir fuera del Centro, podría incluirse el cuidado de niños/as, acompañar a personas mayores, acompañar a personas al médico, etc.

Para ello, cada persona deberá escribir una lista de aquellas actividades que esté dispuesto a hacer, y se establecerá un horario y lugar para realizarlas o se llegará a un acuerdo entre oferente y demandante. Para una mayor organización cada demandante le firmará al/a la oferente un vale por una hora en otro servicio (los vales para firmar se repartirán previamente). También se puede realizar por parejas o pequeños grupos, en éstos casos se deberá compartir tanto la actividad ofrecida como la adquirida.

Este proyecto se puede prolongar lo que se desee en el tiempo y puede sobrepasar las barreras del Centro, participando el entorno comunitario. Cuanto más grande y más participantes haya más rico será el proyecto y sus beneficios para los/as jóvenes. Algunos de estos beneficios son:

- Fomento de valores y principios como la igualdad, solidaridad, altruismo, respeto, el sentimiento de comunidad, cooperación, justicia, etc.
- Se mejora la autoestima, el autoconcepto y se adquiere una visión más positiva de las personas que le rodean.
- Beneficio económico, ya que en muchos casos supone ahorrarse los costes económicos de un profesional (fontanero, electricista, cocinero, monitor, maestro...).
- Integración social, mejora de las relaciones interpersonales, ampliación la red social y el desarrollo de habilidades personales y sociales.
- Se mejora la calidad de vida de los/as participantes ya que pueden acceder a servicios a los que anteriormente debían prescindir.
- Ofrecer una ocupación productiva a aquellas personas que no tienen trabajo, participando en un mercado “laboral”, de forma que adquieren unos beneficios a cambio de su labor y aprenden a ser responsables con su tarea.

ANEXO XX: Fase de ampliación del plan al entorno aplicada al plan de transición (a partir de 16 años). Nivel personal, social, académico y laboral.

Premonitores: a aquellos/as jóvenes a quienes les guste ejercer como monitores/as de ocio y tiempo libre, se les ofrecerá una formación previa como monitores/as a cambio de que ayuden a los/as educadores/as a dirigir las actividades de tiempo libre que se realicen con los niños y adolescentes del Centro. Estos/as jóvenes son ideales para ejercer de tutores/as o líderes de sus ex compañeros/as menores, desarrollando diferentes habilidades personales y sociales y cierta responsabilidad sobre ellos/as. Los/as menores aprenden una serie de aspectos teórico-prácticos que después llevarán a la práctica para ofrecer un servicio y ayuda voluntaria a la comunidad de la que han formado parte hace tiempo y necesitan de su colaboración. Además de ser responsables y asertivos/as en la comunicación con los/as niños/as, si quieren podrán organizar y dirigir (con supervisión de un educador) un taller de tiempo libre, enseñando a los niños/as del Centro aquello que saben, que les gusta o que se les da bien. Los talleres son muy beneficiosos tanto para los/as menores que disfrutarán de actividades modernas y acordes con sus gustos, como para los/as premonitores, que sentirán que se confía en ellos en gran manera y que pueden dar a los demás algo bueno y enriquecerles con sus conocimientos en ciertos campos de la vida, lo cual les hará ser más seguros de sí mismos/as y que su autoestima se vea aumentada considerablemente.