

REVISIÓN DE «INTERVENCIÓN SOCIAL CON FAMILIAS: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DESDE LA EDUCACIÓN NO-FORMAL (SEPT. 2005)»

A review of «Family Social Intervention and non-formal education: a methodological propouse»

René Solís de Ovando Segovia

RESUMEN: *Esta revisión (y esquemática propuesta) sobre metodología de la intervención social con familias en desventaja social, sitúa a la educación no formal como su ámbito técnico de referencia. La intervención social con familias ha evolucionado desde el llamado «trabajo de casos» hacia el trabajo con contextos convivenciales, variando importantemente tanto el sujeto de análisis y de intervención, como la forma de abordar la participación técnica y comunitaria. Identificar a la familia como la unidad de análisis e intervención de los servicios sociales que determina afrontar el diseño y control de los programas desde una perspectiva ecológica: los usuarios de los servicios sociales no tienen unas características intrínsecas que los definen y caracterizan como acreedores de ayudas, sino que es la posición social que ocupan lo que determina su grado de desventaja. Las reflexiones propuestas en este artículo se fundamentan en la mejora de los recursos personales y sociales de las personas para disminuir su vulnerabilidad.*

Palabras claves: *identificar recursos e historia de aprendizaje de las familias; facilitar la incorporación de competencias; reforzar y evaluar para garantizar eficiencia técnica.*

ABSTRACT: *This methodological proposal is focused on social intervention whose technical area is non formal education with disadvantaged families. The development from the «casework» to the work in contexts of living together, has changed the subject of analysis and the way of tackling intervention. To identify the family as a unit of analysis and intervention of social services determines to confront the design and control of the programmes from an ecological perspective: the users do not have inherent characteristics that can define and characterise themselves as creditors of aid, but is the social position they have what determines its degree of disadvantage.*

The offered model is based in increasing the personal and social resources of the users to reduce its vulnerability.

Key words: *identify resources and history of apprenticeship of the families; facilitate the incorporation of powers; strengthen and evaluate to guarantee technical efficiency.*

1. MARCO DE REFERENCIA

La intervención social con familias es, con toda probabilidad, la forma de acción social directa más relevante en el ámbito de los servicios sociales. La problemática de las personas que sufren desventaja social está siempre vinculada a un entorno familiar que, aunque sea por defecto, gravita importantemente en las consecuencias de la posición social en la que se encuentra. Y, aunque las situaciones de origen sean muy diversas, parece clara la necesidad de *estandarizar* la forma de aproximación profesional a la problemática familiar, de normalizar ciertos objetivos técnicos que son comunes a todas las intervenciones.

Intentar, por tanto, reflexionar sobre una propuesta metodológica en programas de intervención familiar, resulta ser un desafío que deberá responder, en primer lugar, al intento de unificar criterios técnicos en las formas de intervención social, proponiendo un modelo de intervención unificado que dé coherencia a las actuaciones de los equipos de intervención directa. En segundo lugar, ha de concebirse con la idea de facilitar a los equipos profesionales (fundamentalmente a educadores sociales) su actuación, normalizando protocolos y promoviendo un «lenguaje común» desde el análisis familiar, hasta la evaluación de resultados. Y, finalmente, desde la perspectiva de la educación no-formal, la intervención social con familias debe ser una herramienta que facilite la coordinación entre los componentes de los equipos de intervención y las otras instancias relacionadas con los usuarios.

Pero es necesario destacar, también, que cualquier aproximación a aspectos metodológicos relacionados con la intervención social con familias debe contemplar, como opción estratégica, la mejora de la atención social a la infancia en dificultad, puesto que en los programas desarrollados por los equipos de atención familiar, muy mayoritariamente las familias son objeto de intervención en cuanto

tienen entre sus miembros a niños/as en riesgo o crisis de desprotección. En este sentido, parece necesario plantear algunas reflexiones sobre el concepto de *niño* como sujeto de derechos y objeto de atención social, así como la idea de *familia* como ámbito de análisis y de educación social.

Desde que se supera la idea de sectorización (identificar usuarios según características intrínsecas), tendemos a definir como objeto de atención preferente a los denominados *grupos vulnerables*, entendiendo como tales los formados por personas en situación de desventaja social, es decir, sujetos en riesgo (o evidencia) de sufrir una especial incidencia de problemas. Es así como, para técnicos y profesionales de los servicios sociales, los grupos vulnerables lo son en función, fundamentalmente, de condiciones extrínsecas a las personas que los componen: condiciones que relacionan la desventaja con la posición social en la que se encuentran. Esto, naturalmente, determina que los mecanismos de compensación se dirijan (o deban dirigirse) a generar innovaciones que permitan un cambio en la posición social, de tal suerte que se elimine o disminuya la situación de desventaja (Solís de Ovando, 1999 y 2003). Cuando nos referimos a la *infancia como grupo vulnerable*, en cambio, estamos considerando que es una condición intrínseca la que determina la situación de desventaja y, por tanto, pareciera que el enfoque de intervención también debería ser diferente. Pero esto no es así, puesto que si se analiza, aunque sea superficialmente, la situación de niños o adolescentes en dificultad, es fácil concluir que, en términos operativos, su vulnerabilidad (como la de cualquier otra persona) está más en función de los recursos con los que cuenta (o de los que carece), sean éstos propios o del entorno, que con características individuales independientes. Y, obviamente, la mayor o menor cantidad y calidad de esos recursos personales y/o sociales son cuestiones directamente ligadas a factores posicionales.

Incuestionablemente la infancia es el colectivo más delicado y sensible a los cambios sociales y, por tanto, los niños son los primeros en reflejar tendencias y factores de riesgo presentes en cada tiempo. En este sentido, se puede considerar la probabilidad de incidencia de problemas como una realidad íntimamente ligada al «factor infancia», pero entendiendo que se trata de un elemento defini-

torio que, además de representar el punto de partida de nuestro análisis, en términos prácticos no es más que una condición tan presente como invariable. En cambio, la identificación de los factores de riesgo (como componentes claves para conocer posibles causas de la vulnerabilidad), sí resulta enormemente relevante para aproximarnos al conocimiento de los problemas sociales. Así, por ejemplo, el problema de los malos tratos a los niños resulta paradigmático: se identifica como un hecho inherente a la «condición niño/a» la posibilidad de ser maltratado/a y, cuando existen malos tratos, es ésta una realidad transversal a toda la sociedad (es identificable en todas las clases sociales, en edades muy tempranas, etc.). La prevención pasa, entonces, por la identificación de factores de riesgo específicos de cada sociedad, aunque reconozcamos la existencia de determinantes comunes a prácticamente cualquier cultura (Solís de Ovando 2003).

Por fin, para situar un adecuado marco referencial sobre intervención social con familias e infancia, resulta imprescindible referirnos a la existencia de los malos tratos, ya que son la manifestación evidente de que la vulnerabilidad se manifiesta en forma de problemas concretos. Así, como ocurre con los actos violentos contra las mujeres, los malos tratos a los niños son perpetrados mayoritariamente en el ámbito familiar. Como se dice en «Los malos tratos a la infancia, aproximación al problema, factores de riesgo y el reto de la prevención» (Solís de Ovando 2001), «... *Subyace a esta realidad una cuestión valórica (cultural) que está presente en todos los episodios de violencia doméstica y que puede resumirse en la siguiente sentencia: se maltrata a los niños, porque se puede, y se puede, porque la fuerza física de quien lo hace se lo permite y porque la sociedad lo tolera y hasta fomenta. Frases como «mi hijo es mío y lo que haga con él es cosa mía», «en mi casa nadie tiene que intervenir», «mi padre me pegaba y así aprendí a ser una persona de bien», «una bofetada a tiempo es educativa», etc., son manifestaciones de una situación considerada normal hasta hace poco tiempo y, aunque se ha iniciado un proceso de cambio significativo, todavía está demasiado presente en nuestra sociedad la convicción de que pegarle a un hijo es algo normal y hasta aconsejable.» Y continúa, «... las definiciones actuales, acordadas por la comuni-*

dad científica, incluyen en los malos tratos a la infancia muchos más aspectos que el maltrato físico activo, pero no debe olvidarse que es ésta una de sus expresiones principales y que siempre que se pega a un niño, se le maltrata emocionalmente, se le enseña a resolver conflictos por la vía del abuso y se demuestra debilidad para convencer. Es fundamental, entonces, reparar en aspectos valóricos del acervo cultural para afrontar, con expectativas de éxito, cualquier análisis e intervención sobre esta grave problemática.»

La idea de *niño como sujeto de derechos*, sumada a la asunción profesional de que es la familia (en cualquiera de sus formas) el principal factor de protección y de riesgo, resulta determinante en el diseño, desarrollo y control de las intervenciones dirigidas a menores en riesgo o crisis de desprotección. Por otra parte, las familias son formas de organización social, insertas en un sistema amplio que es la sociedad, por lo que ha de contemplarse, en el análisis y diseño de la intervención, una implicación potente de la comunidad.

2. INTRODUCCIÓN

Presentar, como sugiere el título de este artículo, una propuesta metodológica *novedosa* en el marco del Sistema Público de Servicios Sociales, puede generar unas expectativas que, probablemente, al término del mismo se vean defraudadas. Pero esta reflexión no significa eludir el desafío que representa intentar ajustar un modelo teórico —en este caso el de *competencia social*— a la intervención social con familias en desventaja social, sino reconocer que entre lo que los profesionales consideramos más pertinente y técnicamente sólido, y lo que es su realización práctica con resultados efectivos y eficientes, puede haber (de hecho hay) una distancia considerable. Más aún, desde una posición teórica, identificar carencias, factores de riesgo, falta de competencias, etc., es una cuestión relativamente poco compleja; el verdadero reto radica en ofrecer alternativas viables ante la falta o carencia de habilidades personales o sociales que a ciertas familias les conduce a sufrir situaciones de desventaja social.

Por otra parte, cuando nos referimos a *educación no-formal*, que es el contexto en el que situaremos esta propuesta, estamos en un

escenario cuyos límites y funciones parecen poco claros: la *educación no-formal* es educación con diseño de programas y sistemas de evaluación consistentes, pero no suele incluir técnicas estandarizadas y, aunque frecuentemente se trata de programas «ad-hoc», se tiende cada vez más a generalizar los modelos de análisis y de intervención social de contrastado éxito. Por tanto, y con el objeto de marcar con más claridad los límites de este artículo, situaremos el concepto de *educación no-formal* como un trabajo pedagógico que tiene, al menos, tres características:

- En primer lugar, es intervención social en ámbitos tradicionalmente no incluidos en programas escolares o de instituciones de enseñanza reglada: el hogar familiar, el barrio, centros de día, etc.
- En segundo lugar, se trata de la utilización de técnicas de aprendizaje social específicas para cada situación dirigidas a generar cambios duraderos que potencien la autonomía personal de los usuarios.
- Finalmente, contemplaremos la presencia de un agente social imprescindible para su aplicación, un profesional que interviene directamente con las familias y cuya función básica es posibilitar la incorporación de competencias para elevar su calidad de vida y prevenir el riesgo de exclusión social; es el *educador social*. Naturalmente, como es consustancial a la metodología de intervención social, se ha de contemplar el carácter interdisciplinar de la actuación con familias y la necesaria supervisión técnica, que implica la participación de otros profesionales y agentes sociales intermedios, pero parece claro que es el educador familiar la figura clave para garantizar una intervención social pertinente, evaluable, efectiva y eficiente.

Como hemos mencionado, el marco en el que situaremos esta propuesta metodológica son los servicios sociales comunitarios que, en la España actual, son el resultado de una evolución histórica que es forzoso tener en cuenta. El paso de las políticas preconstitucionales de beneficencia, hacia un sistema de protección social de derecho, ha permitido el desarrollo de modelos de intervención en los que el protagonismo descansa en los usuarios y que, como veremos,

es condición necesaria para hacer efectivo el desarrollo de modelos cuya diana de intervención son las competencias. Comentaremos, entonces, algunos hitos claves que han determinado la configuración de nuestro actual Sistema de Protección Social.

Por fin, y como último elemento que compone este artículo, haremos una reflexión sobre la necesidad de hacer viable el trabajo coordinado entre las diferentes redes normalizadas del Sistema de Protección Social y la utilización adecuada de redes sociales informales. En este sentido, ante el reconocimiento profesional unánime de que las situaciones que determinan la desventaja social son multicausales y multisintomáticas, intentaremos ir algo más allá de la mera declaración de intenciones (que solo contempla relaciones profesionales inter-administrativas), para invitar a una reflexión más aplicada, que se fundamente, precisamente, en la *educación social familiar*.

3. PROTECCIÓN DE LAS FAMILIAS DESDE LOS SERVICIOS SOCIALES

Los servicios sociales comunitarios, como primer dispositivo para garantizar el ejercicio de los derechos reconocidos en las leyes autonómicas de servicios sociales, dirigen sus esfuerzos hacia el primer contexto donde se manifiestan problemáticas relacionadas con situaciones de necesidad social: las familias. Asimismo, en las declaraciones de principios y exposiciones de motivos de normas sobre protección social, se suele manifestar esta misma idea/fuerza: *la familia como unidad básica de análisis e intervención social*. Un caso emblemático lo constituye lo que la Organización de Naciones Unidas (ONU 1989 y ONU, 1991, p. 6), manifiesta en el punto 1. a de la proclamación del Año Internacional de la Familia (AIF):

«La familia constituye la unidad básica de la sociedad y, en consecuencia, merece especial atención. Por tanto habrá que prestar a la familia protección y asistencia en la forma más amplia posible, de manera que pueda asumir sus responsabilidades en la comunidad con arreglo a lo dispuesto en la Declaración Universal de Derechos Humanos, los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, la Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer».

Entonces, cuando nos referimos a «intervención con familias en desventaja social» estamos centrando nuestra atención en el ámbito y objeto de la acción social de los servicios sociales comunitarios, ya que es ésta la primera instancia desde la que se valora la situación de necesidad, se prescriben recursos y se diseña la forma de intervenir. La evolución desde el llamado *trabajo de casos*, definido a principios del siglo XX por M. Richmond (1995) hacia una sistemática más racional y operativa (el trabajo con contextos convivenciales), ha cambiado el sujeto de análisis y, claro, la forma de abordar la intervención. Pero no es menos cierto que este desarrollo ha sido más claro en aquellos aspectos que están relacionados con cuestiones analíticas, de aproximación al problema, más que en lo referente a la metodología, manteniéndose una cierta tendencia a la falta de sistematización y control técnico riguroso, excepto en lo que se refiere a soportes técnicos-administrativos –casi siempre vinculados al diagnóstico y prescripción– más que a la intervención misma.

Identificar a la familia como la unidad de análisis e intervención de los servicios sociales comunitarios determina, entonces, afrontar el diseño y control de la intervención desde al menos dos ángulos: por una parte, la consideración de que los usuarios no son solo personas individuales, sino conjuntos que, como tales, cuentan con recursos diferentes de los de cada uno de sus miembros y que, a su vez, deben afrontar dificultades propias de su realidad convivencial; y, por otra, que las familias objeto de intervención no tienen unas características especiales e intrínsecas que las definen y automarginan, sino que se encuentran en una *posición social* de desventaja (Solís de Ovando, 1990) que es factible cambiar. En este sentido, comentaremos a continuación algunos antecedentes importantes que determinaron la actual configuración del nuestro Sistema Público de Servicios Sociales que nos pueden dar luz sobre las bases que sustentan el modelo cuyos fundamentos presentamos en este trabajo.

3.1. El abandono paulatino de las políticas sectoriales

La cada vez más extendida renuncia a desarrollar políticas sectoriales, ha determinado que el objeto de intervención sea definido en función de unos potenciales usuarios que sufren las consecuencias

de estados carenciales relacionados con las necesidades sociales de las que es responsable subsidiario el Estado, y no por sus características intrínsecas. Esto ha resultado ser un elemento clave en el análisis y en la educación social con familias, ya que no sólo se evita la estigmatización y el proceso de «culpación de la víctima» (Solís de Ovando, 1990), sino que, también, sitúa la desventaja social como una cuestión fundamentalmente posicional. Esta realidad no sólo ha determinado el abandono paulatino de programas sectorialistas, sino que, además, en algunos servicios (o prestaciones sociales) en las que clásicamente se ha situado a unos determinados colectivos, se ha ido ampliando los criterios de accesibilidad y, al mismo tiempo, restringiendo el carácter crónico de la atención. Es decir, si los recursos y programas concebidos para mejorar situaciones de necesidad son prescritos de forma eficiente, el criterio que los hará idóneos será la valoración de la coyuntura en la que se encuentra el usuario (en nuestro caso, el niño y la familia), lo que se traduce en el estudio de sus posibilidades de atender necesidades, afrontar circunstancias críticas y contar con su «historia de aprendizaje» (competencias, hábitos desfavorables, etc.). Se evidencia, entonces, que las necesidades tienen un carácter transversal, que es relevante conocer su existencia, pero, fundamentalmente, serán los recursos personales (su carencia o déficit) lo que determinará una intervención u otra.

3.2. Diseñar y desarrollar las intervenciones en función de la incorporación de recursos

Efectivamente, el abandono del asistencialismo pasivo (característico de las políticas sectoriales) ha sido determinante en el «rediseño» de programas, así como el replanteamiento de los sistemas de evaluación, puesto que ya no es sostenible que las ayudas sociales sean concebidas como el mero acercamiento de recursos ante déficits puntuales, sino como incorporación de los mismos a las personas que carecen o son deficitarias de ellos. Se trata de evitar, entonces, una suerte de «doblaje social» que consiste en cubrir consecuencias sin afectar las causas y, en cambio, fomentar la autonomía, facilitando que los usuarios sean cada vez más competentes para enfrentar situaciones críticas del presente y otras que les pueda

deparar la vida. Los usuarios son personas en situación de desventaja social que pueden y deben, a través de ayudas eficientes, protagonizar su proceso de cambio.

Ser críticos con el asistencialismo imperante durante las primeras décadas de desarrollo de los servicios sociales no significa sostener la «total inutilidad» de ese modelo, solo debe llevarnos a reconocer que el análisis de contextos y la promoción de autonomía abre muchas más posibilidades hacia intervenciones exitosas. El pensamiento lineal (base del asistencialismo) es muchas veces pensamiento dinámico, pero la tendencia actual a considerar los problemas sociales de forma contextual (pensamiento circular), a centrar la atención en «el todo» de una cuestión y no sólo en las partes, adquiere cada vez más valor. En la medida en que consideramos más variables, más alternativas, investigamos más opciones e incluimos más innovaciones, generamos más equilibrio a la acción social (Senge, 1998). Así nos acercamos a la idea de mejorar efectivamente la situación de precariedad que determinó la intervención: hacer más competentes a los usuarios de los servicios sociales.

3.3. Hacia modelos más participativos

Educación social familiar es, en la práctica, hablar de participación: el protagonismo del cambio descansa básicamente en el usuario, su participación efectiva determina el diseño y garantiza la incorporación de competencias. Este hecho se traduce en que, cada vez más, se tienda a controlar los recursos no sólo en función de su grado de eficacia (número de prestaciones o servicios), sino por su efectividad y eficiencia (éxitos y cantidad de esfuerzo empleado para conseguirlos). Así, la participación es el elemento crucial para promover la independencia de los usuarios, ya que a mayor participación efectiva, mayor adquisición de habilidades que potencian autonomía, lo que generará un aumento significativo de la eficiencia técnica, es decir, menor esfuerzo del programa para lograr éxitos. De esta manera, el proceso de intervención se controla a través de indicadores técnicamente mejor construidos y, sobre todo, más utilizados, puesto que aportan significativamente más información relevante para evaluar resultados y proyectar acciones futuras. Todo esto

representa un importante avance en la metodología de intervención, ya que se traduce en el abandono de técnicas pasivas, en las que se espera al cliente que es quien debe demandar un recurso disponible y cuya accesibilidad depende fundamentalmente de la necesidad expresada, más que de su idoneidad.

Por otra parte, el paulatino abandono de prácticas asistencialistas ha facilitado que no se estigmatice a los usuarios, que no precisen asumir el rol de «persona necesitada» para poder acceder a prestaciones sociales, sino participar efectivamente en su proceso de cambio, aunque en principio no fueran ellos mismos quienes lo determinarían. Ciertamente se ha avanzado, pero en las bases referenciales que hemos citado hasta este momento, aún aparece pendiente la incorporación de los usuarios como actores principales desde el comienzo de la intervención hasta la valoración final de sus efectos. Este es, probablemente, uno de los grandes aportes de la educación no formal en general –y de la educación familiar en particular– al Sistema Público de Servicios Sociales; la integración real de los usuarios en su proceso de mejora posicional puesto que, como hemos dicho, educación social es, en la práctica, sinónimo de participación.

Finalmente, es necesario señalar el esfuerzo, sin duda notable, que se ha realizado para desarrollar metodologías de intervención social con unidades de convivencia que resulten operativas, funcionales y adecuadamente evaluables, aunque en no pocas ocasiones se encuentren con la dificultad de sistematización que viene determinada por al menos dos cuestiones claves de la realidad social: en primer lugar, una gran variedad y complejidad de la situación que da lugar a la intervención, lo que obliga a centrar el análisis en las variables que explican en mayor medida la varianza y, por otra parte, la inercia (propia del asistencialismo) que lleva a los usuarios a mantenerse como meros receptores de ayudas. Los problemas sociales son de muy baja estructuración precisamente porque reconocemos en ellos su carácter diverso y su origen multicausal; se trata de problemas con más de una solución posible, por tanto será arriesgado proponer «recetas infalibles» y aplicables en cualquier circunstancia. Pero, no es menos cierto que, en ocasiones, en los servicios sociales de base se arrastra una tendencia asistencialista y tecnocrá-

tica que dificulta el desarrollo de una metodología realmente novedosa, cuestión que se acentúa cuando el sujeto de atención es un niño o adolescente, ya que esto dispara, con mayor facilidad, una suerte de paternalismo proteccionista tan comprensible como generador de dependencia. Promover la implantación de una *tecnología de la intervención social competencialista* deberá ser, entonces, una apuesta por buscar rentabilidad social, al tiempo que administramos mejor los recursos disponibles, puesto que, como veremos, los modelos de competencia social se fundamentan en la promoción de la independencia de los usuarios.

4. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE FAMILIA, INFANCIA Y COMPETENCIA SOCIAL

4.1. Las familias, escenarios de intervención social

Hasta este momento nos hemos referido a *familia* como la unidad de análisis e intervención desde los servicios sociales comunitarios, sin mencionar un tipo concreto de estructura que la defina, ni siquiera hemos indicado unos mínimas condiciones que delimiten el término. Y, probablemente, no sea una buena idea instalar en este momento una discusión sobre un concepto que ha evolucionado tanto y tan deprisa en los últimos tiempos. Solamente, con el objetivo de indicar el contexto microsocia en el que nos moveremos, diremos que este concepto nos remitirá a una idea amplia de familia, sin constreñirse a las unidades convivenciales con sanción legal u otras condiciones restrictivas. De esta manera, entenderemos por familia la definición propuesta para ser incluida en el Diccionario de Política Social y Servicios Sociales (pendiente de edición): *unidades de convivencia en las que se desarrolla solidaridad y apoyo mutuos para la satisfacción de las necesidades básicas de sus miembros, pudiendo ser de carácter nuclear o extenso y adoptar diferentes formas (monoparentales, parejas de distinto o el mismo sexo, con o sin sanción legal, grupos de hermanos...) en las que existen vínculos estables (o semi-estables) y que cuentan con una historia.*

Al situar este trabajo en el marco de la *educación no-formal*, pondremos especial atención sobre su aplicabilidad en familias con

niños especialmente vulnerables: niños en riesgo de desatención u objeto de cuidados inadecuados, con hábitos desadaptativos, con relaciones conflictivas con otros miembros de su familia o con personas de su entorno, con dificultades de socialización, víctimas de maltrato, etc. Obviamente, tanto los principios generales como los fundamentos metodológicos que desarrollamos en adelante son válidos para intervenir con familias sin niños (o sin niños especialmente vulnerables), pero, en este caso, la experiencia que avala algunas de las tesis que sostendremos se ha desarrollado (y desarrolla) en familias de esas características.

4.2. Los niños, grupo especialmente vulnerable y fuente de conflictos

En la actualidad resulta muy complejo ofrecer una aproximación conceptual, más o menos completa, de lo que es la infancia en el año 2010. La obvia falta de perspectiva a la que nos obliga la condición de contemporáneos, sumada a que estamos viviendo una época de cambios vertiginosos, dificulta enormemente proponer una definición diáfana. Pero, en cambio, sí podemos ver con cierta claridad que los niños de hoy se apartan cada vez más de las expectativas de la generación de sus padres. Y, aunque parezca paradójico, esta realidad es coherente con ciertos valores y premisas ideológicas imperantes desde la década de los sesenta (Neill, 1966 y 1975; Fromm, 1978), según las cuales se promueve en los niños el ejercicio de sus derechos (se les enseña a ser reivindicativos), al tiempo que los padres tienden a atender sus necesidades (algunas claramente artificiales) incluso antes de que éstas hagan sentir su presencia. De la misma manera, cuando los niños y adolescentes se comportan de forma inadecuada, no responsable e incluso delictiva, se tiende a considerar que se trata de «conductas desviadas» o «patológicas», de tal suerte que no son asimiladas como verdaderos cambios en un tipo de infancia que cada vez incluye a más niños y jóvenes, sino como aberraciones dignas de análisis clínicos casi siempre infértiles.

Ciertamente, las características centrales de los niños de nuestro tiempo mantienen la condición de sujetos de protección y de grupo vulnerable, pero no es menos cierto que la idea de infancia que se

tenía hace solo un par de décadas era muy diferente. Niños y jóvenes (en muchos casos usuarios de programas de educación familiar), actualmente aparecen cada vez menos inocentes y con menor candidez. Es preciso considerar, como se reconoce en la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2001, p. 77) es necesario fomentar el respeto de la infancia, «*pero nunca a costa de los derechos humanos o de las responsabilidades de los otros*»; se subraya «*que los niños tienen el derecho a expresar sus puntos de vista y a que sus opiniones se tomen en serio y se les otorgue la importancia que merecen, pero no establece que los puntos de vista de los niños sean los únicos a tener en cuenta.*» Se indica con claridad «*que los niños tienen la responsabilidad de respetar los derechos de los demás, especialmente los de sus padres y sus madres*».

4.3. Competencia social. Una nueva ética de intervención educativa

«Definir con precisión el constructo *Competencia Social* es, probablemente, en la actualidad una tarea imposible, puesto que aún no existe acuerdo en la comunidad científica sobre este extremo (Dodge 1985, Jiménez 1995). En cambio, sí existe consenso sobre el enorme valor predictivo y de intervención que tiene que trabajar con algunas de las ideas fuerza que este concepto abriga.» (Solís de Ovando, 1999, p. 121).

Esas «ideas fuerza» hacen referencia a que se trata de centrar el análisis y la intervención en los recursos (competencias) que las personas tienen o deben incorporar de cara a una mejor atención de sus necesidades. Pero no es solo la elección de las habilidades (destrezas) que las personas (familias) han de mejorar el objeto de interés primordial de un modelo *competencialista*, lo es también el reconocimiento de los recursos personales y sociales con los que cuentan, así como la necesidad de que tales recursos pasen a formar parte de «su patrimonio». *Competencia social* es, entonces, abrir posibilidades de afrontamiento de dificultades presentes y futuras, es facilitar una suerte de «saber hacer» que haga viable un proyecto de vida no solamente más adaptativo, sino también más autónomo. La filosofía de los modelos de *competencia social* consiste en posibilitar la

ganancia de competencias que las personas pueden aprender para mejorar su potencial adaptativo y, así, elevar su calidad de vida. *Competencia social* es, por fin, una manera de concebir la intervención educativa que, fundamentada en la *teoría del aprendizaje*, genera una ética nueva en la asistencia a personas en situación de desventaja social: *una relación de ayuda que se dirige a potenciar que las personas sean protagonistas activos de su proceso de mejora adaptativa, de su ganancia de independencia.*

5. INTERVENCIÓN FAMILIAR. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA DESDE LA ÉTICA DE LA COMPETENCIA SOCIAL

Si consideramos, como sostiene la teoría del aprendizaje (Bandura, 1987; Costa y López, 1986 y Solís de Ovando, 1990, 1999), que una ayuda es realmente eficaz si quien la recibe puede suspenderla totalmente, el diseño, desarrollo y evaluación de un programa de intervención social deberá basar su pertinencia en la no perdurabilidad del mismo. En «El modelo de Competencia Social y los Servicios Sociales» Solís de Ovando, 1990 p. 22.) se resume esta cuestión de la manera siguiente: *«Evidentemente, con este principio básico (se refiere a la no perdurabilidad de los programas) se rompe la infranqueable barrera que el modelo tradicional sitúa entre el técnico y el usuario; se estimula la transferencia de información sobre habilidades y competencias para que las personas enfrenten con éxito las dificultades, para que sean más independientes, más competentes. Este modelo enfatiza la importancia de los recursos y pone de manifiesto su desigual distribución. Propone que los recursos (personales, sociales y económicos) han de formar parte del repertorio con el que deben desenvolverse las personas (familias, grupos) ...»*. Es decir, se fundamentará la intervención en un proceso de aprendizaje ya que una habilidad aprendida permanece; la tarea principal de los servicios sociales consistirá, entonces, en potenciar la incorporación de recursos personales y garantizar que el esfuerzo dedicado en un programa sea inversamente proporcional a su eficacia y efectividad. Es decir, en la medida que se van logrando mejoras efectivas, la cantidad de tiempo dedicado al caso deberá

ser proporcionalmente menor, ya que la mejora se valora en función de la ganancia de autonomía.

Un último elemento que subyace a un programa pertinente es que, desde el principio, se evite cualquier tipo de etiquetación: los usuarios son personas en situación de desventaja social y sólo cambios posicionales posibilitarán expectativas de éxito. Las etiquetas –del tipo que sean– estimulan la estigmatización y procesos de culpación que, necesariamente, nos acercarán a resultados desalentadores.

En resumen, las características básicas del modelo que proponemos, pueden ser sintetizadas en las siguientes:

- El análisis de la situación de partida se centrará en buscar las habilidades y destrezas que las personas dominan... más que investigar sobre sus carencias o debilidades.
- El hecho de que los usuarios se desenvuelvan de una determinada manera (por desadaptativa que sea), no deja de ser un indicador de aprendizaje y, por tanto, pueden seguir aprendiendo.
- Ya que se trata de promocionar su adaptación independiente, se utilizará, también, recursos no profesionales.
- Al considerar al usuario sujeto de derechos y dar a sus circunstancias un valor posicional de desventaja, se evita el proceso de culpación y la estigmatización
- Se facilita la incorporación de innovaciones ventajosas.
- Se trabaja con el medio (familia extensa, barrio, etc.).
- De acuerdo con los usuarios, se ensaya la incorporación de innovaciones y se comprueban los resultados.
- Como efecto final se garantiza un grado suficiente de eficiencia técnica, que se controla en función de la ganancia de autonomía.
- Se evalúan las acciones controlando eficacia y efectividad.

La *tecnología* de intervención que las características mencionadas determinan, son las que se sintetizan en el acrónimo IFIRE (Solís de Ovando, 1999) y que corresponde a las palabras claves: Identificación, Facilitación, Incorporación, Refuerzo y Evaluación. En adelante resumiremos los pasos que dan pertinencia al programa siguiendo estrictamente este modelo:

5.1. Identificar, en términos evaluables y operativos, los problemas específicos de los usuarios

Cuando hablamos de *identificación operativa de los problemas de los usuarios*, deberemos entender básicamente que, dentro del conjunto de problemas y dificultades que afectan a una familia, se intentará aislar aquellos que reúnan la condición de que sea factible hacer operativa la intervención: el problema deberá ser competencia de la unidad que desarrolla el programa o permitirse una coordinación eficaz y, al mismo tiempo, debe ser viable valorar adecuadamente los resultados. Parece claro que los problemas que afectan a una persona (familia), no tienen como resultado una situación de dificultad igual a la suma de todos los problemas, sino que la aparición de cada problema genera un efecto exponencial en la gravedad del caso. Del mismo modo, se puede concluir que si, identificamos adecuadamente un problema y logramos neutralizarlo, los efectos positivos sobre la problemática general aumentarán geométricamente; dicho de otra manera, la solución de un problema afecta, necesariamente, a otros, por lo que convendremos en que resultará imprescindible identificar adecuadamente el problema, ya que esto será garantía de que, en caso de alcanzar soluciones al mismo, los efectos sobre la situación general serán más potentes.

Metodológicamente, hablamos de *identificación del problema* cuando lo definimos en términos operativos. Será, entonces, una definición necesariamente breve y que ha de incluir la manifestación objetiva del mismo. La evidencia del carácter polisintomático de la problemática social no significa que las acciones por acometer de cara a su afrontamiento deban incluir todas las posibilidades que el análisis ofrezca. Por el contrario, lo más rentable es aislar e intervenir sobre un problema que se manifieste claramente y que sea relevante; resulta mucho más interesante diseñar y desarrollar actividades nucleares que, a medio y largo plazo, tiendan a aumentar significativamente la rentabilidad sobre la intervención en su conjunto.

5.2. La evaluabilidad, condición necesaria en la intervención

La evaluabilidad, tanto de las características del problema como de sus efectos, va a dirigir la intervención Operativamente, un problema que no resulta evaluable no existe; en último caso será una especulación, una teorización sobre una realidad que escapa a nuestro control. Para cumplir la condición de evaluabilidad, entonces, se hará imprescindible considerar al menos cuatro aspectos claves:

- Que el problema esté definido clara y concisamente. La definición debe hacer referencia exclusivamente a los aspectos propios de la intervención deliberada; otros aspectos que pudieran influir deberán ser controlados en otras fases del programa (eliminación de barreras, análisis de precondiciones, etc.).
- Que esta definición remita a las posibles carencias que generen las consecuencias desadaptativas, y que estas consecuencias sean susceptibles de ser medidas antes, durante y después de la intervención.
- Que, previamente a iniciar la intervención, se establezca una valoración objetiva de la situación de partida (línea base), para permitir controles durante y al fin del programa.
- Que los aspectos a valorar en el programa requieran de recursos y sistemas de evaluación disponibles y que su accesibilidad permita al usuario visualizar las mejoras.
- Que se utilice sistemas de registro objetivos.

5.3. Identificar comportamientos asociados al problema y neutralizarlos

Los comportamientos que hemos definido como *problema*, como es obvio, no ocurren de forma aislada e independiente del contexto en donde están insertos, ni podrán ser eliminados si no se considera aquellos factores que están relacionados con él. Cuando estos factores son conductas específicas, se hace necesario identificarlas para, posteriormente, proceder a su control, puesto que, de seguir presentes, dificultarán (o impedirán) el cambio deseado. La eliminación (o control) de estos comportamientos, directamente asociados al pro-

blema y que tienden a mantenerlo, en el proceso de intervención los incluimos dentro de las tácticas a seguir. Son considerados *meta*, porque no constituyen el hecho estratégico en sí mismo (objetivo), aunque sí sean un factor importante para facilitar el éxito final del programa.

La eliminación de un *comportamiento meta* debe seguir un proceso que consiste en hacerlo visible y acordar con el usuario su existencia y necesidad de abandonarlo; posteriormente se debe intentar la incorporación de hábitos adaptativos diferentes que resulten incompatibles con la conducta desadaptativa. Esta segunda parte de la cuestión es de gran importancia, puesto que la única forma de eliminar establemente un comportamiento es incorporando otro que ocupe rentablemente su lugar. La verdadera valoración final de que un *comportamiento meta* ha sido eliminado, la obtendremos cuando constatemos que no es necesario realizar acciones artificiales para que no ocurra.

Una vez neutralizados o eliminados factores comportamentales que dificultan el proceso de cambio, una tarea importante es la búsqueda de recursos que faciliten la viabilidad de dichos cambios. Es necesario, entonces, contemplar la posible falta de entrenamiento en habilidades normalizadas y una eventual carencia de recursos infraestructurales básicos que imposibilite la adquisición de hábitos adaptativos.

5.4. Ocupando el lugar de los comportamientos desadaptativos

La valoración que hacemos sobre la situación en la que se encuentra una familia en desventaja social no solo implica carencias y «cosas que no hace», sino que valoramos que «hace lo que no le conviene» ó «no sabe hacer lo que debe». Dicho en términos técnicos, realiza acciones aprendidas (habitualmente justificadas por la tradición) que, a corto plazo, le reportan algún tipo de rentabilidad y, a medio o largo plazo, consolidan comportamientos desadaptativos. Estos comportamientos (por ejemplo el castigo físico) son vividos como «naturales», como «la única manera de hacer las cosas». En definitiva, se trata de hábitos sólidamente establecidos y, muchas veces, moralmente justificados. El necesario proceso de persuasión,

en dónde se debe perseguir la comprensión cabal de la necesidad de abandonar prácticas lesivas o desajustadas, deberá ir seguido, inmediatamente, de alternativas adaptativas rentables, puesto que, de no ser así, estaríamos produciendo una situación de frustración no exenta de crueldad.

5.5. Los recursos como diana de la intervención

Los usuarios de los servicios sociales comunitarios, son personas en las que evaluamos su nivel de desventaja, operativamente, en función de su *vulnerabilidad* a factores de riesgo, a eventos (situaciones) críticos. Y, esta vulnerabilidad, es mayor en la medida en la que la persona cuenta con un repertorio menor de recursos para hacer frente a tales acontecimientos. De este modo, la vulnerabilidad la podremos mensurar según la incidencia de problemas: cantidad y gravedad. Por fin, las necesidades, como constructo indicativo de carencias objetivas y subjetivas, sumadas a los eventos críticos, harán más vulnerable a la persona en la medida que cuente con menos recursos (competencias) para afrontar situaciones críticas. Las necesidades *no* son la base y el objeto principal de la intervención social, puesto que debemos considerar la capacidad de las personas para afrontar, con expectativas de éxito, tales necesidades. Evidentemente, con sólo saber que un niño necesita ser atendido no podemos concluir que se encuentra ante un problema, ya que la existencia de tal problema deberemos valorarla en función de la necesidad de cuidados adecuados sumada a la capacidad de su entorno adulto para procurarle atenciones. Antes al contrario, la necesidad de cuidados aporta más ventajas que inconvenientes, puesto que informa que este niño debe ser atendido. El verdadero problema surge cuando no existen los recursos apropiados para cubrir necesidades. Así, la dirección fundamental de la intervención habrá de basarse en los recursos, ya que, a través de ellos, de su disponibilidad y accesibilidad, podremos evaluar la mayor o menor competencia de las personas para afrontar situaciones críticas, estados carenciales, etc.

5.6. Identificar refuerzos que sostengan las innovaciones

Para promover que los comportamientos adaptativos se transformen en conductas habituales, resultará imprescindible identificar *factores reforzantes*. La incorporación de innovaciones ventajosas es una acción que se encuentra con una resistencia importante al tener que «competir» con comportamientos sólidamente instalados. Estos hábitos (que definimos como desadaptativos), lógicamente han estado reforzados, de tal suerte que es esperable que su retirada provoque resistencias. Por esto, es necesario proveer de sistemas de recompensas que cubran la doble función de suavizar la pérdida de una conducta aprendida, al tiempo que se aumenta la probabilidad de consolidación de comportamientos adaptativos nuevos. Pero reforzar determinados comportamientos no significa realizar una tarea netamente artificial, por el contrario, recompensar la mejora puede (y debe) ser una acción que involucre actividades normalizadoras de fácil acceso y que tiendan a transformarse en habituales. En los casos de intervención social (no clínicos), la búsqueda de refuerzos lo menos artificiales posible a veces se convierte en una tarea complicada, porque, en principio, la idea de recompensar los éxitos se manifiesta, necesariamente, como un hecho deliberado cuyas intenciones aparecen con una claridad meridiana. De esta manera, es lógico pensar que, de ser efectiva la acción de recompensar algunos logros (p.e. haciendo visibles los éxitos a través de su verbalización), al abandonar esta práctica las mejoras también tenderán a dejar de aparecer. Pero esto no ocurre así si consideramos, en el plan de intervención, al menos dos factores cuya concurrencia garantizará la pertinencia de los refuerzos utilizados y su eficiencia operativa:

1. Que los sistemas de recompensas que se utilicen sean pertinentes a la aparición, en principio esporádica, de comportamientos esperados. Es decir, que sirvan para hacer visible la factibilidad del cambio, y que éste no genera crisis excesivamente dolorosas.
2. Que los comportamientos adaptativos, a medio plazo, muestren sus ventajas para el usuario y, por tanto, tiendan a establecerse por sí mismos.

La transformación en hábitos de las innovaciones incluidas en el repertorio de recursos de los usuarios será, en principio, un hecho esporádico y asistemático. Su consolidación como conductas habituales dependerá, fundamentalmente, de que el usuario incorpore las habilidades que hagan viable que estos comportamientos surjan sistemáticamente. Para que así sea, no sólo es importante utilizar refuerzos adecuados, sino, también, potenciar el uso de los nuevos recursos; en definitiva, la adquisición de las nuevas habilidades se convierte en una realidad adaptativa incompatible con los comportamientos desajustados.

5.7. Identificar y eliminar barreras que dificulten la realización de los acuerdos y crear precondiciones para aplicar el programa

Garantizar unas condiciones previas que aumenten la probabilidad de incorporación de cambios significativos, es parte del análisis minucioso de las precondiciones existentes tanto en el contexto como en los propios usuarios. De este análisis debe extraerse datos suficientes sobre posibles carencias infraestructurales, falta de apoyos de las redes sociales, etc. Estos déficits pueden convertirse en elementos decisivos que imposibiliten la ejecución del programa, o que determinen fracasos en el mismo. Su eliminación (o neutralización), por tanto, es imprescindible. Naturalmente, cuando hacemos referencia a este tipo de factores, debemos considerar, también, aspectos no materiales, como son recursos de comunicación, falta de habilidades básicas que hagan inviable la adopción de comportamientos adaptativos, etc.

6. LA EDUCACIÓN FAMILIAR, UNA CUESTIÓN QUE IMPLICA A TODO EL SISTEMA DE PROTECCIÓN SOCIAL: EL ÁRBOL DE LA COORDINACIÓN

Para terminar, es necesario hacer una breve reflexión sobre la importancia de que se implique al conjunto del sistema de protección en la intervención con familias en desventaja social con niños en riesgo.

Como es natural, las políticas sociales se dirigen a mejorar la calidad de vida de toda la comunidad, pero los requerimientos de la sociedad respecto de esas políticas públicas no son iguales; existen familias que necesitan más apoyo social que otras para afrontar, con expectativas de éxito, sus dificultades. Por tanto, y aunque los equipos de intervención familiar son un recurso de carácter comunitario, no cabe duda de que han de realizar un esfuerzo de focalización hacia aquellas familias que sufren mayor desventaja social. La calidad de vida que se alcanza mejorando la atención a usuarios especialmente necesitados, constituye un bien y un patrimonio que beneficia a toda la comunidad, en la medida que previene deterioros mayores y facilita una integración social efectiva. La atención de estas familias (normalmente multiproblemáticas) es abordada desde distintas redes de la protección social, ya que sus dificultades son policausadas y multisintomáticas. Esta realidad indica que los casos en los que se interviene son (deben ser) objeto de atención por otros organismos e instituciones públicas o de la iniciativa social. La necesidad, entonces de no duplicar esfuerzos, solapar recursos o interferir en las intervenciones de otros, debe ser una de las prioridades en el diseño y desarrollo de los programas de intervención social en general, y del trabajo de los educadores sociales de familia en particular. En este sentido, y previo a desarrollar una coordinación eficiente, es imprescindible garantizar un sistema de información (de comunicación) fluido desde y hacia las instancias de derivación. Este sistema debe perseguir, identificar y consensuar la problemática que determina la intervención, mejorar la focalización del esfuerzo y racionalizar los recursos empleados para evitar solapamientos, establecer prioridades de atención a las familias en función de criterios técnicos lo más objetivos posibles, facilitar el desarrollo de programas sociales que estén protagonizados por las familias usuarias y, obviamente, evaluar el impacto de la intervención social según ganancia de autonomía e independencia de los usuarios.

Como se dice en un documento de un equipo de atención familiar de Langreo, Asturias (sin publicar), haciendo referencia a la necesaria participación de todos los agentes sociales implicados en la protección y atención de la infancia: «*Todos debemos ser raíces de un*

mismo árbol, puesto que las familias y los niños usuarios de los servicios sociales son hojas de un árbol común; la savia que alimenta y mantiene fuerte y sanos los frutos y hojas de ese árbol, está producida por todas sus raíces, por las grandes y las pequeñas, por las gruesas y las finas, por las que van muy lejos en busca de agua y por las que estando cerca contribuyen a que el árbol se mantenga fuertemente fijado al suelo. La savia es el resultado de la coordinación de esfuerzo y capacidades, de actitudes y voluntades. La coordinación contribuye a que las intervenciones ganen en eficiencia y efectividad y, como en un árbol que devuelve oxígeno a la atmósfera, ayuda, también, a producir usuarios más satisfechos, más competentes».

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANDURA, A. *Pensamiento y acción*. Barcelona, Martínez Roca, 1987.
- COSTA, M. y LÓPEZ, E. *Salud comunitaria*. Barcelona, Martínez Roca, 1986.
- GARCÍA, J. *Arboles y bosques (Prólogo, A. Mediabilla)* Gijón, GH Editores, 1985.
- Fromm, E. *Miedo a la libertad*. Méjico, Fondo de Cultura Económica, 1978.
- ONU. Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución 44/82, de 8 de diciembre de 1989, que declaró 1994 Año Internacional de la Familia.
- NEILL, A.S. *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México, F.C.E., 1975.
- NEILL, A.S. *Hijos en libertad*. Buenos Aires, Granica, 1966.
- RICHMOND, M. E. *El caso individual y el diagnóstico social*. Madrid, Talasa, 1995.
- SENGE, P. *La quinta disciplina*. Barcelona, Granica, 1998.
- SOLÍS DE OVANDO, R. *Psicología jurídica y redes sociales (cap. 9)*. Madrid, Fundación Universidad Empresa, 1999.
- SOLÍS DE OVANDO, R. El modelo de competencia social y los servicios sociales. CAS (Cuadernos de Acción Social), nº 25, 1990.
- SOLÍS DE OVANDO, R. Los malos tratos a la infancia: aproximación al problema, identificación de factores de riesgo y el reto de la prevención. *Rev El Obseador*, Ministerio de Justicia, Servicio Nacional de Menores (Santiago de Chile), 2000.
- UNICEF. *Manual de Aplicación de la Convención sobre los derechos de los niños*. Nueva York, Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, 2001.