

LAS CONDUCTAS PROBLEMÁTICAS DE LOS ADOLESCENTES: ¿PROBLEMA EDUCATIVO O POLICIAL?

Amando Vega Fuente

INTRODUCCIÓN

Las conductas problemáticas de los adolescentes han preocupado siempre en la sociedad. Antes, los problemas más graves quedaban confinados en zonas marginales y de ellos se hacían cargo los servicios de protección y de reforma.. Ahora, la situación parece más complicada al aumentar el número de casos de menores integrados en familias perfectamente normalizadas, con implicaciones, no sólo para las propias familias, sino también para la escuela, y la comunidad. Es un problema que afecta a familias de todas las capas y estratos sociales.

El Defensor del Menor de Andalucía (2007) ha estudiado esta cuestión en los menores en Andalucía, incluyendo aquí diversas modalidades de conductas desajustadas de los niños y adolescentes en las relaciones interpersonales que responden a la definición de trastornos del comportamiento, más o menos patológicos, o bien se encasillan en el concepto de conductas problemáticas, conductas antisociales o cualesquiera otros de significado parecido, como él mismo señala. La investigación pretende conocer en profundidad la situación en que se encontraban los menores andaluces afectados por algún tipo de trastorno del comportamiento ante las demandas de las familias que se quejan de la falta de respuesta de los poderes públicos ante sus peticiones de ayuda.

Sin embargo, a pesar de los datos recogidos, señala el Defensor, sería una temeridad concluir que se han incrementado en nuestra sociedad los casos de menores con trastornos del comportamiento, puesto que en ninguna de las estadísticas citadas se incluye como elemento de valoración el hecho de que el menor tenga o no un trastorno de conducta. Muchos menores que aparecen reflejados en las estadísticas judiciales, educativas o sociales, no presentan un trastorno de conducta, aunque hayan sido protagonistas de comportamientos anómalos o claramente antisociales. En muchos de estos casos, se trata hechos puntuales protagonizados por menores con un comportamiento en general normalizado o con casos de menores que provienen de entornos sociales desestructurados y que se limitan a seguir las pautas de conducta propias de su entorno sin que ello implique que estén afectados por algún tipo de trastorno de conducta.

Las conductas problemáticas constituyen un fenómeno complejo que se presta a las más variadas interpretaciones, dada la variedad de conductas implicadas, las normas culturales vigentes y las políticas puestas en marcha en torno a cada una de ellas, entre otros aspectos. Urge, por esto, una profunda y fundamentada reflexión por parte de los educadores para disponer de criterios educativos cuando éstas se presente en los centros educativos. Sin olvidar las diferencias que entre ellas existen: no es lo mismo el consumo de drogas que las acciones violentas, las conductas peligrosas en la conducción vial o las relaciones sexuales de riesgo. Desentenderse de estos problemas o derivarlos hacia los

servicios especializados o represivos puede ser, en muchos casos, una irresponsabilidad profesional.

NECESIDAD DE UNA LECTURA Y UNA RESPUESTA SOCIAL

Las conductas problemáticas no dejan de ser una “patología social”, donde unos individuos muy concretos, más allá de sus dificultades personales, son víctimas de una sociedad enferma, “inadaptada”, incapaz de respetar sus derechos al no poner a su alcance los recursos necesarios para su pleno desarrollo personal, cuando la familia no lo hace o el entorno está lleno de limitaciones. Las consecuencias de esta situación repercuten sobre el propio individuo, atrapado en una red de exclusión y rechazo, al mismo tiempo que, al ser considerado como ser peligroso, se convierte en objeto de control.

La lectura social hace referencia no sólo a las consecuencias para la sociedad que tienen las conductas problemáticas sino también y sobre todo a esas condiciones sociales patológicas que provocan que ciertas personas sufran una "discapacidad social" o estén en riesgo de la misma.

Las personas afectadas por esta discapacidad son, ante todo, "víctima" de una situación social inadaptada, al estar condicionada por una serie de factores sociales que tienen su propia historia. Desde una perspectiva crítica, comprender las "conductas problemáticas" exige comprender el contexto social amplio, que incluye tanto aspectos personales y culturales como económicos y políticos, sin olvidar el proceso histórico de unos y de otros. Estamos, pues, ante un fenómeno social complejo, difícil de encasillar tras un diagnóstico o una etiqueta.

El delincuente no nace, se hace. Es esta una vieja tesis, que de nuevo se pone de actualidad, con la delincuencia juvenil u otras conductas inadaptadas de población muy joven y, en ocasiones, no precisamente marginal. Estamos aquí ante un enfoque socio-político, según el cual la causa de la alienación social y la desviación no puede buscarse en los individuos y sus familias más cercanas sino en la situación social; por lo tanto, la acción social preventiva debe asumirse desde un punto de vista político e ideológico, puesto que los delincuentes frecuentemente proceden de grupos minoritarios de categorías en desventaja a menudo socialmente vulnerables y marginados sociales.

Las medidas de control y represión, no son, pues, las más adecuadas para conseguir su prevención y tratamiento. Las Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de Riad, 1990) piden que se evite criminalizar y penalizar al niño por una conducta que no causa graves perjuicios a su desarrollo ni perjudica a los demás. La política y las medidas de esa índole deberán incluir, entre otras medidas, la creación de oportunidades, en particular educativas, para atender a las diversas necesidades de los jóvenes y servir de marco de apoyo para velar por el desarrollo personal de todos los jóvenes, en particular de aquellos que están patentemente en peligro o en situación de riesgo social y necesitan cuidado y protección especiales. Incluye también el reconocimiento del hecho de que el comportamiento o la conducta de los jóvenes que no se ajustan a los valores y normas generales de la sociedad son con frecuencia parte del proceso de maduración y crecimiento y tienden a desaparecer espontáneamente en la mayoría de las personas cuando llegan a la edad adulta; Por otra parte señala que deben

crearse servicios y programas con base en la comunidad para la prevención de la delincuencia juvenil, sobre todo si no se han establecido todavía organismos oficiales. Sólo en última instancia ha de recurrirse a organismos oficiales de control social.

EL RETO EDUCATIVO

Pero una interpretación social de los problemas suele ser poco atractiva. Las implicaciones que este tipo de interpretación tiene para los cambios fundamentales en la pedagogía, el currículum y la organización de los servicios y centros educativos la hacen demasiado difícil de abordar. Los educadores que luchan por mantener el orden en sus centros o lugares de trabajo, añoran los programas que ofrecen una rápida solución a los problemas de conducta. En este sentido, son mucho más atractivas las teorías centradas en las patologías individuales de los niños con disfunciones emocionales o de conducta que requieren una intervención terapéutica. Una lectura social, al poner su punto de mira en el contexto social próximo y remoto del menor, no sólo cuestiona la actuación personal sino que también exigen nuevas estrategias de acción ante el menor y ante el entorno, siempre desde un compromiso crítico que suele resultar un tanto molesto.

Por ejemplo, la permanencia cada vez más prolongada de los jóvenes en la escuela debido a la ausencia de opciones postescolares, plantea Slee (1995) ha generado un creciente conflicto en los centros docentes, que se traduce en unos índices crecientes de expulsiones y de exclusiones. Contemplar las conductas estudiantiles problemáticas como una patología supone una tecnología de control más compleja y sistemática que los rituales de castigo y exclusión.

El gran reto del siglo XXI, en una perspectiva a la vez cultural y social, sin embargo, es que la educación llegue a todos y que, favoreciendo un proceso de formación continua, sea realmente un instrumento de integración social y de adaptación dinámica a los escenarios cambiantes que compone la sociedad de la información basada en las nuevas tecnologías, como señala Mayor Zaragoza (2000). Por esto, entiende este autor:

el papel del maestro, del educador, que despierta la creatividad latente en cada alumno, que transmite principios y forja actitudes, es más importante que nunca. Se trata de derribar el apartheid escolar y universitario, en plena expansión, y reconstruir la educación como proyecto ciudadano de formación cívica y de igualdad efectiva de oportunidades para todo el mundo.

La educación tiene que dar respuesta a estas nuevas situaciones y aportar los medios que posibiliten la integración social, tanto en la etapa escolar como en la vida adulta. Y a dónde no llegue la educación normalizada, deberá extender su acción la llamada especializada. Pero la educación especializada no limita sus esfuerzos a la "integración escolar", sino que orienta todo su esfuerzo hacia las otras integraciones, entre las que pueden resaltar la inserción familia, la económica, la mediática, porque, en definitiva, se trata de conseguir la incorporación social plena. La intervención no se agota en el cambio individual, sino que han de intentar cambiar las condiciones sociales que provocan las desigualdades, la descompensación cultural o la marginación laboral...

Los adolescentes son capaces de lo mejor y de lo peor. Todo depende de las oportunidades que tengan a su disposición. Es preciso pues darles posibilidades de bienestar y de vida saludable, con el desarrollo de la intervención socioeducativa, tan reivindicada en la teoría y tan mal apoyada en la práctica. Existen muchos servicios, programas y profesionales específicos ya comprometidos en esta tarea difícil, pero necesaria para todos. Sin embargo, los resultados serán siempre pobres si desde la comunidad más amplia y sus instituciones (familias, escuelas, municipios, etc.) no se colabora dentro del compromiso social que a todos nos corresponde, sin dejar de lado la colaboración de los mismos adolescentes. La acción educativa en nada se parece a la intervención militar o policial para controlar una población o la intervención médica para extirpar un tumor o arreglar una fractura. La intervención educativa es, ante todo, acompañamiento, relación de ayuda, comunicación y participación. Por esto, nada para ellos sin contar con ellos y... ellas.

En este sentido, el Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad Escolar desarrollado en los centros escolares no parece efectivo para abordar y prevenir situaciones conflictivas en las aulas, por ser más "represivo que pedagógico". Las sesiones prácticas que guardias civiles y policías imparten a los alumnos para alertarles sobre el riesgo, incluidas en el Plan Director no sirven para prevenir de forma eficaz problemas como el abuso de drogas entre menores. La función de los miembros de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado no es precisamente la de impartir sesiones sobre prevención de drogodependencias, porque no son especialistas en este ámbito". La prevención de drogodependencias debe basarse en "intervenciones continuadas, de seguimiento y acompañamiento, en las que se trabaje en todos los ámbitos de socialización del menor, y para la que es fundamental contar con experiencia y formación específica" (Enlace, 2009). Son planteamientos que puede extenderse a otros profesionales que, "expertos" en algún trastorno de conducta pasan por las aulas a ofrecer sus técnicas o programas al margen del trabajo cotidiano en los centros educativos.

¿HASTA DONDE LLEGA EL COMPROMISO DE LA ESCUELA?

Si la educación tiene como meta el pleno desarrollo del individuo, la escuela en conjunto debe constituir un lugar por excelencia donde el niño se encuentre consigo mismo, con los demás, con el mundo, en una interrelación positiva para su crecimiento físico, psíquico, social u espiritual (currículum oculto). Como aspectos más importantes a tener en cuenta para que haya un clima escolar sano: las relaciones interpersonales, el medio físico escolar, la programación adecuada y el funcionamiento general de la escuela (participación, solución de problemas, etc.). Sin olvidar todos aquellos servicios que puedan complementar, reforzar, compensar o corregir aspectos relacionados con la educación para la salud, estén dentro o fuera del marco escolar (servicios de orientación, sociales, etc.).

Sin olvidar todas las críticas que recibe la escuela, no es menos importante reconocer todas sus posibilidades, posibilidades que son ya realidad en algunos centros. En primer lugar, una escuela que eduque, es por sí misma preventiva y terapéutica de la inadaptación. Son muchos los factores institucionales que conviene tener en cuenta para una calidad educativa de los centros, donde tengan cabida todos los "sujetos con necesidades especiales". En este sentido, está claro que necesitamos "otra escuela", donde sea posible la respuesta educativa, preventiva y terapéutica, a las conductas problemáticas de los adolescentes

En segundo lugar, dentro de la escuela y desde la escuela se pueden llevar a cabo no pocas intervenciones "específicas" dentro de un marco integrador: desde la atención a un caso problemático a la puesta en marcha de programas de habilidades sociales.

Con el Proyecto Educativo es la escuela en su conjunto la que puede ofrecer una intervención más coherente ante las conductas problemáticas que se puedan presentar en su propio medio. Desde una reflexión profunda tanto sobre la problemática existente así como sobre limitaciones y recursos existentes, se verá "qué se puede hacer", dentro y fuera del centro escolar. Al mismo tiempo, habrá que poner los medios necesarios para mantener este proyecto educativo, lo que no resulta una tarea fácil. Una vez pasado el primer entusiasmo, aparecen dificultades que pueden dejar en el abandono los aspectos básicos o surgir tensiones dentro de la comunidad educativa o en la relación con los servicios externos a la escuela, dificultades que conviene solventar lo antes posible. Porque, en definitiva, se trata de conseguir el compromiso continuado de todos para ofrecer la mejor respuesta educativa posible a cada caso o situación.

En esta perspectiva, se pueden señalar una serie de funciones básicas de los centros educativos en relación con las conductas problemáticas de la adolescencia:

- conocer con profundidad la extensión y características de las diferentes "conductas problemáticas" tanto entre los propios alumnos como en el entorno social de la escuela;
- disponer de un proyecto educativo que asuma las diferentes problemáticas existentes con respuestas adecuadas a las necesidades existentes, tanto de la población escolar como de la perteneciente a la comunidad más amplia;
- colaborar con los servicios de la propia comunidad de forma que la intervención educativa escolar esté integrada dentro de los esfuerzos comunitarios con la convicción de que éstos ofrecen mayores garantías de eficacia educativa;
- informar y asesorar tanto a profesores, padres y alumnos como a otros miembros de la comunidad sobre estas cuestiones, con la estrategia y metodología didáctica que se considere más oportuna;
- derivar los casos problemáticos hacia los servicios adecuados, sin perder el contacto con estos individuos y colaborando siempre en la intervención educativa propuesta;
- participar en las actividades de promoción social de la comunidad, de forma que la escuela sea un recurso más en la tarea comunitaria;
- coordinarse con las entidades públicas y privadas para una mejor explotación de los recursos preventivos y terapéuticos de la comunidad;
- estimular y apoyar a profesores, padres y alumnos para que se impliquen en actividades, servicios, asociaciones, programas, etc. orientadas a dar respuestas a los problemas relacionados con la inadaptación.

Los centros educativos disponen de un amplio abanico de posibilidades de actuación en un marco comunitario. Como estas medidas ya están en marcha en muchos lugares, importa que se apliquen con plenitud, tarea a la que la escuela también puede contribuir, no sólo ofreciendo una información educativa sobre las mismas, sino también colaborando en los diferentes programas y también exigiendo que se cumpla la legislación vigente. No hay que olvidar que a la comunidad educativa pertenecen tanto los alumnos y profesores como los padres y otros profesionales que colaboran con la acción educativa. Desde la comprensión educativa de las conductas problemáticas será más fácil decidir y desarrollar las medidas educativas dentro de la escuela (tutoría, clase....) o fuera de ella (servicios municipales...).

BIBLIOGRAFIA

ARARTEKO (2002), Menores en situaciones de especial vulnerabilidad y respuestas institucionales. Diez dificultades y posibilidades de intervención y mejora Comunicación de la Institución del Ararteko XVII Jornadas de Coordinación de Defensores del Pueblo Navarra 2002

ARARTEKO (2009), La transmisión de valores a menores. Vitoria, Ararteko. http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1703_3.pdf

AZOCAR, B. ET AL. (2007), Las conductas de riesgo. pensar y actuar en la prevención. Bobigny, Conseil General de Seine Saint-Denis. <http://www.documentacion.edex.es/docs/0310AZOviv.pdf>

BARCELÓ, F. (2009), Adolescentes y jóvenes vulnerables y su inserción en la comunidad. V Seminario: Formación en derechos humanos para educadores. UPV. Donostia, 27 de marzo de 2009 (multicopia).

DEFENSOR DEL MENOR DE ANDALUCÍA (2007), Menores con trastornos de conducta en Andalucía. Informe especial al Parlamento. Sevilla, Defensor del Pueblo Andaluz. http://www.defensor-and.es/informes/ftp/menores_conducta/TConducta.pdf

DEFENSOR DEL PUEBLO (2009), Centros de protección de menores con trastornos de conducta y en situación de dificultad social. Serie: Informes, Estudios y Documentos. Madrid, Defensor del Pueblo, 468 págs., 2009.

ENLACE (2007), Prevención: Pedagogía “armada”. Enlace, Sábado, 15 de Diciembre de 2007. <http://f-enlace.org/web/?p=165>.

EUROPA PRESS (2009), Plan director de convivencia en las escuelas más represivo que pedagógico. Enlace cuestiona la efectividad del Plan Director de convivencia en las escuelas, "más represivo que pedagógico" (Europa Press, 12 marzo), 13 marzo, 2009

FUNES ARTIAGA, J. (2008), El lugar de la infancia. Criterios para ocuparse de los niños y niñas hoy. Barcelona, Graó.

GIMENO, J. (1999), Políticas y prácticas culturales en las escuelas: los abismos de la etapa postmoderna. <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis99/v2n1.html>.

HARWOOD, V. (2009), El diagnóstico de los niños y adolescentes problemáticos. Madrid, Morata.

LÓPEZ, F. Y OTROS (2007). La escuela infantil: observatorio privilegiado de las desigualdades. Grao. Barcelona, 2007.

MANZANOS, C. Y OTROS (2006), El potencial excluyente de la justicia juvenil. Infancia y juventud marginadas. Políticas sociales y criminales. Vitoria-Gasteiz, Ikusbide.

NACIONES UNIDAS (1990), Las Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de Riad), adoptadas y proclamadas por la Asamblea General en su resolución 45/112, de 14 de diciembre de 1990

PENNAC, D. (2008), Mal de escuela. Mondadori. Barcelona, 2008.

PÉREZ, A. (2009) Los maestros se niegan a ser policías en Francia. Más de 3.000 profesores rechazan la orden de Sarkozy de investigar a los alumnos más problemáticos a partir de los cuatro años para evitar que se conviertan en futuros delincuentes. Público, 21/09/2009.

QUELOZ N. (1990), “Mas prevención, menos detención”. Tribuna Internacional de los Derechos del Niño, 1990, vol. 7, nº 3-4, pp. 8-9.

VEGA, A. (2001). Los centros escolares ante la inadaptación social. Archidona, Aljibe.

VEGA, A. (2003), "La inadaptación social de menores: la discapacidad invisible". Educadores: Revista de renovación pedagógica, Nº 207-208, 2003, Págs. 271-297.

VEGA, A. (2009), "A vueltas con la educación inclusiva: lo uno y lo diverso". Revista Internacional de Educación Inclusiva, 1, Noviembre, pp. 119-149.

VEGA, A. (2009), "Las conductas no saludables ¿competen a la escuela?". Escuela Núm. 3.826 (598) 16 de mayo I de 2009, p. 40.