

PROGRAMA PARA LA PREVENCIÓN, SEGUIMIENTO E INTERVENCIÓN DEL ABSENTISMO Y DEL ABANDONO ESCOLAR DESDE LA METODOLOGÍA DEL TRABAJO EN RED EN EL MUNICIPIO DE LORQUÍ

*III Premio de Buenas Prácticas Municipales en la Prevención del Absentismo Escolar
Ministerio de Educación y Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP)*

María Fuster Martínez
Psicóloga Social - Coordinadora del Programa de Absentismo Escolar
Centro de Servicios Sociales de Atención Primaria
Ayuntamiento de Lorquí

Hablar de la gravedad del absentismo escolar como problema social, de su abandono escolar temprano o de las consecuencias para estos menores y la sociedad en que se gesta, tal vez, ya, sea una obviedad.

Podría seguir siéndolo, en la secuencia intermitente de decidir sentarse a una mesa donde los distintos ámbitos responsables hablen sobre ello, concluyendo protocolos en búsqueda de soluciones.

Pudiera ser, no tanto, en realidad, sentarse en torno a una conversación continuada y regular, en encuentros presenciales que parten de un “interrogarse” sobre cada problema y caso concreto.

Si..., hablar de cada uno de ellos desde un “no saber”, aunque parezca muy difícil...

Cada caso, cada vida, soporta una biografía particular, familiar y escolar que habla de una problemática gestada desde la complejidad de los síntomas de nuestra época. Síntomas que nos hablan de vulnerabilidad, de gran malestar emocional y de la dificultad para sentirse parte de un sistema reglado de formación y, por ende, de una sociedad, que se supone, es de todos y para todos, lo cual, nos interpela y convoca en busca de “esa” respuesta.

Saúl, a sus trece, valorado como límite y algunas cosas más, era el vivo ejemplo de absentista “consentido” y legalmente titulado por sus expulsiones... Desdibujado, en una infancia marcada por el conflicto entre sus padres, en una larga agonía de separación, en la que su padre también se distanció de él. Acudía a clase solo para emprenderla a golpes con todos y con todo, sin poder poner palabras, sin poder nombrar todo aquello que le bullía desde dentro, pero encontrando en su descarga, la observada mirada de sus iguales, a los que conseguía sorprender con sus hazañas: irreverentes, soeces o entre comillas “perturbadas” ... De repente, descubrió que era visible... Cuando conseguía describir su historia, a pequeños retazos desordenados, construíamos una cierta narración de lo que ocurría y levemente sonreía con sarcasmo... Cuando vino a darse cuenta del alcance de todo aquello, parecía atrapado en esa identidad a la que le costaba renunciar; no sabía, ni creía, poder ser ya de otro modo... Sentía, con todo ello, un cierto orgullo que reparaba su maltrecha dignidad (Fuster, 2016:11)¹.

Abraham y su hermano Abdala, con diferentes e iguales dificultades en la construcción de una identidad desde su multiculturalidad, querían, pero no podían contenerse desde

¹ Fuster, M. (2016). A propósito del Absentismo. Reflexiones desde la Psicología de la Intervención Social. Murcia (no publicado). pág. 11.

esa rabia que, de forma diferenciada, los inundaba cuando su entorno los nombraba, o sospechaban que susurraba, sus rasgos de extranjería... Su madre, divorciada y musulmana, andaba tras ellos, pagada igualmente con desprecios e insultos... Sus desdibujados contornos parecían poder sostenerse desde su mirada recíproca... Eran tanto, un equipo sorprendente en su entrañable trato mutuo, como peligrosamente herméticos en su complicidad. (Fuster, 2016:1)².

No esperen de esta experiencia que vamos a describir una receta sencilla, ni un modelo de protocolo, ni una guía al más genuino estilo de los tiempos... no es el caso.

Pero no estamos, sin embargo, carentes de modelo; tenemos marco teórico y método, aquel que desde el conocimiento de otros tiempos menos científicistas³, que acompañaba a la observación y particularidad de la complejidad humana, siempre mala compañera de las ciencias físicas y exactas, deja, en consecuencia, margen a lo incierto y permite el progreso hacia nuevas hipótesis, conscientes de dejar al positivismo más extremo a un lado, para poder adentrarnos en la inexactitud y la particularidad de la naturaleza humana dentro del complejo marco del lazo social actual; y, a su vez, bajo una renovada confianza en el valor de las personas, en un camino abierto para su consideración más humana y menos determinista, desde el acompañamiento de la red psicosocial (Ubieto, 2009:40) construida, ahora sí, desde un proyecto dedicado a articular un cierto sostenimiento desde la ética del servicio público.

Un día, allá por 2010, seis compañeros - éramos, por aquel entonces, tres directores de centros, entre primaria y secundaria, dos técnicos de servicios sociales municipales y un jefe de la policía local-, nos reunimos en el instituto, para hablar de nuestra inquietud y preocupación - malestar, al fin y al cabo. Decidimos compartir nuestras opiniones en torno a lo que no funcionaba, tanto en nuestros servicios - fuimos descubriendo lo poco que en realidad sabíamos los unos de los otros y de los problemas con los que cada cual lidiaba a diario- como sobre esos casos de absentismo y otros tantos, que nos llevaban de cabeza y que, casualmente, siempre se acompañaban de otras dificultades asociadas; pero todas afectaban a esa condición de “ser” alumno o a su forma de “estar” en clase, en casa o en la calle.

De ahí partió el grupo de trabajo inicial, fruto del “no saber”, consecuencia de la conversación. Después llegó la gestación del proyecto⁴ y su proceso de construcción: definiendo lo que pretendíamos, esto es, ocuparnos de estos menores más vulnerables, situándolos en el centro de nuestra conversación (Modelo de Centralidad del Caso), siempre marcados por un síntoma de importancia en su gravedad, articulando la complejidad ya fuera por su absentismo, o lo disruptivo de su comportamiento, la

² Fuster, M. (2016). A propósito del absentismo. Reflexiones desde la psicología de la intervención social. Murcia (no publicado). pág. 1.

³ "¿Quién puede demostrar la no existencia de una causa por medio de la experiencia —dice Kant—, cuando ésta no nos enseña otra cosa, sino que no percibimos la causa?". Kant, I. (1973). Fundamentación de la metafísica de las costumbres; Ed. Aguilar, Buenos Aires. pág. 98.

⁴ Fuster, M. (2015). “El trabajo en red. Nuevas metodologías de protección a la infancia. La construcción del caso en los servicios sociales, centros de salud y centros educativos del municipio de Lorquí”. Murcia: Ayuntamiento de Lorquí. Disponible en <http://www.ayuntamientodelorqui.es/2964/descarga-el-libro-sobre-el-proyecto-de-trabajo-en-red-de-servicios-sociales>

desprotección de su situación, la situación de su salud mental o de sus mayores, las malas influencias, los entornos marginales... o todo ello en su conjunto⁵.

Seguidamente pasamos a fundamentar el cómo articularnos en las actuaciones conjuntas y así llegó el primer libro de Ubieto (2009)⁶ a nuestras manos. Nos asesoramos también desde nuestras competencias y marco (entre ellos, una solicitud de informe a la Agencia Nacional de Protección de Datos, 2011⁷), y asumimos un referente metodológico adaptando a nuestra realidad: el Programa Interxarxes (2000-2018), del distrito barcelonés Horta-Guinardó⁸. Finalmente, nos hemos consolidado como un grupo amplio, regular y plural, en donde salud, sanidad, educación y seguridad ciudadana han encontrado un lugar y un tiempo para el encuentro.

Imágenes del video de presentación del Trabajo en Red en el municipio de Lorquí⁹



Así, andando paso a paso, construimos una forma de hacer desde una lectura y análisis de la realidad social multidimensional, integral, global, que nos ha llevado en los últimos dos años a una labor de difusión de este modelo, en el cual creemos y con el que nos gusta trabajar, y a conseguir este reconocimiento, no solo al obtener este III Premio de Buenas Prácticas Municipales en la Prevención del Absentismo Escolar concedido por el Ministerio de Educación y la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP), sino también - permítannos esta pincelada de vanidad-, de otros que, desde distintos

⁵ Los límites entre las dimensiones de lo social, la salud o lo educativo, refieren la forma que tenemos de organizar las respuestas en la atención y competencia de los servicios públicos, pero la comprensión de los determinantes que intervienen en la construcción del bienestar en el ser humano y su resultado, en la realidad, es indivisible y, en los márgenes de lo complejo de la misma, aparecen las fusiones de su articulación comprensiva.

⁶ Ubieto, J. R. (2009) *“El trabajo en red. Usos posibles en educación, salud mental y servicios sociales”*. Barcelona: Gedisa, 2009.

⁷ En aquel momento no teníamos la actual Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. En ella, el principio de intereses superior del menor deja claro los criterios sobre los que compartir los datos precisos, pertinentes y necesarios en torno a la valoración o constatación declarada de una situación de desprotección de un menor. Considere que estamos en casos de alto nivel de gravedad de desprotección.

⁸ Diputación de Barcelona y Generalitat de Catalunya. (2000) Programa Interxarxes. Distrito de Horta-Guinardó. Ajuntament de Barcelona. Consultado el 04/01/2018 <http://www.interxarxes.com/> Población aproximada de este distrito barcelonés: 250.000 habitantes, por lo que es de un modelo viable y aplicado a una gran población con 17 años de funcionamiento.

⁹ Video. Ayuntamiento de Lorquí (2015). *“El trabajo en red para la protección a la infancia del municipio de Lorquí”*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=866VZMabwc8>

ámbitos¹⁰, han validado y reconocido un esfuerzo colectivo y proactivo, coste eficaz¹¹, que viene a respaldar la idea de que ocuparnos por innovar desde el convencimiento del trabajo bien hecho, es siempre una apuesta de presente y, por ello, de futuro.



Pero, sobre todo, queremos, con este artículo, compartir con todos aquellos que tengan ese momento para leer una reflexión más, de vida y de trabajo, que el mayor bienestar se ha derivado del despertar de nuestro propio absentismo inconsciente, salpicado de ese malestar sordo que invita al letargo. A través de esta oportunidad, se han reconvertido nuestros síntomas de impotencia, en un camino de renovada creencia en la valía de las personas y de un sistema de servicios públicos, cuya bondad, hemos de enriquecer, sostener y cuidar para nuestro desarrollo personal y social.

Renovar nuestra confianza en los menores, sus padres y madres, en los equipos directivos, en los maestros y maestras, en los técnicos de la administración, en la labor de todos... es una vuelta a construir proyectos que, aplicando las reflexiones de Recalcati (2014)¹² en relación con la capacidad de transmitir y heredar “el vivir la vida con deseo”, nos habla de la necesidad de transmitir desde el testimonio de los *actos* - lo son nuestros encuentros, que dan presencia de la fuerza vital de nuestro deseo-, de *fe* en la creencia confiada en la viabilidad del mismo desde la constancia, la tenacidad y la insistencia; y de la *promesa* de que trabajar así, será más satisfactorio, más vital y rico que el estancamiento en espirales enfermizas de funcionamiento; en definitiva, ser capaces de “hacer la vida digna de ser vivida” (Recalcati, 2014:28), bajo la convicción de fortalecer los lazos sociales, sin los cuales, nuestra sociedad se debilita actualmente desde la defensividad y desconfianza los otros. Esta deriva, creo, es patente hoy en día.

Este proyecto reivindica de forma inequívoca una ética basada en la vuelta a la

¹⁰ El reconocimiento como Buenas Prácticas ha sido concedido desde ámbitos diversos en Congresos Nacionales e Internacionales y Jornadas: Congreso Internacional Educo “El bienestar de la infancia y sus derechos. La protección de la infancia a debate”, Madrid, octubre 2015; Congreso Internacional e Interuniversitario contra la pobreza infantil, Universidad de Murcia, diciembre 2015; II Congreso Internacional de la Sociedad Científica Española de Psicología Social, Elche 2016; Infancia maltratada, Murcia (2016); Presentación del Trabajo en Red del Municipio de Lorquí, en 4ª Jornada de la Xarxa 0-3 del Distrito de San Martí, Barcelona, Julio de 2016; Presentación en el Master de Psicología de la Intervención Social, Universidad de Murcia (2015 y 2017); Presentación de Ponencia en Jornadas de Trabajo Social, diciembre 2017.

¹¹ En este tiempo, la red concluye con más de un 85% de los casos, sostenidos dentro del sistema y de su territorio, en parte, a través de la propia red, consciente todos de sus necesidades y comprometidos con su historia, responsables del valor que nuestras pequeñas interacciones podían tener en su bienestar subjetivo y relacional. La visibilidad de sus biografías, ha sido finalmente la nuestra.

¹² Recalcati, M. (2014). “El complejo de Telémaco. Padres e hijos tras el ocaso del progenitor”. Barcelona: Anagrama, 155-158.

consideración y valía en la palabra del sujeto, bajo los principios de corresponsabilidad que supone el tratamiento del malestar desde aportaciones realistas y de participación colaborativa con todos los actores implicados en el proceso (Díaz, 2016:105-119).

Desde estas perspectivas, “el modelo de centralidad del caso”, desde la metodología del trabajo en red, permite la “construcción del caso” a través de una narrativa que configura la conversación compartida, dibujando la biografía global de una historia que podrá dar cuenta de otra forma de entender su complejidad y, por tanto, de abordarlo, más allá de los expedientes escolares, de salud o sociales, que inundan las primeras impresiones a través de diagnósticos de efecto cosificador desde su uso abusivo o inadecuado (Tizón, 2013:14-19), o de las derivas (Ubieto, 2012:15-36) infinitas, sectorizadas, entre servicios que dejan más desamparado, aún si cabe, a un sujeto - en nuestro caso, un menor-, cada vez más radicalizado en su disfunción “inadaptada”.



Desde la red, el resultado final, es diferente. Concluye con una nueva visión, ahora si compartida, que arroja luz al desbloqueo inicial, permitiendo reactivar en muchos casos de marcada gravedad, condenados frecuentemente a toda la cadena de intervenciones de resultados frustrantes, dejando el caso y, por tanto, al niño o adolescente, a la deriva (Ubieto, 2009:44), huérfano de la obligada cobertura institucional para abordar su dificultad.

El municipio de Lorquí tiene unos 7.000 habitantes, con una población aproximada de unos 1000 alumnos y alumnas escolarizados, a lo largo de dos centros educativos de infantil y primaria, Maestro “Jesús García” y Maestra “Dolores Escámez” y con un instituto de secundaria y bachiller, “Romano García”.

La población escolarizada ha presentado tasas de absentismo preocupantes en especial en sus perfiles de absentismo pasivo¹³ (en nuestros perfiles, casi todos los absentistas activos han presentado un absentismo pasivo inicial), que culminaban frecuentemente en abandono escolar en el último año de escolaridad obligatoria, presentando dificultades un número de alumnos de perfil de compensatoria sobre todo a partir de los 13 años, aunque las cifras oficiales, no han sido proporcionadas por dificultades en el registro del control y seguimiento de las faltas sin justificar o bien justificadas (pero con afectación directa negativa sobre el aprendizaje), que aparece como uno de los problemas estructurales inherentes a los protocolos de control y de seguimiento en el ámbito escolar a nivel

¹³ De media, en estos últimos cuatro años, centrándonos en 1º de E.S.O., con un intervalo del número total aproximado de entre 75-100 alumnos, hablamos aproximadamente de entre 10-12 alumnos con dificultades de perfil absentista constatados, lo que supone una media ponderada de casi un 13% de la población global en un año escolar.

regional, según nos informó la propia Consejería de Educación de la región de Murcia (2015).

Sin embargo, los alumnos que presentan esta problemática son bien detectados por los centros, como es el caso de nuestra localidad, en tanto que los profesores son conocedores de la realidad cotidiana de su aula y de los perfiles escolares de los alumnos y alumnas que las integran.

Dicho esto, el perfil del alumnado de nuestros centros procede de familias con un nivel socioeconómico medio-bajo, con importantes problemas económicos y un alto índice de desempleo. Conviene no olvidar que los efectos de la pobreza - concepto multidimensional- pueden tener consecuencias, dentro de la cobertura de las necesidades básicas, no solo de alcance material o físico, sino de forma determinante, sobre la cobertura de las necesidades básicas psicológicas de efectos sobre el desarrollo emocional del niño o adolescente cuyas consecuencias se trasladan al desarrollo social.

Tal y como señala Coll, F. (2017), el perfil de vulnerabilidad en la infancia y adolescencia viene determinado por el desarrollo que hayan tenido en los menores estas necesidades básicas psicológicas:

Las necesidades psicológicas son inherentes al ser humano, no en tanto sentido estricto de la falta o carencia, sino como la condición para dar sentido a aquello que le acontece, siendo este el elemento fundamental del ser humano: construir sentido a lo que vivencia. Sin este “dar sentido”, el sujeto no tendría la posibilidad de humanidad. Las necesidades psicológicas no vienen dadas, sino que se van creando en la interrelación con el medio social-cuidador y que marcan la capacidad de interacción, de intencionalidad, de negociación, de vivir experiencias y que, en su conjunto, forman la capacidad de pensar. Así, las necesidades psicológicas, se definen por la unidad inseparable de las emociones y sus representaciones. (...) En el desarrollo de la subjetividad, entendemos como necesidades constitutivas y constituyentes la capacidad de conocimiento de sí mismo, la vivencia de la seguridad, la apropiación y vivencia de lo afectivo y de lo íntimo, el reconocimiento de la intersubjetividad como espacio constituyente, la vivencia de lo propio y lo externo, la constitución de una “imagen amable de Sí-Mismo y del Otro”, y la capacidad de comprender.

La gestión y dinámica de estas características, es lo que caracteriza al ser humano, por lo que va a ser fundamental poder ayudar a cada sujeto en la construcción de sus necesidades y representaciones.

En los efectos que se producen al no atender o constituirse las “necesidades esenciales básicas”, tendríamos los siguientes: malestar subjetivo, inquietud generalizada, vivencias de despersonalización, sentimientos de desintegración social, irritabilidad, disminución general de su rendimiento y aumento, artificial, pero urgente, de otras necesidades. (no publicado, p.1-2)

Igualmente, en el perfil destacan familias con dificultades diversas, a veces, con graves carencias estructurales (otra acepción de la pobreza, más allá de lo físico o material), que afectan a la cobertura de las mencionadas necesidades básicas (físicas, psicológicas, relacionales y sociales), a las que se suman las expectativas frecuentemente bajas de los padres sobre las aspiraciones formativas de sus hijos y, en definitiva, sobre sus procesos educativos y de inserción social global.

Estos alumnos presentan claras dificultades en su adaptación escolar en el aula especialmente al llegar a secundaria y arrastran problemas en su aprendizaje, que se manifiestan en un retraso en los aprendizajes básicos, en sus competencias de lectura y escritura, condiciones éstas determinantes, que hablan de las dificultades de muchos de ellos en su capacidad de simbolización y subjetivación. Entender el momento adolescente, crítico en sí, con pocos recursos para construir un proceso de identidad hacia el mundo adulto, supone una desventaja personal y social de partida.

Si a estos factores, añadimos las confluencias paralelas relativas a la diversidad cultural respecto a la etnia, a los duelos cronificados de los procesos migratorios, a los problemas familiares de diversa índole y un largo etcétera, unido a los valores dominantes de consumo de la hipermodernidad (Lipovetsky, 2006) y búsqueda de “placer inmediato” característico de nuestra sociedad actual; el resultado, pues, es la “tormenta perfecta”, a menudo de expresión conductual “disruptiva”, “desorganizada” o “de riesgo”, plagada de emociones primarias desorganizadas, las cuales, quedan sin efecto gravitatorio, al no ser recogidas por *un otro* disponible, que haga de su presencia, un imprescindible para dar lectura y comprensión a lo acontecido desde los afectos adolescentes.

Muchos de ellos, necesitan de la espera psicológica (Ubieto, 2004), obligada, para interiorizar los aprendizajes que sostienen adultos con tiempo y espacio en su dedicación cotidiana; sin ella, el resultado, es una precaria autorregulación reflexiva, que marcará la orientación hacia lo impulsivo, compulsivo, y el coctel de complejidad termina por alcanzar una potencia, difícil de abarcar desde la cotidianidad del aula.

En los casos de alumnos y alumnas con dificultades en su asistencia escolar en niveles de educación primaria, en especial, cuando el absentismo es constatado y posee historial que define su cronicidad, la problemática en la afectación al desarrollo integral de los menores es clara y base para un pronóstico adverso que de no ser afrontado determinará futuras dificultades, tanto para la desinserción escolar, como para diversos problemas de integración social. En tales casos, la actuación específica y especializada con estos menores es determinante para atajar y trabajar por erradicar dicha deriva. En estos años, se ha atendido casos muy complejos y con dichas características, con resultados favorables en su asistencia escolar, aunque no siempre favorables en su inserción global final.

Todas las actuaciones han sido programadas y coordinadas desde los servicios sociales comunitarios, en especial, desde el Programa de Atención a la Infancia, Adolescencia y Familia, con un marcado análisis en las valoraciones psicológicas, unidas a las educativas y sociales de la problemática global - personal, familiar, relacional y social- respecto a las planificaciones necesarias y siempre multidimensionales, pero en una atención individualizada a los casos, recogiendo los objetivos propios de cada sector y perfil profesional, partiendo de lo característico de cada uno, pues solo así, la adecuación de la respuesta está garantizada.

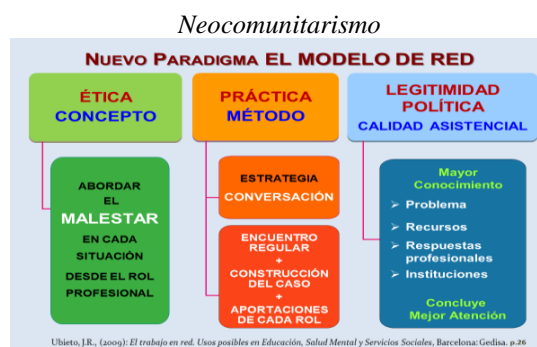
Los centros llevan a cabo actuaciones determinantes dirigidas a responder a dichas dificultades, tanto a nivel económico (ayudas asistenciales y de material educativo) y en complementariedad, con las ayudas de los servicios sociales; como a nivel de acompañamiento socioafectivo, apoyando su sostenimiento o integración en las aulas y comprensión en relación con su dificultad.

Es fundamental destacar el papel que los equipos directivos, en especial, en la planificación y sostenimiento efectivo de los proyectos; así como, el de los profesores y

profesoras, con una dedicación específica a los casos; son elementos claves en la red y para los menores. En muchos de los casos proporcionan el sostenimiento diario que requieren situaciones tan complejas, permitiendo con su mirada, de articulada reflexión construida desde la red, dar significado a las circunstancias y comportamientos de ellos y con sus mayores, permitiendo un nuevo tratamiento del malestar a través de la relación, lo cual, marca la diferencia en la nueva redirección constructiva en base a un vínculo de colaboración y confianza, que restaura la *auctoritas* (Soares, 2010) del adulto o profesional.

Como es obligado en un proyecto con vocación de futuro, las actuaciones globales interinstitucionales recibieron el respaldo definitivo, resultado de un proceso de trabajo conjunto, planificado y asumido, en una apuesta clara y con gran empuje, por la estrategia política local, que ha asegurado su continuidad y crecimiento, con la constitución del **Consejo Sectorial de Infancia Adolescencia del municipio de Lorquí (2014)**, siempre bajo la aprobación y participación de los órganos competentes autonómicos. El respaldo municipal supone un compromiso directo con su vocación comunitaria.

Es fundamental que las corporaciones locales y las instituciones autonómicas hagan suyo el proyecto: su bondad descansa en una mayor garantía en la atención y, por tanto, en la calidad de los servicios, además de ser coste-eficaz¹⁴.



Este Consejo está formado regularmente por las direcciones de cada centro educativo del municipio, de los servicios sociales municipales, del centro de salud de atención primaria, de la policía local y una representación de los órganos competentes en materia de protección de la infancia de la comunidad autónoma, actuando como “paraguas institucional” de cobertura al trabajo de sus técnicos. La colaboración en los casos de los servicios especializados de educación, sanidad y servicios sociales es presencial y continuada.

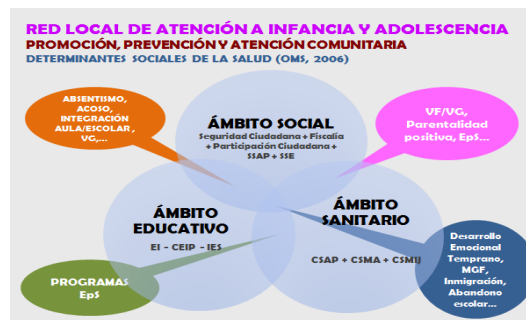
¹⁴ El modelo Interxarxes ha sido evaluado: http://www.interxarxes.com/wp-content/uploads/2017/09/investigacion-coste-beneficio-interxarxes-2000-10_castellano.pdf .

Igualmente, en nuestro caso, nuestras memorias hablan de el número de casos cuyos indicadores de riesgo en situaciones de desprotección han disminuido considerablemente, así como el absentismo activo de los menores, articulando el absentismo pasivo desde la continuidad de la intervención, hacia la formación no reglada pero continuada de nuestros jóvenes.



Consejo Sectorial de Infancia y Adolescencia del municipio de Lorquí, diciembre 2017

Así, las líneas de actuación del Consejo Sectorial han sido más amplias, ya que estas parten de valoraciones globales de los casos en el enfoque de abordaje de red y de la detección de sus necesidades concretas, en donde el **absentismo** destaca como un **indicador/factor de riesgo grave**, síntoma de que algo importante para el menor no funciona, especialmente preocupante por sus efectos adversos en el desarrollo integral en la infancia y adolescencia afectada y, por tanto, objeto de intervención, tal y como se define dentro del marco de los compromisos adquiridos en el Plan Municipal de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar y Reducción del Abandono Escolar de nuestro municipio desde el año 2013; así como, del trabajo comunitario, lleva a cabo dicho Consejo Sectorial de Infancia y Adolescencia, pues la prevención y promoción social son objetivos prioritarios para el trabajo que nos ocupa.



Pasando a describir los aspectos más técnicos, durante los cursos escolares en los que hemos aplicado esta metodología, la labor específica social y educativa se ha centrado en distintos niveles que suponen las intervenciones directas hacia los aspectos del aprendizaje en juego y la integración en el aula, sobre la base y estudio del análisis psicológico propios del ámbito social, que conlleva diagnósticos globales, más allá del síntoma educativo o de patología mental; así como, de valoración y atención familiar con indicadores implicados en esta problemática o con riesgo de presentarlos, los socioambientales (entorno) y la dinamización comunitaria, articulando la participación del menor y/o cuidadores principales, en los programas que podían ayudar a corregir la deriva de agravamiento.

Ello supone apostar por otras potencialidades que les permitan configurarse desde otro discurso más alejado del “fracaso” como alumno, como padre o madre. Finalmente, la construcción del caso permitía la creación de una red psicosocial (Ubieto, 2009:40) en cuanto que los agentes implicados lo conocen desde las valoraciones globales del equipo de intervención directa en contacto con el menor y la familia y, paralelamente, actúan de forma más particular e incisiva, atendiendo a la génesis articulada de sus dificultades.

Así, desde las premisas de idoneidad del plan atención integral, los proyectos de actuación individual contienen y articulan las actuaciones sociales comunitarias disponibles desde los recursos locales, permitiendo implementar respuestas variadas a casos particulares desde la coordinación de red y coparticipación social y educativa. Nombrar varios programas que actúan de plataforma como son: el “Programa de actuaciones de la policía local en materia de absentismo escolar desde la intervención comunitaria”, el “Programa comunitario para jóvenes infractores: respuestas psicosociales a la transgresión infanto-juvenil”, o el “Programa de participación infanto-juvenil” (Programa Ciudades Amigas de la Infancia, concesión del reconocimiento del Sello al municipio de Lorquí, UNICEF, 2016).

Todos ellos, junto con otros, están incluidos en el **Plan Municipal de la Infancia y Adolescencia (PLIA)**¹⁵ de nuestro municipio y se articulan desde esta metodología de trabajo en red.

Resumiendo, las actuaciones se llevan a cabo en tres niveles: individual, a través de entrevistas y participaciones en talleres socioeducativos; familiar, fundamentalmente con entrevistas y visitas domiciliarias; y paralelamente, en el centro escolar, colaborando en la articulación de medidas de integración del alumno tras un periodo de absentismo en su caso, o ante la prevención de este a través de la intervención social y educativa.

Globalmente, las intervenciones suponen la participación inicial de los tutores según los protocolos pertinentes, las consiguientes derivaciones de aquellos casos desde los centros educativos en los que no se haya logrado el resultado esperado, así como cuando no sea posible el contacto con las familias, al centro de servicios sociales municipal. Las valoraciones son conjuntas entre el centro y los servicios sociales, participando a los padres y tutores junto con el menor del proceso durante toda la intervención. Finalmente se propone la realización de un plan de atención integral con el alumno/a en cuestión. Siempre existe un seguimiento regular de casos - desde criterios en base a factores o indicadores de riesgo-, que se acompañan de la pertinente evaluación.

Desde la red interinstitucional, se realizan reuniones regulares de valoración e intervención, motivadas por casos particulares entre los servicios mencionados. Pueden consultar el plan de actuación metodológica en el libro¹⁶ que recoge el proyecto realizado desde nuestra experiencia (Fuster, 2015: 108-116) y sobre el procedimiento el Plan Municipal de Absentismo del Ayuntamiento de Lorquí.

Algunas de las actividades y contenidos están recogidas en los diversos talleres socioeducativos que se han desarrollado desde la detección de necesidades psicológicas y sociales de los menores. Estos van cambiando con los momentos y las planificaciones, pero todos refieren espacios de disponibilidad acompañada de profesores y educadores sociales, que permiten trabajar desde los refuerzos escolares necesarios, aspectos más psicológicos que facilitan el desarrollo social y socio-afectivos desde actividades como el Huerto Escolar; Boletín Escolar “INFOROMANO”; o talleres de cuentoterapia (trabajando con esta técnica estimula su capacidad de pensamiento abstracto, fomentando

¹⁵ Disponible en:

<http://www.ayuntamientodelorqui.es/documentos/infancia/PLAN%20LOCAL%20DE%20LA%20INFANCIA%20Y%20ADOLESCENCIA.pdf>

¹⁶ Disponible en: <http://www.ayuntamientodelorqui.es/2964/descarga-el-libro-sobre-el-proyecto-de-trabajo-en-red-de-servicios-sociales>

la reflexión interna sobre el mundo que les rodea, las relaciones con sus iguales, el desarrollo moral, etc.), de relajación corporal, de expresión plástica, etc.

Todo ello, supone activar y contribuir a su proceso de socialización instaurando nuevas experiencias capaces de generar nuevos cimientos en su construcción psíquica en la dirección de los avances necesarios para su comprensión del mundo, de su realidad particular y de encontrar su lugar en los mismos; talleres dirigidos a facilitar la mejora en el control y manejo del cuerpo: la adolescencia supone un momento de grandes cambios, que conllevan fuertes sentimientos ante ese nuevo cuerpo juvenil que se anticipa, pero que los adolescentes viven con enorme estrés y extrañeza, experimentando sensaciones de inseguridad con las que experimentan, a veces, “desde el riesgo” - inicios en pequeños consumo de drogas, que no siempre constituyen un riesgo cierto, pero ante los cuales, si hay que “estar” observando; o en los inadecuados manejos de internet o de las redes sociales, o hacia actitudes de acoso ya sea como víctima o victimario.

Con frecuencia, en este mundo complejo e hiperactivo, estas sensaciones son tan difíciles de manejar que actúan desde la impulsividad, por lo que la toma de conciencia de estas les ayuda a orientarse, abordando su malestar si sabemos darles una salida acorde con sus potencialidades.

El perfil del alumnado con el que trabajamos se caracteriza por la inquietud corporal (Ubieto, 2014), la falta de interiorización del propio cuerpo o, a veces, alteraciones o dificultades en su coordinación psicomotriz; esta “afectación” corporal tiene sus manifestaciones: dispersión atencional, falta de concentración y desmotivación. Cuando las personas no tienen conciencia de su cuerpo (en el sentido de la desconexión entre la regulación necesaria entre pensar, sentir y actuar – otra cosa, es la etiología de tal dificultad), manifiestan conductas “disruptivas”, que expresan desde un “no poder controlarse”.

Este es un indicador que evidencia las dificultades de “su estar” en el aula. Sin atender a estas necesidades, los adolescentes no pueden tener conciencia de su conducta más impulsiva, que es la exposición de su malestar interno, su vacío.

Trabajar porque sean conscientes de su “malestar” y de sus potencialidades, de forma respetuosa y constructiva con estos espacios pueden iniciar su camino de cambio ayudándoles con actividades diversas organizadas desde lo cultural (música, baile, teatro, etc.), el deporte, el medio ambiente, siempre desde la participación social y comunitaria, de proximidad en su territorio habitual, de forma regular, para facilitar su proceso de socialización favoreciendo el desarrollo inclusivo del menor en la comunidad, generando vínculos con los iguales y con su entorno (especial relevancia tienen todas aquellas realizadas desde el “Grupo de Participación Infanto Juvenil” del Consejo de Participación Infanto Juvenil) que contribuyen directamente a ese que surja ese sentimiento de pertenencia a su comunidad y a su sociedad.

Se trabajan especialmente contenidos relacionados con habilidades emocionales y de autorregulación emocional, conciencia y expresión emocional, autoestima, tolerancia a la frustración, empatía, comunicación asertiva, solución de conflictos, autonomía y optimismo y el humor como forma de relativizar los mismos.

El objetivo final es desarrollar su subjetividad, pensamiento simbólico y habilidades para poder historizar su desarrollo vital y escolar, construyendo una narrativa que le permita una mejor comprensión de su dificultad; identificar las emociones propias y la de los

otros; comprender y regular sus impulsos y emociones desde otra forma de “ser” y “estar”; tolerar las diversas frustraciones; reconocer sus fortalezas y debilidades mejorando su autoestima; comunicarse con sus pares; expresar opiniones; responsabilizarse de sus actos; experimentar sus posibilidades en el ejercicio creativo y de autodescubrimiento de sus potencialidades.

El apoyo de la intervención psicológica comunitaria desde el ámbito social y desde enfoques psicoevolutivos siempre está presente, alejándonos del modelo centrado en la enfermedad, “un síntoma- una enfermedad- un fármaco” (Moncrieff, 2016:21), sin descartar las necesarias derivaciones hacia valoraciones y tratamientos más especializados donde, más allá de la hiperactividad, se responde a un orden distinto, cuando la manifestación conductual está cortocircuitada entre la acción y los contenidos mentales (Bonifasi, 2016:20-23). Sin embargo, desde otras posiciones psicológicas, culturales y sociales, tanto individual, como familiares, son altamente efectivas las intervenciones comunitarias de proximidad, junto con los casos en que voluntariamente se solicita o acepta la participación a las propuestas que se van generando.

Añadir que no todos los casos son derivados para su estudio a la red, solo los más complejos, aquellos que han tocado techo en la intervención parcelada por sectores; el perfil de selección en la construcción del caso ha de ser el siguiente:

- Que intervengan 3 servicios como mínimo.
- Familias con menores a cargo en riesgo grave declarado o en proceso de valoración de desprotección (donde el factor del absentismo o las dificultades de inserción en el aula se constituyen en indicador de riesgo grave con afectación a su desarrollo integral).
- Con problemática compleja: social, educativa y clínica.
- Colaboración participativa (salvo casos especialmente graves) de la familia en el proceso de intervención.

Los participantes que constituyen la red son: todos los centros educativos ya mencionados incluyendo a la Escuela Municipal de Lorquí, y los centros de educación específicos, en especial, el Centro Especifico “Pérez Urruti”; la Policía Local; recientemente se ha incorporado la Guardia Civil de Molina de Segura. Igualmente los Centros de Salud de Atención Primaria y Salud Mental Infanto-Juvenil y Adultos (Area 6, Centro de Molina de Segura) y los Servicios Sociales Especializados de la Dirección General de Familia e Igualdad de Oportunidades, en especial, Servicios de Familia y Protección de Menores.

Puntualmente, hemos contado con la participación de la Fiscalía de Familia y Menor de la Región de Murcia, así como de organizaciones y asociaciones del Tercer sector (Secretariado Gitano, Programas para la Inclusión social Formativos y de Empleo Juvenil ...) y del Servicio de Inmigración de la Policía Nacional, de Molina de Segura. A lo largo de este tiempo han sido muchas y diversas, las autoridades y técnicos que han sido invitados al Consejo y a su Comisión técnica. Todos han acudido, a todos estamos agradecidos, muchos participan ya de forma regular.

Los principales aspectos de este programa en cuanto a su innovación se resumen:

- Visión compartida del caso bajo la construcción conjunta entre todos los agentes sociales, que permite salvaguardar la coherencia de las actuaciones con objetivos comunes que se traducen en mayores tasas de efectividad.
- Desbloqueo de los casos cuando estos han tocado techo en las intervenciones realizadas, articulando nuevas soluciones desde la visión más creativa de las posibles actuaciones de los agentes intervinientes.

- Mejor conocimiento de las instituciones entre sí, que se traduce en mayor alcance de las decisiones en torno a la intervención.
- Canales de comunicación flexibles y eficaces que agilizan la toma de decisiones en las actuaciones interprofesionales y multinivel.
- Coparticipación y aprendizajes colaborativos respecto a los procesos, procedimientos, marco competenciales y legislativos, tutorizaciones de nuevos agentes que se adhieren en la implementación de casos y proyectos, etc.
- Resultados coste-efectivos: mismos recursos técnicos, pero aumento de la calidad en las decisiones de intervención.
- Sinergias colaborativas que se traducen en el desarrollo de propuestas programáticas intersectoriales.

¿Qué elementos de esta iniciativa podrían ser transferibles a otros contextos?

- El modelo de red es transferible, pero ha de ser el resultado de un estudio preciso de las necesidades del territorio ajustadas a sus recursos y posibilidades, generar un modelo propio y a medida para cada localidad según sus características idiosincráticas.
- Se pueden desarrollar formaciones específicas, ya iniciadas¹⁷ desde el ámbito municipal, que podrían trasladarse a los otros sectores implicados.
- Como hemos señalado, este modelo es el resultado personalizado del desarrollo realizado en el Distrito de Horta Guinardó en Barcelona (aproximadamente 250.000 habitantes), por lo que, sabemos que es muy transferible. Ellos han evaluado el modelo, demostrando que es coste-eficaz como ya ha sido señalado.
- Asimismo, ha sido documentado, por lo que está disponible para su consulta. Ya hemos realizado asesoramiento a otros ayuntamientos.

Para concluir, trabajar en red supone, desde esta metodología, una nueva forma articulada de entender una ética, un método y una organización, desde el espíritu crítico y constructivo que acompañan a los proyectos que pueden generar un proceso de cambio, renovación y respuestas a los problemas que el servicio público tienen en su fin y sentido.

La cuestión particular de crear nuestra red local, a pesar de su aparente complejidad, siempre asustadiza a nuestro “no saber”, es transmisible a través de este proyecto, reflejo de nuestro acto, nuestra fe y promesa, que sostenemos desde el liderazgo compartido cuya génesis descansa, como siempre, en el deseo.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Bonifasi, J. M. (2016). *¿Trastornos de conducta o conductas que trastornan?. Los trastornos de conducta en los niños y adolescentes*. Barcelona: Horsori.

Díaz, E. (coord.) (2016). *Una pragmática de la fragilidad humana*. Barcelona: UOC.

Fuster, M. (2015). *El trabajo en red. Nuevas metodologías de protección a la Infancia. La Construcción del Caso en los servicios sociales, centros de salud centros educativos del municipio de Lorquí*. Murcia: Ayuntamiento de Lorquí.

¹⁷ Se ha realizado un curso de formación en 2017 desde la Federación de Municipios de la Región de Murcia: <http://www.fmr.es/index.php/articulos/todos-articulos/123-destacados/formacion-destacado/284-curso-de-redes-locales-en-marcha>

- Kant, I.** (1921). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Buenos Aires: Aguilar, 1973.
- Lipovetsky, G.** (2006). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Anagrama.
- Moncrieff, J.** (2016). *Hablando claro. Una introducción a los fármacos psiquiátricos*. Barcelona: Herder, 2009.
- Recalcati, M.** (2014). *El complejo de Telémaco. Padres e hijos tras el ocaso del progenitor*. Barcelona: Anagrama.
- Soares, A.** (2010). “La qualité de vie au travail- La santé malade de la gestion”, Montréal: UQUAM.
- Ubieta, J. R.** (2004). *La función psicológica de la espera*”, en Full Informatiu, septiembre, Barcelona: COPC.
- Ubieta, J. R.** (2009). *El trabajo en red. Usos posibles en Educación, Salud mental y Servicios Sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Ubieta, J. R.** (2012). *La construcción del caso en el trabajo en red. Teoría y Práctica*. Barcelona: UOC.
- Ubieta, J. R.** (2014). *TDAH. Hablar con el cuerpo*. Barcelona: UOC.