



**Los Programas de Inserción
Laboral como modelo
de inclusión y de transición
en la vida adulta**

PLATAFORMA EDUCATIVA

La revisión y coordinación de los contenidos de esta publicación han ido a cargo de Plataforma Educativa

Redacción: Dr. José Daniel Fierro Arias

EDICIÓN

Abril de 2022

DISEÑO DE LA COLECCIÓN

Plataforma Educativa

IMPRESIÓN

Edición digital



La obra se ofrece según los términos de licencia pública de creative commons (en adelante “ccpl” o “licencia”). La obra está protegida por la ley española de propiedad intelectual o cualquier otra norma aplicable. Queda prohibido cualquier uso de la obra distinta de lo que autorice esta licencia o dispongan las leyes de propiedad intelectual. El ejercicio de cualquier derecho sobre la obra conlleva que acepte las limitaciones y obligaciones de esta licencia y consentivo. El licenciador os cede los derechos contenidos en esta licencia, siempre que aceptéis las condiciones que están presentes.

**El proyecto de Inserción
Laboral como modelo
de inclusión y de transición
a la vida adulta**

PLATAFORMA EDUCATIVA

Índex

Presentación: “Por qué los PIL?”.....	7
Introducción: Proyecto de Inserción Laboral	9
1. La transición a la vida adulta y la promoción de la autonomía de la juventud	15
1.1. <i>El marco sociohistórico y cultural de la transición a la vida adulta.</i>	16
1.1.1. <i>El alargamiento de la transición y el retraso del alcance del estado adulto.</i>	16
1.1.2. <i>La adolescencia en la actualidad en nuestro país.</i>	20
1.2. <i>Procesos de desarrollo en la transición de las y los jóvenes atendidos.</i>	25
2. Antecedentes, metodología y contextualización del Proyecto	41
2.1. <i>Objetivos y misión del servicio PIL MFR y necesidades de la población atendida</i>	41
2.1.1. <i>Desarrollo de funciones y compromisos</i>	43
2.1.2. <i>Objetivos específicos, satisfacción de necesidades y actuaciones</i>	44
2.2. <i>Modelo educativo y de atención</i>	64
2.2.1. <i>Los jóvenes como centro de la acción educativa y el traspaso del control</i>	64
2.2.2. <i>De la participación a la autodeterminación</i>	67
2.2.3. <i>El Proyecto de Autonomía Individualizado (PAI).</i>	76
2.2.4. <i>El trabajo grupal</i>	83
2.2.5. <i>Perfiles y funciones del personal para las tareas de acompañamiento</i>	87
2.2.6. <i>El trabajo interdisciplinario</i>	91
2.2.7. <i>Otros aspectos educativos y formativos.</i>	95
2.3. <i>Formación y empleabilidad</i>	100
2.3.1. <i>El modelo de intervención en las tareas de orientación</i>	105
2.3.2. <i>Apoyo a la formación y la inserción</i>	108
2.3.3. <i>Inserción laboral, mejora de la empleabilidad y emancipación</i>	111
3. Resultados de la aplicación y evidencias	115
4. Conclusiones	132
5. Referencias	138

Presentación

“¿Por qué los PIL?”

Las entidades sociales somos agentes de cambio y transformación social; debemos asumir un papel activo en la identificación de necesidades y en la propuesta de acciones para resolverlas dentro de nuestro ámbito de intervención. Tenemos la responsabilidad de ejercer un liderazgo social y transformador en términos de creación y cooperación con la Administración Pública y los diferentes agentes sociales y actores implicados.

El Programa de inserción laboral que presentamos es un ejemplo de ello y es fruto de nuestra firme convicción en la diversidad de tipologías de atención que puede incluir el Sistema de Protección a la Infancia y la Adolescencia, que sin perder su misión principal, debe poder dar una respuesta integradora, ecológica y comunitaria a las necesidades reales y heterogéneas de la juventud tutelada y extutelada.

El modelo que proponemos nace en paralelo de una situación de emergencia en 2018, con la llegada masiva de jóvenes migrados solos a Cataluña que colapsa el sistema de protección. Con el despliegue de la Estrategia catalana de acogida e inclusión de los jóvenes emigrados solos, como entidad social ponemos a disposición nuestros recursos y expertez en la atención al colectivo y la juventud tutelada y extutelada en general. Utilizando la metodología de la Teoría del Cambio se diseña un proyecto que incluye tres ejes de intervención y que identificamos como elemento innovador. Así, el PIL complementa la atención residencial con módulos formativos y módulos orientación-inserción laboral, así como el acompañamiento jurídico.

Las personas jóvenes migran con unos objetivos laborales y unos

expectativas de futuro depositadas en la sociedad del bienestar. El servicio puesto a disposición para su atención con el modelo PIL favorece la promoción social de esta juventud, garantizando su seguridad física, emocional y la igualdad de oportunidades. Es un servicio basado en la atención centrada en la persona joven, de forma inclusiva y en la comunidad, evitando la institucionalización residencial y promoviendo el propio itinerario de emancipación y hacia la autonomía plena.

Pepa Arqué Gené,
Directora Fundació Mercè Fontanilles

Anna Sunyer Damon,
Gerente Fundació Resilis

Introducción

El Proyecto de Inserción Laboral constituye un modelo de emancipación hacia la vida adulta que se dirige a jóvenes entre los 16 y los 21 años que se encuentran o han estado bajo la tutela de la Generalitat de Cataluña.¹ Actúa a través de la provisión de herramientas y recursos de tipo legal, residencial, formativo y laboral, así como del acompañamiento, asesoramiento y seguimiento individual hacia la autonomía y la autodeterminación. Este modelo de emancipación se fundamenta y se estructura a partir de tres vertientes:

- 1. La consideración y sensibilidad ante los procesos de desarrollo que acontecen como tránsito de la adolescencia a la etapa adulta.**
- 2. La consideración de la población migrada y/o tutelada como ciudadanos de pleno derecho, que deben participar en y de la sociedad y no como población institucionalizada o segregada.**
- 3. La creencia de que debe proveerse de servicios innovadores y contextualizados a partir de las necesidades reales de la juventud, enmarcada en una realidad temporal y sociocomunitaria, que debe ser lo que fundamente esta provisión ajustada y, por tanto, individualizada.**

El Proyecto también se plantea como adecuado para la promoción de una transición hacia la adultez para todas las y los jóvenes que se encuentran bajo la tutela de la Generalitat de Cataluña, y no sólo para la gran cantidad de jóvenes que han migrado en los últimos años; ya que se visualiza como un recurso y propuesta válida para realizar un acompañamiento a una vida autónoma con cualquier adolescente o joven de estas edades y características.

El concepto de Proyecto de Inserción Laboral (en adelante 'PIL') existe dentro de la Cartera de Servicios Sociales de la Generalitat

de Cataluña, definido como Servicio de residencia o pisos para jóvenes vinculados a programas de inserción laboral, y es donde se definen los básicos esenciales de este tipo de servicio; punto de partida desde el que se ha ido construyendo un modelo con numerosos y diversos elementos por parte de las fundaciones Resilis y Mercè Fontanilles, que se exponen en este volumen¹.

Los servicios PIL, que proponemos desde la Fundación Mercè Fontanilles y Fundación Resilis, y que incorporan rasgos diferenciales e innovadores al servicio definido como tal en la cartera de servicios, nacen de una emergencia social, debida al gran número de jóvenes que, como se ha dicho, han llegado a Cataluña en los últimos años, en el contexto de un aumento sostenido a nivel global de la migración; en este caso, sobre todo de varones recién llegados del norte del continente africano, especialmente de Marruecos. Ante la gran necesidad de contar con servicios que atiendan a las necesidades residenciales, de cuidado, formativas y de inserción de estos jóvenes, en 2018 las fundaciones Resilis y Mercè Fontanilles (en adelante MFR), con amplia experiencia en la atención a la infancia, la adolescencia y las y los jóvenes migrados, y formando una Unión Temporal de Empresas, plantean un proyecto a la administración pública para implementar el servicio PIL en diferentes comarcas de Cataluña, de las demarcaciones de Lleida, Girona, Tarragona, Tierras del Ebro y Barcelona.

El servicio PIL MFR está compuesto por diferentes unidades ubicadas por todo el territorio catalán, y cada unidad comprende entre diez y doce pisos con cuatro plazas cada uno. Cada unidad cuenta con un equipo de profesionales común con la finalidad de proporcionar la cobertura inherente de la guarda y formación de los y las jóvenes de entre 16 y 21 años, de ambos sexos, tutela-

¹ Descripción del Servicio en la web Departamento de Derechos Sociales: https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/serveis_socials/servei_socials_especialitzats/infancia_adolescencia_i_joventut/servei_de_residencia_o_pisos_per_a_joves_vinculats_a_programes_

dos o extutelados. Con el recurso PIL MFR se da una respuesta eficiente e innovadora a la necesidad de acompañamiento de esta juventud en todo su proceso formativo y profesional durante un periodo de entre dos y cuatro años aproximadamente, encaminado a mejorar sus posibilidades y expectativas relacionales y sociolaborales, de mejora de las competencias idiomáticas, formativas y de orientación laboral. Por este motivo, cada unidad PIL tiene un centro de formación y orientación laboral propio. Se trata además de un servicio con una atención integral a las necesidades de los jóvenes y con visión comunitaria, es decir, **con vocación de que el o la joven sea acogida por el entorno más cercano, de forma inclusiva, huyendo de esta manera del modelo de institucionalización.**

Es pertinente subrayar que el volumen migratorio de jóvenes solos en Cataluña y en el Estado Español ha aumentado de forma muy pronunciada a partir de la segunda mitad de la década pasada; aunque como fenómeno de migración lleva ya al menos dos décadas (Montserrat y cols., 2021). Entre 2017 y enero de 2022 han llegado a Cataluña un total de 9566 jóvenes, según

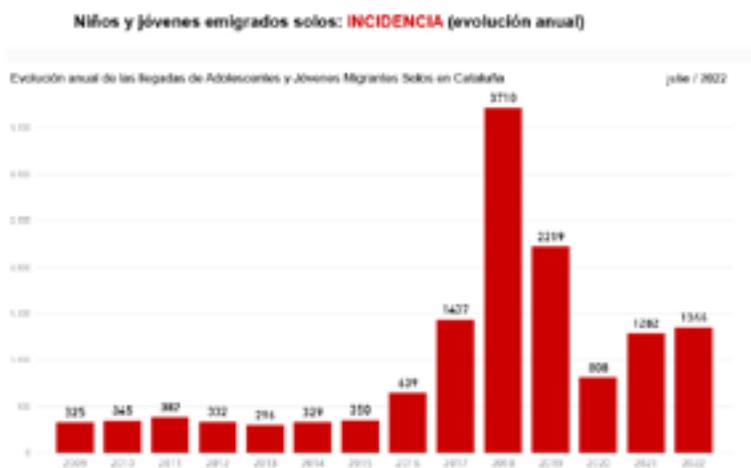


Figura 1.- Evolución anual de las llegadas de adolescentes y jóvenes migrados y migradas solos y solas a Cataluña.

datos de la Secretaría de Infancia, Adolescencia y Juventud, que han sido acogidos y atendidos por el Sistema de protección a la infancia y la adolescencia catalán². Esto da idea de la urgencia de poner en marcha servicios que den respuesta a las necesidades de este colectivo.

En los próximos capítulos se explican las bases que constituyen el servicio PIL MFR. Primeramente, analizamos lo que significa la transición a la adultez, explicando los diversos procesos de desarrollo que se dan en la franja de edad de la población atendida con el Proyecto (adolescencia tardía y adultez ‘emergente’); desde una visión del desarrollo del ciclo vital y en el contexto actual de nuestro país, en el que la transición se caracteriza por complejos y retrasados momentos de logro o consolidación de la autonomía y la independencia material y funcional de los jóvenes. Ligamos esta descripción de su ‘realidad evolutiva’ con la necesaria respuesta educativa y de atención que le corresponde siempre por parte de la sociedad; considerando que los sistemas de bienestar deben ser accesibles para todos y contribuir a la emancipación y autodeterminación de cada ciudadano y ciudadana.

Sobre estas ideas nos extendemos en un segundo capítulo, poniendo asimismo el foco en la metodología y modelo educativo aplicados para dar respuesta a la necesidad de la población atendida. Las intervenciones llevadas a cabo surgen del conocimiento y la experiencia en la atención a jóvenes en situación de riesgo social, institucionalización y condición de población migrada, que se ha acumulado a lo largo de muchos años por parte de las fundaciones participantes, con proyectos y centros de atención especializados. Las metodologías aplicadas se integran y se basan a la vez en experiencias y teorías de diversas disciplinas o profesiones, pero siempre unificadas por una visión

² Datos consultados en: https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/infancia_i_adolescencia/estrategiacatalanaacolllida/dades/ . Càlcul propi.

del bienestar y satisfacción de necesidades de la infancia y la adolescencia, que fundamenta la atención y que pone el foco en **la persona como centro a partir del cual se organizan y justifican las intervenciones**; lo que constituye uno de los principales valores del PIL MFR. Se explicará cómo se ha implementado la atención en lo que se refiere al aspecto residencial, la acción sociocomunitaria y la formación e inserción laboral de los y las jóvenes, y desde diversos ámbitos profesionales. Uno de los elementos innovadores tal y como se aplica el proyecto por la UTE es la dotación de recursos para **trabajar estas tres vertientes del desarrollo y la autonomía desde un mismo equipo, y de forma interdisciplinaria**.

En toda esta exposición se aportan también informaciones sobre modelos teóricos e investigaciones científicas que fundamentan o justifican determinadas formas de intervenir, o que dan pistas de elementos, intervenciones y prácticas consideradas buenas, a la hora de interactuar con los y las jóvenes por parte del personal profesional y en las labores de formación e integración, no sólo o más allá de las derivadas de la aplicación programática y protocolizada de la atención.

El servicio PIL tiene en cuenta el Proyecto Marco de Centros que provee la Dirección General de Atención a la Infancia y la Adolescencia (DGAIA), el cual dota de forma genérica de elementos como la definición y los objetivos de la acogida residencial; los marcos normativo y administrativo para el funcionamiento de los centros; las alternativas residenciales actualizadas; la definición y delimitación de los tipos de población atendida; los principios y directrices que deben regirlos, incluyendo los instrumentos técnicos para la planificación, el desarrollo y la evaluación del encargo dado a los centros, y los lineamientos para evaluar su funcionamiento (DGAIA, 2015). Algunos de estos elementos se explican desde la vertiente o con las particularidades que se implementan en el servicio dado específicamente por las fundacio-

nes implicadas.

En una tercera parte, expondremos algunos datos y resultados que ha tenido el Proyecto, poniendo énfasis en las valoraciones e indicadores de evaluación (funcionales del servicio, y sobre intervenciones con los y las jóvenes) que han permitido reflexionar sobre nuevos o más ajustados objetivos, y hacia dónde se dirige la provisión del servicio dado a los jóvenes. Todo esto permitirá concluir por qué el Proyecto de Inserción Laboral representa una práctica y un modelo que se ajusta a la realidad y las necesidades de los jóvenes tutelados y extutelados que transitan hacia la vida adulta.

Es voluntad de las fundaciones participantes en el proyecto dar luz a una forma exitosa de acompañar el desarrollo y habilitar con herramientas para el empoderamiento en el camino a la vida adulta e independiente de personas que deben formar una parte significativa de nuestra sociedad; que lo harán en tanto que puedan ser autónomas, construyendo su destino de manera autodeterminada.

1. La transición a la vida adulta y la promoción de la autonomía de la juventud.

¿Qué quiere decir transitar a la vida adulta?

Diferentes marcos teóricos e investigaciones sobre el desarrollo humano ofrecen explicaciones sobre lo que constituye convertirse en un adulto; un tránsito que sucede en la vida de cada quien y resulta de lo más trascendente para cualquier persona, dada la cantidad de cambios relativamente permanentes y de proyección hacia el futuro que representa. Por otra parte, cada cultura y sociedad estructura y marca aquellas tareas que se considera necesario desempeñar o desarrollar para considerar a alguien como persona adulta.

En el caso de jóvenes que se encuentran o han sido tutelados o tuteladas por el sistema de protección, y/o en condiciones desfavorecidas a lo largo de su infancia y/o adolescencia, esta transición puede constituir un cambio aún más especial y marcadamente sustantivo en este camino de consecución de la autonomía. Partiendo de una situación desventajosa o en la que no se ha contado con tantas herramientas o apoyos sociocomunitarios como en la mayoría de la población de la misma cohorte; y siendo que llegada la mayoría de edad legal, estos soportes se ven significativamente recortados.

La consecución de la autonomía, entendida como **la capacidad o facultad de conducirse y actuar con conciencia y criterio propio para procurarse cuidado y bienestar**, es una cuestión fundamental para considerar a cualquier persona como adulta, y por eso atender y resolver las necesidades evolutivas en todas las áreas de la vida de una persona resulta indispensable para que pueda llegar a **ser su propio agente principal de desarrollo**.

1.1. El marco sociohistórico y cultural de la transición a la vida adulta.

Una persona es el producto de las complejas interacciones que se dan entre sus procesos individuales (biológicos, intelectuales, emocionales) y el entorno, que incluye toda una serie de interacciones, relaciones significativas, códigos culturales y prácticas sociales. Ciertamente, esto hace que toda persona viva una vida diferente a la del resto, porque no hay ningún individuo que experimente exactamente la misma combinación de contextos o influencias, ni tampoco responde a las interacciones y experiencias de la misma forma. Sin embargo, todo individuo es producto y se concibe a sí mismo o misma a partir y en función de la información que le proporciona el medio y las interacciones con los demás.

Todo esto hace que resulte importante dar unas informaciones sobre las condiciones del entorno en las que se enmarca este paso de la edad adolescente hacia la adultez, para poder ofrecer un 'retrato' lo más completo posible sobre el Proyecto de Inserción Laboral para jóvenes tutelados y extutelados como modelo de transición y emancipación en la población atendida y objeto de esta publicación; mismo que se da también en un marco sociohistórico y cultural concreto.

1.1.1. *El alargamiento de la transición y el atraso de la consecución del estado adulto.*

Bien entrado el siglo XXI, la adolescencia se caracteriza en nuestro contexto por **una serie de complejos procesos que hacen que este período se extienda hasta bastante más allá de la 'mayoría de edad' legal**; momento en el que en realidad pocos y pocas jóvenes han logrado la autonomía en la mayoría de los aspectos de su vida. De hecho, como en el caso de la mayoría de los países del sur de Europa, España, y así Cataluña, se sitúan entre los más tardíos a nivel mundial en cuanto a la edad en que la juventud se marcha de casa (29,5

años de media en este caso –Eurostat, 2020)³; criterio en el que se incluye también a los jóvenes acogidos en entornos residenciales y de condición migrada, ya que a pesar de haber ‘salido de casa’, no tienen una residencia propia o sostenida de manera independiente, que es a lo que suele referirse el indicador citado. Asimismo, a lo largo de la década pasada en varios estudios se veía que casi la mitad de la población joven (15-34 años) todavía habitaba en el hogar de los progenitores o equivalentes. Sin embargo, es interesante puntualizar que entre la población nacida fuera de España normalmente los procesos de emancipación del hogar parental o acogedor comienzan notablemente antes (Mari-Klose y cols., 2012), máximo en el caso de colectivos que no cuentan con soportes parentales o familiares originales en el territorio de acogida. Es una realidad que un o una joven en situación desfavorecida o sin tantos recursos enfrenta en general mayores presiones para ser independiente y ver por sí misma, cosa que se hace más visible si a esto añadimos la condición de migración.

La autonomía residencial es sólo una de las múltiples facetas que deben desarrollarse en el tránsito de la adolescencia a la adultez. ‘Emanciparse’ no sólo se refiere a la posibilidad de vivir en un hogar independiente o el auto-sostén económico. Otros índices, como tener un trabajo estable que lo permita, además de una autonomía o independencia de decisiones, o el autosostén a nivel psicológico o emocional, resultan ser cuestiones que en la actualidad toman mucho más tiempo en desarrollarse, implicando **la necesidad de acompañamiento adulto y apoyos prolongados**. Como se ha apuntado antes, construir esta independencia tanto material como funcional, algunos aspectos de la autonomía y la asunción de un estado adulto a nivel subjetivo y social son cuestiones que en el pre-

³ Página web consultada: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/edn-20200812-1>

sente tardan más tiempo que en décadas pasadas, abarcando a menudo los años de la tercera década de vida. Éste es un tema de estudio con mucha investigación, sobre el que iremos citando algunas informaciones pertinentes.

Una de las razones que explican este retraso es **la gran cantidad de posibilidades y exploraciones en diversos aspectos de la identidad y ocupación que los y las jóvenes tienen a su alcance**; sobre todo en condiciones y contextos de bienestar material, y cuando cuentan con una serie de recursos que les permite seguir formándose, tener acceso a diversas fuentes de influencia y conocimiento, experimentar con diferentes formas de ser y aplicar las propias habilidades o conocimientos progresivamente. Por un lado, la etapa formativa suele extenderse más y mucho más allá de la educación básica; y aunque no sea así tanto en casos de limitación de recursos, realizar una transición completa a la fase de aplicación de los aprendizajes, obteniendo un trabajo estable, a menudo suele alcanzarse hasta bien entrada la veintena o en ocasiones más allá.

También la definición de preferencias más o menos duraderas, en aspectos clave de la identidad y que marcan el futuro de forma comprometedora suelen tomar más tiempo, ya que, como decíamos, comparado con décadas pasadas la juventud tiene a su alcance bastantes más ámbitos de elección -entre otras razones, a consecuencia de la proliferación de fuentes de información, a su vez resultante de fenómenos como la globalización y el uso cotidiano de las nuevas tecnologías, que multiplican dichas fuentes de influencia y conocimiento; elementos todos influyentes también en la vida de la juventud atendida por el Proyecto. Así pues, alcanzar una identidad adulta integral a menudo no sucede al momento de alcanzar la mayoría de edad legal, ya que hacer elecciones definitivas y construirse un sistema firme de valores y creencias que guíen la vida posterior resulta una compleja tarea que se prolonga

unos años.

En tercer lugar, tenemos que a nivel relacional **la juventud no se ve presionada para establecer relaciones duraderas de pareja o una familia propia**, siendo normal que se experimente con relaciones amorosas durante más años antes de vivir con una pareja considerada estable o casarse. De hecho, Cataluña está también entre las regiones donde se retrasa más la edad al contraer el primer matrimonio, con una media de 36,66 para los hombres y de 34,58 para las mujeres en 2020 (Institut d'Estadística de Catalunya [Idescat], 2021a)⁴. Igualmente, la edad media para tener el primer hijo (31,4 años en las mujeres, año 2020; Idescat, 2021b⁵ sitúa a España y a Cataluña en los últimos lugares a nivel europeo y mundial; siendo además España el país de la Unión Europea donde más mujeres tienen su primer hijo más allá de los 40 (Vaqué, 2019)⁶.

A su vez, los y las jóvenes de hoy en día cuentan, en comparación con décadas pasadas, con **muchas más posibilidades de conocer y relacionarse con mayor número de personas y de más diversos tipos**; sobre todo gracias a la proliferación y uso normalizado de las tecnologías de comunicación virtuales, que posibilitan tomar contacto y mantener relaciones aquí y allá, lejanas, además del aumento de la movilidad entre países. En el caso de la población atendida, el 'convivir' con personas más allá de la familia o círculo relacional de origen, por ejemplo, implica una multiplicación de las fuentes de influencia, que puede incidir en que determinadas decisiones definitivas sobre el establecimiento de un hogar propio y con familia propia se vean retrasadas.

⁴ Página web consultada:

<https://www.idescat.cat/indicadors/?id=anuals&n=10340&lang=es>

⁵ Página web consultada:

<https://www.idescat.cat/indicadors/?id=ue&n=10752&lang=es>

⁶ Página web consultada: <https://www.ccma.cat/324/espanya-el-pais-de-la-ue-on-mes-dones-tenen-el-primer-fill-passats-els-40/noticia/2939037/>

1.1.2. La adolescencia en la actualidad en nuestro país..

Como se ha dicho antes, podemos encontrarnos con una falta de encaje entre los procesos de desarrollo individual y social en la juventud de hoy. La madurez biológica y en las relaciones parece presentar cierta precocidad respecto a décadas pasadas, mientras que se retrasa la independencia material y afectivo-emocional más allá de la consecución de la mayoría de edad. Hay una serie de circunstancias sociales del tiempo actual -que ya llevan unas décadas- que explican estos hechos, de los cuales son a la vez consecuencia y que en último término influyen en la forma de entender, estructurar y llevar a cabo un proyecto de atención juvenil como el PIL (a partir de Oliva, 2003; Agencia Catalana de la Juventud [ACJ], 2021 e Instituto Nacional de la Juventud [INJUVE], 2021):

- » Una realidad demográfica, marcada por el **envejecimiento de la población**, con baja natalidad, pocos adolescentes y más mayores. En la mayoría de países europeos hay más personas mayores de 65 años que menores de 18; siendo el continente donde la edad media de la población es más alta que en ninguna otra región del planeta.
- » **Dificultades en el acceso al mercado y la estabilidad laboral**; siendo cada vez más normal tener que pasar largos períodos de prácticas profesionales y/o trabajos de menor perfil a la formación tenida, antes de poder acceder a puestos de trabajo más acorde con el nivel de estudios alcanzado, estables y con salarios que permitan la emancipación. Por ejemplo, de acuerdo con el último informe del Observatorio Catalán de la Juventud (**OCJ**) sobre la situación laboral de los y las jóvenes entre 18 y 29 años en Cataluña, al tercer trimestre de 2021 hay una tasa de ocupación del 48,6%; que, a pesar de estar por encima de la de los trimestres anteriores y la de un año antes, no llega

como se ve a la mitad del total. De igual manera, la temporalidad sobrepasa el 53% de la contratación. En cuanto a las tasas de emancipación, sólo el 15,5% de la juventud se encuentra en esta condición, cifra que va en decremento en los últimos años, encontrándose en los niveles más bajos de todo el siglo XXI (ACJ, 2021). También destaca que a nivel estatal cae hasta en 15% la esperanza entre los y las jóvenes de poder emanciparse, en relación a cuatro años antes; y casi un 40% cree poco o nada probable encontrar un empleo en el próximo año, según el Instituto Nacional de la Juventud de España (INJUVE, 2021).

- » **Diversidad en las formaciones familiares;** con la explicada relajación de las presiones para formar una familia nuclear (compuesta por una pareja casada y con hijos). La liberalidad y apertura social en el presente permite, además, nuevas estructuras en este aspecto, dando libertad a la juventud en sus decisiones en cuanto al tipo de pareja formada (heterosexual u homosexual; abierta o cerrada; con o sin cohabitación, etc.), la decisión de tener o no hijos, y el compromiso adquirido con la otra persona; una relajación que entre otros factores explica la alta tasa de separaciones, divorcios y personas solteras o viviendo solas o con no familiares.
- » **Cambios en la composición étnica y cultural de la sociedad.** El porcentaje de personas no nacidas en el país aumenta significativamente, al igual que aquellas que son descendientes de personas inmigradas. En cuanto a la apertura y aceptación de las diferencias, lo característico es la normalización de la diversidad de valores culturales y creencias, al tiempo que persisten los prejuicios hacia determinados colectivos por su origen (Moreno, 2014).
- » También se ve un cambio en **las actitudes hacia el género,**

con cada vez más equidad en diferentes ámbitos y oportunidades para las mujeres en el acceso a determinados campos profesionales o de dedicación. Aun así, persisten determinados prejuicios, estereotipos y creencias falsas, dificultades para ellas en puestos laborales de alta dirección, y una falta de dedicación a las tareas cotidianas del hogar y el cuidado de los hijos y otras personas dependientes, con menor implicación por parte de los hombres. En cuanto al colectivo joven atendido por el proyecto PIL, como se explica más adelante se trabajan estas actitudes; pero el hecho de que se atiendan mayoritariamente personas migradas del sexo masculino muestra en el fondo las concepciones tenidas en sus lugares de origen sobre los roles correspondientes a cada género, que influyen en sus concepciones sobre el tema (en concreto, que sea un chico el que migre para buscar mejores oportunidades y aportar recursos a la familia, y no una chica), y que resultan contrastantes a veces con las concepciones tenidas en el contexto de acogida.

- » Una clara **influencia de los medios de comunicación y las tecnologías de la información** en los patrones de socialización de los y las jóvenes. Aparte de lo que se ha dicho, hay que decir que hoy día prácticamente la totalidad de la juventud tiene a su alcance diferentes e innumerables fuentes de información y permanece ‘conectada’ gran parte de su día a día; cuestión que entraña multiplicidad de oportunidades a la vez que riesgos potenciales. Es especialmente notable, en este contexto, la importancia de la intervención educativa y las generaciones adultas en la guía, el acompañamiento y la formación de la capacidad de moverse autónomamente por el mundo virtual de los jóvenes..
- » **Cambios en las instituciones educativas**, tanto de tipo formal como no formal. Destaca en Cataluña la diversificación y pluralización de modelos educativos, tipos de escuelas y

recursos formativos básicos y complementarios que hay al alcance alrededor del territorio. Además, hay una tendencia general a **una transformación hacia modelos y estilos educativos más centrados en el alumnado**, de atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales; con escuelas que intentan trabajar en experiencias globales, por proyectos integrales (que integran diversas asignaturas), con más consideración de saberes competenciales y actitudinales (además o más allá de los conceptuales y factuales) y que habiliten a los y las aprendices para ser autónomos en sus aprendizajes escolares y en la vida. Todo esto facilita y también en parte explica el modelaje y metodología de trabajo estructurada para intervenir en un proyecto como el PIL⁷.

De acuerdo con Moreno (2014, p. 15), algunas claves y rasgos sociales que también cabe destacar a partir de los informes sobre Juventud en el Estado de los últimos años, que influyen en las experiencias, los valores y las expectativas de toda la generación joven del país, serían:

1. La consolidación del capitalismo neoliberal como sistema económico global, en el que el trabajo resulta un bien escaso para los jóvenes y el paro, una amenaza y realidad constante.
2. En relación a lo anterior, la importancia dada al dinero

⁷ Para profundizar en estos factores y hechos que determinan parte de la vida de nuestros niños y jóvenes, se sugiere la consulta de estudios sistemáticos, profundos y detallados; en específico, informes del OCJ y del INJUVE retratan gran diversidad de aspectos y realidades de los contextos en que se desarrollan. Por ejemplo, para la consulta de estadísticas, encuestas, publicaciones, informes, guías e investigaciones del Observatorio se pueden consultar multiplicidad de materiales por ámbitos temáticos en: https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/joventut/observatori_catala_de_la_joventut/.

En el caso del observatorio del Instituto Juventud de España, la biblioteca, las ediciones y la actualidad sobre juventud se pueden consultar en: <http://www.injuve.es/observatorio>.

como fuente de poder y símbolo de estatus social; con un aumento o mantenimiento de las desigualdades, y prácticas de consumo excesivo y generadoras de alienación.

3. La consolidación de la construcción de la Unión Europea, que implica mayores oportunidades de movilidad e intercambio cultural, con numerosas implicaciones.
4. De manera especialmente relevante, la citada influencia de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la socialización de la juventud, en un contexto globalizador y globalizado.
5. La secularización de la sociedad; es decir, con valores más alejados de la religiosidad o creencias de tipo religioso. Los valores prevalentes muestran a su vez contradicciones: por un lado una visión cada vez más individualista del mundo, que da mayor importancia a la vida privada, separada del núcleo original, y con el ocio más basado en un goce hedonista e inmediato; pero, por otro, con una creciente conciencia social por parte de la población joven, con comportamientos solidarios, participativos y cada vez más integradores, defendiendo la igualdad y la inclusión social.

Como dice la autora, estos rasgos constituyen una sociedad generada y mantenida principalmente por el mundo adulto, y en la que se desarrollan los y las adolescentes de nuestro tiempo. Según los y las ‘retrata’ el Informe Juventud en España 2020 (INJUVE, 2021, p.2) se trata de una juventud, como decíamos en el último punto, con perfil solidario, inconformista, abierto, integrador, participativo, consciente de las desigualdades y discriminaciones que existen en nuestra sociedad y preparado “para asumir los retos y cambios necesarios en los ámbitos de la educación, la digitalización, la transición ecológica o la erradicación del machismo y sus violencias”. También de acuerdo con este documento, el hecho de que 77% de los y las jóvenes

estudiantes se haya implicado en alguna forma de participación estudiantil desmiente la supuesta falta de participación de la juventud. Estos datos se ponen de relevancia dado que el proyecto PIL da importancia a la implicación y participación social de las personas atendidas bajo la figura de voluntariado y a partir de la voluntariedad, pero que adquiere una importancia a nivel curricular y de formación y capital personal.

El citado Informe también puntualiza que ante la situación de crisis sanitaria de los últimos años, el panorama para la juventud en términos de seguridad ante el futuro y las posibilidades de emancipación y autonomía resulta menos alentador y de consecuencias desconocidas no sólo en estos términos, sino en términos de salud mental y emocional. Siendo muchos de sus problemas laborales de precariedad, temporalidad, sobre-cualificación y bajos salarios no tan nuevos sino más bien estructurales y sistémicos, con una necesidad de atención urgente y radical (INJUVE, 2021).

Todas estas cuestiones se relacionan con situaciones vividas por la juventud atendida por el Programa de Inserción Laboral que, insistimos, no es ajena ni puede escapar a determinadas condiciones contextuales más genéricas. En otras partes de este volumen se irán citando datos igualmente pertinentes que ilustran diversos aspectos de la juventud actual en nuestro contexto.

1.2. Procesos de desarrollo en la transición de la juventud atendida.

¿De qué son capaces y qué sucede en la vida de las personas entre los 16 y 21 años?

Esta pregunta nos sirve para enmarcar algunos de los cambios que se dan en la etapa adolescente tardía y de inicios de la adultez joven, por la que pasa la población atendida por el proyecto.

Describimos a continuación los principales⁸.

La adolescencia constituye una etapa vital de transición donde deben cumplirse una serie de importantes tareas que dan un nuevo significado y sentido al concepto que el adolescente tiene de sí mismo o misma, de otras personas, el mundo que lo envuelve y las relaciones establecidas. A nivel físico y psicobiológico, los múltiples cambios experimentados y las nuevas capacidades que se adquieren terminan por transformar la propia imagen corporal y el autoconcepto. Esto se ve acompañado de las posibilidades de pensarse en términos más abstractos e inmateriales, aplicando la capacidad reflexiva, es decir, pensando sobre aquello pensado sobre sí y sobre el mundo, y para proyectarse al futuro. Esto comporta a su vez nuevas formas de relacionarse con los iguales y con los adultos, en un plano más horizontal o 'de tú-a-tú' que antes, y siendo capaz de establecer relaciones de intimidad y compromiso.

El adolescente también comienza a entender los acuerdos y reglas que rigen las interacciones interpersonales, la vida social y los complejos sistemas comunicativos, relacionales, institucionales y culturales en los que se desarrolla y se va insertando. Ciertamente, para cualquier adolescente resulta un reto importante ser capaz de entenderlos, convivir con ellos y saber actuar en ellos propositivamente, sacando beneficio por su futuro y con consideración y conciencia de las demás personas a la vez. En el caso de jóvenes que se desarrollan en entornos institucionales, se da **una importante transformación en la comprensión de lo que significa interactuar en espacios de estas características**; siendo capaz de llegar a comprender de forma más profunda, sobre todo después de los 15 años aproximadamente, que la mayoría de las relaciones tienen un cierto grado de despersona-

⁸ En la mayor parte de este volumen los términos 'adolescente' y 'joven' se utilizan de manera indistinta, considerando la continuidad transicional en que se encuentra el colectivo atendido por el servicio..

lización y que los individuos se ajustan a los códigos y normas que rigen las instituciones. Una persona mayor de edad por lo general tiene integrado todos estos aprendizajes, y se ve impulsada a saber convivir en estos marcos y participar del contexto de manera más comprometida y adulta.

Para llegar a considerar a alguien adulto, como se ha sugerido, es necesario tener una serie de necesidades cubiertas y condiciones de vida que permitan construir el propio futuro y llegar al estado de autonomía deseado. En el caso de los y las jóvenes tutelados y extutelados por la DGAIA, usuarias del servicio PIL MFR, la administración garantiza que tengan cubiertas sus necesidades habitacionales y de manutención, así como de acompañamiento en los diferentes ámbitos de desarrollo, que les ayudará en esta construcción del propio futuro.

Hay que decir que, a nivel personal y evolutivo, la distinción entre adolescencia y adultez joven a partir de un criterio de edad resulta bastante ambigua, ya que existe una continuidad entre ambas etapas y que toma un cariz particular en cada vida. A pesar de la distinción legal y administrativa que se hace por el propio hecho de llegar a la mayoría de edad legal, sirve como referente para promover determinados desarrollos y demandas en la juventud. Dicha relativa continuidad se ve reflejada a nivel de la atención dada, intervención y seguimiento de cada caso por parte del PIL, a pesar del cambio de tutela. Lo que se sabe científicamente sobre los cambios en estas etapas sólo tiene sentido y se expresa en las vidas concretas de las personas y sus necesidades y logros individuales; y por eso el servicio PIL MFR pone el énfasis en **la individualización de la atención, considerando la edad en relación a la situación particular de la persona y una visión integral de todas las áreas de su desarrollo.**

Apuntamos a continuación algunas consideraciones psicoevolutivas de diferentes ámbitos a tener en cuenta para comprender

la realidad, rasgos y estado de desarrollo del perfil de jóvenes como los atendidos y atendidas.

► Un nuevo cuerpo, una nueva forma de concebirse.

A lo largo de la adolescencia maduran primeramente las estructuras cerebrales relacionadas con las emociones, la conducta impulsiva y la sexualidad. Con posterioridad lo hacen las funciones dependientes de la corteza cerebral, tales como la reflexividad, el juicio crítico, la autoconciencia, el autocontrol, la autorregulación integral y otros comportamientos complejos. En el período correspondiente con las edades de las personas atendidas se da un importante avance en dichas funciones y el control consciente del comportamiento, sobre todo cuando existen entornos que lo promueven y una adecuada guía educativa para **fomentar la autorregulación**. En este sentido, un servicio de atención a personas en esta franja de edad debe poner el énfasis en fomentarla.

Durante los años en que se va dando esta transformación, debe proveerse de experiencias y oportunidades diversas para que la persona conozca los alcances y limitaciones de sus nuevas incursiones en terrenos antes desconocidos; incluyendo comportamientos considerados riesgosos, de todo tipo, de los que también se aprenden nuevas formas de actuar, los propios límites y cómo utilizar las herramientas de desarrollo disponibles (Coleman y Hendry, 2003).

En todos los casos, la clave para saber controlar y conducirse con las conductas riesgosas es **el acompañamiento educativo en condiciones controladas e incluso facilitadoras de la toma de decisiones** en algunas situaciones de riesgo.

Por otra parte, en cuanto a la transformación de la propia imagen derivada de los cambios corporales, sabemos que en el caso de individuos vulnerados o vulnerables podemos encontrarnos con la necesidad de tener especial atención, cuidado

e intervención educativa para reconducir o reelaborar una autoimagen dañada. El grado de autoconciencia corporal que se llega a tener, la forma de concebirse y la interpretación del reflejo y los mensajes recibidos por parte de los demás en relación a nuestro aspecto y comportamiento, representa una de las novedades más trascendentes en la evolución del autoconcepto y la identidad. La ‘fijación’ de la propia imagen, el autoconocimiento, la seguridad y la aceptación del propio yo físico es un proceso que puede comportar períodos, situaciones o vivencias en las que la persona no se acepte, sea demasiado crítica en sus comparaciones con las figuras de referencia y de belleza, no pueda sobreponerse con facilidad al rechazo propio o de los demás, etc.

Habitualmente, en la adolescencia tardía (considerada a partir de los 16-18 años), el chico o la chica ya ha completado o está cercano a completar la mayoría de los cambios y el crecimiento corporal. Se llega a tener, por otra parte, un autoconcepto relativamente completo y cada vez más integrado; aunque en casos de graves carencias afectivas, retraso madurativo o trastornos, éste puede tardar más en configurarse, no ser ajustado a las características y rasgos reales de la persona, o favorecer el desarrollo de una autoestima más bien negativa.

Por otra parte, la idea de emancipación, madurez y autonomía desde el punto de vista de la salud y el cuidado de sí mismo pasa necesariamente por unos hábitos bien integrados y reforzados; que en algunas poblaciones de jóvenes atendidos por servicios institucionales pueden no estar bien fijados o poco desarrollados, lo que hace indispensable llevar a cabo actuaciones compensatorias en este ámbito.

► Una nueva forma de pensar y pensarse.

El hecho de poder pensar y pensarse a sí mismo o misma

de distinto modo tiene que ver con las nuevas capacidades cognitivas que se estrenan en la adolescencia: el desarrollo del pensamiento abstracto, más allá de los rasgos visibles o superficiales de las cosas y situaciones, aplicado a ideas sobre el futuro y planes, podrá aplicarse mejor mientras más oportunidades se estructuren para su desarrollo. A partir de esa etapa, el adolescente también elabora explicaciones y una narrativa de sí mismo o misma y de los fenómenos basada en la capacidad de reflexión. La narración sobre sí incluye valores y creencias, proyectos de futuro, rasgos que pueden ser ambivalentes o contradictorios, y la conciencia de que se puede acomodar a diversas realidades, haciendo posible comportarse de formas diferentes en contextos o situaciones que lo exigen, diversificando los roles sociales y con distintos grados de exhibición de la propia intimidad.

En la formación del autoconcepto, destaca especialmente **la compleja formación de la identidad étnica** en el caso de grupos extranjeros o étnicos minoritarios, relevante de explicar dado el perfil de la población atendida. En las primeras etapas adolescentes los y las jóvenes con antecedentes distintos a los de la cultura mayoritaria en que han crecido podrían no interesarse demasiado por la cuestión étnica, o bien mostrar preferencia hacia el grupo o cultura mayoritaria. Después, pueden explorar más los referentes propios, originales, relativizando o mostrando cierto rechazo hacia determinados valores y creencias de la cultura dominante; y, como consecuencia, acabar por comprender y apreciar mejor los rasgos de su cultura de origen, haciéndoles parte de su identidad más definitiva en la adultez. Ciertamente, resulta importante promover espacios para la autoexploración, conciencia e integración de estas cuestiones, y así lo promueve el proyecto PIL. Cuando existen en la sociedad prejuicios hacia los grupos minoritarios o la población inmigrada, la consecución de una

identidad coherente con las propias características y con el medio puede verse dificultado (Moreno, 2014).

También las nuevas capacidades de regular y ‘monitorar’ la propia actividad cognitiva dota de un nuevo poder a los y las adolescentes para lograr ser autónomos, sobre todo cuando se dan oportunidades para desplegarlas y una guía acompañante al hacerlo. Resulta por tanto una tarea fundamental del Proyecto esta guía, de modo que los y las jóvenes sean capaces de conducir sus propios proyectos de vida, tomando en consideración todas estas capacidades que se estrenan.

► Nuevas relaciones, nuevas experiencias.

Antes decíamos que en la adolescencia se corren riesgos especialmente en presencia de los demás. Varios estudios demuestran que las conductas de riesgo ‘controladas por la audiencia’ en parte se explican por la necesidad primaria de los y las adolescentes de ganar un puesto y un posicionamiento dentro del grupo social. El grupo de iguales es uno de los radios de socialización que se vuelven más y de los más importantes en esta etapa, y mostrarse atrevido o atrevida resulta esencial para ser reconocida y además ganar seguridad y refuerzo en tanto se reconozcan las propias iniciativas y destrezas a la hora de arriesgar. En poblaciones y casos de especial vulnerabilidad o que han sufrido condiciones de carencias, maltrato o estilos de apego inadecuados (no seguros, ambivalentes, negativos, distantes), principalmente, la búsqueda y la forma de afrontar los riesgos puede tener una finalidad compensatoria importante (Coleman y Hendry, 2003).

A partir de la adolescencia, las relaciones con las y los iguales, sean del grupo más cercano o con otros adolescentes con los que se tienen interacciones menos íntimas pero cotidianas, son un elemento clave en el desarrollo de determinadas competencias sociales. Se da un cierto alejamiento psicológico

de las principales figuras parentales o de crianza para establecer nuevas, profundas y significativas relaciones más allá e independientes del grupo familiar nuclear o su equivalente. Los y las adolescentes buscan relaciones de intimidad y proximidad con personas que pasan por situaciones y realidades evolutivas similares, para vivir nuevas experiencias conjuntamente, compartir necesidades, temas evolutivos y problemas comunes, y encontrarles soluciones. En este sentido, el trabajo de intervención llevado a cabo a nivel grupal debe favorecer y aprovechar estos rasgos; en el caso de jóvenes recién llegados, de forma muy cuidadosa considerando que el cambio de contexto abre a un mundo relacional casi completamente nuevo.

Por otro lado, en el caso de jóvenes sin referentes familiares en el territorio, las figuras educativas cercanas adquieren una mayor relevancia para la comprensión de los complejos sistemas que rigen la vida colectiva e institucional, el conocimiento de la sociedad y sobre la cultura. En los primeros años de la adolescencia las principales figuras de referencia son los padres o sus sustitutos o sustitutas; con quienes se comparten inquietudes, problemas y toma de decisiones sobre cuestiones esenciales para el propio futuro, los valores y las creencias que se están configurando en el sistema del yo adolescente. Aunque los adolescentes tardíos comienzan a tener mayor autonomía en estos asuntos, el hecho de migrar o estar en condiciones de vulnerabilidad a veces hace **necesario reforzar la presencia de unos referentes estables por más tiempo, para estos logros.**

Asimismo, los posibles cuestionamientos de la autoridad paterna, institucional y adulta en general (escolar, social, de otros familiares, etc.) ayuda al adolescente a conocer los límites propios, ajenos y sociales de las posibilidades de comportarse de determinadas formas, como antes se sugería. Cabe decir que los adultos y adultas también experimentan ambi-

valencias frente a las manifestaciones del yo adolescente y los cambios que está viviendo; de modo que estas ambivalencias inciden en su conducta como figuras de autoridad y la autorregulación en su manifestación como tales, y esto debe tenerse en cuenta cuando trabajamos educativamente con los y las jóvenes.

► La implicación social y el futuro.

Al tiempo que se ponen a prueba y cuestionan algunas de las reglas y sistemas que rigen la vida interpersonal y social, el o la joven va entendiendo su complejidad. Los posibles desafíos a los mismos a menudo se explican tomando en cuenta que el adolescente se da cuenta de esa convencionalidad y relatividad de lo que 'debe ser' y las incongruencias. Toma unos años adaptar las propias estructuras a dichos sistemas y poder regular su propio comportamiento en función de ello, de forma adecuada. En ocasiones este hito resulta más complejo cuando un/a joven desarrolla su vida cotidiana en un entorno institucional, ya que se requiere más tiempo para desarrollar esta acomodación.

En todo lo que hemos dicho, no podemos ignorar finalmente la relevancia del contexto social, cultural, histórico y de valores que envuelve la vida de cada adolescente, y también a la cohorte o generación adolescente de la que se forma parte. Especialmente en los últimos años, el peso y el poder de lo que la sociedad y los medios de comunicación 'venden' como importante o valioso ha ido ganando un protagonismo importante, como se ha explicado. La exposición a los códigos de valores y a los medios que los promueven acaba por configurar este aspecto en la formación de la identidad, así como parte del comportamiento para realizar los propios deseos y alcanzar metas. Sabiendo que en la adolescencia ante determinados estímulos o experiencias se prioriza el placer o el

beneficio por encima del coste o riesgo, resulta importante o indispensable hacer un acompañamiento educativo con la persona a lo largo de este período, que permita desarrollarse adecuadamente y potenciar todas las capacidades que hemos ido mencionando en los puntos anteriores:

- Una autoimagen y un autoconcepto realistas y ajustados a las propias características, que faciliten lograr una buena autoestima.
- La capacidad de abstracción y un uso correcto de la lógica y la reflexividad, que no cedan frente a la intuición y la impulsividad. Y un uso asertivo de la intuición cuando sea necesario; todo ello para tener logros autoasertivos (se profundiza más adelante).
- Pautas adecuadas relacionales y de socialización, con roles bien definidos y con una aceptación paulatina y progresiva de las reglas, que conduzcan a la autonomía moral y de juicio, más allá de las convenciones y las coerciones.
- Capacidades para manejar y conducirse en situaciones de riesgo controlado, favorecidas por los adultos y en contextos adecuados para promover la autonomía en las decisiones y el autoconocimiento.

Con estos logros, se pueden construir y gestionar más acertadamente un 'plan de futuro' personal, las relaciones interpersonales y las actuaciones en el entorno.

Todo este conocimiento sobre el desarrollo se toma en cuenta por parte del Proyecto de Inserción Laboral MFR al estructurar sus objetivos y acciones. Teniendo en cuenta el contexto en que se lleva a cabo el Proyecto y las características de las personas atendidas, resulta básico que la tarea educativa se haga además en un entorno de seguridad y confianza que da los recursos compensatorios o faltantes para fomentar que

los y las jóvenes puedan transitar a la adultez de manera exitosa.

► Estadios de los planes vitales y tipología de la población atendida.

Una mayoría considerable de jóvenes atendidos y atendidas son migrados, que a pesar de su juventud y sus antecedentes vitales y culturales, tienen claro lo que quieren en términos sociolaborales, para alcanzar su emancipación y autonomía total, con el apoyo de la administración. Las dificultades sociales que afrontan requieren atención especializada con programas alternativos y/o complementarios a la institucionalización.

Partiendo del trabajo de reflexión interna de los y las profesionales de las dos Fundaciones y de documentos elaborados a partir de grupos de trabajo y mejora continua de la Fundación Mercè Fontanilles, se diseña la propuesta PIL MFR identificando cuatro perfiles en los que se enmarcan la tipología de jóvenes que pueden ser derivados al servicio; a partir de dos cuestiones esenciales (1) si tienen ya **un objetivo vital o proyecto de vida claro y realista**, acorde con la identidad y las condiciones contextuales, respecto de su futuro, y (2) si cuentan con **las competencias, autoconocimiento y suficiente desarrollo de las capacidades** para alcanzarlos, y si requieren de un apoyo en el desarrollo de la vida cotidiana. A partir de estas variables se visualiza un perfil con las principales características y necesidades personales, así como las estrategias educativas de intervención particulares correspondientes, que se plantearon al inicio del proyecto; es decir, que han servido de manera general y orientativa como punto de partida para después particularizarlas en la intervención individual, de ninguna manera encajando a los jóvenes en 'categorías' a la hora de atenderles.

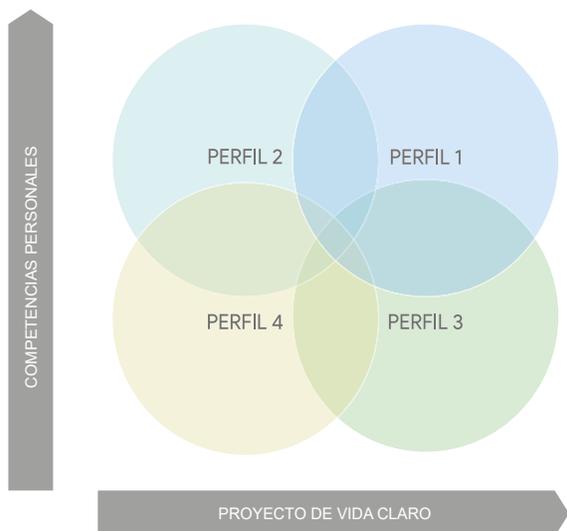


Figura 2.- Tipología orientativa de los perfiles de la juventud atendida por el servicio PIL MFR, de acuerdo con la presencia o ausencia de un proyecto vital claro y de competencias personales para realizarlo..

No puede hablarse de una categoría predominante a lo largo de los tres primeros años de duración del PIL. Como se ha dicho, se intenta no encajar a las personas en una tipología o categorización concreta o rígida; además que la casuística es muy compleja y fluctuante, con rapidez cambiante como para poder identificar una tendencia clara, y no se ha realizado un seguimiento sistemático como para poder determinarlo. Se refleja la presencia de tipologías a la hora de tomar en cuenta cuestiones como la forma de hacer convivir en un piso jóvenes con diferentes grados de autonomía, o bien de tendencias similares de perfil, por el contrario, siempre con una finalidad orientativa y para aprovechar las diferencias en el desarrollo competencial; que, como se explicará más adelante, es un elemento que se puede aprovechar por todos los miembros interactuantes en una relación en la que se observen éstas.

La formulación y comprensión de estas tipologías se ayuda a su vez de los estatus sobre la identidad formulados por los modelos más conocidos del desarrollo psicosocial y de la personalidad por estas edades (Erikson, 2000; Marcia, 1980). Según estas perspectivas, se reconoce la consecución de una identidad más o menos adulta a partir de que la persona ha realizado exploraciones y toma decisiones más o menos definitivas de proyecto vital, implicando diferentes ámbitos: orientaciones académicas y laborales de acuerdo con las capacidades y los intereses; una definición y preferencia sexual y formas de relacionarse con personas de ambos sexos; y la adhesión a un conjunto de creencias y valores estables que guiarán la vida futura. Lo mencionamos por su relevancia en el desarrollo de la identidad en la transición a la vida adulta.

- Así, si el o la joven ha hecho suficientes exploraciones, experimentaciones y valoraciones de posibilidades vocacionales, ideológicas y afectivo-sexuales y ha tomado decisiones relativamente duraderas, es que hablemos de identidad alcanzada o conseguida.
- En cas que s'hagin fet exploracions però no s'hagin pres decisions definitives per no tenir prou experiències o assoliments que consolidin el futur i el funcionament en aquests àmbits, el o la jove es troba en estat de moratòria; condició que abans dèiem que pateix una proporció considerable del jovent avui al nostre país i que no identifica la majoria d'edat amb l'estabilitat adulta, tant identitària com funcional.
- En caso de que se hayan hecho exploraciones pero no se hayan tomado decisiones definitivas por no tener suficientes experiencias o logros que consoliden el futuro y el funcionamiento en estos ámbitos, el o la joven se encuentra en estado de moratoria; condición que antes decíamos que sufre una proporción considerable de los jóvenes hoy en nuestro país y que no identifica la mayoría de edad con la

estabilidad adulta, tanto identitaria como funcional.

- Si la persona, por el contrario, ha tomado decisiones determinantes por su vida sin haber experimentado o analizar personalmente varias opciones (por ejemplo, porque alguien ha decidido por él o ella, o porque no se han tenido tiempo o medios para explorarlas) diríamos que tiene un tipo de identidad ‘hipotecada’.
- En cambio, decimos que un/a joven está en estado de difusión de identidad cuando no ha hecho cuestionamientos pero tampoco toma decisiones; en este caso, hay que tener cuidado de que esto no se prolongue ni se refleje en un estado de estancamiento o que lleve a conductas disruptivas, autodestructivas o antisociales.

Como se ha dicho, el PIL MFR se dirige tanto a adolescentes de entre 16 y 18 años tutelados o tuteladas por la DGAIA, como a jóvenes mayores de edad o ‘postadolescentes’, entre 18 y 21 años, en situación de riesgo de exclusión social en el momento de llegar a la mayoría de edad. Se les considera jóvenes capaces de afrontar un itinerario de emancipación, que a su vez desean y solicitan iniciar su transición a la vida adulta dentro del servicio. Conocer el estado de su desarrollo en los aspectos mencionados (definición y elaboración de objetivos y plan de vida, toma de decisiones y ámbito competencial) ayuda a planificar las intervenciones de la forma más general. En cuanto a los y las adolescentes atendidas de 16 y 17 años, se trata de casos en los que el espacio institucionalizado de un centro parece no facilitarles la transición a la vida adulta. Personalmente han manifestado su preferencia por este modelo en lugar de continuar bajo acogimiento familiar o centro residencial como medida de protección. Los PIL les ofrecen una atención desde un posicionamiento que les dota de mayor autonomía e independencia, y con un proceso iniciado de inserción con un posible trabajo.

Los chicos y chicas que acceden al servicio son casos derivados desde el Servicio de Atención a la Infancia y la Adolescencia (SAIA) del territorio, una vez éste ha realizado la valoración de la propuesta que realiza el equipo técnico del centro de origen. Una vez hecha la derivación, se valoran los casos llegados al servicio, y se entrevista a cada persona para conocer su motivación, expectativas y realidad desde su mirada. La entrada de cada una de ellas es voluntaria, y está vinculada a la aceptación de la normativa del servicio y el seguimiento de su compromiso socioeducativo y plan de trabajo individual –el cual, como se explicará más adelante, se concreta en el elaboración de un Plan de autonomía individualizado (**PAI**).

Hay que decir que existe una gran proporción de jóvenes migrados, hombres y derivados desde servicios de primera acogida, es decir, con poco tiempo de estancia en el territorio, a menudo con trámites documentales pendientes, y bajo conocimiento de los idiomas de Cataluña. Una estancia únicamente en el centro de acogida implica no haber experimentado la vida de un hogar occidental o de esta cultura, la interacción normalizada con la sociedad de acogida, la sensación de pertenencia a un hogar y las implicaciones para poder convivir en él, como por ejemplo en la asunción de tareas de la vida cotidiana. Por esto, una considerable cantidad de las acciones llevadas a cabo por el personal profesional se dirigen a **compensar varias de estas carencias**; compensación que se considera básica para poder iniciar un proceso de autonomía y autodeterminación completo. En algunas unidades territoriales existe, por otra parte, una proporción alta de jóvenes que ya tienen 19 o 20 años, planteando unos itinerarios más intensivos a nivel competencial y de inserción, así como para la regularización documental.

Los y las profesionales tienen también en cuenta la diversidad en el grado de adaptación de la juventud migrada, que

puede tomar formas muy diversas, y cuyo alcance de forma resiliente proporcionará la base para una vida adulta saludable y productiva; tal y como proponen diversas investigaciones y modelos (por ejemplo, Motti-Stefanidi y cols., 2021). Resulta por ello esencial ser sensibles a la manifestación de sus necesidades, para que su integración y, en su caso, permanencia, sean lo más adecuadas y prósperas posible⁹.

Durante el año 2021 se atendió a 321 jóvenes; de ellos 92,2% hombres, 76,9% de nacionalidad marroquí, y sólo 1,6% de nacionalidad española. Entre el resto de nacionalidades, hay jóvenes venidos o venidas de Gambia, Pakistán, Guinea, Argelia y otros países en menores proporciones; principalmente del continente africano.

En cuanto a la distribución por edades, el hecho de que un porcentaje pequeño de los y las jóvenes atendidas era menor de edad refleja la tendencia en la respuesta a la emergencia o problemática atendida: gran cantidad de jóvenes que llega a la mayoría de edad, en que este recurso representa una oportunidad para ir haciendo un camino de emancipación de la manera más asistida posible por un recurso institucional. Del resto de jóvenes, a finales del 2021 el 29,3% contaba con 18 años, el 33,3% con 19 y el restante 22,7% con 20 años de edad.

⁹ Se recomienda el interesante modelo integrativo, planteado por los autores citados, sobre el riesgo y la resiliencia para la adaptación de niños, niñas y jóvenes migrantes al país de acogida; expuesto en su investigación (consultada desde: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jora.12656>).

2. Antecedentes, metodología y contextualización del Proyecto.

Todo lo analizado en el capítulo anterior nos permite identificar el paso a la adultez con la capacidad y posibilidad de ejercer la autonomía y determinar la propia vida, tomando una serie de decisiones más o menos definitivas y trascendentes; y así lo espera y exige la sociedad para considerar a alguien como ‘maduro/a’. Sin embargo, a menudo la sociedad adulta se ha mostrado incapaz de dar respuesta u ofrecer las herramientas necesarias para realizar estas decisiones y transiciones; cuestión que se hace más notable entre individuos que alcanzan la mayoría de edad en situación desfavorable, de institucionalización o habiendo migrado, frecuentemente sin redes de apoyo familiar o no tan fuertes como en el caso de jóvenes de la población mayoritaria.

En el caso de la juventud atendida con el proyecto PIL MFR, la globalidad de las acciones va encaminada no sólo a promover la inserción y ‘normalización’ del colectivo, sino que en realidad ofrece **un modelo que promueve el desarrollo durante la adolescencia tardía y la transición a la vida adulta**, que se presume útil a familiares y personas que lo fomentan en cualquier persona de estas edades. En este capítulo vamos desgranando los elementos que lo fundamentan y que caracterizan el servicio, con el soporte teórico y metodológico que justifican las intervenciones realizadas.

2.1. Objetivos y misión del servicio PIL MFR y necesidades de la población atendida.

Tomando en cuenta el conocimiento sobre la adolescencia tardía y la realidad de la juventud atendida, el servicio y proyecto de integración laboral y la UTE constituida se proponen como **misión dar respuesta a situaciones y necesidades asistenciales, educativas y laborales que requieren especialización técnica en la**

inserción laboral de jóvenes tutelados y extuteladas; así como la preparación para un itinerario de integración social, y promover su autonomía. Con la finalidad última de que puedan construir una vida digna y plena en el contexto de acogida, el servicio tiene la visión de convertirse en uno de protección y acompañamiento de referencia hacia la adultez, contribuyendo a la mejora de su calidad de vida e igualdad de oportunidades, empoderándolos con la colaboración de una diversidad de agentes implicados. A lo largo del volumen se irá analizando la participación de algunos de estos agentes.

A través de un contrato de gestión con el Departamento de Trabajo, Asuntos Sociales y Familia y la entidad gestora, el servicio desarrolla un programa destinado a proteger a cada adolescente y joven, ofreciendo dicho acompañamiento en la inserción laboral y de vivienda para garantizar una preparación progresiva para la independencia personal, de acuerdo con las citadas necesidades formativas y de integración social y laboral individuales.

El servicio actúa **como garante de los derechos y oportunidades de la juventud que atiende**, al recibir un encargo institucional basado, desde el punto de vista legal, principalmente en la *Ley 14/2010 de Derechos y Oportunidades de la Infancia y la Adolescencia* (Parlamento de Cataluña, 2011). En concreto, el artículo 146 de la Subsección cuarta de esta ley determina, en relación a las medidas de transición a la vida adulta y la autonomía personal, que éstas deben consistir en la oferta antes mencionada de acompañamiento en la inserción sociolaboral y de vivienda, garantizando la promoción de la autonomía según las necesidades de cada adolescente. Medidas a acordar con adolescentes mayores de dieciséis años con escasas posibilidades de regreso a su núcleo familiar de origen o sin perspectivas de integración en otros núcleos de convivencia “y que tengan riesgo de exclusión social al alcanzar la mayoría de edad”.

Cabe decir que el servicio está fuertemente orientado también por todas las leyes y regulaciones que velan por el bienestar de las personas en edad adolescente; algunas de las cuales se citan en apartados posteriores.

2.1.1. Desarrollo de funciones y compromisos.

Además de promover **el interés superior del o la joven atendida**, la entidad se compromete, como parte de su misión, con que cada persona **adquiera progresiva autonomía personal**; tanto a nivel funcional como material en la medida de lo posible, en conocimiento de los procesos evolutivos que afronta, y situando siempre a **la persona en el centro de la acción**, asistencial, educativa y orientadora. En este sentido, toda la actividad desarrollada está de acuerdo con los principios del modelo de la Atención Centro en la Persona, propuesto por Ángela Coulter y avalado por la Organización Mundial de la Salud: respeto a los valores, preferencias y necesidades expresadas por las personas atendidas; coordinando e integrando la atención, el acceso a la información, la comunicación y la educación, todas ellas de calidad; ofreciendo confort físico, acceso a los recursos y la asistencia, soporte emocional y para la resiliencia, la superación de los miedos y la ansiedad; así como la facilidad de implicar e implicarse con amigos y familiares, y facilitando las transiciones y la continuidad. Siempre subrayando el reconocimiento de la singularidad y unicidad de la persona, respetando sus preferencias, opciones y decisiones, y fijándose en sus capacidades para **facilitar su autodeterminación** (SalusPlay, 2022; Inforesidencias, s./d.)¹⁰.

Este compromiso de situar a la persona en el centro de la acción profesional acompaña así en su desempeño al resto de compromisos mencionados en el proyecto del servicio: **la integración en el entorno comunitario, la promoción de las**

¹⁰ La autodeterminación como manifestación de la autonomía y en el contexto educativo se analiza con más especificidad en el capítulo 2.2.

potencialidades y de la participación de los y las jóvenes en todas las cuestiones que les afectan, la estimulación de los factores resilientes y la igualdad de oportunidades. Algunos de los conceptos aquí citados se desarrollan más adelante.

Además, el servicio se compromete por otra parte en la calidad en la gestión y la mejora continua basada en la evaluación sistemática; y también a la profundización técnica y la reflexión ética en el desarrollo de la misión y las tareas profesionales. Evidentemente, el servicio se alinea con **los valores de las entidades de las que surge el encargo**: justicia (fomentando la calidad de vida y la igualdad social), complementariedad (integrando agentes del territorio y desarrollando servicios adaptados a las necesidades de las personas), compromiso (ética, profesionalismo y respeto hacia las personas y el medio ambiente), innovación (con análisis permanente de necesidades), transparencia (acciones basadas en la confianza en la persona), humildad, pluralidad, aconfesionalidad, y el impulso de los valores cívicos y comunitarios.

De esta forma, la DGAIA delega en los responsables funcionales del servicio la guarda de los y las jóvenes. En resumen, las funciones desarrolladas por parte del mismo, basadas a la vez en los objetivos generales que le guían, son:

- Garantizarles un nivel satisfactorio de bienestar y su desarrollo integral, mediante la asistencia, el apoyo y la asignación de referentes.
- Asesorarles, acompañarles y darles seguimiento ampliamente en los aspectos necesarios para la consecución de su autonomía y funcionamiento normalizado dentro de la comunidad. En concreto, se vela por el desempeño de un itinerario personal en los diversos aspectos (formativos, ocupacionales y sociales) supervisando y actualizando el PAI, y ofreciendo de forma interdisciplinaria una amplia va-

riedad de actividades y servicios que diferencien e individualicen las intervenciones, de acuerdo con el PAI. Es una prioridad **que el o la adolescente participe activamente en su proyecto de autonomía, haciendo uso de los recursos disponibles, por lo que se trabaja fuertemente en su motivación.**

- Proporcionarles alojamiento y facilitarles una vivienda para garantizar una preparación progresiva para la independencia funcional. De esta manera, el servicio ofrece una alternativa al medio familiar, el cual es inexistente, está deteriorado o en graves dificultades.
- Garantizar la cobertura de las necesidades básicas de transporte y servicios farmacológicos.
- Proporcionarles manutención mediante servicios públicos y/o privados; así como apoyo en la gestión de todo tipo de trámites administrativos y relativos a documentación, ante de las diversas instituciones que proceda. Esto último cobra especial importancia, ya que un elevado número de las y los jóvenes atendidos están en situación administrativa irregular o 'indocumentada'..
- Como cuestión imprescindible para poder llevar a cabo los procesos de inserción laboral y social, ofrecer formación en las lenguas de Cataluña y sobre la cultura del país, en caso necesario. Se promueven el arraigo, la integración y la mejora de la situación personal (emocional, de bienestar) aplicando diversidad de técnicas socioeducativas y de empleabilidad.
- También se les acompaña en la adquisición y mejora de competencias transversales y técnico-profesionales, en la capacitación para la mejora de su empleabilidad o la inclusión en el sistema educativo, y en la inserción laboral, de acuerdo con sus necesidades.

Esta y otras formaciones son parte de la acción socioeducativa llevada a cabo, la cual tiene **un carácter integrador y facilitador** de la satisfacción de las necesidades básicas materiales, biológicas, psicológicas, afectivas, sociales y educativas de cada joven; procurando su desarrollo global y armonioso para promover dicha inserción sociolaboral y la autonomía.

La acción socioeducativa y el proyecto educativo concreto correspondiente a cada caso, se derivan del modelo educativo establecido, que se detalla en el apartado 2.2.

Como momentos de la intervención se diferencian la acogida, el acompañamiento durante la estancia, la salida y la post-atención. En diferentes partes de este volumen se van refiriendo aspectos que se trabajan de forma interdisciplinaria según estas fases del proceso.

Cuando ya se ha valorado favorablemente la entrada en el servicio PIL MFR, la Dirección de aquella unidad PIL (conjunto de pisos en una misma estructura o edificio) se encarga de prever la asignación de plaza al o la joven¹⁴. Según el análisis documental de la información de derivación y las observaciones realizadas en la entrevista de derivación, se valora y determina en cuál de los pisos con plazas vacantes se le sitúa, con qué referente educativo y en qué entorno o entornos se garantizará de forma óptima la cobertura de sus necesidades.

El día de la entrada al servicio, el o la directora del PIL, el educador/a y el o la insertora sociolaboral referentes realizan la primera intervención presencial siguiendo los siguientes pasos:

- a. Firma de un compromiso socioeducativo inicial.
- b. Entrega del *Manual de Bienvenida*, el documento de las condiciones generales de convivencia, de la normativa de

¹⁴ Cada piso consta de cuatro plazas. Cada unidad de diez pisos cuenta con un equipo de profesionales común con el fin de proporcionar la cobertura inherente de la guarda y formación de un total de 40 jóvenes.

funcionamiento del servicio, las informaciones básicas iniciales y de los *Derechos y obligaciones de los usuarios del servicio PIL*.

- c. Se llena la Ficha de Acogida, que recoge, además de datos personales básicos, las observaciones más significativas de salud, objetos personales, formación, contactos, amigos y familiares.
- d. Se realiza una visita al espacio de atención diurna, el Centro de Formación propio del PIL, y se le presenta a la o el que será su referente formativo; visitándose después el piso en el que vivirá. Allí se le presenta al resto de compañeros o compañeras; en su caso, se hace la asignación de espacios individuales, y un breve acompañamiento a las principales instalaciones del entorno.

A los quince días del ingreso se elabora una propuesta inicial de trabajo, a partir de un protocolo de observación (ficha de acogida y observación inicial) y la *Guía de percepción y auto-percepción de competencias*; instrumento útil para valorar el desarrollo competencial y que describimos más adelante. A los 45 días de la llegada del o la joven debe estar elaborado su PAI.

2.1.2. Objetivos específicos, satisfacción de necesidades y actuaciones.

La siguiente clasificación se refiere a los objetivos iniciales que se plantearon en el momento de iniciar el proyecto. Con el paso del tiempo, éstos se han ido adaptando al contexto, a las personas y a las situaciones concretas experimentadas en la práctica y la implementación de los mismos.

I. En cuanto al ejercicio de la guarda y documentación.

El servicio y proyecto PIL debe garantizar, como se ha explicado, todos los aspectos derivados de la guarda administra-

tiva de los y las jóvenes acogidas, dando cumplimiento al marco legislativo vigente y a la *Convención de los Derechos del Niño* de Naciones Unidas. Para ello, de forma interdisciplinaria se elabora, además del PAI de cada joven, una programación anual, el proyecto educativo del servicio y el reglamento de régimen interno (**RRI**) correspondiente. Los espacios de vida del servicio se adecuan y personalizan, y para cada joven se crea además un expediente administrativo y se le asigna un tutor o una tutora con quien se lleva a cabo la acción tutorial. Ésta se evalúa de manera continua, al igual que se revisan tanto el proyecto educativo y el RRI, y todos los resultados se recogen en una memoria anual. Algunos de sus resultados y de los elementos mencionados se van desgranando en apartados posteriores.

El proyecto PIL MFR cuenta con una jurista propia que acompaña y asesora a los equipos y jóvenes en los diferentes procesos de tramitación. En lo referente a su documentación de identificación vinculada al servicio, necesaria para garantizar su inclusión social y laboral, se garantiza su actualización y la precisión en la gestión; coordinándose con las administraciones y consulados competentes, en las reuniones de equipo educativo, y también con los y las jóvenes. De esta forma, se subraya la importancia de implicarlos progresivamente en su proceso documental; fomentando así la autonomía en este ámbito -al igual que en el resto-, haciéndoles entender su importancia y los circuitos relacionados, con la colaboración de todo el equipo educativo.

A continuación explicamos los objetivos establecidos en relación a las diversas áreas de desarrollo y necesidades de atención de los y las jóvenes.

II. Objetivos del área económica y de autoadministración.

De la misma forma descrita antes, se vela, se tutoriza y se

acompaña para el desarrollo progresivo de las habilidades y competencias necesarias para la planificación económica y la auto-administración del dinero y otros recursos; adquiriendo de forma gradual hábitos como el ahorro y la previsión del futuro, sabiendo realizar asertivamente, por ejemplo, gestiones de servicios bancarios, o distinguir entre gastos básicos, complementarios y superfluos. Se evalúa el grado de cumplimiento de la previsión económica y de la previsión de ahorro; es decir, que las asignaciones se hayan gestionado de forma correcta. Con los y las jóvenes se plantean planes de ahorro con el fin de alcanzar el hábito y aprender a gestionar el dinero, y que cuando se vayan del programa tengan, además de un trabajo e ingresos, ahorros para utilizarlos en caso de necesidad.

Como se ha explicado, ser capaz de administrar los propios recursos, con una planificación y ejecución competente, se considera una señal de madurez, puesto que implica acciones y actuaciones autónomas que fomentan y reflejan cierta independencia. El cumplimiento de la previsión económica, por tanto, se revisa educativamente: sabiendo que la gestión económica es un punto vital de cara a la emancipación y la autonomía de la población atendida, se trabaja progresivamente por la autoadministración, participando desde los inicios en la compra de alimentos y la previsión de gastos. En estadios más avanzados o cerca de la emancipación, se trabaja mucho la previsión y cálculo de gastos de los servicios básicos, los consumos (agua, gas, luz) y las facturas propias del piso PIL en el que residen, la capacidad y hábito de ahorrar, y saber gestionar el dinero por las actividades propias y de ocio.

En lo que se refiere específicamente a *la cobertura de las necesidades de vivienda*, se prevén pisos de máximo cua-

tro personas, y con condiciones de infraestructura que garanticen condiciones óptimas para una buena convivencia, acceso a servicios comunes y para la satisfacción de las necesidades. Son pisos integrados en la ciudad o municipio de residencia, y en relación con las comunidades de vecinos pertinentes. Esto permite **una vivencia de autonomía y normalización como jóvenes, que a pesar de estar bajo el paraguas de la administración y del servicio, no lo hacen en un espacio institucionalizado**. Esto refleja, por otra parte, la clara apuesta y convicción que desde el servicio PIL MFR se tiene con la desinstitucionalización, implícita en cualquier auténtica normalización social.

III. Objetivos del área de salud y sanitaria.

En línea con lo que corresponde desarrollar en esta edad, el foco se pone en el fomento del cuidado de la propia salud desde una óptica preventiva, y la adquisición y mantenimiento de hábitos saludables en la vida cotidiana, que consolide un estilo de vida del mismo cariz. En la transición a la vida adulta se establecen formas de funcionamiento y hábitos de salud que suelen permanecer a lo largo de la vida (Fierro, 2014).

También se promueve el conocimiento de los recursos sanitarios, la red médica y su correcto uso, de forma autónoma; por eso, al ingresar al servicio se explica al o la joven el funcionamiento de los mismos y el sistema sanitario en contexto, y se les acompaña en la gestión de visitas y acceso a estos recursos. Igualmente en la adquisición de los hábitos saludables (como la alimentación y el sueño), en el conocimiento de los métodos de prevención de la salud sexual, y se les hace progresivamente responsables de los tratamientos médicos que deban seguir.

Para valorar estos objetivos, se evalúa el grado de cumpli-

miento de la agenda médica personal y el grado de acompañamiento a las visitas médicas que hayan necesitado.

Respecto a las necesidades de *alimentación y autoabastecimiento*, se facilitan siempre menús saludables, adecuados para el desarrollo físico y de fácil elaboración. En función del nivel competencial y la evolución de la autonomía, se prevén diversas estrategias de implantación según el caso:

- a. Que la compra semanal se efectúe con presencia del/a educador/a referente; intervención que se da de forma general al inicio de las derivaciones, reduciendo la intensidad del acompañamiento de acuerdo con la progresión del/a joven.
- b. Efectuar compras de forma conjunta, desarrollando la competencia relativa al entorno.
- c. Compras realizadas individualmente con asignaciones económicas específicas cuando se ha desarrollado suficiente competencia para realizarlas.

Se come y cocina en los pisos de los y las jóvenes. A veces cada quien se cocina su comida, a veces se hacen turnos de cocina y cocinan entre todos. Se pueden realizar también talleres de cocina, tanto en el piso como en el Centro de Formación.

IV. *Objetivos del área intelectual, formativa y laboral.*

De acuerdo con los intereses y capacidades de los y las jóvenes, se busca promover, acompañar y apoyar sus procesos tanto formativos como de inserción laboral; incluyendo poner a su alcance los medios necesarios y que así **la igualdad de oportunidades se convierta en una realidad**.

En este ámbito, desde el inicio de la acogida el servicio se fija en que el o la joven:

- a. Conozca las lenguas del territorio, mejore la competencia lingüística general, la comunicación verbal y las habilidades para relacionarse.
- b. Se adapte plenamente al entorno mediante la mejora de las competencias instrumentales y de autocuidado básicos.
- c. Participe en actividades culturales y asista a diversos eventos, de acuerdo con sus intereses.
- d. Conciba su proceso formativo como medio que posibilita la inserción laboral. En este sentido, se realiza una cantidad muy considerable y diversa de actuaciones.

Sabiendo que la formación reglada, formal y no formal habilitan y son el medio para desarrollar las competencias y los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales para volverse autónomo/a, los y las profesionales del servicio analizan el perfil competencial del/a joven para detectar aspectos o áreas destacables y/o de mejora, y orientarlo u orientarla hacia objetivos formativos y/o laborales alcanzables; siempre involucrándolo o involucrándola y consensuando con él o ella el diseño y la construcción del propio itinerario formativo y proyecto sociolaboral o profesional. Y desde el Centro de Formación propio de cada PIL MFR **se refuerzan aquellos aspectos que no quedan cubiertos** por la oferta formativa ordinaria del territorio donde residen los y las adolescentes (se profundiza después).

Por lo que respecta a esta área, se evalúan el grado de asistencia a actividades formativas y de participación, los resultados académicos y las intermediaciones e inserciones laborales.

V. Objetivos del área emocional, afectiva y sexual.

Al principio de la acogida se busca la creación de un vínculo

de confianza entre la persona recibida y el equipo educativo y con los iguales. Se vela por que el o la joven, por su parte, desarrolle actitudes de respeto hacia las demás personas; que conozca los valores, normas y pautas de convivencia social, y adquiera herramientas y competencias adaptativas y para el cambio. Todo esto está en consonancia con la maduración y las capacidades que comienzan a desarrollar en el ámbito del conocimiento de las relaciones, para relacionarse y descentrarse; y así comprender el funcionamiento de las interacciones sociales, el mundo social y sus complejidades (Moreno, 2014), con una adecuada autorregulación acorde con las situaciones y contextos de convivencia, como se ha explicado en el primer capítulo.

Cabe subrayar que el personal educativo y de apoyo establece **la relación educativa, de mediación y de apoyo** de forma que proporcione a cada joven seguridad a lo largo de su proceso dentro del servicio; e **implicándolo o implicándola en todos y cada uno de los aspectos de su desarrollo** (como se ha dicho en varios puntos) como tarea genérica y prioritaria que permita alcanzar la deseada autonomía al mejor nivel posible en el momento del alta. Además, de forma más específica el personal:

- a. Potencia en ells i elles l'autoestima, l'autoconeixement i la seguretat en si.
- b. Facilita y proporciona herramientas para que puedan expresar sus sentimientos, emociones, necesidades y voluntades, en general y particularmente respecto a su proyecto personal; ofreciendo también espacios de trabajo terapéutico de ser necesario.
- c. Promueve que puedan establecer relaciones afectivas gratificantes y constructivas con otras personas y el entorno.

Por otra parte, con el fin de fomentar el apoderamiento per-

sonal, la capacidad de autovaloración, y la responsabilidad social y hacia las propias decisiones, los y las profesionales:

- a. Ayudan y orientan a los jóvenes en la expresión y manifestaciones de su propio yo, de sus valores y sus elecciones.
- b. Garantizan que cada joven esté informado o informada de todo lo que le afecta, en todos los ámbitos y sentidos de la atención, de forma que pueda tomar decisiones e ir construyendo su plan de vida.
- c. Buscan potenciar su responsabilidad en las acciones y capacidad crítica en cuanto a variados ámbitos, como los patrones de consumo existentes y otras formas de participación social adulta.

Por último, en cuanto a la sexualidad se promueve que sean capaces de establecer relaciones de afecto con la otra persona antes de iniciar una relación sexual; ya que es a esta edad cuando todos los elementos afectivos y las emociones toman sentido en este contexto relacional (Moreno, 2014). Con la acción tutorial se fomenta que expresen los interrogantes tenidos en cuanto a la sexualidad, que asistan a cursos de educación sexual promovidos por la comunidad, y se les orienta para que conozcan las medidas anticonceptivas y de prevención.

VI. *Objetivos del área sociofamiliar.*

Muy en línea con los objetivos justo mencionados, se busca facilitar al o la joven la comprensión de su ubicación y su rol en el contexto familiar, desde una perspectiva de vida emancipada. Se considera que debe saber opinar de forma constructiva y reflexiva sobre la relación familiar vivida y que todavía se tiene, con diversidad de interacciones y lazos afectivos.

A partir del estudio o descripción de las relaciones tenidas, el servicio busca también **identificar referentes positivos en cuanto al proceso de autonomía**, propiciando las condiciones que consigan el consentimiento y/o colaboración necesaria de la familia en el proyecto de futuro y sociolaboral del o la joven. Esto en parte se logra facilitando que, durante la acogida y de forma coordinada, mantenga el contacto con la familia biológica (sea que se encuentre en el país de origen o en el Estado Español) y reforzando el uso de las herramientas que posibilitan la interacción con ese núcleo. Como se ha explicado, las figuras parentales y otros miembros de este microsistema siguen siendo referentes importantes en el desarrollo durante la adolescencia, por lo que debe fomentarse un mantenimiento de las relaciones ajustadas a las necesidades socioemocionales del adolescente o joven, potenciando los lazos e intentando que sean constructivos para él o ella. A la familia siempre se le informa que está en el recurso, lo/la visite o no. También se mantiene la vinculación con otros referentes aunque no sean familia de sangre, sino ‘conocidos’ o ‘conocidas’.

Cabe decir que la casuística hallada es muy variada y variable. Hay jóvenes que tienen familia o referentes familiares en el territorio. En algunos casos, al entrar no lo dicen pero más adelante o cuando salen del recurso lo dicen alegando que no se podían hacer cargo y por eso al llegar decían no tenerlos. También hay que especificar que hay jóvenes que pueden encontrarse angustiados o con presiones por parte de la familia para que trabajen y aporten dinero al país de origen. Todo esto se trabaja con él o ella, y se le debe ayudar a gestionar la situación; cómo lo vive y cómo puede afrontar lo que le supone emocionalmente y hablar de ello con su familia. En algunas ocasiones también se puede hablar con ésta del tema a través de alguna llamada.

VII. Objetivos de la vida cotidiana y el ocio.

En este caso, se busca de la forma más genérica que los y las jóvenes se hagan responsables de sus acciones, asumiendo todo lo que conlleva la convivencia cotidiana con otras personas en un piso, desarrollando actitudes y comportamientos asertivos, en términos de tolerancia, respeto, higiene y convivencia vecinal.

Por otra parte, se vela por que desarrollen una gestión adecuada del tiempo y los horarios, sabiendo optimizar el tiempo libre; a la vez que haciendo un uso correcto de los espacios e instalaciones de ocio que tienen a su alcance, buscando actividades que resulten constructivas y de acuerdo con las preferencias.

La programación de actividades externas y de ocio va orientada a **promocionar la participación**, no tanto a programarlas desde el servicio. Se tiene en cuenta que las actividades cumplan con los siguientes objetivos:

- a. La promoción de la socialización, facilitando que los y las jóvenes atendidas se relacionen de forma normalizada y óptima con los y las iguales de la comunidad.
- b. De igual forma, que se sientan parte de ésta, con igualdad de condiciones y oportunidades que el resto de personas; es decir, **promover la integración**.
- c. Facilitar el acceso a la cultura, el esparcimiento, el deporte y el ocio, de forma que se compensen los déficits en este sentido, y que las actividades generen experiencias positivas y saludables.

Sabemos que dicho acceso y la participación son piezas fundamentales en la constitución de la persona y su identidad, por lo que no se puede concebir una auténtica integración sin tener satisfechas también las necesidades de consumo cultural y de ocio. Por eso, mediante la tutoría y el seguimien-

to socioeducativo se recogen los intereses y las motivaciones de los jóvenes, para decidir conjuntamente las actividades que quieran desarrollar; según su disponibilidad horaria. En la organización y planificación se persigue la autonomía del o la joven; sin embargo, los y las educadoras referentes ofrecen alguna actividad de ocio programada por el servicio, en fin de semana, y que es de participación voluntaria.

Las actividades son de diversos tipos (deportivas, lúdicas, culturales, formativas, de sensibilización), y se participa de forma dinámica y normalizada en la comunidad; con base en que la trascendencia de la interacción con otras personas y la ampliación y diversificación de su mundo social es una parte consustancial del desarrollo en esta etapa (Coleman y Hendry, 2003), más allá del espacio PIL, de vida cotidiana. Además, asistiendo y participando en las actividades se trabajan aspectos como el sentimiento de pertenencia a la cultura de acogida, el intercambio de conocimiento cultural, o incluso el acercamiento a las propias raíces –por ejemplo, se ha participado alguna vez al cierre del ayuno del Ramadán, o en actividades promocionadas por las asociaciones culturales de los propios países de origen. Trabajar el arraigo del joven y al mismo tiempo el reconocimiento de sus raíces impacta en la construcción de su identidad, en particular la cultural (aspecto importante en la juventud del perfil atendido, como se ha explicado); lo que a su vez repercute positivamente en su situación socioafectiva.

Por otra parte, con la *Guía de percepción de competencias básicas* se pretende tener un perfil competencial del o la joven con quien se hace tutoría. Consta de siete subescalas, referentes a los ámbitos de intervención antes explicados (vida cotidiana, autoadministración, sociofamiliar, emocional-relacional, salud y desarrollo físico, intelectual y aprendizajes) más el ámbito profesional; es decir, que coinciden con

las áreas o secciones en las que se detalla el PAI.

El tutor o tutora debe valorar, en relación a diversos aspectos de estos ámbitos, en uno de cuatro el nivel de desarrollo que mejor describa la situación de la persona tutorada, si procede. Después de cada escala existe un apartado para listar ordenadamente las necesidades prioritarias relacionadas con dicho ámbito, y con criterios de priorización. Cada necesidad identificada debe ir acompañada del componente a trabajar: conocimiento, habilidad o actitud; mismos que se corresponden con la clasificación predominante en el sistema educativo actual de contenidos o tipos de aprendizajes (declarativos –factuales, conceptuales-, procedimentales y actitudinales; Latorre, 2017).

Los criterios de priorización se evalúan en referencia a la urgencia, la factibilidad, y si es compartido por el equipo educativo, asignando valores de 1 (sí) o 0 (no) que da una puntuación total que permite determinar la prioridad de atención de dicha necesidad. Al final de toda la escala se recogen observaciones que complementen la evaluación obtenida globalmente.

La evaluación de todos los objetivos y acciones relacionadas con el bienestar y desarrollo de los chicos y chicas se realiza en parte también según su grado de cumplimiento y concordancia con lo establecido en el PAI.

En relación al servicio, para garantizar que este sea de calidad, hay de igual manera unos objetivos específicos, explicados a continuación.

VIII. Relativos a la gestión.

En cuanto a la vertiente asistencial y comunitaria, lo son asegurar la protección efectiva de los y las adolescentes y jóvenes, prestando una atención individualizada, y de esta

forma favorecer su proceso de inclusión sociolaboral. Por otra parte, se tiene como objetivo colaborar con el entorno social cercano, con personas voluntarias y con empresas socialmente responsables. Y en lo que se refiere al funcionamiento y mejora organizacional, se busca prestar el servicio bajo los parámetros del ciclo de gestión de la mejora continua; teniendo entre sus elementos, la incorporación de la satisfacción tenida por los usuarios y usuarias, así como para la planificación de los siguientes ciclos.

IX. Relativos a la metodología de trabajo.

Se busca establecer y llevar a cabo estrategias de intervención consensuadas y unívocas, a partir del proyecto educativo del servicio (explicado en el apartado siguiente), la programación anual y el RRI, y por otra parte basándose en los proyectos individualizados (PAI) y la realidad social del momento. Para ello, la documentación interna elaborada establece y complementa las acciones educativas, facilitando bajo un mismo criterio el trabajo en equipo.

En concreto, en relación a la mencionada ‘realidad social’, un ejemplo durante 2021 ha sido todo lo que ha rodeado los cambios de reglamentación y de interpretación de la Ley de extranjería; y cómo éstos han afectado al servicio en cada territorio, lo que ha **hecho necesario transformar los proyectos educativos de los jóvenes**; por ejemplo, priorizando la inserción laboral por encima de la formación, para no quedarse indocumentado o indocumentada, y por tanto sin acceso a otras formaciones (se retoma la idea en un punto posterior). Así pues, las necesidades del entorno y del momento hacen que la programación y la planificación de contenidos de los Centros de Formación de los PIL MFR deban transformarse también.

El trabajo educativo se realiza de forma rigurosa, profesio-

nal y con calidad, garantizando espacios para reflexionar sobre las acciones realizadas, y promoviendo y velando por el reciclaje y la formación permanente de todo el equipo educativo. Además, cuando la administración que ha contratado el servicio proporciona nueva información que corresponde a las actuaciones, ésta se traslada y se implementa con rapidez.

En cuanto a los casos de las personas atendidas, se hace un seguimiento mensual de los objetivos y una evaluación y ajuste semestral de los mismos y los planes de autonomía, planificando las acciones que lleven a la consecución de lo que se plantee.

Se realizan reuniones de equipo periódicamente y se cuenta con un plan de formación propio de la entidad, que se revisa cada determinados meses para evaluar las acciones llevadas a cabo, exponiendo los resultados de las valoraciones en la memoria anual realizada.

Se profundiza en los distintos aspectos de estos objetivos en el siguiente apartado 2.2, donde se explica el modelo educativo y de atención..

X. Relativos a las funciones del equipo.

El funcionamiento del servicio se organiza de forma que se optimice el aprovechamiento de los recursos materiales y humanos, y así lograr que todas y todos los miembros del equipo se impliquen en la elaboración y ejecución del proyecto educativo, asumiendo la responsabilidad de ejecutarlo, de su buen funcionamiento y de su calidad. Como se ha dicho, la interdisciplinariedad se observa en la elaboración y trabajo de los distintos elementos desarrollados por el proyecto PIL (programación, memoria anual, PAI de cada joven).

Metodologías de trabajo de equipo como las reuniones, la

supervisión, la intervisión educativa y recursos como el plan de formación, son medios para poder trabajar en equipo, consensuando las decisiones relativas al servicio; unificar los criterios de intervención de todo el equipo; potenciar el aprovechamiento y mejora de los recursos externos de atención a los jóvenes; garantizar una gestión de la información de forma transparente, clara y ágil, y velar en suma para que cada profesional desarrolle su labor y rol de acuerdo con lo que recoge el proyecto educativo. Cuando éste se revisa, se evalúan las acciones mencionadas, exponiendo sus resultados en la memoria anual.

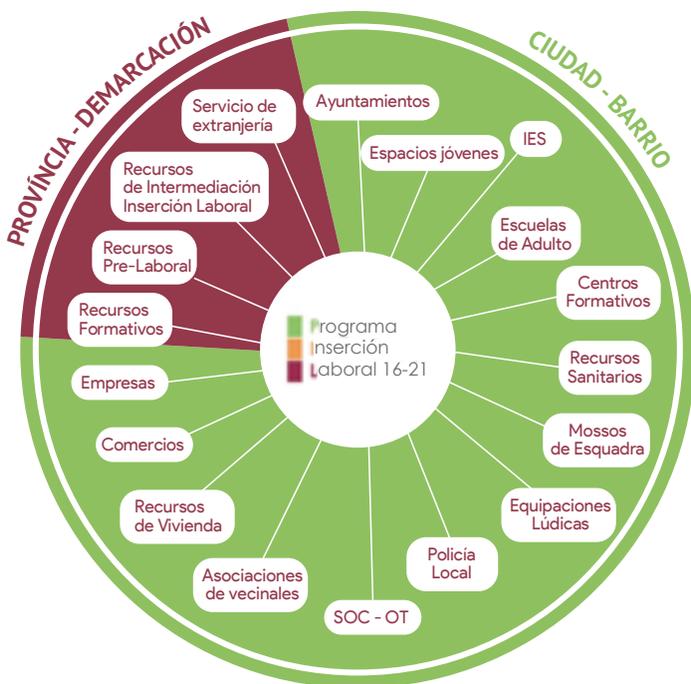
XI. De integración y participación en la comunidad.

Con el fin de conseguir una buena integración y participación de las personas y el servicio, éste se presenta a los recursos municipales y territoriales para que la juventud atendida pueda hacer uso de los mismos, participando en las actividades ofertadas. El servicio también se da a conocer por distintos medios y con acciones coordinadas. Esto permite:

- a. Establecer relaciones directas, fluidas y transparentes con los distintos agentes de la comunidad; especialmente cuidando el seguimiento con aquellos servicios, entidades y personas con las que o donde las y los chicos realizan las actividades (instituto, cursos de formación, empresas, monitoras, etc.) y con los que el servicio interactúa como grupo humano.
- b. Coordinarse periódicamente con los servicios de derivación.
- c. Fomentar, vincular y reforzar los intereses de los y las jóvenes a la hora de participar en las asociaciones culturales y deportivas del entorno, promoviendo en ellos y ellas **acciones de voluntariedad**; es decir, en el que aporten

servicio a la sociedad. Por ejemplo, ir a limpiar los márgenes de un camino verde; vincularse a centros de ‘esplais’ (espacios para la educación inclusiva y complementaria) o residencias geriátricas; contar cuentos en jardines de infancia, etc., que les permite ir haciendo currículum en determinadas habilidades técnicas, sociales y de compromiso y responsabilidad. Por otra parte, representa una forma de arraigarse en el territorio, vincularse a movimientos sociales y actividades culturales, que permite además ser parte de la sociedad; y por otra, el hecho de estar activo o activa, no siendo sólo receptores o receptoras de ayuda social o por parte de la administración, sino que ayudan a otros.

Como se ha sugerido antes, parte de las necesidades de los y las jóvenes están cubiertas por recursos externos; por eso



la relación con el entorno es un elemento clave en la prestación de un servicio de la tipología del PIL.

La figura representada se replica en cada uno de los territorios de prestación del servicio.

XII. A nivel de funcionamiento grupal se busca garantizar que tanto el personal como los y las jóvenes atendidas puedan acceder y conozcan el RRI desde el momento de su incorporación. En este momento se informa también a los y las jóvenes de sus derechos y deberes, haciéndoles conocer también las normas, pautas y valores relativos a la convivencia, de modo que se sientan y se asuman parte del grupo desde el inicio (se profundiza más adelante).

Aparte de esta estructura de objetivos, tenemos que los PIL están pensados y estructurados todo en conjunto a tres aspectos o áreas principales:

1. *La residencial y educativa;* atendida sobre todo por los y las educadoras en los pisos.
2. *El área sociocomunitaria;* correspondiente a la labor del insertor o insertora sociolaboral, persona que trabaja en los pisos pero también vincula con el territorio.
3. *El área formativa y de prospección laboral;* a cargo de los formadores/prospectores y formadoras/prospectoras, que trabajan en los Centros de Formación propios del PIL. Estos mismos espacios son espacios base donde el personal realiza reuniones y gestiones generales e internas.

El siguiente apartado se corresponde básicamente con la primera mencionada; mientras que las dos restantes se tratan sobre todo en el apartado 2.3. En las descripciones de estos apartados mencionamos diversos conceptos y marcos teóricos que apelan a las metodologías, aplicaciones e intervenciones explicadas, y que son parte de su valor y fortaleza.

2.2. Modelo educativo y de atención.

Como se ha explicado, el servicio PIL MFR toma como punto inicial para el proyecto educativo el Proyecto Marco de Centros que establece la DGAIA para otras categorías de centros, el cual da lineamientos muy genéricos e indispensables para la implementación de un servicio de calidad. A partir de esto, tanto Fundación Resilis como de la Fundación Mercè Fontanilles han aportado **una cantidad significativa de aspectos para desplegar un servicio de calidad que se refleje en los resultados y los logros en la vida de los jóvenes**; acompañándose además de conocimientos tanto de la práctica con poblaciones y servicios similares, como derivado de modelos teóricos y disciplinarios de las áreas profesionales que le corresponden.

De esta forma, en los siguientes puntos vamos analizando algunos principios que conforman el modelo educativo y metodológico de atención del servicio PIL MFR, especificando conceptos, conocimientos y perspectivas psicológicas y educativas que consideramos fundamentales y de las que se sirve para enriquecerlo y alcanzar metas del más alto alcance posible.

2.2.1. Los jóvenes como centro de la acción educativa y el traspaso del control.

En cuanto a la concepción de la “acción educativa”, partimos de la comprensión que el proceso de desarrollo de las personas se orienta y se canaliza a través de la educación; entendida como un conjunto de prácticas sociales y socializadoras que tienen por finalidad el fomento y la potenciación de dicho proceso. Es pues la respuesta educativa a las potencialidades y capacidades la que posibilita crecer a nivel personal, afectivo y social (Onrubia, 1997). De este modo, un servicio dirigido a dar respuesta a las necesidades personales y formativas tiene razón de ser y debe basar su funcionamiento en este objetivo; facilitar que la persona pueda desarrollarse y formarse

para actuar en su contexto social y cultural de forma exitosa, posibilitando que sea competente y propositiva, aportando los frutos de sus logros; en este caso, de los y las jóvenes en el contexto que les ha acogido y en el que, muy posiblemente, seguirán viviendo.

Como se ha dicho en anteriores apartados, el centro de la acción educativa, y por tanto de las intervenciones profesionales, es la persona atendida; porque se trata de que sea ella quien haga y eventualmente determine su propio proceso de crecimiento personal hacia la autonomía y emancipación. El servicio en realidad se dirige a **poner al alcance y dotar de las herramientas necesarias** para ir satisfaciendo las necesidades tanto de atención como educativas, de salud y socioculturales (ver el *Cuadro 1* antes explicado) y logrando metas; en función de la situación de la persona concreta en cada período de tiempo. Se diferencia así de otros modelos, concepciones o épocas históricas, en las que el centro es o era en realidad 'el proyecto', las necesidades de otras personas implicadas, o bien, el mantenimiento rígido de los objetivos propios de la institución o el modelo de la institucionalización en sí.

Poner a la persona atendida en el centro implica entonces dejar de lado la idea de que el o la joven que participa y hace uso del servicio sólo debe seguir un programa o adherirse a objetivos institucionales o ajenos al auténtico proyecto de vida que pueda construir. De este modo, el o la joven no sólo es el centro de la acción educativa y profesional, sino que **es el eje en torno al que se organizan todas las actuaciones del personal y el uso de los recursos**, a partir de unos lineamientos básicos y generales. Antes se han explicado ya los principios del modelo de la Atención Centro en la Persona, que sirven para orientar la aplicación de esta perspectiva.

Por otra parte, el servicio concibe un sujeto centro de la atención siempre en interacción con otras personas, a partir de la

cual se define en gran parte, siendo la interacción educativa la que acaba por dotar del poder y las herramientas hacia la autonomía, la autodeterminación y la emancipación. En la consecución de los hitos y la construcción del propio futuro, la o el joven atendido y la persona profesional interactúan en un espacio que podemos identificar teóricamente con *el paradigma sociocultural*, por la vertiente psicoevolutiva, y el constructivista, en cuanto a educación. De acuerdo con estas perspectivas, según se van desarrollando las capacidades, satisfaciendo las necesidades y conquistando los objetivos, el adolescente o joven, como persona en un menor nivel de desarrollo o de experiencia en el uso de las herramientas (tanto materiales como simbólicas y para la socialización) interactúa con otra u otras que cuentan con un nivel de mayor experiencia, y que le pueden facilitar o acompañarle en la búsqueda conjunta de las herramientas necesarias para su desarrollo.

Es en esta interactividad en la que se da el aprendizaje, construido dentro de un espacio que abarca de un punto o nivel de desarrollo inicial –es decir, lo que la o el joven puede hacer inicialmente por sus propios medios, sin la ayuda externa- a lo que puede llegar a alcanzar con la presencia del otro (Onrubia, 1993). A nivel aplicado y de intervención, esto comporta la necesidad de que las actuaciones dentro del servicio deban tener por principio una **flexibilidad metodológica**; ya que la intensidad de las estrategias utilizadas y las acciones llevadas a cabo para ayudar al o la joven deben ser **ajustadas y en función de su estado de desarrollo real**. Este estado de desarrollo se obtiene al ingreso con indicadores específicos del ‘perfil’ y de sus necesidades y capacidades, en grados de desarrollo o consecución; y aquello que se pretende que desarrolle se concreta y proyecta en su Plan de Autonomía Individualizado.

Por otra parte, la regulación en el denominado **traspaso del control**, es decir, el punto en que el o la joven se apropia de los

significados, herramientas, o habilidades para actuar autónomamente, será el que en realidad permita al joven ir logrando más experiencia en las actuaciones y por tanto la emancipación. Las y los diversos profesionales con los que interactúa, especializados y con experiencia, tienen como tarea fundamental hacer que se pase de una regulación externa a la autorregulación en las actividades cotidianas y en las específicas por parte del joven. En otras palabras, mientras que el joven o la joven como persona novel necesita la ayuda en el proceso de aprendizaje y adquisición de los conocimientos necesarios (de todo tipo: factuales, de procedimiento, y también actitudes), la persona más experta le asiste dando las herramientas y soportes necesarios temporalmente, retirando esta ayuda o ‘andamio’ cuando la novel ha alcanzado o desarrollado determinado hito, aspecto o capacidad. Así pues, dicha flexibilidad tiene su base en que **se debe ir regulando la intervención educativa según los avances del aprendiz, a lo largo del acompañamiento educativo y la asistencia intermitentemente dada.**

Por último, se considera importante ir reforzando y reconociendo también los pequeños hitos y logros por parte del/a joven a lo largo de su proceso de aprendizaje y desarrollo, no sólo ‘los grandes resultados’ que se establezcan por largos períodos determinados en el PAI. Que la persona atendida sea y esté motivada y se perciba como autoeficaz en sus acciones, es esencial para mantener la voluntad de avanzar en la globalidad del proyecto.

2.2.2. De la participació a l'autodeterminació.

“Poner a la persona en el centro” también comporta que esta poco a poco vaya participando en determinadas decisiones, acciones a llevar a cabo y sobre los logros a alcanzar a lo largo del tiempo de su estancia. La participación del joven se convierte en un elemento clave tanto para su emancipación

como para la organización del servicio; partiendo de que éste requiere la voluntariedad de vinculación y la responsabilidad personal del individuo centro de la acción en su proceso, y el trabajo desde el acompañamiento educativo para su empoderamiento progresivo. La participación activa del adolescente se da en tres dimensiones diferenciadas, cada una con actividades concretas: en su proceso, en el servicio y en la comunidad, y para su inclusión social.

1. *Participación en el proceso individual.* Ya desde el momento de la derivación él o ella constituye una parte activa y participativa del mismo en tanto que mediante la firma del Compromiso Socioeducativo **adquiere unos compromisos concretos y unos objetivos a alcanzar.** También se ve implicado o implicada en el diseño e implantación del PAI, a través de la acción tutorial; puesto que **las tutorías garantizan en todo momento que el o la joven se sienta escuchada,** que se abordan las cuestiones necesarias para su itinerario, pero también las que son de su interés individual, y así participando en el establecimiento de los objetivos de trabajo.
2. *Participación en el servicio.* La percepción de los jóvenes sobre el servicio es un elemento clave para la mejora continua. De manera formal se recoge mediante un cuestionario de satisfacción, pasado semestralmente o en caso de que se prevea la realización de asambleas¹². También se dispo-

¹² Las asambleas son espacios de participación para la construcción y mejora de los proyectos dirigidos a su mejora competencial. Semanalmente se organizan, y en igualdad de condiciones participan todos los jóvenes de una unidad, el equipo educativo al completo y la persona responsable del servicio. Las sesiones las moderan los y las educadoras, pero siempre con el objetivo de que sean eventualmente los jóvenes quienes las gestionen. Se aportan ideas y propuestas para la mejora del centro, sobre las relaciones personales, la resolución de situaciones de conflicto que puedan surgir y, cada vez de forma más destacada, la implementación y desarrollo de proyectos como metodología para fomentar los aprendizajes de las personas participantes en aspectos que les resulten necesarios para la construcción de su autonomía.

ne de canales más informales para hacer llegar al personal profesional sugerencias o quejas, y tienen a su alcance instrumentos de reclamación recogidos por la normativa de aplicación a servicios sociales.

Hay que especificar que existe una parte de la planificación global de las intervenciones que se ciñe al marco general de funcionamiento de los centros y basada en la coordinación con recursos formativos, de vivienda, de actividades extraescolares y de ocio, etc., que se hace sin la presencia de los jóvenes y permite delimitar y dar contexto de actuación. Al mismo tiempo, hay intervenciones que se basan en la recogida de información sobre su desarrollo, no en la interacción directa, que concreta y permite planificarlas, así como planificar el proceso del/a joven a largo plazo en el servicio. Sin embargo, la adaptación constante a sus necesidades se convierte en **un instrumento indirecto de participación**, ya que es en función de éstas que se determina el censo, contacto y coordinación con determinados recursos. La citada coordinación con éstos y **su cooperación e implicación resultan esenciales** para la planificación del trabajo con la o el joven, su continuidad y que sea de calidad.

La otra parte de la planificación de la intervención es a partir de la interacción directa, la cual es más contextualizada, flexible y, en este caso, **participada**, donde se ‘hace uso’ de lo planificado en la intervención indirecta mencionada. En algunos casos, situaciones imprevistas o cambios en la persona impredecibles requieren de intervenciones menos planificadas, pero dentro del marco previsto para la intervención global planificada. Por ejemplo, ante las necesidades surgidas de encontrar trabajo de forma urgente para poder alcanzar el permiso de residencia, las planificaciones originales del aula de formación (adquisición de competencias sociales, alto aprendizaje de la lengua, etc.) se

han reorientado por integrarlas de forma más transversal mientras que se trabaja de forma intensiva para atender la necesidad urgente de inserción como eje principal.

En la última parte de este volumen se presentan los principales resultados de la última aplicación del Cuestionario de Satisfacción, recogidos a finales de 2021.

3. *Participación en la comunidad para la inclusión social.*

Los jóvenes participan activamente en el territorio haciendo uso efectivo de la red normalizada de servicios y recursos que ofrece la ciudad, ejerciendo sus derechos civiles y políticos (consultas populares, reuniones vecinales, etc.) y también con actividades comunitarias, como las fiestas de barrio. Para garantizar esta participación, se informa sobre todos los recursos y actividades disponibles, y se organiza la participación en grupo con el acompañamiento del/a educador/a a las actividades. El trabajo en red con todos los servicios que intervienen en el proceso de cada chico/a resulta necesario, y se realiza por parte de los profesionales también de forma interdisciplinaria. Las actividades que debe desarrollar para garantizar su inclusión se recogen en el PAI, el programa de actividades y el plan de comunicación interno del servicio.

Por otra parte, en la atención dada a los adolescentes y jóvenes existen diversos aspectos relevantes que hay que enfatizar desde un punto de vista psicoevolutivo **para asegurar la participación, la autonomía y la autodeterminación por parte de cada persona de forma adecuada** (a partir de Moreno, 2014):

- *Atender a sus necesidades evolutivas.* Se debe poner el foco en el equilibrio entre los objetivos que implica la formación institucionalizada, los aprendizajes para la vida cotidiana en un centro, la inserción sociolaboral y el desa-

rollo integral del joven. En entornos institucionales como los citados se puede dar un desequilibrio o carencia de enfoque en la formación integral; por eso, el PIL MFR tiene en cuenta constantemente que aunque la juventud atendida puede mostrar mayor madurez en algunos aspectos que otros, globalmente son personas necesitadas de formación y refuerzo de lo aprendido en la mayoría de los ámbitos personales.

- *Adaptar las actuaciones a sus metas.* Como en cualquier marco de interacción social, las personas atendidas tienen una meta y se marcan objetivos. La acción educativa debe ser coherente, correspondiente y alineada con éstos, ya que constituyen parte de lo que les resulta relevante para sus vidas. A la hora de evaluar las prácticas y acciones llevadas a cabo, debe verse en qué medida se han cumplido los hitos que la persona se ha puesto, ya que, como se ha dicho, son un referente (a veces, el principal) a partir del cual las intervenciones vienen diseñadas y aplicadas. En este sentido, para el diseño y aplicación de las intervenciones se toman también en cuenta los tipos de logros propuestos por Ford (1991; citado en Moreno, 2014), pertinentes de especificar:

- *Autoasertivos*; es decir, los que contribuyen a la consecución de la propia identidad y proyecto –por ejemplo, individualidad, autodeterminación, ganancia de importancia social, adquisición de recursos- mediante el desarrollo de patrones de funcionamiento arraigados en, controlados por y que dependan del propio joven para los aspectos importantes de su vida, no de otras personas. La necesidad de controlarla es lo que permite **mantener el sentido de valor, identidad y alcanzar la autonomía con autoeficacia** – es decir, eficacia para

realizar cambios mediante su propia capacidad y esfuerzo (Moreno, 2014).

- *Integradores*; logros como la pertenencia, la equidad y la responsabilidad social, relacionados con obtener y proporcionar apoyo, mantener los grupos de los que se forma parte, y promover la igualdad; todas cuestiones que el proyecto PIL defiende.
 - *Los relacionados con las tareas*, tales como la dirección y la seguridad, y que significan influir en su propio desarrollo y evitando circunstancias peligrosas..
- *Fomentar el desarrollo de la autoestima y la identidad individual.* Está estrechamente relacionada con el mencionado cumplimiento de objetivos; por eso para promover la autoestima y la identidad se utilizan vías que son guías de la acción del servicio PIL: posibilitar la vinculación afectiva; la inclusión en la programación y los PAI de actividades que permitan el autoconocimiento individual y como grupo; diseñándolas de forma que la persona pueda elegir entre opciones para desarrollar la autonomía y la responsabilidad, y proporcionar oportunidades para manifestar la unicidad personal y ser tratados a partir de ella. En todo momento, las tareas que se establecen en el programa y las planificaciones están adaptadas a las capacidades y permiten el ejercicio del control sobre las mismas, aunque sea progresivo.
- *Fomentar el desarrollo de las pautas de socialización.* Se presta atención a las formas de vida colectiva a la hora de planificar las actividades y plantear proyectos; se fomenta la vivencia de procesos de socialización contextualizados, más colectivos que individuales, más cooperativos que competitivos y más reflexivos que impulsivos. También se posibilitan vías constructivas para que los

jóvenes manifiesten e intercambien sus puntos de vista u opiniones, aprendan a conocerse y escucharse unos a otros. Antes se han citado las actividades sociocomunitarias como elemento de integración y para atender a las necesidades personales del/a joven.

Atendiendo a estos factores (atención a las necesidades, adaptación a sus metas, fomento de la autoestima, la identidad y la socialización) y teniendo en cuenta el punto de partida competencial de cada joven, se potencia la consecución de su máximo grado de autonomía posible en cada ámbito, dirigiendo todas las intervenciones educativas hacia ese fin y **la responsabilidad de las decisiones que toma respecto a su proceso vital**. Se trabaja para que se implique e interiorice la responsabilidad como factor clave para el éxito personal, viendo claro los objetivos establecidos y las acciones acordadas con el educador/a referente. El paso a una vida autónoma hará que él o ella misma defina y dirija su proceso, siempre acompañado o acompañada por los educadores y educadoras, para evaluar y valorar las consecuencias de las decisiones tomadas.

Esta forma de enfocar el acompañamiento implica a su vez trabajar la prevalencia de **la motivación autónoma** para la realización de las acciones por parte del/a joven, más que la motivación controlada externamente (Deci y Ryan, 2012); es decir, con un sentido de que lo que se hace proviene de las propias elecciones, voluntariedad, disposición, interés, disfrute y valores; y no por las recompensas, las presiones, las exigencias o la evitación de los castigos, por ejemplo. Si la persona está autónomamente motivada, su ejecución, su bienestar y el compromiso, todos elementos necesarios para la consecución de los objetivos establecidos, serán mayores.

También se trabaja, tomando en cuenta **la perspectiva de la autodeterminación en las acciones**, la adecuada satisfacción de la necesidad básica de autonomía de la juventud atendida, tanto como la de autocompetencia, es decir sentirse confiado y efectivo en lo que se hace, y la necesidad de pertenencia social, esto es, el sentirse vinculado o vinculada y relacionarse con los demás, importante y significativo para las personas y pertenecer a grupos.

De esta forma las personas se pueden desplegar de manera exitosa y con bienestar; en este caso, para la realización de sus objetivos y su Plan de Autonomía. Así pues, el trabajo del personal profesional educativo, de inserción sociolaboral y de formación consiste en **la creación de entornos y circunstancias que fomenten y favorezcan dicha motivación autónoma y la autorregulación, en la satisfacción de estas necesidades**. Con ello, el sujeto de la atención estaría habilitado para dar el paso a dicha dirección de su propio proceso de desarrollo y emancipación, de forma autodeterminada y autodirigida. También se toma en cuenta y se diseñan actuaciones e intervenciones de forma que aquellas motivaciones inicialmente extrínsecas se internalicen como propias y se conviertan en motivación intrínseca, con atribución causal de las consecuencias dentro de uno/a mismo/a (responsabilidad), acciones auto-motivadas e intrínsecamente reguladas, y basadas en el interés, el goce y la satisfacción inherente a la realización, dirigiéndolas a la consecución de metas y la autorrealización¹³. También se considera que la autodeterminación es uno de los elementos que permiten mejorar la calidad de vida (según la óptica de Schalock y Verdugo, 2002), por lo que se subraya su importancia a la hora de diseñar todo lo que se ha explicado.

¹³ La explicación de la teoría de la autodeterminación por parte de Deci se puede ver en: <https://www.youtube.com/watch?v=m6fm1gt5YAM>

Por último, el apoyo y acompañamiento además de facilitar todo lo antes mencionado lo son **de empoderamiento en los diferentes ámbitos de la persona y en la promoción social**. Estar o sentirse empoderado o empoderada significa ser capaz de acceder al uso y control de los recursos que permiten la puesta en práctica de las diversas capacidades tenidas; implicando la capacidad de tomar el control de la propia vida, para influenciar o tomar las decisiones que, en este caso, permitan al joven desarrollarse y llegar a ser autónomo/a e independiente, alcanzando sus metas y haciendo realidad el suyo proyecto de vida.

La independencia se entiende en este contexto como el autocontrol y el completo control personal sobre las propias acciones y emociones, teniendo seguridad en sí mismo/a y con alta autoestima; interactuando en plan de igualdad con el resto al poder proveerse de todos los recursos necesarios para la autodeterminación, y manteniéndose en ese estado. El empoderamiento es entonces el resultado del desarrollo de toda la serie de habilidades para la auto-suficiencia; y por eso la voluntariedad y el compromiso de la persona que accede al PIL son requisitos indispensables para acceder al proyecto.

Así pues, en síntesis se puede decir que el personal del servicio trabaja a partir de las potencialidades de la persona, proporcionándole un vínculo seguro, estimulando sus capacidades resilientes y promoviendo las competencias personales, haciéndola sentir significativa, empoderada y protagonista de su propia trayectoria¹⁴.

¹⁴ Las cuestiones de las capacidades resilientes y el vínculo seguro se analizan en apartados posteriores.

2.2.3. *El Proyecto de Autonomía Individualizado (PAI).*

Es el instrumento utilizado por los educadores y educadoras para trabajar de forma conjunta con el o la joven la definición y ejecución de su proceso evolutivo individual hacia la autonomía y la inserción sociolaboral; **con su participación e implicación directa.**

Pasados 15 días de su derivación se realiza un protocolo de observación, donde se recogen los principales rasgos observados y aspectos de su proceso en sus diversas dimensiones, y a partir de las cuales se definirán las estrategias de trabajo prioritarias a utilizar. Cuando el o la joven lleva un mes de estancia en el servicio se elabora el PAI, donde los objetivos se establecen, como se ha dicho, atendiendo a lo observado y su individualidad. Los ámbitos de trabajo y establecimiento de metas sirven para enfocar y detallar las acciones y actividades, pero se visualizan de forma holística, dinámica e integral; tal y como es el desarrollo humano.

En cuanto a la temporalidad de los objetivos, se establecen por períodos semestrales y para revisarlos, aunque la regulación principal del avance en los logros es, como se ha explicado que sucede con una visión centrada en la persona, a partir de las fases de la evolución del chico o la chica.

A partir del establecimiento conjunto de los objetivos se redacta una planificación y programación de acciones socioeducativas para ir alcanzándolos. Además de ésta, la planificación recoge los recursos a utilizar y las actividades a desarrollar; y es el registro que permite la trazabilidad de la intervención profesional. Esta planificación y el PAI se acompañan de otras herramientas de trabajo:

- Un *registro de tutorías*, donde se consignan las conversaciones tenidas por el educador/a con la joven; atendiendo no sólo al ‘contenido’ de la conversación o cuando es formal,

- sino también a lo que se ha dicho de forma menos formal, y elementos como expresiones o estados de ánimo; además de los acuerdos y compromisos alcanzados. Las tutorías están establecidas quincenalmente, aunque con temporalidad flexible según las necesidades y situaciones que pueda variarlas.
- *Diario de seguimiento* de todas las intervenciones, visitas, llamadas y entrevistas; que permite mantener la trazabilidad y facilitar el traspaso de casos en su caso.
 - *Diario compartido de gestiones y coordinaciones*. El seguimiento recogido de éstas se anotarán también en la hoja de seguimiento del/a joven si aplican al caso.
 - El *registro de medicación y seguimiento médico* permite identificar las necesidades que se puedan derivar del estado de salud de los y las jóvenes y en caso necesario lo que deben tomarse, para acompañar y velar por la correcta administración. Este registro y su seguimiento son de evidente importancia, al tener el servicio la responsabilidad de la guarda de la persona, y aunque la medicación deba ser autoadministrada.

Por otra parte, el establecimiento de objetivos del PAI se basa en el enfoque estratégico SMART, que plantea que, con independencia de la duración del período para llevarlos a cabo o el tamaño de la organización, la clave es **la planificación y la utilidad**, atendiendo a cinco características que deben tener dichos objetivos (Peiró, 2017): ser específicos o concretos, medibles (si no lo son de inicio, desarrollando herramientas que lo permitan, por ejemplo indicadores), alcanzables, realistas (con independencia de la voluntad para su consecución, pero que sea posible hacerlo) y temporales (normalmente en los PAIs establecidos por seis meses; con la posibilidad de renovarlos). Además, se redactan en términos de acciones y sin divagaciones.

Los objetivos son entendidos en una doble perspectiva:

- Una socioeducativa referida al/a joven; en que se busca reconocer su situación y capacidades; que se entrene y aprenda para tener un comportamiento adaptativo y adaptado a los retos evolutivos y del contexto; que adopte actitudes y decisiones positivas en lo que se refiere a los recursos que el entorno le ofrece y los que él o ella misma puede crear; y convertir en recursos socioeducativos eficientes tanto a las personas referentes como al grupo de amigos del que forme parte.
- Una perspectiva sociocomunitaria, referida a los grupos y personas adultas que conviven en el mismo entorno del joven. En este sentido, se pretende utilizar el entorno como medio de encuentro y relación, y el medio abierto como medio educativamente útil. También reconocer de forma activa y crítica su responsabilidad en las situaciones sociales y relacionadas con el entorno que le rodea, y su capacidad de agencia e incidencia; sobre todo, garantizando que es consciente de sí mismo o misma en todo esto, se responsabilice cada vez más y sea capaz de **desarrollar competencia de actuación y criterio**.

Se promueve el cambio siempre hacia la mejora, la creciente autonomía, la satisfacción personal y de necesidades básicas que reflejan autodeterminación (vinculación y relación, autonomía y autoeficacia; antes mencionadas). Se busca también que se desarrollen transversalmente (es decir, en todos los ámbitos y objetivos) actitudes solidarias, de respeto y cooperación, que establezcan bases para la autorrealización personal futura.

Los objetivos, además de presentarse de forma individualizada, no se trabajan todos de golpe. Las acciones se centran en algunos hitos establecidos en el período de tiempo determinado, no siendo nunca posible pretender que haya avances en todas las áreas en un solo momento. Aunque existe cierta

flexibilidad y se toman en cuenta las formas de vivir y ver todos los aspectos, tal y como plantea el *modelo focal del desarrollo*: aunque establecemos o detectamos estadios en el desarrollo de cualquier aspecto o competencia, se es suficientemente flexible para aceptar que en ocasiones la resolución de alguna cuestión puede no ser esencial para abordar la siguiente; que los asuntos por resolver no necesariamente se asocian a una edad o 'nivel' particular, y que la secuenciación establecida no es fija o inmutable. Aunque haya gran cantidad de necesidades, tareas y demandas que los y las adolescentes deben resolver, lo van haciendo una a una, de forma focal, lo que les permite gestionarlas y gestionar el estrés que puede llevar la acumulación de tareas. Sabiendo pues que problemas y relaciones diferentes entran en foco y se abordan en estadios diferentes (Coleman y Hendry, 2003), los y las profesionales de los PIL MFR lo toman en cuenta y enfocan el PAI en consonancia, con temporalidades flexibles entre objetivos. En consonancia con la temporalidad establecida se da el desarrollo de las diferentes estrategias y pautas metodológicas de intervención, que además quedan suficientemente explicadas en el desarrollo del PAI. Con diversas metodologías de evaluación cuantitativas y cualitativas se muestra y explica el cambio a lo largo del tiempo y el cumplimiento de los objetivos, entre las que se incluyen la revisión del Plan y las *reuniones de seguimiento de casos*.

Como ya se ha mostrado, existe un apartado donde se contempla el tema de la relación familiar específicamente; esto se debe a que hay jóvenes con los que hay que trabajarlo, bien porque la familia está muy presente y le imposibilita crecer o tomar las decisiones autónomamente, por ejemplo, haciendo una presión muy grande para que aporte dinero al núcleo familiar; o porque ha roto todos los lazos pero emocionalmente tiene un duelo que es necesario elaborar. En cualquier caso,

el aspecto familiar es siempre de relevancia en la vida de cualquier persona en una transición, ya que se debe resignificar y reubicar cada figura parental y otras significativas en las etapas anteriores, lo que representan para el o la joven; de forma que se acomoden a la nueva realidad, y así la posibilidad de convivir de una nueva manera, en su caso.

El PAI es la concreción del Plan de Trabajo, destinado a conseguir cambios positivos en las competencias personales y sociales; y también se utiliza **como un proyecto de motivación individual**, misma que se trabaja e intenta incrementar de forma participativa y significativa a través de situaciones, planteamiento de ideas, retos, objetivos o recursos externos. Es decir, que se traduzca en vivencias y experiencias importantes para la persona joven, y con relevancia a nivel socioeducativo, en la medida en que potencie aprendizajes, haga entrenar habilidades y estrategias diversas, le permita conectar activa y críticamente con el entorno, despierte expectativas y nuevas motivaciones, y desarrolle las competencias antes mencionadas.

Por último, *el proceso a seguir para la elaboración del PAI* consta de varias fases diferenciadas.

1. La información recogida consta de la observación hecha, antes mencionada, y que es realizada por el educador/a y el orientador/a, con posible participación del resto de profesionales del servicio. También se toma en cuenta el informe de derivación, y la información registrada en los diarios de seguimiento y la cumplimentada en el Protocolo de Observación. Todas las observaciones del equipo educativo **se contrastan con la autoevaluación que hace el o la joven**; utilizando por ello la misma pauta competencial con la que se elabora el Protocolo de Observación del educador. Esto significa que el reflejo que tiene de la situación y su autoimagen se toman en cuenta desde el inicio como referente.

2. El educador o educadora responsable del PAI establece las competencias a trabajar dentro de las áreas especificadas, y para cada uno de los objetivos establece una metodología, temporización, los recursos necesarios para conseguirlos y la evaluación.
3. Los objetivos establecidos se exponen en la reunión de seguimiento de casos, de modo que todo el equipo conozca lo que se va a trabajar en cada caso (con cada persona) y el Plan de Trabajo establecido para alcanzarlos. Aquí se va reflexionando sobre cómo ir aumentando la implicación en la toma de decisiones, en la realización de las acciones de mejora y demás por parte del o la joven, de forma que activamente se convierta en protagonista de su plan individualizado.
4. Entendiendo el PAI como un elemento flexible y dinámico, la revisión de los objetivos cuenta con diferentes puntos de intervención:
 - En las tutorías se realiza un seguimiento con él o ella, reforzando su participación, motivación e implicación. Se puede reorientar alguno o algunos de los objetivos si cambian las expectativas iniciales.
 - Se puede realizar un nuevo PAI si es necesario actualizarlo significativamente, ajustándolo a la nueva realidad de la persona; cambios que pueden venir por temas administrativos (desde un alargamiento de la estancia o situación de extranjería), de salud, de aceptación de las limitaciones físicas o competenciales, o un cambio de actitud o situación muy marcada.
 - Con la revisión semestral se puede realizar la evaluación y se facilita la detección de necesidades de actualización.
 - En la reunión de casos se revisa en equipo. El educador/a responsable expone al resto del equipo mediante la hoja

de reuniones, e integra las observaciones realizadas.

- La Dirección territorial correspondiente a la unidad PIL debe dar el visto bueno a los PAIs, tanto de los originales como de las revisiones que se deriven; mismos que deben remitirse también al referente de la DGAIA.

5. Por último, la evaluación se realiza a través de la valoración del **grado de consecución de los objetivos** fijados para cada área. Los indicadores para evaluar la consecución de los mismos quedan especificados previamente, en el momento de la elaboración. Como se ha dicho, en las tutorías se realiza con el o la joven, y la valoración de su evolución a lo largo de seis meses en las diferentes áreas de trabajo la hará el o la tutora con la revisión del PAI. El informe de seguimiento y el nuevo PAI resultante se entregará en la DGAIA.

Cabe decir que habitualmente el o la educadora a quien se le asignan ocho jóvenes suele ser su tutor o tutora referente educativo a lo largo de todo el proceso; aunque ante situaciones o necesidades específicas que comporten cambios puede ocurrir que este educador o educadora referente tenga que cambiar. Se intenta que estos cambios de referente sean los menos posibles y que sean lo más estables o de larga duración posible.

Hay que especificar que, a nivel externo, el seguimiento individualizado con el o la joven se realiza con la DGAIA; razón por la que el PAI se entrega a esta Dirección, al igual que otros documentos como el Informe Tutorial de Seguimiento Educativo (ITSE) que es el informe de seguimiento del PAI, y la Memoria Anual y la Programación Anual del Servicio.

En el PAI se detallan:

- Una descripción del momento en que se encuentra el joven, analizando los diferentes ámbitos de desarrollo com-

petencial de la persona, y la autoevaluación que realiza el propio joven.

En función de si es un PAI inicial (a) o de continuidad (b) esta valoración se hace:

- a. Partiendo de las tablas de observación inicial y el seguimiento de las primeras tutorías.
 - b. Partiendo de las evaluaciones de consecución de objetivos trabajados en el último período, tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, los seguimientos tutoriales y las aportaciones de los y las demás profesionales que atienden a los jóvenes.
- Los objetivos planteados en el mismo por ámbitos competenciales generales y específicos, los indicadores de evaluación, la metodología para alcanzarlos, las acciones concretas a llevar a cabo, la temporalidad (período o mes de finalización) y los recursos utilizados para el seguimiento.

Una vez revisado, tanto el o la tutora como la Dirección del servicio y el o la joven deben firmar el documento, como muestra de aceptación de la valoración hecha y del compromiso con los objetivos y las acciones establecidas conjuntamente (joven y profesionales), y su revisión.

2.2.4. El trabajo grupal.

El trabajo grupal es un elemento integral del servicio PIL, partiendo de que la vinculación es una de las necesidades humanas básicas; especialmente en la transición entre la infancia y la adultez, cuando las relaciones con los iguales y compañeros de vida construyen fuertes lazos esenciales para la vida de los jóvenes.

Como se ha explicado en apartados anteriores, en el momento de la acogida inicial se busca generar vínculos positivos

dentro del grupo de iguales, haciendo partícipe del servicio a la persona recibida y que forme parte del grupo. Se realizan diversas dinámicas grupales y actividades de participación en grupo dentro del servicio; al igual que en la comunidad, donde en diversas actividades se participa de forma conjunta o compartiendo las experiencias en cuestión. Y el apoyo entre los jóvenes se considera importante para sus aprendizajes y desarrollo, en línea con sus necesidades evolutivas en este sentido.

La intervención en grupo realizada por el personal profesional se basa en principios teóricos y metodológicos que desde la experiencia de las entidades Resilis y Mercè Fontanilles se han observado útiles y tienen un impacto positivo tanto en los y las adolescentes, como en las interacciones y la participación grupal. Entre ellos:

- Se concibe el grupo como espacio natural de intervención que favorece la identidad individual. A partir de situaciones reales, las personas participantes toman conciencia de la importancia de la inteligencia colectiva o distribuida, de la capacidad de un grupo para conseguir metas, y de la interdependencia positiva que surge a raíz de la interacción entre sus miembros. Esta interacción con los demás y con la realidad les ayuda a construir su proyecto vital.
- La persona participa y se integra dentro de la sociedad que le rodea participando en actividades y eventos que organiza la comunidad. De esta forma, aprovecha las oportunidades y los recursos del entorno para su desarrollo y en diferentes microsistemas o ámbitos relacionales.
- Siempre que sea posible, se prioriza el aprendizaje basado en metodologías participativas, las cuales se componen de procedimientos, técnicas y herramientas que implican a cada participante, en este caso, en su proceso vital y profesional. La metodología se basa en la comunicación

colaborativa, que potencia la participación responsable, la satisfacción y el enriquecimiento personal. Se propone una construcción colectiva del conocimiento a través del intercambio de contenidos, emociones y experiencias desde la práctica, apoyando un modelo de orientación para el desarrollo de competencias.

- La promoción de aprendizajes significativos y por descubrimiento; en lugares, situaciones y espacios de relación donde se reconozcan los talentos, experiencias y saberes que las personas pueden compartir. Se estructuran planificaciones y actividades que proporcionen aprendizajes que puedan vincularse de la manera más sustanciosa posible con los saberes y experiencias anteriores, que realmente completen y enriquezcan los esquemas mentales, y que aporten las nuevas informaciones o perspectivas a partir de la implicación activa del sujeto y/o el grupo, no como contenidos terminados (Coll y Solé, 1989).
- Se utilizan el juego y las dinámicas como herramienta de trabajo que permiten proyectar (visualizar y simular) realidades individuales y grupales, conocerlas y entenderlas; además que generan proximidad entre los y las participantes, centran la atención del grupo y promueven otras formas de expresión. El uso de actividades lúdicas o de 'gamificación', por otra parte, pretenden y permiten fomentar la motivación por el aprendizaje y un estado de flujo donde los y las jóvenes se sientan cómodos y como equilibrio entre la habilidad percibida y el reto o desafío que les represente; aumentando de este modo la emoción implicada en participar y la percepción de control sobre lo aprendido, fomentando así la autorregulación en el aprendizaje (Oppland, 2021).
- Con relación a los dos puntos anteriores, el equipo de intervención directa realiza tareas como facilitador del aprendi-

zaje, y no de informador o quien ‘da el saber’; permitiendo y promoviendo que los chicos y chicas tengan una convivencia intensa con otros miembros de la comunidad; subrayando la importancia del proceso de *construcción del aprendizaje* sobre la consecución del producto final, y utilizando la educación no formal como contenido y vehículo a aprender.

- El uso de diferentes metodologías basadas en la motivación e implicación de los y las jóvenes, como la metodología de *aprendizaje por proyectos y el aprendizaje servicio*. Mediante estas metodologías, los y las participantes son ejes activos de su propio proceso, se motivan a aprender y ponen en práctica sus propias capacidades y competencias en función de temas y aspectos de su interés; a partir de los cuales se alcanza un resultado construido que integra diversos saberes y acciones, en los que el aprendiz pasa de posicionarse como sujeto pasivo receptor, a tener un rol activo y autorregulador, poniendo en práctica diferentes competencias, y aportando a otros aprendices (Coll, 1999).

Al mismo tiempo, se visualiza la educación centrada en el y la joven abierta a la comunidad, haciendo de los diversos espacios públicos, vecinales, asociativos y empresariales espacios de aprendizaje, de colaboración y de participación.

Por último, se toman en consideración y como base de las actuaciones en las intervenciones grupales y actividades en grupo, los principios que según Pujolàs (2012) guían la efectividad de esta forma de trabajo:

1. La interdependencia positiva de finalidades; es decir, la consideración de que sólo se alcancen los objetivos del grupo como tal si los componentes del mismo alcanzan los suyos de forma individual; pero que por eso mismo garantiza el aprendizaje, la participación y la contribución a los objetivos comunes.

2. El fomento de la cohesión de grupo y la creación de un buen clima para la participación y la colaboración; creando comunidades de aprendizaje más que simples colectividades que aprenden o hacen trabajo juntos.
3. De acuerdo con todos los puntos antes explicados, el uso del trabajo grupal como recurso de enseñanza y aprendizaje. Se estructuran equipos de acuerdo a determinados criterios; donde las diferencias entre niveles de experiencia o capacidad entre sus componentes se toman en cuenta para facilitar y multiplicar las posibilidades de consecución y aprendizaje de todos los miembros que los componen.
4. Incluso, el uso de los roles y responsabilidades y la reflexión llevada a cabo sobre las actividades conjuntas y los proyectos puestos en marcha, significa constituir el trabajo grupal como contenido de aprendizaje; es decir, aprender a trabajar en grupo; que a su vez representa un valor como medio de socialización y desarrollo de competencias sociales en el contexto de los PIL.

2.2.5. Perfiles y funciones del personal para las tareas de acompañamiento.

La participación de los y las jóvenes se prevé desde modelos democráticos de educación, es decir, en los que la progresiva toma de decisiones que les corresponde y afectan se considera fundamental para el fomento y desarrollo de aspectos clave en la construcción de la persona: dicha participación implica y puede fomentar desde el autoconocimiento, el autoconcepto y la autoestima, hasta los logros autoasertivos, la autorregulación y la autorrealización, cuestiones indicadoras de bienestar y que se consideran como señales habituales de un desarrollo y una vida plenos (Moreno, 2014). A partir pues de la nego-

ciación y consenso en las decisiones con ellos o ellas, interviniendo de la manera mínima necesaria, siendo el personal un agente que acompaña más que una autoridad, es como se dota de mayor autonomía, impulsándolos así a transitar de forma exitosa hacia la adultez. En este sentido, la mencionada participación progresiva del o la joven de acuerdo con su nivel de desarrollo, autonomía e implicación con el propio proceso **hace de la gestión de las necesidades un instrumento de acción educativa.**

Para gestionar las necesidades y acompañar el proceso de cada joven adecuadamente, el servicio cuenta con los perfiles profesionales convenientes, que constituyen equipos multiprofesionales formados por educadores y educadoras sociales, insertores e insertoras sociolaborales de atención residencial y sociocomunitaria, equipos de formación propios, y una jurista que asesora a los equipos en temas de extranjería; más el personal de dirección, administración y servicios. Los perfiles y funciones de los y las diferentes profesionales se ajustan a la descripción elaborada por el Comité de expertos en formación de recursos en el ámbito de los servicios sociales; así como al conocimiento acumulado por la experiencia de las entidades constituyentes de la UTE en el ámbito de infancia y adolescencia en riesgo, en la gestión de programas de mejora de la empleabilidad y la inserción laboral.

1. *Educadores y educadoras.* Se encargan de la acción educativa, comunitaria y de intervención familiar de los y las jóvenes. Garantizan que su progreso sea acorde con el PAI y el Compromiso Socioeducativo; fomentando además su convivencia e integración social con su entorno. Programan asimismo las diversas actividades grupales y socioculturales, coordinándose con los distintos profesionales de otros servicios y servicios especializados. Realizan las tutorías e implican al joven en su proceso educativo.

2. *Orientador/a sociolaboral*. Es el o la profesional responsable de las acciones de orientación y tutoría para la inserción sociocomunitaria y laboral. Al igual que las educadoras, debe asumir la línea educativa y de intervención del servicio, el RRI, la programación y el resto de documentos. También interviene como agente educativo a nivel individual, grupal y/o comunitario, y en su caso sociofamiliar; aplicando los acuerdos y las acciones necesarias para llevar a cabo el Plan de Trabajo Individual de y con el o la joven.
3. *Formador/a*. Tiene a su cargo la responsabilidad de las acciones de formación y mejora competencial de los y las adolescentes. Realiza acciones de acogida, información, orientación, motivación, formación, asesoramiento y acompañamiento a partir de un plan de trabajo individualizado; estableciendo una relación de enseñanza-aprendizaje con cada joven y adaptando el currículo a su ritmo de aprendizaje y a sus capacidades. También hace la búsqueda de los recursos formativos en el territorio y se coordina con los mismos en caso de derivar al o la joven para establecer el seguimiento.

Estas tres figuras deben contar con una serie de competencias, que son:

- La orientación y servicio a las personas.
- La capacidad de trabajo en equipo.
- El compromiso y la identificación con la figura profesional.
- La credibilidad técnica y el liderazgo en la propia área de ejercicio profesional.
- La capacidad de resolución de problemas, adaptación al cambio y para la mejora continua.
- La capacidad y habilidad por la improvisación, organización y reorganización.

El equipo directivo se responsabiliza de realizar la acogida, apoyo y seguimiento continuado a los nuevos trabajadores y trabajadoras, para que vayan adaptándose a la dinámica del servicio y articulando progresivamente sus funciones y tareas, para realizarlas de forma autónoma una vez finalizado el proceso de incorporación.

Hay una coordinadora de direcciones territoriales, quien se encarga de articular la implantación territorial del servicio, dar seguimiento y supervisar a los equipos educativos de los territorios, y velar por el correcto desarrollo de todos los PIL y las actividades llevadas a cabo. En 2021 se contaba con una media de 16/18 profesionales de atención directa por cada 40 jóvenes.

Cada unidad dispone de un equipo de formación, que trabaja en centros propios del proyecto PIL. El funcionamiento de estos centros y equipos se explica más adelante.

A cada joven se le asigna un tutor o tutora, con un espacio de tutoría para la atención personal y el diseño de forma participada, como se ha dicho, del PAI del joven. El acompañamiento en la parte de atención residencial diaria se realiza con la finalidad de que la persona establezca y refuerce de forma adecuada hábitos de higiene, un estado de buena salud y alimentación, pautas horarias y la estructuración o dinamización de los espacios compartidos, principalmente.

En cuanto a la *formación del personal*, la entidad prevé y promueve **la formación y el reciclaje** continuo de los y las profesionales, orientándolo a alcanzar la excelencia en el puesto de trabajo. En la definición y diseño del plan y programa de formación anual ofrecido se integran las necesidades específicas de los servicios, la capacitación de estrategias personales, la capacitación técnica y tecnológica y la innovación.

Los bloques de formación acaban englobándose en cuatro

ámbitos: formación en competencias, en eficiencia, en gestión personal y formación a medida. También se realiza orientación en aspectos pedagógicos en referencia al proyecto educativo individual, que, como se ha dicho, se concreta en el PAI; en los protocolos de actuación y las líneas básicas de intervención. Por último, para definir los contenidos del programa, se articula la participación teniendo en cuenta las necesidades formativas detectadas por la propia entidad y las propuestas de formación del conjunto de profesionales del servicio.

2.2.6. El trabajo interdisciplinar.

En todos los pisos existe un educador o educadora y un técnico o técnica de inserción sociolaboral por cada ocho jóvenes.

Ambos perfiles profesionales conforman una pareja educativa, que realiza trabajo de equipo y actúa coordinadamente, a pesar de sus funciones diferenciadas y bien delimitadas. Por ejemplo, la responsabilidad del PAI recae sobre el educador/a, pero trabaja el seguimiento de los objetivos a partir de las observaciones y el trabajo conjunto con el o la profesional sociolaboral; al igual que la realización de ciertas acciones en las que se ve esta interdisciplinariedad, en temas como las compras y las comidas, formaciones externas y relaciones con la comunidad, búsqueda de acciones de voluntariado, vínculo con la red comunitaria, etc. Y también en función de la disponibilidad horaria y las necesidades, alternativa y específicamente uno u otro profesional pueden realizar determinadas gestiones o encargos específicos.

En el fondo, esta figura de la pareja es claramente **un valor y una ganancia, ya que aporta una doble mirada y más retroalimentación, todo ello en beneficio del/a joven al permitir mejorar las acciones de acompañamiento y la toma de decisiones.** De igual modo aporta elementos la figura del o la formadora de aula. Las diferentes facetas y ámbitos de des-

pliegue aportan y se complementan.

Esta consideración de la interdisciplinariedad en las acciones es también **una pieza diferenciadora en relación con otros recursos**: como se ha explicado al principio del documento, la cartera de servicios establece la existencia más genérica del servicio PIL, pero el proyecto educativo de la UTE Resilis-Mercè Fontanilles se caracteriza por integrar las figuras (incluso otras, como la jurista), que son de contratación propia. Estas tres figuras internas refuerzan y apoyan el proceso y el uso que por supuesto también hacen los jóvenes atendidos de la red ordinaria. De igual modo, el tener centros de formación propios representa y posibilita dar un servicio más individualizado y extenso.

En cuanto al asesoramiento y acompañamiento en la variedad de trámites y procesos relacionados con extranjería, se han realizado no sólo desde el área jurídica, sino también la educativa y sociolaboral; otra muestra de trabajo interdisciplinar. Los y las profesionales han acompañado y dado apoyo no sólo en la tramitación, sino de carácter educativo para aprender la realización de los diferentes trámites; y también emocional, para conducir y elaborar aquellas situaciones de dificultad, viéndose rota o frustrada la construcción ideal y proyecto de futuro hechos, al no haberse podido regularizar su propia situación.

- La interdisciplinariedad se aplica tanto dentro del servicio como con agentes externos. El servicio PIL entiende que, con el fin de ofrecer una atención de calidad al conjunto de la juventud atendida, es necesario asumir e integrar **un abordaje interdisciplinario con el resto de agentes e instituciones que intervienen desde una perspectiva de enriquecimiento mutuo, colaboración y complementación**. Así se consigue que el trabajo llevado a cabo con el sujeto de la atención sea conocido, coherente, consensuado y bien coordinado con todos los agentes, y por tanto sistémico. Es necesario:

- Una *coordinación* que garantice que la información y la comunicación llegue de forma clara, ágil y fluida a los diferentes profesionales que intervienen, y que permita organizar las actuaciones e intervenciones para evitar solapamientos y duplicados.
- El trabajo conjunto de *colaboración* para dar respuesta a las diversas necesidades a dar respuesta. Este trabajo debe realizarse desde el reconocimiento mutuo entre servicios y profesionales, respetando la jerarquía funcional cuando la hay.
- Una *complementariedad*, que responde al establecimiento de un buen trabajo en red y tiene como resultado la integración de actuaciones compartidas desde una perspectiva interdisciplinar.

Los espacios de intersección, a partir de estos elementos, entre el PIL y el resto de agentes se convierten en la base para el programa de trabajo interdisciplinario. Éste ha sido diseñado teniendo en cuenta los siguientes criterios en cuanto a:

- Protocolos de trabajo: se proporciona una definición y clara delimitación de los procedimientos de articulación del trabajo interdisciplinario, facilitando fórmulas sencillas y operativas, pero con el máximo soporte y reconocimiento institucional entre agentes y servicios.
- Orientación compartida y consensuada: es necesario que todos los agentes trabajen con la misma finalidad y que permita formular objetivos de trabajo medibles desde una perspectiva interdisciplinaria, teniendo en cuenta el interés superior del adolescente.
- Evaluación: Hay establecidos mecanismos respecto a los procedimientos de trabajo y los objetivos del trabajo interdisciplinario como metodología que permite una mejora continua, conduciendo a la excelencia.

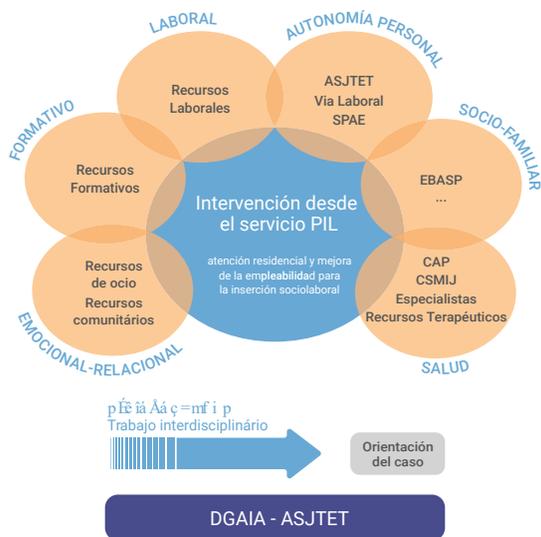


Figura 4.- Agentes del trabajo interdisciplinario involucrados en el servicio PIL¹⁵.

De forma genérica, el programa de trabajo interdisciplinario del servicio se estructura en función de los ámbitos y momentos de la intervención. Por lo que respecta a los ámbitos, ya se han citado en la explicación de los objetivos de forma diferenciada. Puntualizamos que el ámbito de la vida cotidiana se trabaja principalmente a nivel interno de los pisos, con el acompañamiento de los y las profesionales del servicio.

No obstante, en el trabajo educativo que se hace en los aspectos que incluye se incorporan de forma transversal las orientaciones y actuaciones que a nivel interdisciplinario se hayan generado en los otros ámbitos. Esto significa que, a pesar de esta clasificación, todos los ámbitos en realidad están interrelacionados y son susceptibles de un trabajo interdisciplinario

¹⁵ EBASP: Equipos Básicos de Atención Primaria. Constituyen un conjunto de servicios dirigidos a personas, familias y grupos que presentan dificultades sociales de manera temporal o permanente. Ofrecen apoyo y ayudan en la búsqueda de soluciones de las diferentes problemáticas presentadas, así como trabajan en la prevención de situaciones de riesgo.

SPAE: Servicio de Promoción de la Autonomía y la Emancipación.

CSMIJ: Centros de Salud Mental Infantil y Juvenil.

de forma *multidireccional*; que de una forma u otra siempre acaba por darse.

Con relación a los momentos de la intervención, el trabajo interdisciplinario se organiza en función de las etapas de desarrollo de la autonomía (acogida + estancia en el PIL) y de emancipación, caracterizado por el proceso de desvinculación y seguimiento periódico del o la joven.

Por último, cabe decir que teóricamente el servicio se enmarca en un modelo ecléctico que incluye elementos conceptuales y paradigmas de diferentes y diversas disciplinas del ámbito social. Se toman en cuenta principios y también herramientas metodológicas y de intervención aportadas por la sociología, la psicología, la educación social, el trabajo social, la pedagogía y la ética (en este último caso, como guía y orientación tanto de las implicaciones éticas de la atención dada, como de los dilemas éticos que se presentan a lo largo de la relación de acompañamiento).

Paralelamente, se interviene desde el enfoque y el trabajo sistémico, entendiendo a la persona como una parte integrada en los diversos sistemas relacionales que la determinan, a partir de los cuales se construye, en que se relaciona y despliega su personalidad y las diversas facetas de su Yo; y con la consideración de la interacción entre éstos en un contexto sistémico más amplio que condiciona en parte, directa o indirectamente, su acción y las posibilidades de intervenir educativamente con él o ella.

2.2.7. Otros aspectos educativos y formativos.

En otros apartados se han ido explicando o se explicarán los apoyos y la atención dada en los principales aspectos de atención residencial, formativa, orientativa y de inserción social y laboral. En este explicamos otros que no se han desarrollado

o no lo suficiente y que a la vez coinciden con otros principios específicos del modelo educativo y de atención que estructura y orienta la acción de intervención del servicio PIL MFR.

Por parte del servicio se promueve un clima de acogida, confianza, respeto y cariño, con disponibilidad para la escucha activa y empática por parte del personal; elementos que conjuntamente construyan un entorno adecuado y facilitador del establecimiento de un vínculo educativo que legitime la transmisión de hábitos, valores y normas.

1. Se presta especial atención a la educación emocional, un trabajo basado en la necesidad de atender las emociones y su adecuada gestión, surgidas en cada nueva situación o ámbito en el que se encuentra la persona y a lo largo de toda la estancia en el proyecto. Así pues, se interviene educativamente desde el primer momento del ingreso en el afrontamiento y las emociones relacionadas con el proyecto migratorio llevado a cabo, y cómo éstas pueden afectar a la puesta en marcha de los propios proyectos vitales en el nuevo contexto de acogida.

Se han llevado a cabo también talleres de educación emocional para trabajar de manera vivencial y participativa aspectos de la cotidianidad de los y las adolescentes, para facilitar el autoconocimiento y el de los demás, la visualización o descubrimiento de las propias motivaciones e intereses, y las fortalezas o aspectos a mejorar desde el punto de vista emocional. El diseño metodológico de algunos de los talleres se ha realizado en colaboración con profesionales vinculados al ámbito social que realizan talleres de teatro como estrategia para el trabajo de las emociones con población joven. Esta iniciativa permite asimismo analizar y registrar el impacto del desarrollo de las **competencias emocionales** en relación con el proyecto vital y migratorio,

a la vez cómo este afecta al proyecto personal y laboral de futuro, como se ha dicho.

2. Otro principio específico del modelo es la intervención educativa basada en valores y normas. El servicio realiza su intervención basándose en la necesidad que tiene una persona en transición a la vida adulta de conocer, reflexionar, interiorizar, respetar y valorar las normas, creencias y valores que rigen o prevalecen en su contexto sociocultural, para poder de esta manera construirse y constituir un agente activo de participación y contribuyente a la sociedad en la que se desarrolla, de forma generativa (Fierro, 2014) y basando sus juicios y comportamiento en la identificación e incorporación de la norma, con una autonomía que la lleva más allá de ésta (Kohlberg, 1976; citado en Moreno, 2014). La intervención en este sentido se regula según el o la joven se encamina en este proceso.

En relación con el estilo normativo dentro del servicio, a la hora de definir el reglamento específico de funcionamiento (en paralelo al RRI) se han tenido en cuenta las características de la juventud atendida y el componente de voluntariedad que tiene el acceso al servicio. Dado que la autonomía y la responsabilidad individual son componentes fundamentales del proyecto, la normativa adquiere un cariz especial y se enfoca y aplica desde un punto de vista particular, como se ha dicho. Se potencia lo máximo posible que, desde su acceso y paso a paso, cada adolescente se responsabilice del proceso que desea llevar a cabo y de las acciones que deberá realizar para la consecución de los objetivos establecidos en un inicio. Por eso, en este ámbito no se recoge un listado de 'faltas' y 'respuestas' correlativas, sino que **se trabaja más bien en la concienciación de las posibles consecuencias que pueden tener las propias ac-**

ciones, a través del seguimiento educativo individualizado, en forma de acompañamiento. Esto lo permite a su vez la clarificación y consenso que se establece en lo referente al proceso que individualmente se llevará a cabo y que permitirá la consecución de los propios objetivos. Y para realizar un funcionamiento del proceso favorable, será necesario que el chico o la chica tome consciencia al máximo de las expectativas a conseguir, dejándose guiar y apoyar por el equipo educativo del servicio. Así pues, la dinámica básica no es el cumplimiento sistemático de normas, sino la aplicación de la responsabilidad para la convivencia favorable.

Evidentemente, existen unas normas básicas de funcionamiento convivencial, entre las que están la realización de las tareas de limpieza, compra o cocina de acuerdo con la planificación prevista y en coherencia con su grado de autonomía, una hora de llegada fija nocturna a la vivienda, y el mantenimiento del contacto diario con los educadores y educadoras.

El incumplimiento de estas normas se trata en el espacio tutorial con el fin de alcanzar la reflexión y/o capacidad de decisión por parte del chico o la chica y que por sí mismo o misma conozca las repercusiones de las propias acciones, las consecuencias a asumir y la rectificación

óptima para reconducir el proceso. Como se ha dicho, existe un trabajo previo para garantizar que se ha interiorizado que la mayoría de las actividades y actuaciones cotidianas le afectan directamente y son elementos importantes, implícitos en la directa o eventual consecución de los propios propósitos. En suma, puede decirse que la buena utilización o no de las herramientas que el servicio pone a su disposición tiene como repercusión conseguir sus objetivos o no, y no tanto sus posibles sanciones. En este sentido, se puede ver que el servicio PIL MFR rehuye de una lógica o modelo más característico de entornos residenciales ins-

titucionales, **apostando por normar la vida dentro de los pisos más acorde con cómo se hace en el resto de la sociedad, y en particular, de lo que regiría la convivencia en un grupo de jóvenes que comparten piso.**

En toda esta forma de funcionamiento, el Reglamento de régimen interno concreta el buen funcionamiento del servicio en todos los aspectos generales, estableciendo la normativa más básica de los recursos y dotando de las herramientas para el seguimiento de los principios y objetivos marcados, garantizando la calidad educativa. Sin embargo, a pesar de enmarcar, ordenar y regular el funcionamiento del servicio, puede equipararse a normas y reglamentos que, de hecho, se observan en cualquier otro contexto convivencial, necesitado de normativa, reglamentación y regulación.

3. La actividad deportiva como herramienta de *educación física y para la salud*; para el trabajo del autoconocimiento y de conciencia corporal propia, se plantea dentro de las actuaciones y propuestas y como herramienta educativa para trabajar los aspectos mencionados; y más allá, cuestiones como los hábitos saludables, la toma de conciencia de los propios alcances y limitaciones en este terreno, la asunción de retos personales, y la promoción de acciones relacionadas con el esparcimiento y el ocio saludables que disminuyan los factores de riesgo o vulneración de la salud (antes analizados).

Facilita a su vez el abordaje de otros contenidos transversales como el trabajo en equipo, la cohesión de grupo, la superación y el esfuerzo colectivo, la canalización de emociones, etc. Además, realizar deporte en clubes deportivos o en espacios municipales abiertos, asistir a actividades deportivas y participar en jornadas deportivas y eventos deportivos solidarios facilitan la acción sociocomunitaria.

2.3. Formación y ocupabilidad.

Como se ha dicho en otro apartado, las acciones formativas y de orientación sociolaboral se realizan a través de los Centros de Formación PIL. Estos espacios se han diseñado para trabajar con la juventud residente en los pisos del PIL, a partir de las capacidades y competencias presentes y desde diferentes metodologías de intervención, y así:

1. Incidir en su aprendizaje lingüístico; considerado un aspecto básico para posibilitar la integración.
2. Tener **capacidad de adaptación** a los aprendices, en función de su escolarización previa, su lengua de origen u otras características que puedan determinar necesidades específicas diferenciadas.
3. Constituir un instrumento y mecanismo de transición o puente entre los jóvenes y los recursos educativos, formativos, laborales y culturales del territorio.
4. Desarrollar acciones para la mejora de la empleabilidad y del retorno al sistema educativo, mediante **itinerarios personalizados** que contemplen acciones de formación y orientación estructuradas en entornos formales, reglados y/o no reglados.
5. Ofrecer itinerarios formativos de larga duración, de más de un año de duración.

En suma, este servicio diurno se destina a favorecer un itinerario formativo y ocupacional óptimo, dibujándose como un servicio de acompañamiento de larga duración **para acompañar la autonomía y el diseño del proyecto vital y profesional del o la joven, además de su identificación con el entorno de acogida.** Específicamente, se pretende:

- Detectar qué áreas de mejora debe trabajar y establecer un plan de trabajo formativo en competencias básicas y transversales.

- Incrementar su conocimiento del mercado laboral fomentando su autonomía para poder actualizar constantemente ese conocimiento.
- Potenciar el aprendizaje de competencias profesionales específicas para diferenciarse en el mercado laboral al que se dirigen.

La constitución de los centros se inspira en el marco teórico y metodológico de las aulas de acogida del Plan para la Lengua y la Cohesión en los territorios; y, por su parte, en el marco teórico de las Escuelas de Segunda Oportunidad. Mencionamos resumidamente sus elementos relevantes.

A. A. Las *aulas de acogida* son un recurso creado por los centros educativos para el aprendizaje de la lengua y para impulsar la educación intercultural y la cohesión social en los centros y en la comunidad que les rodea; que a su vez evitan los desplazamientos del alumnado extranjero recién llegado entre dos centros y reducen el índice de absentismo escolar entre ese colectivo. El objetivo principal de la atención a este alumnado es que pueda seguir lo más rápidamente posible con normalidad el currículum y adquirir la autonomía personal dentro del ámbito escolar o social.

Son un instrumento flexible en su implementación concreta en cada centro, pero sujetas a tres características:

- Ser un mecanismo abierto, donde las y los alumnos extranjeros asisten un tiempo determinado de su jornada lectiva pero complementándola en el aula ordinaria, con su grupo-clase de referencia.
- Su flexibilidad consiste en la mencionada capacidad de adaptarse al alumnado, según sus necesidades y características.
- Constituyen un dispositivo de carácter temporal, ya que no se conciben como aulas de educación paralela sino de

transición y puente entre la entrada en el centro educativo y la total incorporación en el aula ordinaria del alumnado extranjero.

- B. Las *escuelas de segundas oportunidades*, por su parte, tienen por objetivo favorecer la integración profesional y social de aquellos jóvenes desempleados que se encuentren fuera del sistema educativo, desarrollando competencias sociales y profesionales. Ofrecen una respuesta a la necesidad educativa y social de la juventud que ha transitado por la escolarización ordinaria sin conseguir los resultados exigidos. El modelo educativo que plantean se basa en la cooperación entre diferentes agentes sociales, entre los que las empresas del tejido productivo cercano desempeñan un papel destacado; ya que en ellas se promueve un trabajo en red para conseguir una integración personal y social de larga duración mediante el desarrollo de las citadas competencias, además de las profesionales e interpersonales.

Estas escuelas basan su intervención en:

- El trabajo con jóvenes entre 15 y 29 años con bajo nivel de empleabilidad y que, a su vez, en su itinerario educativo hayan experimentado dificultades suficientes como para generar abandono o retraso académico.
- Mantener acuerdos de colaboración con empresas, administración pública y otras entidades para la mejora de los itinerarios de orientación, formación e inserción de los jóvenes.
- Los objetivos 4 y 5 antes mencionados del servicio diurno del PIL (mejorar la empleabilidad, un retorno personalizado al sistema educativo formal y ofrecer itinerarios formativos de larga duración).

Volviendo a los Centros de Formación PIL, éstos marcan las

diferencias de trabajo a lo largo del año y también entre territorios, dependiendo de las realidades de disponibilidad formativa y laboral local. Sin embargo, todos los Centros se caracterizan por su:

- *Flexibilidad*; partiendo del hecho de que constantemente existe movimiento de jóvenes a raíz de posibles trabajos o entrada de nuevas oportunidades para acceder a formaciones regladas o profesionalizadoras.
- *Adaptabilidad*; dado que cada adolescente llega al servicio con unas competencias y potencialidades diferentes, las intervenciones en las aulas de formación PIL, los contenidos y competencias a trabajar se deben ir adaptando a las diferentes necesidades y perfiles, como se ha sugerido antes.
- *Visión de futuro*; con itinerarios formativos y de inserción muy claros y con objetivos a medio plazo, de forma que antes de finalizar la estancia en el PIL se tengan oportunidades laborales que permitan la autonomía.

A partir de estos conceptos se establece la metodología de trabajo, basada principalmente en proyectos y cápsulas formativas centradas en el perfil formativo de los y las jóvenes, y su papel protagonista en el proceso formativo. Se genera un **ambiente facilitador del aprendizaje y el estudio**, con técnicas adecuadas, fomentando la autonomía en el mismo y acompañando en las respectivas tareas formativas y de organización. Además, se hace un censo y prospección de los recursos formativos disponibles, acompañando al o la joven en su conocimiento y primeras elecciones de acuerdo con sus intereses, como se ha dicho, y coordinándose con las escuelas y centros que desarrollan programas (como las de Nuevas Oportunidades, las de Formación e Inserción o las de Reincorporación al Trabajo).

Por otra parte, los *itinerarios personalizados de formación e inserción* contemplan:

- a. Formación externa, ordinaria del territorio, incluyendo la ESO (o modalidad GESO para mayores de edad), Programas de Formación e Inserción, Ciclos Formativos de Grado Medio, Formación a Medida, Certificados de Profesionalidad, cursos de competencias básicas, y otros cursos, trabajos, certificados, etc. de todo tipo y dada a distintas instancias del territorio.
- b. Aula PIL. Cada unidad tiene un aula de formación. Incluye las categorías formativas de competencias transversales, orientación laboral, aprendizaje de catalán y/o castellano, refuerzo y técnicas de estudio (en diversidad de materias), y para la preparación teórica para la obtención del carné de conducir y otros carnés profesionalizadores (manipulación de alimentos, carretonero/a, etc.).
- c. inserciones laborales. Cuando ya se ha logrado un contrato de trabajo, a menudo el o la joven sigue haciendo formación en otras instancias; por ejemplo, refuerzo de competencias básicas en el aula PIL, mejora continua de la empleabilidad o conocimiento de aspectos laborales (como entender los contratos y nóminas).

Una proporción importante de jóvenes han pasado por las tres categorías.

El seguimiento preciso de la evolución de cada joven y de las programaciones de las formaciones impartidas se hace registrando la documentación referente a su asistencia a todas las actividades; así como en las programaciones didácticas y metodológicas, donde se explica el contenido de las formaciones impartidas en el servicio y la metodología utilizada para cubrir las necesidades de la población atendida en el ámbito formativo. También el registro de evaluación por competencias,

que posibilita saber su progreso integral en todo su recorrido formativo.

2.3.1. El modelo de intervención en las tareas de orientación.

Como todo el resto de aspectos, la metodología de intervención en las actuaciones orientadoras se fundamenta en tener en cuenta las características de las personas atendidas y el contexto en el que se desarrollan las tareas. Se sirve de diversos marcos teóricos aplicados como referencia, considerados como los más útiles para desarrollar un itinerario en el proyecto vital y profesional de los y las jóvenes; como por ejemplo el **Modelo de Empleabilidad por Competencias**.

Este modelo propone una estrategia que engloba tres ámbitos de actuación para identificar las capacidades y recursos personales, aprender a combinarlos y movilizarlos, y así favorecer el proceso de construcción de competencias para la orientación y la inserción sociolaboral: identificar, transferir y experimentar (Colomer, 2010).

El equipo técnico del servicio ejecuta esta metodología de intervención mediante:

1. Entrevistas entre la persona orientadora de formación y prospección y el o la participante en el proceso, para establecer un vínculo profesional de confianza para avanzar en la consecución de los hitos del *plan individual de inserción* (que está incorporado en el PAI), y para hacer seguimiento y evaluación del itinerario individual marcado y de los compromisos tomados por ambas partes.
2. Dinámicas grupales para avanzar en los logros de dichos planes, que sean comunes a varios participantes. Mediante identificar y desarrollar competencias transversales y técnico-profesionales, creando un grupo de apoyo entre los/las participantes y realizar así aprendizajes vinculados

a su entorno y a intereses personales y propios.

3. Dinámicas grupales para avanzar en los logros de dichos planes, que sean comunes a varios participantes. Mediante identificar y desarrollar competencias transversales y técnico-profesionales, creando un grupo de apoyo entre los/las participantes y realizar así aprendizajes vinculados a su entorno y a intereses personales y propios.

Uno de los aspectos que se tiene en cuenta cuando se trabaja con dicho modelo es que la persona debe **poder identificar las propias competencias transversales para alcanzar su objetivo laboral**; tanto las que tiene como las que le faltan. Para ello se cuenta con la posibilidad de observar de forma directa en visitas a entornos productivos no sólo la ejecución de determinados trabajos, sino además evidencias de las competencias que las personas observadas ponen en marcha para su ejecución, y realizar un registro posterior. Así, el servicio de orientación e intermediación laboral que se da, y de forma participada, incluye el diseño de itinerarios laborales o pre-laborales personalizados desde el principio de realidad del o la joven para garantizar una mejora competencial en función del propio proyecto y la promoción de contratos laborales en empresas de inserción y empresa ordinaria (se profundiza después).

Aparte del ya mencionado modelo de Empleabilidad por Competencias, otros marcos teóricos que se toman en cuenta para complementar las tareas de orientación son:

- *La teoría del vínculo y la base segura* como método. Nos referimos al desarrollo y transversalización de pautas y comportamientos relacionados con incentivar la cooperación y el sentimiento de pertenencia, transmitir aceptación, y mostrar disponibilidad y sensibilidad en diversas situaciones.

Como principio básico del modelo de atención en el servicio

PIL, el vínculo con las personas que atienden las necesidades de los y las adolescentes se trabaja partiendo de un rol facilitador de herramientas y recursos, y el acompañamiento ya explicado; cuya intensidad se gradúa en función de su perfil y sus necesidades individuales, que construye una relación de confianza. Siendo el caso de personas que se acercan a la adultez, se visualiza **la construcción de una confianza mutua y un vínculo más adulto, a partir de la comprensión por parte del o la joven del rol facilitador y de ayuda y la implicación que tiene el personal profesional**, para ayudarle o ayudarla a afrontar las dificultades y situaciones nuevas que le presenta la vida autónoma.

- La *teoría de la resiliencia* y su promoción. Se entiende como parte de la función de acompañamiento de los y las adolescentes promoverla, a partir de y basándose en diversos marcos teóricos relacionados con el afrontamiento de situaciones adversas y la capacidad para sobreponerse al sufrimiento para recuperar o desarrollar la adaptabilidad, la capacidad y la competencia (citados en García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013, por ejemplo).
- En el mismo sentido, también se ve clave facilitarles que creen vinculaciones afectivas, seguras, fiables y continuas; y procesos relacionales que permitan dar un sentido y significado a las experiencias, ofrecer apoyo social, favorecer experiencias que promuevan la alegría, el optimismo, actitudes positivas y resilientes; el desarrollo de la creatividad y la expresión artística. También se busca fomentar que desarrollen expectativas claras y de alto alcance, pero realistas, congruentes y compatibles con sus posibilidades y limitaciones, y con capacidad resiliente frente a las adversidades encontradas o potenciales.

- La *inteligencia y educación emocional*. Añadido a lo que ya se ha explicado sobre este tipo de educación más en general, considerada y llevada a cabo en el servicio, en el contexto de la orientación y en las relaciones con la comunidad se busca hacer viables y exitosas las habilidades de autoconciencia o conciencia de sí; autoconciencia social (es decir, el lugar ocupado dentro de la sociedad y la propia realidad social); autogestión; toma de decisiones responsables, y habilidades interpersonales.
- El *modelo comunitario centrado en la persona*. Añadido a lo anteriormente explicado sobre la atención centrada en la persona, se toman en cuenta los principios de este modelo de intervención para promover las condiciones necesarias para la consecución de mejoras en todos los ámbitos de calidad de vida y bienestar; partiendo del pleno respeto a la dignidad y los derechos de la persona atendida, sus intereses y preferencias, y su participación activa (Rodríguez, 2010).

2.3.2. Apoyo a la formación y la inserción.

El acompañamiento y apoyo a la formación y la inserción laboral es uno de los ejes vertebradores de la integración social en el camino de maduración personal y hacia la plena autonomía de cada persona atendida, que desde el servicio PIL se prioriza, de forma conjunta con otros programas públicos y/o privados.

En este sentido, cada joven debe trazar su itinerario acompañado de profesionales del proyecto. Sin embargo, se prevé que haya **dos grandes bloques que diferencien la ruta de cada joven**; dependiendo de si a la llegada al recurso está realizando una formación o no.

Una vez llega al PIL, a partir de las entrevistas iniciales se rea-

liza una valoración para poder establecer conjuntamente cuál de los itinerarios es el más adecuado en su caso. Si el o la joven cuando llega ya está vinculado o vinculada a una formación externa, se prioriza la continuidad en aquella formación siempre que sea viable para él o ella, y se realizarán las coordinaciones necesarias con el recurso formativo para realizar el seguimiento. Al mismo tiempo, se hace una valoración global de su situación, para determinar si esta formación puede complementarse con otras que puedan favorecer su proceso formativo y ocupacional. En ese caso, se fomentará que ocupe al máximo su jornada, aprovechando las formaciones que se ofrecen desde el servicio PIL. En caso de que la formación externa ocupe la jornada completa del joven, se mantendrá la coordinación y se hará orientación sociolaboral a lo largo de toda su estancia en el servicio.

Como ya avanzábamos, en cuanto a la formación en los Centros de Formación PIL (formación interna) se ofrecerá la posibilidad de formarse en los ámbitos de:

1. *Competencias idiomáticas.* Con la posibilidad de desarrollarlas por niveles estructurados, o bien con acciones de apoyo cuando él o ella participa en alguna acción formativa o laboral en el territorio; apoyándole para evitar que ante dificultades lingüísticas abandone o no pueda adquirir los conocimientos necesarios.
2. *Competencias básicas y transversales.* Son actividades que se desarrollan para identificar las competencias mínimamente necesarias para que la chica o chico pueda seguir un itinerario vital y/o profesional. Se basa en concreto en la identificación de su capital competencial, en cuanto a conocimiento del entorno, competencias de base (en este caso, de lectoescritura, informática e idiomas) y las capacidades y aptitudes personales (comunicación,

responsabilidad y habilidades sociales, entre otras). Así, el plan de mejora competencial se deriva en cada caso de las diferencias entre lo presente y lo faltante.

Asimismo, desde el servicio de los Centros de Formación de los PIL se trabajan los diferentes perfiles laborales para poder explorar lo que ofrece y demanda el mercado laboral y valorar el ajuste o desajuste con la persona en cuestión.

Las competencias básicas y transversales se trabajan a través de:

- El autoconocimiento, para detectar las habilidades personales, reforzarlas y 'positivizarlas' como **un punto de partida para la orientación laboral**; dibujando el perfil disponible para el trabajo.
- El conocimiento del mercado de trabajo desde su vertiente más de las ocupaciones de mayor interés (perfiles exigibles) y de contenido laboral: profesiones emergentes, convenios, derechos y deberes de las personas trabajadoras, normativa de extranjería para la tramitación de las autorizaciones de trabajo, y saber cómo leer contratos y nóminas, entre otros.
- El análisis de la empleabilidad, incluyendo las herramientas y estrategias de búsqueda de empleo, las actitudes proactivas pertinentes en relación con el proceso de investigación, seguimiento de la misma y cuestiones relacionadas con la selección de personal.

3. *Competencias 'profesionalizadoras'*. Desde los Centros de Formación se organizan muestras o pruebas de posibles oficios dentro y fuera del aula, con la reparación de los propios muebles, bicicletas, pintura del piso o su habitación, por ejemplo; y la visita a talleres y pequeños empresarios, para **orientar a los y las jóvenes en las opciones de futuro**. Para ello se establecen diferentes acciones para dar a co-

nocer las líneas de especialización a un futuro profesional y la trazabilidad dentro de éstas. Los y las jóvenes pueden especializarse en sectores como alimentación, mecánica, jardinería y mantenimiento, comercio, restauración y hostelería e imagen personal (peluquería o similares).

En el capítulo siguiente aportamos datos sobre los sectores en que los jóvenes se han insertado durante el último año.

Para trabajar las competencias profesionalizadoras se realizan, pues, aproximaciones al entorno comunitario, productivo y formativo del territorio. Por otra parte, acciones de conocimiento del entorno que permitan al adolescente conocer el territorio de acogida y las oportunidades sociales, formativas y laborales que le proporciona, como:

- Visitas a asociaciones y agrupaciones del territorio: Para **mejorar su arraigo**, desde el recurso diurno se le proporciona la posibilidad de conocer aquellas que estén vinculadas a sus centros de interés artístico, cultural, deportivo, de voluntariado, etc.
- Visitas a entorno formativo: Cuando está preparado o preparada para hacer frente a formaciones profesionalizadoras, se visitan centros formativos que desarrollen programas de formación e inserción, programas de transición al trabajo, certificados de profesionalidad o escuelas de adultos, entre otras.
- Visitas a empresas para conocer el tejido del territorio; y como ya se ha explicado en otro apartado, conocer cuáles competencias son necesarias para las profesiones a las que quieren acceder.

2.3.3. Inserción laboral, mejora de la ocupabilidad y emancipación.

El acompañamiento dado por parte del servicio para la adquisición de habilidades y competencias que faciliten la mejora ocupacional y posterior inserción laboral, se formaliza en la

elaboración de un **itinerario personal de inserción y de mejora de la empleabilidad**, incluido en el PAI del joven, y diseñado conjuntamente.

Teniendo en cuenta sus aptitudes y motivaciones, y cuando ya cuenta con cierto nivel de conocimiento de las lenguas del país en su caso, se ponen a su disposición formaciones específicas que permitan la proyección laboral. Como se ha explicado, todo el equipo de formación se encarga de darla en las diversas competencias necesarias para poder insertarse con el mayor y mejor nivel competencial y de conocimientos, actuando tanto en el ámbito de los pisos como de los Centros PIL y gestionando, por otra parte, los contactos y vínculos con empresas tanto ordinarias como de inserción.

Dentro de los objetivos y el trabajo realizado en los Centros de Formación también hay implícito el concepto de *mejora de la empleabilidad*, que queda reflejado en el establecimiento y evaluación de los mismos. El servicio es consciente de que seguramente el trabajo que los jóvenes tengan cuando se vayan del PIL no será el último de su vida; y se trabaja, por tanto, con él o ella no tanto o no sólo la búsqueda 'de un trabajo', sino **el aprendizaje tanto de la propia búsqueda de trabajo, como la mejora de la empleabilidad, la adaptación a las condiciones cambiantes y la movilidad laboral**; al igual que la concienciación en general sobre que en el presente no es lo común la estabilidad y permanencia en un mismo trabajo toda la vida laboral hasta la jubilación.

De acuerdo con esta realidad, los y las profesionales toman en cuenta también y especialmente, la importancia del desarrollo de las llamadas *competencias 'blandas'*, que, de acuerdo con la definición de Carmona (2017) permiten la adaptación a las situaciones cambiantes del mercado de trabajo: competencia por el trabajo en equipo y por aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, comunicación eficaz en las lenguas

del país, organización, análisis y procesamiento de la información y los datos; además de los conocimientos técnicos relacionados con el trabajo, el uso de software, el pensamiento estratégico, el sentido de iniciativa, y el “espíritu de empresa”, siendo capaz de transformar las ideas en actos; la orientación a resultados, polivalencia, capacidad analítica, proactividad y la mencionada adaptación al cambio. El servicio le da especial importancia considerando que el desarrollo competencial en estos aspectos tiende a favorecer una mayor satisfacción y éxito laboral a lo largo de la vida adulta (Fierro, 2014).

Además, en los Centros se realizan talleres, o bien trabajo de aula o ‘cápsulas formativas’, regulares o puntuales y sobre variados contenidos, dependiendo de la situación más o menos cercana a la emancipación de los jóvenes.

Es importante puntualizar que el servicio tiene la perspectiva que el colectivo juvenil atendido consiga un trabajo con unos mínimos de calidad y para la calidad de vida, que le permita vivir emancipado, de forma autónoma, y por eso se trabaja mucho en la formación, especialmente de las ya explicadas competencias, que permita a los y las jóvenes ir más allá a escala laboral; y continuar formándose, viendo la necesidad y la importancia de hacerlo. **El objetivo no es la inserción para obtener una documentación o finalizar su proceso como tutelado, sino la emancipación del servicio, porque tiene su proyecto de autonomía alcanzado.**

Finalmente, en cuanto al *proceso de desvinculación* del o la joven del servicio, éste puede producirse por la consecución de la edad máxima permitida para pertenecer al PIL y con ella la plena emancipación. En algunos casos se puede valorar pertinente un cambio en la medida de protección, que conlleve dirigir a la persona a un modelo de atención que se adecue a su necesidad y condiciones. En ambos casos existe una preparación previa para la salida del recurso por parte del equipo

de trabajo, de forma que sea lo más fluida posible y con el mínimo de impacto negativo hacia él o ella. Se establecen las áreas en las que resulta necesario dar un apoyo transicional, los objetivos para alcanzar antes la salida y la metodología a seguir; incluyendo la derivación y/o el acompañamiento a los servicios que personalmente va a precisar.

En los casos de salida por plena emancipación se hace toda la gestión documental junto con el joven, un proceso progresivo y gradual de desvinculación planificado con detalle, y se garantiza un tiempo de apoyo y acompañamiento a pesar de residir ya fuera de los pisos del PIL, para atender a las diversas situaciones que se puedan encontrar en el nuevo contexto. También se prevé apoyar en la gestión de prestaciones y ayudas económicas a extutelados, que se solicitará en la fase de estancia en la que esté prevista la desvinculación.

3. Resultados de la aplicación y evidencias.

De las explicaciones anteriores se puede resumir que en las intervenciones profesionales del proyecto PIL se prioriza la necesidad de reforzar en clave educativa el impasse a la emancipación y la adultez, poniendo énfasis en el aprendizaje de las competencias básicas y transversales necesarias para la elaboración de un itinerario de desarrollo personal, formativo y profesional individualizado.

De forma general, con la evaluación de esta práctica, que se pretende considerar como buena y de calidad, se persigue no sólo valorar y obtener un reflejo del estado o situación del Proyecto de Inserción Laboral según lo aplica la UTE constituida, sino también mejorar tanto la planificación futura de la misma como el uso de los marcos teóricos que la guían en la prestación del servicio; a partir de la reflexión crítica, constructiva y sistemática sobre los resultados observados, sus alcances y limitaciones (Fundación Plataforma Educativa, 2019). Y, de este modo, introducir las modificaciones necesarias o implementaciones en la estructura, funcionamiento u objetivos específicos, reorientándolos.

Los Planes de Mejora del servicio.

Estas planificaciones se elaboran con base en los resultados de las valoraciones de los objetivos alcanzados, mediante sistemas de indicadores, evaluados por la Dirección del servicio con una periodicidad mínima cuatrimestral. Se ha estructurado **una metodología propia de medida y valoración, de acuerdo con la metodología ISO 9001:2015**, basada en una sistemática de indicadores y de análisis cualitativo de procesos, resultados alcanzados e impacto generado¹⁶. Tanto la Fundación Resilis como la

¹⁶ La Norma ISO de la Organización Internacional para la Estandarización determina una serie de requisitos especificados para un sistema de gestión de la calidad, para ser utilizados para su aplicación interna por las organizaciones y que pueden ser certificados según su eficacia para satisfacer las necesidades del cliente.

Fundación Mercè Fontanilles trabajan con base en la metodología ISO y tienen muchos servicios acreditados con ésta.

Como se ha dicho, es a través de los resultados recogidos con indicadores de evaluación que pueden elaborarse los Planes de Mejora; sobre todo los que recogen a la vez valoraciones cuantitativas, cualitativas y relacionadas con la intervención directa con las personas. Las Direcciones territoriales y la Coordinación de las mismas reflexionan a partir de estos datos y resultados con una visión y en un contexto más amplio, tanto de su significado en referencia a los objetivos del servicio, como en el contexto de datos referentes a la población joven del país, para así elaborar los Planes de Mejora y modificar lo que sea necesario en cada área de atención y competencia, con el fin de, como se ha dicho, alinearse con los criterios considerados característicos de las buenas prácticas y al mismo tiempo dar respuesta a los cambios sociales que se van dando, aplicando así valores como la adaptación al cambio, y la atención centrada en la persona y lo que le circunda.

La elaboración de la Memoria Anual, las evaluaciones cualitativas, la aplicación de las encuestas de satisfacción, y el análisis de los indicadores de evaluación, son acciones que establecen una mirada constante a la realidad en la que se trabaja, el impacto de las intervenciones educativas y la evolución de los procesos individuales y grupales que permiten establecer nuevas programaciones centradas en la persona.

A continuación vamos desgranando algunos datos tomándolos como base de las reflexiones expuestas.

A. Datos relacionados con la formación.

Destaca una alta cantidad de formaciones hechas en lenguas, lo que muestra la importancia y prioridad dada a la inmersión lingüística, como primer paso y requisito para posibilitar a los y las jóvenes a integrarse y poder alcanzar sus metas. Como se ha explicado, el proyecto del servicio y las planificaciones

consideran este ámbito formativo de forma muy específica y detallada, para un logro exitoso de la integración en la comunidad, la normalización de las relaciones y el acceso a las oportunidades del colectivo joven.

Por otra parte, destaca el número de formaciones realizadas en competencias básicas, reflejando también la importancia del ámbito competencial para posibilitar la plena participación en las formas de vida culturales y colectivas, así como para saber aprovechar los recursos comunitarios y los dados por el PIL para la consecución de los objetivos y proyectos de vida personales; que comporta o implica un desarrollo adecuado en las diversas dimensiones en las que el adolescente necesita crecer para llegar a la autonomía adulta integral.

También destaca la proporción de jóvenes que ha realizado formación para la obtención de un Certificado de Profesionalidad o un Programa de Formación e Inserción (PFI); estos últimos dirigidos a jóvenes que no han obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y que, en el momento de iniciar el PFI, no seguían estudios en el sistema educativo ni participaban en otras acciones de formación. Estos programas se organizan en ámbitos profesionales que permiten a los y las jóvenes reincorporarse a las enseñanzas regladas, proporcionando al mismo tiempo competencias necesarias para acceder al mercado laboral con mejores perspectivas de inserción (Educaweb, s./f.). Así pues, este ámbito formativo ha resultado clave para mejorar las posibilidades de insertarse, en mejores condiciones y con perspectivas de futuro de mayor alcance y mayor estabilidad.

Por último, es importante puntualizar que durante el 2021 una proporción importante de los y las jóvenes pasaron tanto por la modalidad de formación interna como externa y al mismo tiempo procesos de inserción sociolaboral; ámbito este último sobre el que se expone a continuación.

B. Datos relacionados con la prospección y la inserción.

Se mantienen las dificultades para la regularización de los y las jóvenes, y esta básicamente se produce cuando se les da acceso a un contrato de trabajo. De esto han resultado una cantidad considerable de ofertas e inserciones laborales (contratos firmados).

Para contextualizar este impacto, es pertinente volver a decir que el peso de los cambios relativos a la extranjería ha hecho que intervenciones del servicio, que estaban mucho en el ámbito socioeducativo, hayan tenido que cambiar para ser casi totalmente de acompañamiento y apoyo en el ámbito administrativo, documental; y por parte de todos los equipos, no sólo de la persona jurista¹⁷. Así, las inserciones laborales responden en parte a la priorización que se ha dado a la consecución de un trabajo por motivos legales, como se ha explicado en los capítulos previos. En este sentido, a modo de ejemplo destacamos la gran cantidad de trámites relacionados con extranjería que se realizaron durante 2021, para atender a la necesidad de la mayoría de jóvenes de mantener una estancia regular en el territorio.

Tabla 1.- Proporción de contratos en relación a las ofertas hechas por territorios durante 2021.

TERRITORIO	OFERTAS	CONTRATOS	PROPORCIÓN C.O.
UTE PIL LLEIDA	36	35	97,2%
UTE PIL SEGARRA	13	11	84,6%
UTE PIL LA RIBERA	15	11	73,3%
UTE PIL EBRE	89	63	70,1%
UTE PIL RIU TER	22	12	54,5%
UTE PIL BAGES	41	22	53,7%
UTE PIL GIRONA	32	15	46,9%
TOTAL	248	169	68,1%

¹⁷ En ocasiones, aunque los jóvenes contaran con 'medios de vida', teniendo las necesidades cubiertas y el apoyo económico por parte del servicio o bajo el paraguas de la administración, subdelegaciones del gobierno se han cogido a la jurisprudencia creada por jueces, determinando que si uno/a joven no tiene medios propios de vida, no los renueva el permiso de residencia.

En cuanto a los sectores de contratación, tenemos como los más destacados la hostelería, la industria cárnica, el sector agroalimentario, la construcción y el mantenimiento, la administración pública y la industria metalúrgica. Los jóvenes fueron contratados en menores proporciones en los sectores primario, de la limpieza, de la mecánica, de los almacenes, de la jardinería, de la carpintería, del comercio y de pastelería.

En el proceso de inserción se ha garantizado que cada persona contara con la formación técnica y competencial necesaria para potenciar lo más posible un desarrollo adecuado y exitoso, que potenciara la consecución y satisficiera las necesidades de las personas empleadoras. Como se ha expuesto, la sensación de autoeficacia es clave para mantener el sentido de éxito, sobre todo en el inicio del desarrollo laboral en la juventud adulta, donde se constituye la nueva faceta del autoconcepto de la persona trabajadora. Tomando todo esto en cuenta, los profesionales del PIL han dado un seguimiento constante y cuidadoso de la vivencia de la integración laboral de cada joven atendido.

C. Datos relacionados con las actividades.

En relación con las actividades de sensibilización realizadas, se incluyeron principalmente charlas sobre temáticas diversas e importantes para el desarrollo de los y las jóvenes; por ejemplo, las drogodependencias y la prevención de las adicciones; la salud sexual y el conocimiento, expresión y emocionalidad en la sexualidad; aspectos de género, incluyendo las preconcepciones, estereotipos y mitos sobre ser hombre o mujer; también sobre la naturaleza, madurez y adecuada gestión en y de las relaciones afectivas (amistosas y amorosas), y de la comunicación interpersonal, para no sólo conocerlos, sino que les aportara elementos personalmente para su desarrollo. Como puede verse, los aspectos tratados se refieren

a aspectos esenciales en la adolescencia tardía, y en este sentido haberlos tratado se puede considerar como idóneo y adecuado a las necesidades evolutivas de los y las jóvenes participantes.

Por otra parte, las actividades contabilizadas como ‘formativas’ incluían, entre otros, talleres sobre aspectos de la propia regularización legal; aspectos puntuales relacionados con el trabajo, más allá de lo tratado en el centro de formación (no de carácter académico), y también algunas que complementaban la formación básica recibida en los centros en las áreas básicas de atención e intervención antes explicadas.

Por su parte, las actividades ‘culturales’ estaban sobre todo relacionadas a eventos de celebraciones festivas y de creación artística, a menudo de los alrededores, relevantes por su significado cultural, y por eso consideradas importantes para que los jóvenes participaran. De igual modo, las actividades lúdicas y deportivas realizadas o en las que participaron, eran de muy diversa índole y siempre adecuadas a sus capacidades, intereses y posibilidades; según sus valoraciones cualitativas.

D. Datos relacionados con la satisfacción.

La última encuesta semestral de satisfacción analizada corresponde a noviembre de 2021, con un 66% de respuesta por parte de los jóvenes, y con diversa variabilidad en el tiempo de estancia en el PIL MFR: la respondieron jóvenes que llevaban desde un mes hasta otros con más de dos años de permanencia.

La encuesta abarca una diversidad de aspectos considerados básicos o esenciales del servicio, cuyos resultados son importantes en tanto que reflejan las valoraciones por parte de los jóvenes de la atención recibida. En las reuniones de equipo educativo se trabaja con detalle en los factores o actuaciones que pueden determinar algunas de las inconformidades,

prestando atención a las inquietudes manifestadas por los y las adolescentes; sus puntos de vista y nuevas necesidades, que quizás antes no se habían detectado o enfocado correctamente, y que gracias al análisis de los resultados de las encuestas pueden visualizarse y modificarse. En cuanto a la valoración global de la estancia en el proyecto, los resultados obtenidos permiten interpretar que **la satisfacción es relativamente alta.**

Al analizar cualitativamente qué les ha aportado y qué les hace sentir bien, se destaca todo tipo de cuestiones, desde el aspecto afectivo y de interacción educativa directa con el personal educativo, hasta la posibilidad de permanecer en el país en un entorno seguro, con las necesidades básicas cubiertas y una serie de beneficios relativos a la formación en competencias, tanto personales como por el trabajo que se han planteado llegar a tener o tienen ya. Por lo general, se observa una valoración en sentido muy positivo, que reconoce y da valor a cuestiones que parecen muy básicas.

En relación con el *cumplimiento de las expectativas*, una proporción considerable de los encuestados y encuestadas considera que sí se han cumplido. Al hacer categorizaciones para ver más de cerca la calidad de estas respuestas, aproximadamente tres de cada cuatro dan una afirmativa.

Desde el punto de vista cualitativo, a menudo entre las principales razones de la menor satisfacción está el hecho de que los jóvenes no han podido insertarse laboralmente de manera estable y/o continuada. Otro factor que influye en la satisfacción y las diferencias observadas entre territorios es la ubicación de los pisos, siendo menor en aquellos que se encuentran más lejanos en centros urbanos mayores o con mayores opciones y diversidad de servicios. Otros agentes que inciden en que la satisfacción no sea mayor son las inesperadas exigencias

que en algunos casos se encuentra la juventud al vivir y tener que adaptarse al contexto y condiciones de un piso PIL, y las posibles limitaciones que comporta en cuanto a la libertad personal total para hacer lo que se desee en términos de horarios, decisiones sobre el espacio común, etc.

En contraparte, una proporción importante de jóvenes destaca que la estancia satisface o supera sus expectativas, sobre todo en términos de oportunidades para su desarrollo en distintas dimensiones; de acuerdo con la imagen personal formada sobre lo que podía aportarles, y según se les había explicado en los servicios residenciales previos por los que habían pasado.

Los y las encuestadas valoran también de forma bastante positiva en general *el piso en el que han vivido y su estancia en el mismo*; estando todos los valores por encima del 2,8 de un máximo de 4.

En cuanto a las argumentaciones dadas en la parte cualitativa, a menudo se menciona y valora todo lo que el piso aporta a los chicos y chicas, no sólo en términos de hogar y espacio físico como tal, sino también en cuanto al compañerismo de los iguales y la variedad de aprendizajes que les aporta, como se ha dicho antes. Mediante sus comentarios reconocen que las actuaciones y actitudes del personal educativo están en la línea de acompañarles en el desarrollo y la construcción de unos hábitos y una vida autónoma, basada en la autosuficiencia en todos los aspectos, mismos que se han analizado en los anteriores capítulos. Encuentran satisfacción ante la posibilidad de gestionar paulatinamente cada vez más los diversos asuntos de su cotidianidad de forma autónoma, sin encontrar que por eso el apoyo y la presencia educativa se desvanecen, sino que se adapta a su estado de desarrollo real en cada fase.

También son bastante altos los valores obtenidos referentes a *los compañeros y compañeras de piso*, lo que se puede interpretar como que la alta satisfacción con ellos y ellas es generalizada. Las valoraciones de los jóvenes encuestados ponen de relieve la importancia de los iguales para los aprendizajes para la convivencia, y de la experiencia conjunta en el curso vital de desarrollo en el ámbito personal. Coinciden con lo expuesto sobre el rol que cumplen en cuanto a la posibilidad de afrontar y analizar conjuntamente experiencias significativas, aprender a negociar y resolver los conflictos cotidianos, o ser compañeros de actividades que aportan autoconocimiento y conocimiento del mundo social, entre otros.

La valoración de la *formación interna* presenta igualmente valoraciones considerables altas. Algunos aspectos en los que se ha recibido formación se mencionan entre las principales respuestas cuando los y las jóvenes argumentan sobre lo que valoran más positivamente de su estancia, y sobre qué les ha dado el Proyecto y que les hace sentir bien. Cuestiones como por ejemplo aprender a organizarse o buscar recursos para el trabajo hacen referencia al fomento de la autonomía en las actuaciones y en la que se percibe un desarrollo con cambios y aprendizajes significativos por los participantes, que han incidido en percibirse a sí mismos o mismas de una nueva forma y con visiones y objetivos de futuro que van dando sentido a su transición a una vida más adulta.

De forma similar, la *formación externa* en la mayoría de los territorios se valora con notas relativamente altas. En la pregunta sobre qué propondrían para que el PIL fuera mejor, destacan algunos comentarios hechos por los jóvenes sobre la recomendación o el deseo de que se hagan más cursos de formación, tanto fuera del proyecto, como en la profundización en la formación interna. El servicio prevé que con la normalización de muchas situaciones e instituciones en la

fase pospandemia se pueda normalizar e incluso aumentar no sólo la formación y las opciones en este ámbito, sino en todos los aspectos que corresponden a este análisis.

Por otra parte, en lo que se refiere a las actividades organizadas –salidas, talleres, charlas, celebraciones, etc.- tenemos que los y las participantes dan unos valores que podemos considerar relativamente altos en general. Se hacen comentarios sobre las actividades en todos los sentidos: desde las frecuentes menciones a que son interesantes hasta que faltan más en cuanto a diversidad y frecuencia en la posibilidad de realizarlas; aunque por lo general se destacan más los aspectos positivos que han comportado.

Los valores de las *tutorías* realizadas con el personal educativo y de orientación e inserción sociolaboral destacan por ser también altos en general. Aunque siempre se busca mejorar la acción tutorial por parte de los profesionales educativos, estos niveles de satisfacción resultan estimulantes e indican en parte que la tarea está orientada de manera correcta.

Al analizar las respuestas relacionadas con dónde piensan que les falta más ayuda a las personas encuestadas, se indican varios aspectos que mediante una mayor acción y presencia pueden mejorar –por ejemplo, saber cómo gestionar de forma detallada algunos trámites, u organizarse por temas como un plan de ahorro o la compra de la comida. Estas respuestas orientan así la acción tutorial y ayudan a mejorar la intervención de los tutores y tutoras.

Por último, el aspecto de *las asambleas* se valora igualmente de forma alta en general; indicando que cumplen su finalidad y son de utilidad. Con independencia de la nota dada, los y las profesionales reflexionan sobre su mejora de forma continua; principalmente para facilitar cada vez más que sean gestionadas por parte de los y las jóvenes.

En cuanto a otros aspectos cualitativos de la evaluación, a fecha de esta publicación se están haciendo análisis de más cuestiones y procedimientos que se pueden o es necesario mejorar, y de otros elementos que los y las adolescentes atendidos y atendidas más valoran y agradecen.

E. Datos relativos a los indicadores de calidad.

Como se ha dicho, uno de los objetivos de la evaluación del servicio es poder valorar la calidad y estructurar mejoras a partir de los resultados. En un cuadro de mando se recogen los objetivos generales para alcanzar los indicadores que específicamente indiquen los niveles alcanzados y la progresión a través de los períodos cuatrimestrales, el análisis de las desviaciones, y las acciones de mejora necesarias, en su caso.

A continuación detallamos algunos resultados a partir de los objetivos del servicio.

1. Vincular a los adolescentes y jóvenes a actividades formativas, laborales y lúdicas de la red comunitaria.

A lo largo de todo el año la proporción de los y las vinculadas a dichas actividades (de acuerdo con el estándar considerado de alta calidad) fue alta. Del mismo modo, la asistencia se mantuvo considerablemente alta en todos los períodos; siendo las razones principales de las inasistencias, los períodos transicionales de alta y baja en el servicio de la persona que se empezaba a vincular o desvincular, las dificultades en la derivación de casos, y los confinamientos preventivos y/o por Covid.

Uno de los retos que se tiene para los próximos períodos es que esta vinculación, asistencia y participación sea cada vez con mayor motivación intrínseca y autogenerada, y con acciones formativas y laborales más estimulantes; ya que además del mantenimiento en las acciones se trata siempre de mejorar en la calidad y la metodología para llevar a cabo estas acciones.

2. Vincular a los adolescentes y jóvenes a los recursos más adecuados en el momento de la salida del servicio.

Se considera el indicador como la proporción de salidas del servicio con éxito, entendiendo esto como la finalización del proceso por emancipación con o sin inserción laboral, pero considerándose que el o la joven tiene las competencias, habilidades y actitudes para encontrar trabajo, gestionar los procedimientos que le permitan renovar su estancia en el país, y vivir de forma independiente. En los tres períodos se supera el criterio establecido, sin embargo entre las acciones de mejora se considera incidir más en los procesos de desvinculación, por ejemplo, revisando los protocolos internos correspondientes o previendo más los desinternamientos, planificándolos mejor o realizando talleres específicos con más frecuencia.

Por lo que se refiere a las personas usuarias que han concluido el proceso con inserciones laborales, se supera el criterio establecido como estándar y aumenta a lo largo de las evaluaciones satisfactoriamente. Por otra parte, aunque se detecta la necesidad de mayor inversión de recursos al realizar prácticas, seguimiento de procesos laborales y prospección, también se detecta necesidad de fomentar más la proactividad de los jóvenes y que no se acomode o dependa de esta figura para encontrar oportunidades. También se mantuvo el objetivo de averiguar mejor sus motivaciones antes de sugerir a los jóvenes determinadas propuestas de inserción.

Tabla 2.- Estándares de los indicadores relativos al objetivo de vinculación de los jóvenes a los recursos más adecuados en el momento de la salida del servicio, y resultados cuatrimestrales acumulados.

Indicador	Estándar	Resultado enero-abril	Resultado enero-agosto	Resultado enero-diciembre
Porcentaje de salidas de éxito del servicio	>70%	88,8%	88,7%	91,2%
Porcentaje de usuarios que finalizan el proceso con inserción laboral	>40%	69,9%	78,5%	87,0%

3. Ofrecer programas de acompañamiento reforzando experiencias de éxito y desinstucionalizando la intervención.

Este objetivo se evalúa a partir de la proporción de jóvenes vinculados o vinculadas a programas de voluntariado o mentoría social. Dadas las dificultades para establecer un plan de actuación al respecto, no ha habido muchas vinculaciones a dichos programas probablemente porque la mayor parte de los jóvenes están inmersos en procesos de inserción laboral, que junto con la situación de pandemia, dificultaba la aceptación de personas voluntarias.

Sin embargo, a lo largo del año aumentó la vinculación a este tipo de programas gracias a cierta recuperación o reactivación de estos recursos. Se mantiene como reto de futuro y se tiene en cuenta de forma importante para que haya mayor participación en voluntariado o mentoría social.

Tabla 3.- Estándar del indicador relativo al objetivo de ofrecer programas de acompañamiento para reforzar experiencias de éxito y desinstucionalización, y resultados cuatrimestrales acumulados.

Indicador	Estándar	Resultado enero-abril	Resultado enero-agosto	Resultado enero-diciembre
Porcentaje de adolescentes/jóvenes con vinculación a programas de voluntariado o mentoría social.	>20%	16,3%	23,6%	27,2%

4. Garantizar la satisfacción tanto de las personas atendidas como de la administración que impulsa el servicio.

Se toma como estándar de calidad una buena valoración por parte de la población atendida junto con la valoración por parte de la administración contratante. En cuanto a las personas jóvenes atendidas, se les ofrece la posibilidad de contestar a un cuestionario en diferentes momentos de su estancia al servicio, además del cuestionario que llenan en el momento de su desvinculación del recurso.

En lo que se refiere a la administración, se tiene en cuenta como indicador de calidad el índice de resolución de incidencias operativas así como los resultados y conclusiones de las inspecciones realizadas y la resolución de las carencias detectadas.

Tabla 4.- Estándares de los indicadores relativos al objetivo de garantizar la satisfacción de las personas atendidas en el servicio y la administración contratante, y resultados cuatrimestrales acumulados.

Indicador	Estándar	Resultado enero-abril	Resultado enero-agosto	Resultado enero-diciembre
Porcentaje de usuarios que valoran la prestación del servicio como excelente o buena.	>70%	—	83,0%	77,3%
Porcentaje de resolución de incidencias de inspección en el plazo establecido.	>90%	100%	100%	100%

5. Mejorar las competencias del personal y mantener la estabilidad del equipo educativo.

Se tiene en cuenta la valoración que el propio equipo hace del servicio, en relación con la consecución de los objetivos marcados en el propio proyecto. Éstos están orientados a conseguir el cumplimiento de unos indicadores que aportarán una información objetiva sobre los resultados que están consiguiendo. En paralelo se consideran indicadores positivos frente a los servicios el mantenimiento de una plantilla estable así como la realización de formación específica por parte de todas las personas que integran el equipo.

Tabla 5.- Estándares de los indicadores relativos al objetivo de mejora de las competencias del personal y el mantenimiento de la estabilidad del equipo educativo, y resultados cuatrimestrales acumulados.

Indicador	Estándar	Resultado enero-abril	Resultado enero-agosto	Resultado enero-diciembre
$\frac{\text{Trabajadores que hacen formación continua}}{\text{Total de puestos de trabajo}} \times 100$	>60%	53,7%	81,8%	88,1%
Media de valoración (cuantitativa) de impacto de la formación continua hecha por los trabajadores y trabajadoras de cada centro.	2,5 sobre 4	4,0	3,7	3,7
$100\% - \left(\frac{\text{Número de bajas laborales}}{\text{Total de puestos de trabajo}} \right) \times 100$.	>70%	81,3%	52,7%	75,5%

6. Orientar el servicio a la mejora continua.

En los diferentes recursos hay implantados grupos de mejora para trabajar aspectos específicos y aumentar, por ejemplo, la calidad de la atención y otros procesos profesionales. En el caso de PIL MFR se han constituido cuatro **comisiones transversales de mejora** que han trabajado a lo largo de todo el año. Éstas se corresponden con los cuatro ámbitos profesionales ejercidos en cada unidad: educación, inserción sociolaboral, formación y prospección empresarial.

Un segundo indicador y criterio de calidad es el número y la tipología de mejoras implantadas en la organización y prestación del servicio. Entre las acciones más relevantes llevadas a cabo están por ejemplo desde modificaciones estructurales y funcionales en los pisos, adaptación de espacios de trabajo e interacción (en especial de forma preventiva, por el hecho de las condiciones de pandemia), hasta la puesta en marcha de programas que mejoran aspectos específicos, tales como la gestión de incidencias o la realización de las funciones de prospección; así como la realización de sesiones de trabajo para mejorar cuestiones puntuales como la comunicación interna, el uso del lenguaje inclusivo, la prevención de situaciones de malas relaciones entre el personal, etc.

Tabla 6.- Estándares de los indicadores relativos al objetivo de orientar el servicio hacia la mejora continua.

Indicador	Estándar	Resultado enero-abril	Resultado enero-agosto	Resultado enero-diciembre
Número de grupos de mejora implantados en el centro.	<u>Equipos < 8 personas de atención directa incluido</u>	0	0	0
	<u>Equipos de 6 a 14 personas de atención directa (máximo 3)</u>	4	4	4
	<u>Equipos de 8 a 15 personas de atención directa (máximo 2)</u>	0	0	0

<u>Número y tipología de mejoras implantadas en la prestación y organización del servicio.</u>	<u>Equipos de < 6 personas de atención directa (1-2)</u>	0	0	4
	<u>Equipos de 6 a 24 personas de atención directa (de 1 a 15)</u>	3	3	5
	<u>Equipos de > de 15 personas de atención directa (> de 15)</u>	1	2	5

7. Lograr la mejora continua del centro o servicio.

Referente a este último objetivo, en cuanto a la proporción de incidencias internas resueltas en relación con las detectadas y reportadas (relativas por ejemplo a no conformidades, incumplimientos de cuadro de mando, auditorías, etc.), se observa que se han resuelto la totalidad en todos los períodos medidos.

Y en lo referente a la consecución de objetivos establecidos en las programaciones anuales, se ven unas proporciones satisfactorias, y que se han podido incrementar a lo largo del año. Parte de lo que explica que los logros no sean mayores, por ejemplo en el ámbito sociocomunitario, es cómo la COVID condicionó los objetivos que se tenían en cuanto a la socialización de los y las jóvenes (como la ampliación de su red social); o, igualmente, en el ámbito del ocio, las medidas de prevención dificultaron la asistencia a actividades de este tipo. No obstante, la mayoría de equipos tienen los principales objetivos encaminados, aunque no se hayan podido llevar a cabo las acciones específicas de progreso.

Otros objetivos alcanzados que resultan relevantes son los que representan una mejora sustanciosa en cuestiones principales de la atención y funcionamiento básico de la atención.

Tabla 7.- Estándares de los indicadores relativos al objetivo de consecución de la mejora continua de los centros o el servicio, y resultados cuatrimestrales acumulados.

<u>Indicador</u>	<u>Estándar</u>	<u>Resultado enero-abril</u>	<u>Resultado enero-agosto</u>	<u>Resultado enero-diciembre</u>
<u>(Número de incidencias internas resueltas / número de incidencias detectadas) x 100</u>	>70%	100%	100%	100%
<u>(Objetivos anuales logrados según programación de centro / objetivos anuales planificados) x 100</u>	>70%	74,0%	82,0%	88,0%

Considerados globalmente, los datos relativos a los indicadores de calidad pueden considerarse satisfactorios, estando en la mayoría de los casos y aspectos por encima de los estándares mínimos establecidos, y en numerosos casos con un aumento sostenido de puntuación o proporciones a lo largo del año.

4. Conclusiones y reflexiones finales.

En los diferentes y variados apartados que se han desarrollado a lo largo del texto se han mostrado todos los aspectos y agentes que resultan importantes para gestionar la realidad de las personas jóvenes, migradas en su mayoría, necesitadas de salidas y posibilidades para realizar una transición adecuada a la vida adulta mediante el Proyecto de Inserción Laboral (PIL); el cual puede dar respuesta y en un contexto en el que probablemente seguirán viviendo.

Para concluir, desgranamos diversos ámbitos de reflexión:

1. El *diseño, orientaciones y puesta en marcha del servicio y proyecto PIL* se configura y ejecuta a partir de la realidad evolutiva en la que se encuentran estas personas; una transición clave de su desarrollo hacia la vida adulta, en la que normalmente determinadas decisiones permanecen y son bases determinantes de su evolución posterior.

Desde este punto de vista, hay que volver a remarcar que la visión del proyecto PIL no es promover la institucionalización sino *la autonomía y la emancipación*, por lo que su constitución y todas sus acciones en última instancia responden a este objetivo. Dado que el desarrollo de la población en transición a la vida adulta no institucionalizada se caracteriza, mayoritariamente, por la individualización y la autodeterminación, la atención dada se individualiza a través de las herramientas descritas y se dirige a que cada joven pueda llevar a cabo su plan de vida lo más posible con el acompañamiento del personal profesional, que realiza labores de asistencia en dicha construcción, sobre todo elaborada a partir de las aspiraciones, voluntad, desarrollo y decisiones de cada individuo. Por tanto, las actuaciones son perfiladas para fomentar la apropiación de herramientas y recursos que permitan esta emancipación y autodeterminación.

2. Como se ha explicado, procesos como la integración e inserción social y laboral, alcanzar la igualdad de oportunidades, promover la participación, actualizar el potencial de cada joven, y desarrollar capacidades como la resiliencia y la autorregulación son fundamentales para realizar dicha transición efectiva y en las mejores condiciones; incluyendo la vivencia de su transición en un contexto y espacio normalizado. Los *valores, objetivos, procedimientos, herramientas y protocolos que guían la acción del servicio*, y que se han explicado detalladamente en este volumen, se alinean para lograrlo, porque son ajustadas y ajustables a las necesidades concretas de los jóvenes y las situaciones por las que atraviesan.

En relación con esto último, retomaríamos la importancia de algunas situaciones difíciles vividas en los últimos tiempos por los jóvenes; en relación a la situación de crisis sanitaria, que ha sido generalizada pero cuyas implicaciones han afectado al colectivo atendido de manera importante, ya que las dificultades para tener un empleo de calidad o solicitar una autorización de residencia, principalmente, se ven acentuadas por el contexto de crisis más general que envuelve las situaciones. Sin embargo, de acuerdo con las evaluaciones hechas del servicio y la atención dada, aunque queda siempre más por mejorar, parece que el colectivo atendido considera que se ha realizado un abordaje considerablemente satisfactorio por parte del PIL con los diversos agentes e instituciones que de forma necesaria deben participar y colaborar para alcanzar las metas planteadas y dar un servicio de calidad. Se puede concluir, pues, que una auténtica integración y normalización se alcanza cuando todos los componentes y partes se coordinan de forma sistemática y se puede incidir en todo el sistema que rodea a las personas. Y la constitución del Proyecto de Inserción Laboral tiene su justificación al ser el eje activo a partir del cual se ponen en marcha todos los procesos para esto.

3. También de *la evaluación* se desprende un reflejo del estado del servicio en los variados aspectos valorados. La atención a las necesidades formativas de los y las jóvenes –personales, lingüísticas, competenciales y para certificaciones- ha potenciado sus posibilidades de inserción social y laboral. Y, por otra parte, la proporción de contratos de trabajo firmados con relación a las ofertas, aunque con diferencias destacadas entre territorios, refleja que **una cantidad importante de los jóvenes ha podido desplegar esta formación y sus capacidades en ámbitos aplicados**, a los cuales se dirigen.

Las valoraciones cuantitativas y cualitativas relacionadas con *la satisfacción con los diversos aspectos del servicio* (globalidad de la estancia, desempeño de expectativas, estancia en el piso y compañeros, formación interna y externa, actividades organizadas, tutorías y asambleas) configuran un espejo en el que se puede valorar el servicio y el proyecto de la mejor forma.

En cuanto a los argumentos y razones de insatisfacción o menor valoración, en la actualidad se trabaja de forma precisa y detallada para analizar posibles vías de mejora de las acciones realizadas y que influyen en las valoraciones, como se ha explicado, y encontrar nuevos recursos, salidas y/o procedimientos que permitan alinearlos con los objetivos y necesidades de los jóvenes; y también para mejorar y potenciar los elementos que resulten satisfactorios o faciliten dichas acciones.

Resumiendo, las principales *limitantes de la satisfacción o causas de insatisfacción* están en las dificultades encontradas por los jóvenes para la inserción laboral (que no social y comunitaria) total, continua, estable o acorde con las expectativas; la lejanía a determinados servicios y recursos urbanos; y tener que ajustarse, adaptarse o aceptar determinados aspectos de la gestión de los pisos en cuanto a criterios de funcionamiento o limitaciones.

En cuanto a las actividades realizadas y la formación externa, también se han destacado las limitaciones con relación a su diversidad y frecuencia, y se sugiere que puedan aumentar en cantidad, al igual que realizar la formación interna más profunda en determinados aspectos.

Con independencia de que está claro que algunas posibilidades y alcances del proyecto son atribuibles a la situación sanitaria antes descrita, la Coordinación, las Direcciones territoriales y todo el personal involucrado en el PIL enfoca buena parte de sus energías, del tiempo de análisis y visualización de la mejora continua a **cambiar las causas de insatisfacción que son controlables, y reforzar y mejorar los factores que favorecen la satisfacción**. De igual modo, se toman bastante en cuenta y en serio las recomendaciones pedidas a los y las jóvenes sobre puntales de mejora y necesidades de refuerzo por parte de tutores, tutoras y demás personal educativo. En este sentido, concluiríamos diciendo que **la base de la mejora continua y lo que explica y justifica las acciones son las intervenciones específicas que contribuyen a la realización y buen desarrollo de los PAI, del proceso evolutivo en sí hacia formas de vida adultas, y en última instancia de la emancipación y la autodeterminación**; incluida una participación auténtica y la auténtica integración sociolaboral y comunitaria en los términos y plazos que se han planificado.

Asimismo, destacaríamos que en una considerable cantidad y mayoría de indicadores se dan valores y argumentos muy positivos; principalmente en cuanto a la estancia, el compañerismo, la intervención educativa y las oportunidades formativas y para el desarrollo que el Proyecto ha aportado individualmente. Resulta relevante la satisfacción que reporta ver cristalizadas las consecuciones o logros que permiten a los y las jóvenes actuaciones autónomas en la satisfacción de

sus necesidades y el autocuidado, siempre, no obstante, con la presencia y apoyo del personal del servicio, que ajusta su intervención a la evolución personal y del proyecto de cada joven. Así se **puede concluir que los principios psicopedagógicos y metodológicos para la intervención explicados van encontrando sentido al ponerse en práctica de forma adecuada y efectiva**; principalmente a fin de que se dé en forma auténtica la participación, el traspaso del control y así la toma de decisiones por parte de los jóvenes en los aspectos de su cotidianidad y de los asuntos más relevantes de su camino de vida.

4. Por último, añadiríamos en relación con *los indicadores de calidad* que igualmente el trabajo realizado para mejorar la vinculación de los jóvenes a las actividades de la comunidad se enfoca en la autonomía motivacional, a la vez que en el ajuste de la formación y la inserción laboral para que estos procesos sean más estimulantes de inicio. Del mismo modo, en cuanto a la vinculación a recursos adecuados al momento de la desvinculación del servicio, el trabajo se enfoca, aumenta y ajusta al prever o planificar de forma más detallada el camino de salida de cada chico o chica; intentando también encontrar más recursos para las tareas de prospección, prácticas y seguimiento laborales, a la vez que **potenciando la autonomía, claridad de metas y proactividad de él o ella en busca de recursos**.

Otro dato a rescatar es el relativo a la resolución de las incidencias y las inspecciones por parte de la administración contratante, como referente de satisfacción por parte de este agente. El valor del indicador (cien por ciento a lo largo de todo el año) refleja que el servicio PIL *ha cumplido de forma íntegra y a tiempo*; y se quiere seguir actuando con igual celeridad y eficiencia al resolver todo lo que vaya surgiendo y sea objeto de revisión minuciosa.

Por último, en cuanto a *la orientación y la consecución de la mejora continua* por parte del servicio, concluimos con la idea de que las comisiones transversales de mejora son un paso importante para **sistematizar dichas tareas y la permanencia de las mejoras implantadas de carácter organizativo y de intervención**, las cuales en última instancia acaban por ofrecer unas condiciones y calidad de servicio mayor para los y las jóvenes.

Así, acabaríamos concluyendo que el Proyecto de Inserción Laboral se perfila como una buena práctica y un servicio de calidad, como lo han mostrado las diversas evaluaciones, y sobre todo en tanto que **da respuesta a la necesidad generada de una realidad bien específica**, que demanda unas actuaciones y criterios particulares, ajustados a las personas que se atiende, que son los mismos y mismas que dan sentido al PIL y su razón de ser.

5. Referencias.

- » Agència Catalana de la Joventut (2021). *Situació laboral de la joventut*. Tercer trimestre de 2021. Generalitat de Catalunya. http://ejoventut.gencat.cat/web/.content/e-joventut/recursos/tipus_de_rekurs/documentacio/arxiu/document/informes_epa/Informe_EPA_3r_trimestre_2021.pdf
- » Carmona, L. [Lourdes] (2017). ¿Estamos preparando a nuestros jóvenes para el futuro laboral que les espera? *Revista de Estudios de Juventud*, 117, 37-51. https://www.injuve.es/sites/default/files/2018/23/publicaciones/documentos_2._estamos_preperando_a_nuestros_jovenes_para_el_futuro_laboral_117.pdf
- » Coleman, J. C. [John] y Hendry, L. B. [Leo] (2003). *Psicología de la adolescencia*. Morata.
- » Coll, C. [César] (1999). *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. Horsori
- » Coll, C. [César] i Solé, I. [Isabel] (1989). *Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- » Colomer, M. [Marta] (Coord.) (2010). *Proposta metodològica d'inserció laboral per a joves*. Agència de Comunicació Social.
- » Deci, E. L. [Edward] i Ryan, R. M. [Richard] (2012). Self-determination theory. En P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, i E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (pp. 416–436). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- » Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència [DGA-IA] (2015). *Programa marc per als centres residencials*. Generalitat de Catalunya; Conselleria de Benestar Social i Família.

- » Educaweb (sense data). *Orientació Acadèmica. Programes de Formació i Inserció (FPI)*. <https://www.educaweb.cat/contin-guts/educatiu/formacio-professional-fp/programes-forma-cio-insercio-pfi/>
- » Erikson, E [Erik Homburger] (2000). *El ciclo vital completado*. Paidós. Treball original publicat en 1982.
- » Fierro, D. [Daniel] (2014). *El desenvolupament durant la jo-ventut. De l'adolescència a l'edat adulta*. FUOC.
- » Fundació Plataforma Educativa (2019). *Bones pràcti-ques en l'acció social*. Fundació Plataforma Educativa. <https://plataformaeducativa.org/portal/bones-practi-ques-en-accio-social/>
- » García-Vesga, M.C. i Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 63-77.
- » Inforesidencias.com (s. d.). *¿Qué es la Atención Centrada en la Persona?* <https://www.inforesidencias.com/contenidos/pro-fesionales/nacional/-que-es-la-atencion-centrada-en-la-per-sona>
- » Institut d'Estadística de Catalunya (Idescat) (2021a). *Edad media al primer matrimonio*. Idescat. *Indicadores anuales*. [Edad media al primer matrimonio](#).
- » Institut d'Estadística de Catalunya (Idescat) (2021b). *Edad media al primer hijo*. Idescat. *Indicadores de la Unión Euro-pea*. [Edad media al primer hijo](#).
- » Institut Nacional de la Joventut (INJUVE) (2021). *Informe Juventud en España 2020*. Ediciones INJUVE. <http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2021/11/>

- » Marcia, J.[James] (1980). Identity in adolescence. A J. Adelson (Ed.). *Handbook of adolescent psychology*, pp. 159-187. Wiley.
- » Mari-Klose, P. [Pau]; Julià, A. [Albert], i Marí-Klose, M. [Marga] (2012). Emancipació domiciliària i família. Joves i família en els processos de transició a la vida adulta: teixint nous lligams. A *Enquesta a la joventut de Catalunya*, vol. 1 (pp. 225-329). Direcció General de Joventut. https://dretssocials.gencat.cat/web/.content/JOVENTUT_documents/arxiu/publicacions/col_estudis/ejc_1_6.pdf
- » Montserrat, C. [Carme]; Iglesias, E. [Edgar]; Gómez, C. [Cayetano]; Gallart, J. [Judith]; Bedoya, Z. [Zareth] i Llosada, J. [Joan] (2021). Informe extens. *Estudi sobre la situació de la joventut migrada sense referents familiars a Catalunya*. Grup de Recerca Liberi. Universitat de Girona.
- » Moreno, A. [Amparo] (2014). El desenvolupament durant l'adolescència. A A. Moreno (coord.) *Psicologia del desenvolupament II: Adolescència, joventut, adulta i vellesa*. FUOC.
- » Motti-Stefanidi, F. [Frosso]; Pavlopoulos, V. [Vassilis] i He, J. [Jia] (2021). Immigrant Youth Resilience: Theoretical Considerations, Empirical Developments, and Future Directions. *Journal of Research on Adolescence* 31 (4), 966-988.
- » Oliva, A. [Alfredo] (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15, 373-383.
- » Onrubia, J. [Javier] (1993). Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas. A C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, & A. Zabala, *El constructivismo*

en el aula (p. 101-124). Barcelona: Graó.

- » Onrubia J. [Javier] (1997). El papel de la escuela en el desarrollo del adolescente. A E. Martí i J. Onrubia (coords.), *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente*. Vol. VIII (p. 15-27). ICE/Horsori (Cuadernos de formación del profesorado).
- » Oppland, M. [Mike] (2021). 8 formas de crear flujo según Mihaly Csikszentmihalyi. *PositivePsychology.com*. [8 formas de crear flujo según Mihaly Csikszentmihalyi \[+TED Talk\] \(positivepsychology.com\)](#).
- » Parlament de Catalunya (2011). *Llei 14/2010 de Drets i Oportunitats de la Infància i l'Adolescència*. Generalitat de Catalunya.
- » Peiró, R. [Rosario] (2017). Enfoque SMART. *Economipedia.com*. <https://economipedia.com/definiciones/enfoque-smart.html>
- » Rodríguez, P. [Pilar] (2010). La atención integral centrada en la persona. Principios y criterios que fundamentan un modelo de intervención en discapacidad, envejecimiento y dependencia. *Serie: Informes Portal Mayores*, No. 106. Imserso/CSIC.
- » SalusPlay (2022). Tema 1. Tendencias; situar al paciente en el centro. *Apuntes Gestión y Liderazgo en Cuidados de Enfermería*. <https://www.salusplay.com/apuntes/apuntes-gestion-y-liderazgo-en-cuidados-de-enfermeria/tema-1-tendencias-situar-al-paciente-en-el-centro>
- » Schalock, R. L. [Robert] i Verdugo, M. A. [Miguel Ángel] (2002). *Handbook on quality of life for human service practitioners*. American Association on Mental Retardation.
- » Secretaria d'Infància, Adolescència i Joventut (2022). Infants

i joves emigrats sols: INCIDÈNCIA (evolució anual). *Adolescents i joves emigrats sols. Adolescents i joves acollits per la DGAIA i noves arribades. Informe estadístic mensual.* https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/infancia_i_adolescencia/estrategiacatalanaacollida/dades/

- » Vaqué, I. [Irene] (1 d'agost, 2019). *Espanya, el país de la UE on més dones tenen el primer fill passats els 40.* Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals. <https://www.ccma.cat/324/espanya-el-pais-de-la-ue-on-mes-dones-tenen-el-primer-fill-passats-els-40/noticia/2939037/>



www.plataformaeducativa.org