

AURELIO TOMMASETTI | ORLANDO TROISI | SILVIA COSIMATO | FRANCESC XAVIER UCEDA I MAZA  
MARÍA GARCÍA MUÑOZ | LUCÍA MARTÍNEZ MARTÍNEZ | STELLA MARIS SEMINO | RICH FURMAN | MICHELLE D. ENTERLINE  
GREG LAMPHEAR | ALLISON E. SHUKRAFT | JOSÉ JAVIER NAVARRO PÉREZ | ELISEU V. MARTÍNEZ MUÑOZ | PILAR MONTESÓ-CURTO

# Trabajo Social Comunitario y Formación en Centros de Trabajo: una propuesta para la inserción de adolescentes problematizados desde la Educación Formal

## Social Work Community and Work Training Centers: a proposal for insert troubled adolescents from the Formal Education

José Javier Navarro Pérez\* y Eliseu V. Martínez Muñoz\*\*

\* Profesor del Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Investigador del Área de Cohesión Social II del Instituto Interuniversitario de Desarrollo Local. Universitat de València. J.Javier.Navarro@uv.es

\*\* Docente del cuerpo de profesores de Secundaria, especialidad en Intervención Socio-comunitaria. IES Clara Campoamor (Elche). Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana. Eliseumartinez@yahoo.es

---

### Abstrac:

Public policies have focused their objectives on reducing rates of youth unemployment, where job training is an essential part of the process. The fact allocate significant budgetary sums to combat the problems caused by youth unemployment, has become the main activity of members of the Union, but the change in mindset is also an important bastion when targeting these concerns.

This text aims to show the importance assumed governance in education, within the processes of socio-labor integration of adolescents with higher risk of school failure. From this perspective, it is singular curricular articulation of alternative processes to manage the curriculum from flexible optical. Therefore, insert the business sector into the formal education becomes not only a training tool, but on a Community strategy for socio-educational intervention.

**Keywords:** Formal Education, Adolescents, Work, Work Training Centers, Business Sector.

---

### Resumen:

Las políticas públicas, han centrado sus objetivos en la reducción de las tasas de desempleo juvenil, donde la formación para el empleo constituye una parte esencial del proceso. El hecho de destinar importantes sumas presupuestarias para combatir los problemas que genera el desempleo juvenil, se ha convertido en la actividad fundamental de los socios de la Unión; sin embargo, el cambio de mentalidad también constituye un importante bastión a la hora de focalizar estas preocupaciones.

---

Este artículo pretende evidenciar la importancia que asume la gestión pública en materia educativa, dentro de los procesos de inserción socio-laboral de los adolescentes con mayores riesgos de fracaso. Desde esta perspectiva, es singular la articulación de procesos curriculares alternativos que permitan gestionar el currículum desde ópticas flexibles. Por ello, insertar el sector empresarial en la educación formal se convierte no sólo en una herramienta formativa, sino en una estrategia comunitaria de intervención socio-educativa.

**Palabras clave:** Educación Formal, Adolescentes, Trabajo, Formación en Centros de Trabajo, Sector Empresarial.

---

### Article info:

*Received: 07/02/2014 / Received in revised form: 18/02/2014*

*Accepted: 20/06/2014 / Published online: 20/07/2014*

DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/comunitania.8.5>

---

## 1. Aproximación a la realidad

La formación para el acceso al empleo constituye un factor de desarrollo humano y como tal, presenta actualmente una ascendencia preferencial para la inclusión (Blancas y Jurado, 2011).

Como en cualquier fórmula para el aprendizaje, la gradualidad en la adquisición de conocimiento representa una metodología válida para la adquisición de competencias. El hecho de formar adolescentes para el acceso al empleo no solo incluye los factores propios para la cualificación profesional, sino de otros afectivos, emocionales que se hallan en este proceso de construcción personal en esta etapa vital. Adolescencia y empleo confluyen en un momento vital representado en el tránsito hacia la madurez. Las fases en la educación incentivan un aprendizaje gradual de los contenidos curriculares; estos y otros elementos, relacionados con los afectos, la seguridad, las emociones...etc, canalizan el desarrollo del adolescente (Barca *et al.*, 2007).

Ante la complejidad que distinguen las reglas del mercado laboral y las dificultades que encuentran los adolescentes en el acceso al empleo, se hacen necesarias acciones dinámicas y conjuntas (García, 1987) basadas en modelos socio – educativos (Casquero, García y Navarro, 2010) que sean capaces de orientarse y adaptarse a las fluctuaciones del mercado posibilitando la vinculación de los programas formativos a los programas para el empleo.

En el momento que tomamos interés por la formación para el desempeño del puesto de trabajo, percibimos que entran en juego nuevos factores. Por un lado, aquellos derivados de la formación reglada y por otro, aquellos sobrevenidos de las

exigencias que reclama la cualificación profesional (Roche, 2006). Unos y otros, sin tratamiento y planificación adecuada, evidencian diferentes desencuentros.

Weller (2002) define las barreras que los adolescentes encuentran en su acceso al mercado de trabajo, incidiendo en el carácter muchas ocasiones abstracto y multifactorial de las mismas. Entre ellas, podemos hacernos eco de las restricciones del propio mercado en dar oportunidad y confiar en la asunción de responsabilidades de los jóvenes, el desinterés empresarial en este colectivo, la herencia de unas competencias curriculares adquiridas erráticamente (López, Santos, Bravo y Del Valle, 2013) la ausencia de hábitos para el trabajo y las inercias que ello produce en la vulnerabilidad de los futuros trabajadores, las divergentes iniciativas proyectadas y los escasos avances generados tras ellas (Rodríguez, 2011), la escasa formación aplicada para el puesto y función profesional a desempeñar, la segmentación de la oferta (Kolev y Saget, 2005), la convergencia estanca entre oferta y demanda, la rotación laboral...etc.

Durante las últimas décadas, se ha tratado de reducir las tasas de desempleo juvenil desde planteamientos micro, en clara superficialidad respecto las actuales posiciones macroeconómicas que dictan la realidad. Es importante reconocer la perspectiva que dicta los nuevos tiempos y establecer abordajes genéricos que cumplan criterios de equidad, transparencia y ajuste a las necesidades tanto del mercado como de la población adolescente desempleada (Bernard y Marhuenda, 2008). En este sentido, coincidimos con Bosch (2000) al afirmar que los intereses de las agrupaciones y colectivos empresariales, emergen como piedras en el camino que dificultan regulaciones públicas para la reducción de la precarización laboral, siendo las mujeres, los adolescentes desempleados y aquellos trabajos de baja cualificación, los principales integrantes de estas tasas de fragilidad.

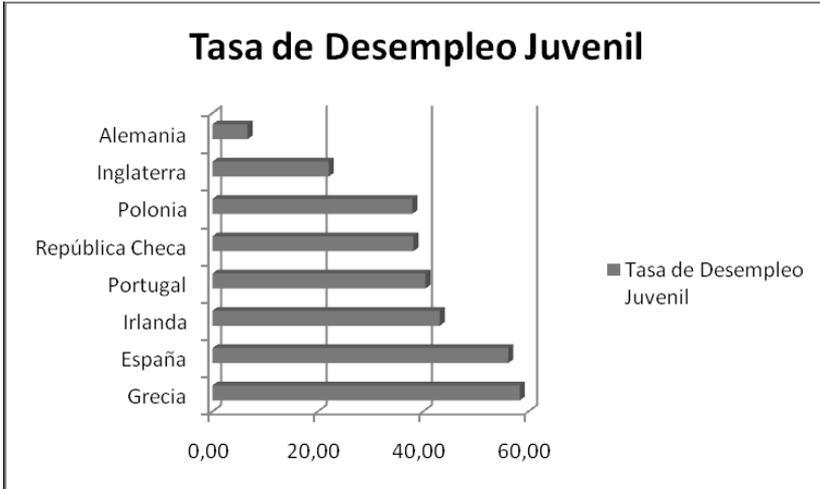
Para tratar de suavizar las injerencias de las organizaciones empresariales en la articulación de políticas públicas integradoras en materia de empleo, los estados firmantes de la declaración de Copenhague (2002) se comprometieron en la responsabilidad pública de planificar políticas favorables a la estrategia europea de formación para el empleo.

Asimismo, investigaciones posteriores insisten en la necesidad de eliminar progresivamente la existencia –auspiciada por diferentes *lobbies* de influencia– de contratos precarios que no colaboran en el mantenimiento del Estado de Bienestar (Aliena 1993), ni mucho menos, han logrado una reducción de las tasas, sino más bien un efecto boomerang, incrementando los porcentajes de desempleo juvenil en función de la precarización de las políticas aplicadas (Gautie, 2003; Sotelo, 2008 y Navarro y Pérez Cosín, 2011).

El gráfico 1 demuestra como el paro juvenil representa uno de los problemas más relevantes para los estados miembros de la Unión; sin embargo su incidencia varía

considerablemente entre unos países y otros. A la cabeza destacada Grecia y España, mientras que prácticamente en países de marcada industrialización como es el caso germánico, tolera una incidencia prácticamente inapreciable.

**GRÁFICO 1: Tasa Paro Juvenil UE, (2013).**



AÑO	Estado	Paro Juvenil
2013	Grecia	58,4%
	España	56,2%
	Irlanda	43,2%
	Portugal	40,5%
	Rep. Checa	38,2%
	Polonia	38%
	Inglaterra	22,1%
	Alemania	6,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de Stanishev (2013).

## 2. La formación para la inserción laboral: crecimiento del capital humano, Trabajo Social y comunidad

La teoría de capital humano de Becker (1993), incide en la importancia de la educación para la capacitación e instrumentalización de habilidades, que faciliten la productividad del trabajo y permitan la adquisición de atributos de capital humano necesarios para desempeñar un puesto de trabajo. Este paradigma, trataba de

implementar la idea de que la formación para la integración laboral, constituye una unión indisoluble, que permite mayores garantías individuales en el acceso a las garantías que facilita el estado de bienestar.

Entendemos que los conceptos empleo y formación deben construirse armonizadamente, con mayor detalle cuando hablamos de inserción de colectivos de riesgo, ya que ello exige la asociación de componentes educativos y afectivos. No olvidemos que la adolescencia es una etapa de conflicto (Grosser, 2003), una fase donde los acompañamientos se han de realizar en función no solo de las necesidades educativo curriculares, sino también de aquellas constructivas y de desarrollo personal-emocional (Navarro, 2005), en hábitos, actitudes, aptitudes, tolerancias, resistencias...etc. Recordando a Uceda, Navarro y Pérez (2014) los factores de riesgo no se encuentran en la ausencia de empleo o de formación, sino en el tiempo y las circunstancias en que los adolescentes se encuentran sometidos a esta exposición, de forma que el acompañamiento educativo, forma parte inexcusable de este proceso.

En términos de desempleo juvenil, un elevado número de países occidentales centrados en reducir sus tasas, apuestan por planificar el acceso al empleo incidiendo en la educación completa –formal e informal– como herramienta esencial, mediante el estímulo y la generación de oportunidades de formación y capacitación (Audas, Berde y Dolton, 2005 y Fougère, Kramarz, y Pouget, 2009). Riphahn (1999) apoya la tesis de que aquellos individuos mejor capacitados presentan una tasa de desempleo inferior a lo largo de su vida activa que aquellos no cualificados. Por su parte, Mitrakos, Tsaklogou y Cholezas (2010), consideran que el desempleo juvenil es resultado de falta de educación, asumiendo con ello que el bajo nivel de escolaridad aumenta las circunstancias de riesgo del adolescente a efectos de permanecer desempleado antes de encontrar un empleo estable, e implica un acceso irregular al empleo en el futuro. Li (2006) alega que, en promedio, quienes finalizan con éxito titulando la formación básica obligatoria reducen la probabilidad de estar desempleados en 2,5 puntos porcentuales. Rubin, Larson y Zambrano (2009) afirman que la elevada tasa de desempleo juvenil es resultado del deterioro de la educación, de la pérdida de valores como el esfuerzo, el trabajo, el compromiso, el sacrificio...etc. y de la propia formación de la juventud.

Sin embargo, otras investigaciones científicas se desmarcan de estas ideas, distanciando las posibilidades formativas como causa directa del acceso a un empleo sustancial y de mayores beneficios. Estos estudios tratan de medir la importancia de la educación para el empleo e inciden con esta tendencia a la ruptura (Fernández, 2006 y Pedraza, 2008). Es decir, la educación es muy importante para mejorar las garantías de inserción al empleo pero a diferencia de tiempos pretéritos, la actual sociedad evidencia según Bauman (2007), la desaparición y ruptura con las tradiciones y un desarrollo humano apoyado en múltiples incertidumbres que generan inseguridad, además de la pérdida de autoconocimiento y la desintegración de valores culturales, sociales ...etc que además exigen de recuperación, los cuales son tanto

o más importantes que la propia educación formal y reglada en el acceso al mercado de trabajo.

Este diagnóstico multinivel no fragmenta el itinerario de inserción-formación del adolescente *fracasado* respecto su contexto de dificultad (Eckert, 2006). Este fue el fundamento esencial en el que se basó el inicio y progresivo éxito del sistema de Formación Profesional Dual de Alemania tan aclamado y recordado. Sin embargo, ha pasado inadvertido tanto en el ámbito científico como de divulgación que este sistema se basó desde un principio en los fundamentos más elementales de la Pedagogía Social y el Trabajo Social.

Entre finales de los años 70 y principios de los 80, Alemania experimentó cifras de paro para la población en general, inauditas desde los años 30, llegando en 1981 a tasas superiores al 30 % para la franja de edad de menores de 20 años. Las consecuencias sociales y psicológicas se traducían en graves problemas de adaptación para este grupo de población.

Frente a este panorama desolador que dilapidaba las posibilidades de inserción de los adolescentes, lejos de abordar este problema de manera aislada o bajo un prisma estrictamente económico-formativo, se abordó mediante la implementación, en 1981 de un Modelo Experimental de Formación Profesional Reglada<sup>1</sup> que hacía hincapié más en el componente social de la formación que en las variables estrictamente técnicas vinculadas al propio curriculum.

Los resultados de este modelo público formativo laboral-ocupacional pasadas tres décadas ha sido espectacular, tal como admite el gráfico (1). El descenso en la Tasa de Desempleo Juvenil en Alemania se ve reducida notablemente y ello implica que el programa experimental dio sus frutos. Su secreto, tal y como afirmó Drebing (1996) consistía en profundizar en la didáctica y metodología de la pedagogía y el trabajo social para posicionarse ante las adversidades que rodeaban a los adolescentes, con el objetivo de superarlas.

Este modelo, resultó ser un éxito y se desarrolló a través de tres niveles de acción esenciales en el ámbito de la intervención social: individual-familiar; grupal y comunitario. Estos tres niveles se materializaron desde la acción colectiva y en red.

El Trabajo Social nos permite actuar sinérgicamente en la resolución de los problemas sociales. Las necesidades y espacios de desarrollo del adolescente configu-

---

<sup>1</sup> Este modelo denominado originariamente "*Modellversuch Ausbildung Jurgendlicher im Jugendhilfebereich in anerkannten Ausbildungsberuufe*", hacía hincapié en la importancia que asumían la Pedagogía y el Trabajo Social como disciplinas conectadas, en el desarrollo, seguimiento y evaluación de los denominados Programas de Formación Profesional Específica u Ocupacional, y sobre la ascendencia que estos tenía para la integración socio-laboral de los adolescentes desfavorecidos.

ran la pieza clave para alcanzar su crecimiento positivo. Así, los planos afectivo-familiar, grupal, comunitario forman parte intrínseca para alcanzar la integración plena en la sociedad (García, Sánchez y Rodríguez, 2013).

Posicionándonos en esta óptica de acción colectiva, el Trabajo Social Comunitario del Siglo XXI aparece actualmente como una metodología multinivel (Del Fresno, Segado y López, 2013), funcional y operativa, que promueve la dinamización del tejido social desde un territorio definido (Rezsohazy, 1988) a efectos de implementar mejoras que redunden en la colectividad, reduciendo las distancias, eliminando las incompatibilidades y favoreciendo canales para la participación de las diferentes sensibilidades representadas. Por ello, el Trabajo Social Comunitario favorece la detección de problemáticas y posterior articulación de acciones colectivas que generen empoderamiento. Para ello, las Agencias de Empleo y Desarrollo Local junto a los Departamentos Locales de Servicios Sociales Generales y Especializados, además de otro tipo de recursos comunitarios de información y atención, se hallan habilitados para asumir la función mediadora entre el sector empresarial, el formativo-ocupacional y el sistema familiar en el que el adolescente vehiculiza sus necesidades.

Pero este ideario que conjugan formación y empleo de manera agregada, no sólo hemos de considerarlo en términos de acceso al mercado de trabajo: preparación, desarrollo de técnicas, competencias para el puesto a desempeñar, etc. sino que es de sumo interés, configurar una estructura potente desde el punto de vista afectivo: competencia para tolerar las frustraciones, los fracasos, los desencuentros, los conflictos, capacidad para enfrentarse y resolver asertivamente las dificultades, aprender a conocerse uno mismo para identificar límites y potencialidades...etc.

Es necesaria una vocación más allá de la mera concepción curricular para ensamblar las necesidades formativas a las afectivas de los propios adolescentes y para ello García Fernández (2006: 197) identifica *"el interés que representa para ello una serie de cualidades que ha de reunir la figura del tutor: vivir la educación con pasión, conocer a conciencia a sus alumnos, ser capaz de despertar en ellos las ganas de aprender, contagiarles entusiasmo, y ser consecuente y respetuoso, proponiendo una relación profesor-alumno que contemple la dimensión de la instrucción y la dimensión afectiva-emocional"*. Es decir, se propone un modelo en el que la formación –reglada y no reglada– para el empleo se convierta en una actividad instrumental indiscutiblemente humana, donde el alumnado alcance un desarrollo personal que le dote de las capacidades necesarias para participar en la vida de su comunidad con las capacidades y garantías de actuar firmemente.

Entendemos como factor sustancial la gestión educativa a través de diferentes etapas procesuales para el acceso al empleo, para con ello garantizar el desarrollo de procesos de aprendizaje individualizados donde formar no solo a los adolescentes en competencias profesionales sino también en fortalezas para su vida cotidiana, en aras de promover su autoconcepto y sus estrategias de proyección social, apoyados en un modelo

tutorial encaminado hacia la madurez. En este sentido coincidimos con los argumentos expresados por el Equipo de Trabajo Opción 3 (2000: 12) al afirmar que *“El joven supera miedos adolescentes y aprende que la tolerancia a la frustración y la postergación de la recompensa es la condición indispensable para cobrar un salario que llega después de trabajar por un tiempo determinado.”* En definitiva, es de suma importancia identificar que el acceso al mercado de trabajo supone una carta de responsabilidad para el adolescente, del cual no debemos olvidar su momento vital y de los apoyos y redes necesarios para su correcta construcción y su traslación a la vida productiva.

Una formación de talante cognitivo y reflexivo, crítica con las injerencias de los poderes fácticos que permita la adquisición de competencias educativo-profesionales adaptadas a las necesidades propias del mercado, pero también del adolescente que al fin y al cabo actúa como protagonista. Por ello, coincidimos plenamente con Castillo y Duce (1997: 106) al afirmar que *“la existencia de un salario mínimo y la mala adecuación de la oferta educativa a la demanda de trabajo suponen dos de los factores fundamentales a la hora de explicar el naufragio de los jóvenes en el acceso al empleo.”*

Nuestro sistema educativo se muestra poco permeable a los cambios durante la escolarización obligatoria (Abrantes, 2006). El límite de los 16 años, condiciona la finalización de la ESO con el acceso al mercado laboral. Por el camino aparece el fracaso, el abandono, la desidia de docentes y alumnos, las complejidades que encierra el currículum, los conflictos no resueltos que encuba la escuela... etc. Así, detectamos como chicos y chicas no logran los objetivos curriculares de la etapa y se alejan tanto de la educación como también de la formación. A éste respecto, Navarro y Pérez-Cosin (2011) inciden que existen numerosas causas que nutren esta inexcusable polarización entre formación reglada y empleo: desmotivación, educación adaptativa en lugar de inclusiva, ausencia de consenso político sobre la materia, sometimiento a constantes cambios y virajes en los objetivos de la educación, la competitividad de la educación y sus efectos sobre los más vulnerables, la compensación educativa como plan alternativo para aquellos que presentan mayores complejidades... es decir, la experiencia y la rigidez del sistema nos permite visualizar ingentes cantidades de adolescentes que prácticamente con 12, 13 y 14 años se desvían del patrón educativo, naufragando en una espiral de exclusión.

Por ello, consideramos necesario implementar nuevas formas y procesos educativos alternativos en clave de cualificación profesional dentro del tramo de la propia secundaria, que impidan a los adolescentes el abandono prematuro de la educación y las repercusiones que de ello se derivan. En este sentido, apoyamos los planteamientos de Fernández (1998: 269) al afirmar que *“la formación profesional, más concretamente la ocupacional, podría servir de instrumento de integración a los alumnos con mayores dificultades, que les permitiría mantenerse activos dentro de la escolaridad obligatoria”*. Entendemos esta circunstancia como punto de partida para abordar el currículum, desde una perspectiva centrada en la educación para la incorporación al mercado de trabajo.

### 3. El sector empresarial y el Trabajo Social Comunitario: binomio para abordar el fracaso desde el currículum

Tanto sector empresarial como la formación profesional, están condenados a entenderse y afrontar retos comunes, ya que persiguen objetivos confluyentes: la eficiencia y los estándares de calidad que incrementan su posicionamiento activo en el mercado (Hager, 2008) como fórmula para la mejora de las condiciones productivo-laborales. Unos y otros se encuentran condenados a entenderse y qué mejor manera de implicar a las asociaciones empresariales que vincularse a los procesos formativos, como parte intrínseca de la formación. Al a postre, el sector industrial – empresarial se nutre de capital humano para mejorar sus beneficios (Torralba, 1995).

Las cifras de fracaso escolar en nuestro país son preocupantes (tabla 1). Ello motiva que las autoridades educativas y de trabajo, centren sus esfuerzos por llegar a acuerdos que eviten el abandono precoz de la educación reglada sin haber alcanzado los objetivos mínimos. El informe PISA 2012, incide en el nivel educativo de los alumnos/as de los 34 países de la OCDE; España se sitúa en el puesto 28. Según cifras de este organismo, el fracaso escolar sigue siendo una realidad amenazante con el 25% del alumnado que fracasa en sus estudios o no logra una titulación al finalizar la educación secundaria obligatoria en nuestro país (Lozano, 2003).

**TABLA 1. Estadísticas Abandono Escolar según el Eurostat (2013)**

Estado	Cifra Abandono
Bélgica	12.4%
Bulgaria	12.6%
Rep. Checa	5.7%
Dinamarca	12.5%
Alemania	10.8%
Estonia	11.2%
Irlanda	9.9%
Grecia	11.6%
España	27.6%
Francia	12.5%
Croacia	4.2%
Italia	18.1%
Países Bajos	9.9%
Austria	8.7%
Eslovaquia	5.3%
Finlandia	9.8%
Suecia	9.3%
Reino Unido	15%
Noruega	17.1%
Turquia	39.9%
Portugal	22.4%

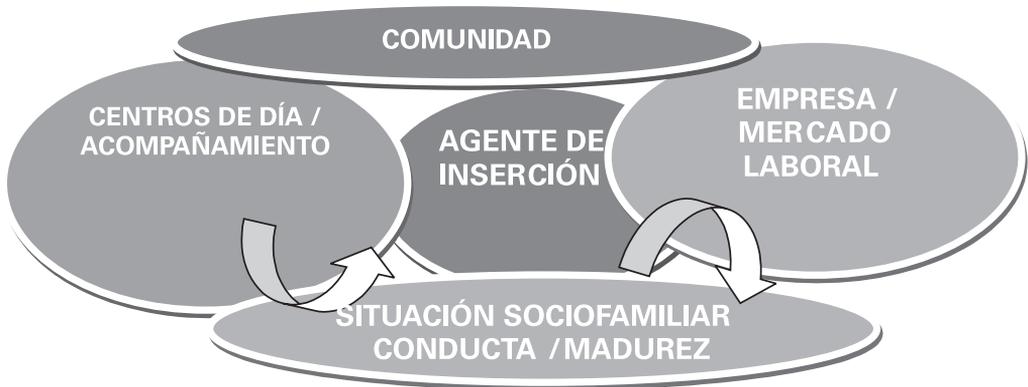
Fuente: Elaboración propia (2014).

Además, según datos estadísticos del Eurostat (2013) nuestro país es el noveno europeo con mayor porcentaje de abandono escolar (27,6%), lo que provoca un boicot a las posibilidades de continuar un proceso formativo de acceso al empleo desde la educación reglada.

A este respecto García y De los Ríos (2005) proponen un modelo denominado *de alternancia*, que se basa en superponer períodos de formación en el entorno socio-profesional empresarial y otros en el aula, de modo que el adolescente pueda familiarizarse con las exigencias del puesto de trabajo, del mercado, de la productividad...etc, como parte intrínseca de su proceso formativo. No nos referimos al periodo de prácticas que muchos estudios utilizan para favorecer su compromiso con la práctica real, sino que coincidiendo con Blázquez (2005) nos referimos a una cuestión mucho más compleja que incide en el contacto empresarial para que éste pueda formar parte del curriculum experiencial del estudiante. Con ello, manifestamos abiertamente que los procesos de desarrollo sostenible se favorecen, en primer lugar, con la permanencia de los adolescentes en el medio productivo (Alba, 1998); y, en segundo lugar, cuando los protagonistas del cambio tienen una formación adecuada, adquirida en la práctica efectiva y desde un ambiente estructurado.

Hasta fechas recientes los Planes Integrales de Empleo han contribuido a la inserción de colectivos desfavorecidos en el ámbito local (Navarro y Martínez, 2012). Este recurso implicaba una ayuda económica directa a la empresa a cambio de la contratación del desempleado, siendo en este proceso determinante el papel del agente de inserción que contribuía de manera activa al conocimiento progresivo entre empresa, mercado laboral, centro formativo y desempleado, asumiendo una función coordinadora y de seguimiento. Lógicamente ello exige de una coordinación entre las administraciones educativas y de empleo.

La construcción del llamado itinerario de inserción sólo permite su viabilidad a través de una intervención profesional que combine las diferentes esferas sobre las que el adolescente construye su proceso de madurez. El objetivo de esta acción es que el alumno/aprendiz encuentre el equilibrio entre todas las esferas de su vida, posicionadas a diferentes niveles individual, familiar / grupal y comunitario. Veamos la siguiente figura:

**FIGURA 1. Actores implicados en el Itinerario de Inserción**

Fuente: Elaboración propia, (2014).

Como se puede comprobar es una labor, en la que el agente se encuentra entre diferentes actores, recursos, instituciones con expectativas, prejuicios, intereses, códigos de valores que determinan su comportamiento y su conducta. Por ello la capacidad mediadora en la resolución de conflictos reales o potenciales se hace muy necesaria.

Estamos de acuerdo con las propuestas que formulan Cobacho y Pons (2006: 237), ya que para estos la educación formal adquiere una importancia capital *"en la necesidad de partir de la labor de los tutores del trabajo como tarea, como eje vertebrador de toda la planificación, junto con la importancia del grupo de jóvenes como instrumento educativo, unido a una planificación basada en una dinámica de procesos y no sólo de contenidos encaminados hacia la vida activa"*. Además, conviene ampliar el radio a las políticas públicas, las cuales deberían responder mediante metodologías de intervención global capaces de conectar al adolescente con el mundo ocupacional-laboral que le rodea y para el que se encuentra en fase de adquisición competencial.

Nuestra línea argumental enfatiza la defensa de la estrategia de acceso al empleo desde la Formación en Centros de Trabajo, impulsando para ello un decálogo de acciones, que posibilitan diferentes prebendas:

- 1.- Supone una experiencia auténtica en el acceso al empleo.
- 2.- Aprendizaje directo de habilidades profesionales que admite una aplicabilidad directa de las competencias de aula.
- 3.- La gestión y resolución de conflictos desde el propio ámbito laboral, adaptando a este las particularidades de la mediación contextual que exponen García Longoria y Vázquez (2013) y que suponen la implicación de los agentes comunitarios en el proceso.

4.- Incremento del sentido de utilidad y aprendizaje desde un espacio diferente al que representa el escenario formal de la educación, y que en ocasiones, frustra los deseos de inserción del propio adolescente.

5.- Conexión con agentes comunitarios productivos, que a su vez incrementan el capital relacional (Bourdieu y Waqquant, 1994) del adolescente.

6.- Coordinación en la red de inserción: centro formativo, sector empresarial e instituciones o agentes comunitarios.

7.- Búsqueda de colaboraciones positivas entre el curriculum formativo y las necesidades productivas de la empresa.

8.- Formación que permite un trabajo por procesos educativos individuo-grupales, tomando en consideración al adolescente, a su contexto y a las circunstancias que los rodean.

9.- Permite una complementariedad tutorial a tres bandas: empresa, comunidad y adquisición de competencias formativo-educativas.

10.- Posibilita un ajuste a las recomendaciones que tanto estados como organizaciones internacionales plantean: flexibilidad, modernización estructural y adaptabilidad a la demanda.

Todos estos cambios, lógicamente manifiestan abiertamente la implicación de diferentes estructuras para alcanzar el objetivo de reducir las tasas de desempleo, y con ello, eliminar los factores de riesgo que se asocian a la inactividad y ociosidad de los adolescentes.

Estas líneas de actuación que señalamos permiten que chicos y chicas adolescentes adopten mayores y mejores estrategias para enfrentarse a los problemas derivados de la vida real, sobre los que el empleo y la formación constituyen un soporte trascendental (Ahumada, 1991). Al mismo, señalamos que este trabajo conjunto no ha de derivar en un desentendimiento por parte de la institución educativa formal del adolescente, y de su posterior inserción en el medio laboral. Por otro lado, es importante que los procesos educativos se asuman desde las necesidades individuales de los alumnos. Ello implica una coordinación comunitaria que ha de favorecer el seguimiento y actualización de los progresos y retrocesos en el itinerario formativo-laboral.

#### **4. Conclusiones y Propuestas**

En primer lugar, sería conveniente señalar respecto la política social europea que, durante las últimas décadas, los estados de la Unión han previsto integrar a las poblaciones en situación de riesgo de exclusión social por medio de medidas innovadoras. Desde este punto de vista, las iniciativas del *Fondo Social Europeo* fueron uno de los primeros cauces abiertos. Los proyectos que inicialmente eran subvencionados de forma experimental, pasaban, una vez comprobada su eficacia a formar parte de las pautas a aplicar a los colectivos con mayor necesidad, entre los que se encontraron los adolescentes parados sin especialización.

La llegada de estos chicos y chicas al mercado laboral es inducida más por un abandono precoz de la escolaridad que por una culminación de un itinerario que les haya permitido desarrollar plenamente todos los pasos previos (Santana, Feliciano y Cruz, 2010). Ello presenta luces y sombras, y entre las peores la baja cualificación del empleo, sin ningún tipo de especialización y con una consideración social casi nula.

Las principales dificultades se centran en cómo recuperar a estos adolescentes que quebraron su paso por la enseñanza obligatoria a los 12 y 13 años y que abandonaron la formación reglada. Es en estos casos donde la formación ocupacional, es aquella encargada de recuperar a estos adolescentes y dotarles de herramientas y cualificación para su acceso a la vida laboral activa (Pinto y Cruz, 2005). Sin embargo, es importante destacar que la formación ocupacional viene regulada por instituciones de empleo, siendo necesaria la convergencia con las políticas educativas. Es por todos conocida, la actividad de los Centros de Día de Inserción laboral por recuperar a estos adolescentes y dotarles no solo de estrategias para su inserción profesional sino de habilidades educativas que permitan remendar su inacabado tránsito por la educación formal.

Los llamados Centros de Día para el acompañamiento o la inserción, integrados en la comunidad, acompañan procesualmente al adolescente en su aprendizaje y adquisición de competencias profesionales. Desde estos recursos se articula una metodología de intervención socioeducativa basada en relaciones afectivas que empoderan la adolescencia y reconducen los fracasos de la enseñanza reglada. Por ello, acercar estos recursos a la educación formal, integrando la formación en centros de trabajo desde el propio escenario natural y de convivencia del adolescente, resulta una propuesta efectiva para reducir las tasas de abandono y al mismo tiempo reconducir las posibilidades de acceso al empleo en base a competencias diseñadas en el propio currículum formal.

Como decíamos, se trata de vincular el modelo socio-formativo germano a las necesidades actuales que la educación manifiesta en nuestro país, para desde aquí generar estrategias conjuntas con la educación reglada que eviten la precarización de los adolescentes fracasados del sistema y que huyendo de él, también lo hacen de las posibilidades de formarse y de acceder a un empleo.

En esta relación de desconocidos, la intervención educativa debe desplegar todo su potencial de habilidades. Se trata por tanto de que el adolescente se asiente en un escenario que le abstraiga del fracaso y le permita crecer competencial y autónomamente.

El sector servicios y de la construcción se destacan como aquellos que acogen mayor número de adolescentes en riesgo y con bajos niveles de cualificación (Navarro y Pérez-Cosín, 2011), atendiendo a las principales tareas que demanda la actividad: trabajar en la calle, en contacto con otras personas o profesionales, cuestiones

estas dinámicas y motivadoras que asimismo requieren cierta autonomía y cuyos beneficios económicos (hasta el estallido de la crisis en 2007) han sido elevados<sup>2</sup>.

Los niveles educativos emergen como factor clave en el proceso de inserción, dadas las disfunciones que se producen en los procesos de socialización secundaria y terciaria (Fernández, 2001), y que en cierta medida han ido configurando las carencias de los adolescentes. Así que aquellos cuyas vulnerabilidades discurren con menor intensidad y que logran aprovechar sus oportunidades, están más integrados, activos en lo ocupacional, con mayor nivel educativo y madurativo, con especiales motivaciones y apoyos, que mantienen otro tipo de contactos con entidades regladas de la sociedad paralela a la escuela o al mundo laboral. Asimismo, las responsabilidades familiares<sup>3</sup> (Adams, King y King, 1996 y Hernández, 2002) en contexto de exclusión, nos referimos a chicos y chicas con cargas familiares (padres o madres adolescentes), constituyen una limitación adicional para el desarrollo de competencias y para la inclusión socio-ocupacional. Esto configura, sin lugar a dudas, un aspecto fundamental que el diseño de políticas públicas debiera incorporar. Es por ello, que se hace ineludible la participación de los agentes sociales y económicos del territorio con capacidad de generar o movilizar empleo.

En este sentido no basta con reformar una vez más un sistema educativo, encorsetado, que no cubre todas las necesidades educativas, que no descubre potencialidades de la persona para el empleo. Se trata de poner en marcha nuevas estrategias promovidas por otros actores educadores que definimos como los llamados agentes de inserción, que puedan adaptarse a las necesidades de los adolescentes y a sus situaciones socio-afectivas.

Proponemos la figura del agente de inserción comunitaria, una figura a caballo entre la institución educativa y el mundo empresarial, situados en la comunidad y capaces de supervisar el proceso formativo, de inserción y como no, de aceptación de su propio entorno de convivencia. Planteamos que la función principal de estos, ha de ser la de situar al adolescente en una nueva posición de responsabilidad activa frente a la empresa y a la institución educativa. Se trata facilitar un espacio de inserción donde el demandante de empleo y formación sienta que puede contribuir

---

<sup>2</sup> Sirva como ejemplo la cita siguiente: *"Hubo un tiempo en que algunos adolescentes internados en centros de protección sometidos a sentencias judiciales que requerían acompañamiento socio-educativo estaban empleados en actividades productivas que no requerían cualificación previa, pero que sin embargo, tenían un salario más elevada que la de los profesionales de la intervención social que acompañaban su proceso de inserción"* (fruto de la propia praxis profesional).

<sup>3</sup> Sin despreciar el enorme peso que las pautas culturales siguen teniendo en el papel que chicos y chicas adolescentes desean representar en el mundo laboral, ya que la asunción de mayores responsabilidades profesionales por parte de ellos sigue viéndose natural, incluso por muchas de ellas. Por ello, unida a la lucha por la igualdad hemos de rediseñar los factores culturales a través de los cuales se proyectan socialmente.

al proceso de producción sintiéndose útil, protagonista e integrado, para mejorar sus condiciones de vida y las de aquellos con los que vive.

La orientación hacia un modelo sin precariedad, con mayores y mejores posibilidades exige el aspecto reivindicativo con la introducción de cambios, en los planes y estructuras sociolaborales. La protección de las políticas sociales articuladas a través de los sistemas de bienestar occidentales, deben exigir el cumplimiento de los tratados internacionales y la provisión de calidad a sus ciudadanos. Apoyarnos en modelos que han sido objeto de análisis como es el caso del alemán, configuran una nueva esencia para la competitividad del modelo que se desea alcanzar.

En definitiva, el Trabajo Social como disciplina que asume la detección de problemas y necesidades producidas por situaciones carenciales, es capaz de movilizar en el plano individual, grupal o comunitario las correlaciones necesarias para producir el cambio deseado. Ello supone una aceptación sin fisuras, sobre la determinante posición que la disciplina infiere en el proceso de desarrollo formativo, ocupacional y social de los adolescentes.

## Referencias Bibliográficas

Abrantes, P. 2006. "La diversidad como adversidad: una historia de desencuentros entre profesores y la ESO". La escuela del siglo XXI: la educación en un tiempo de cambio social acelerado: XII Conferencia de Sociología de la Educación. Pp. 134-136

Adams, G.A. King, L. y King, D. 1996. "Relationships of job and family involvement, family social support, and work-family conflict with job and life satisfaction". *Journal of Applied Psychology*, 81, (4): 411-420.

Ahumada, B. 1991. "La política de empleo en las Comunidades Autónomas y los incentivos al empleo juvenil". *Relaciones Laborales: Revista Crítica de Teoría y Práctica*, 1: 308-332.

Alba, A. 1998. "Re-employment probabilities of young workers in Spain". *Investigaciones Económicas*, XXII, 2: 201-224.

Aliena, R. 1993. "Once hipótesis sobre el estado de bienestar y la política social". *Cuadernos de Trabajo Social*, 6: 9-23.

Aparicio, P. 2009. "Incidencia de las reformas estructurales en la juventud argentina. Transformaciones, tensiones, desafíos". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1, (7): 155- 177.

Audas, R., Berde, É. y Dolton, P. 2005. "Youth unemployment and labour market transitions in Hungary". *Education Economics*, 1, 13: 1-25.

Barca, A., Peralbo, M., Brenlla, J.C., Morán, H. y Do Nascimento, S. 2007. "Relaciones familia/escuela y sus efectos en el rendimiento académico del alumnado de educación secundaria, bachillerato y formación profesional". IX Congreso internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía.

Bauman, Z. 2007. *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets.

Becker, G. 1993. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. Chicago: National Bureau of Economic Research.

Bernard, J.C. y Marhuenda, F. 2008. "El sistema de cualificación profesional en España y los/as trabajadores/as escasamente cualificados/as". *Revista Europea de Formación Profesional*, 42-43: 91-102.

Blancas, R. y Jurado, G.B. 2011. "El rol de la orientación laboral en el ámbito del Trabajo Social". *Documentos de Trabajo Social*, 50: 280-293

Blázquez, M. 2005. "Youth labour market integration in Spain: Search time job duration and skill mismatch". *Spanish Economic Review*, 7: 191-208.

Bourdieu, P. y Wacquant, L. 1994. *Una invitación a la sociología reflexiva*. Madrid: Siglo XXI.

Bordes, C. y Clerq, L. 2013. "The ECB's separation principle: does it 'rule OK'? From policy rule to stop and go". *Oxford Economy Papers*, 65, (1): 66-91.

Bosch, F. 2000. Plan Piaget: un camino abierto para recuperar e insertar laboralmente a jóvenes con baja cualificación. En Álvaro Marchesi y Carlos Hernández. *El fracaso escolar*. Madrid: Fundación para la Modernización de España. Pp.143-152

Casquero, A., García, D. y Navarro, M.L. 2010. "Especialización educativa e inserción laboral en España". *Estadística española*, 52: 419-468

Cobacho, F. y Pons, J. 2006. "Jóvenes en desventaja y cohesión social: educación y futuro para todos". *Revista de Educación*, 341: 237-258.

Declaración de Copenhague, de 30 de noviembre de 2002. Declaración emitida por la comisión europea y los ministros responsables de la formación profesional para una cooperación reforzada en materia de formación profesional.

Del Fresno, M., Segado, S. y López, A. (eds). 2013. *Trabajo social con comunidades en el siglo XX*. Madrid: Universitas.

Drebing, M. 1996. "Importancia de la Pedagogía Social en la formación profesional de jóvenes socialmente desfavorecidos en Berlín/Alemania". *Revista Española de Educación Comparada*, 2: 139-160.

Eckert, H. 2006. "Entre el fracaso escolar y las dificultades de inserción profesional: la vulnerabilidad de los jóvenes sin formación en el inicio de la sociedad del conocimiento". *Revista de Educación*, 341: 35-56.

Eurostat, 2013. Youth unemployment for the period 1992-2012. Statistical facts in the EU-27. Luxembourg: Office for official publications of the European Communities.

Fernández, A. 1998. "La formación ocupacional como instrumento de la integración escolar". *Educar*, 22-23: 269-282.

Fernández, M. A. 2001. "¿Los y las jóvenes buscan trabajo? ¿El trabajo busca a los y las jóvenes?". *Documentación Social*, 124: 113-128.

Fernández, C. 2006. The role of education vis-a-vis job experience in explaining the transitions to employment in the Spanish youth labour market. *Spanish Economic Review*, 8: 161-187.

Fougère, D., Kramarz, F. y Pouget, J. 2009. "Youth unemployment and crime in France". *Journal of The European Economic Association*, 7: 909-938.

García, E. 1987. "Acerca de algunos elementos ideológicos en el debate sobre escolaridad de masas, desempleo juvenil y división del trabajo". *Mientras tanto*, 30-31: 177-192.

García, R. y De los Ríos, I. 2005. "La formación por alternancia y el desarrollo rural en América Latina: El caso de Colombia". *Estudios Geográficos*, 66, 258: 129-160.

García Fernández, A. 2006. "La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral". *Revista de Educación*, 341: 197-212.

García-Longoria, M.P. y Vázquez, L.R. 2013. "La mediación escolar y las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria. Un estudio en institutos de la región de Murcia". *Comunitania: Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 5: 113-136.

García, R. Sánchez, A. y Rodríguez, A. 2013. "Las competencias socio-personales en la integración socio-laboral de los jóvenes que cursan programas de cualificación profesional inicial". *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24, (2): 58-78.

Gautie, J. 2003. *Transitions et trajectoires sur le marché du travail*. Paris: Centre d'études de l'emploi.

Grosser, K. 2003. "Adolescentes y adultos: ¿Es posible una interacción sin juzgar ni castigar?: ¿Qué hay detrás del llamado conflicto?" *Actualidades Investigativas en Educación*, 3, (1): 16-28.

Hager, P. 2008. *Education at Work – Serious Possibility or Policy Naivety? En P. Gonon, K. Kraus, J. Oelkers y S. Stolz (Coord.), Work, education and employability* Berna: Peter Lang.

Hernández, J. 2002. "Jóvenes entre la familia, la formación y el empleo (estructuras de apoyo a sus transiciones)". *Revista de Estudios de Juventud*, 56: 119-128.

Kolet, A. y Saget, C. 2005. Causas de la desventaja laboral de los jóvenes según datos de Europa sudoriental. *Revista internacional del trabajo*, 124, (2): 179-208.

Li, M. 2006. "High school completion and future youth unemployment: New evidence from High school and beyond". *Journal of Applied Econometrics*, 16, (1): 24-53.

López, M., Santos, I., Bravo, A. y Del Valle, J. 2013. "El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección infantil. Revisión de la investigación y respuestas". *Anales de Psicología*, 29, (1): 187-196.

Lozano, A. 2003. "Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria". *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1, (1): 43-46.

Mitrakos, T., Tsaklogou, P. y Cholezas, L. 2010. "Determinants of youth unemployment in Greece with an emphasis on tertiary education graduates". *Economic Bulletin*, 26: 21-62.

Mestre, M.V., Tur, A., Samper, P., Nacher, M.J. y Cortés, M.T. 2007. "Estilos de crianza en la adolescencia y su influencia con el comportamiento prosocial". *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, (2): 211-225.

Morugán, F. 2001. "Educación Secundaria y empleo. La familia química". En Francisco Morugán Arias y Ernesto Castañeda Martín (coord.) *Grandes avances de la ciencia y la tecnología*. Pp. 61-90. Madrid: Ministerio de Educación.

Navarro, J.J. 2005. "Adolescentes: muchachos de plastilina". *Surgam: Revista Bimestral de Orientación Psico-pedagógica*. 492: 55-59.

Navarro, J.J. y Pérez-Cosín, J.V. 2011. "Estrategias de Inserción Socio-laboral con adolescentes institucionalizados: el caso de la "Colonia San Vicente Ferrer". *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, 48: 119-135.

Navarro, J.J. y Martínez, E.V. 2012. *Los Planes Integrales de Empleo como mecanismo de integración para Adolescentes en Conflicto con la Ley*. Actas del II Congreso Internacional de Pedagogía Amigoniense. Valencia.

Opción 3. 2000. "Trabajar en la inserción social de jóvenes en dificultad". *Documentación Social*, 120: 303-328.

Pedraza, A. 2008. "El mercado laboral de los jóvenes y las jóvenes en Colombia: realidades y respuestas políticas actuales". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2, (6): 853-883.

Pinto, T. y Cruz, M.R. (2005). "Ven.de.la.calle": proyecto de integración social con jóvenes del centro de día". *XXI. Revista de Educación*, 7: 137-152.

Rezsöházy, R. 1988. *El desarrollo comunitario: participar, programar, innovar*. Madrid: Narcea.

Riphahn, R. 1999. "Residential location and youth unemployment". *Centre for Economic Policy Research and Institute for the Study of Labor*, 61, (1): 1-22.

Roche, R. 2006. De la exclusión a la inserción: problemáticas y perspectivas, en S. Karsz. *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*. Barcelona, Gedisa, Pp. 111-132.

Rodríguez, E. 2011. "Empleo y juventud: muchas iniciativas, pocos avances. Una mirada sobre América Latina". *Nueva sociedad*, 232: 119-136.

Rubin, K. Larson, H.R. y Zambrano, F. 2009. "Youth Unemployment and Its Educational Consequences". *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 32, (5): 841-850.

Sáenz, M.T. 2002. "Elsamex: el valor empresarial de una cultura humanista". *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, XV, 156: 54-61.

Santana, L. E., Feliciano, L.A. y Cruz, A. E. 2010. "El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en Educación Secundaria". *Revista de Educación*, 351: 73-105.

Santos, A.F. 2011. "El rol del empresario en la cohesión social". *Criterio Libre*, 15: 127-154.

Stanishev, S. 2013. "The crisis of youth unemployment in Europe: why «your future is my future»". *European Journal of Work Science*, 22, (3): 611-629.

Sotelo, M.A. 2008. *La reestructuración del mundo del trabajo; Superexplotación y nuevos paradigmas en la división del trabajo*. Barcelona, Itaca.

Torralba, I. 1995. *La formación en centros de trabajo*. Madrid: Escuela Española.

Uceda, F.X., Navarro, J.J. y Pérez, J.V. 2014. "El ocio constructivo como estrategia para la integración de adolescentes en conflicto con la ley". *Portularia: Revista de Trabajo Social*, XIV, (1): 49-57.

Weller, J. 2002. "La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos". *Revista de la CEPAL*, 92: 61-82.

## ARTICULOS/ARTICLES

- Patient Empowerment and Health online Community: two ways to give the new viability doctor-patient relationship / Cooperación e intercambio de conocimiento en la era de Internet: dos maneras de dar nueva viabilidad a la relación médico-paciente  
Aurelio Tommasetti, Orlando Troisi y Silvia Cosimato ..... Págs 9-23
- El territorio y la intervención comunitaria con Adolescentes en Conflicto con la Ley. El Caso del Municipio de Burjassot / The territory and the community intervention with teenagers in conflict with law. The case of Burjassot  
Francesc Xavier Uceda i Maza, María García Muñoz y Lucía Martínez Martínez ..... Págs 25-52
- The role of Organised Civil Society in the reduction of social risks: How inequality intervenes in civil society actors' attitudes to co-engagement with migrant citizens in public and community life / El papel de la sociedad civil organizada en la reducción de los riesgos sociales: ¿Cómo la desigualdad interviene en las actitudes de los actores de la sociedad civil hacia el compromiso con los ciudadanos inmigrantes en la vida pública y de la comunidad?  
Stella Maris Semino ..... Págs 53-72
- Meaning as A Core Principle in Social Work Practice / El sentido como principio básico en la práctica del Trabajo Social  
Rich Furman, Michelle D. Enterline, Greg Lamphear y Allison E. Shukraft ..... Págs 73-85
- Trabajo Social Comunitario y Formación en Centros de Trabajo: una propuesta para la inserción de adolescentes problematizados desde la Educación Formal / Social Work Community and Work Training Centers: a proposal for insert troubled adolescents from the Formal Education  
José Javier Navarro Pérez y Eliseu V. Martínez Muñoz ..... Págs 87-104
- La construcción de los roles de género y su relación con el estrés crónico y la depresión en las mujeres / The construction of gender roles and their relation to chronic stress and depression in women  
Pilar Montesó-Curto ..... Págs 105-126

## RESEÑAS/REVIEWS

- Almudena Moreno Mínguez (editor). Family Well-Being. European Perspectives / Bienestar Familiar. Perspectivas Europeas, 2013. New York: Springer  
(por Emilio Díaz de Mera) ..... Págs 127-129
- M. Castro Guzmán, J. C. Chávez Carapia y Silvia Vázquez González. Epistemología y Trabajo Social, Tomo I / Epistemology and Social Work, Vol. 1, 2013. Méjico: Conacyt y Acanits  
(por Paloma Serrano Postigo) ..... Págs 131-132
- Leticia Cano (coord.). Pobreza y Desigualdad Social. Retos para la reconfiguración de la política social / Poverty and Social Inequality. Challenges for the reconfiguration of social policy, 2013. México DF: Díaz de Santos, Ediciones y UNAM  
(por Esther Raya Díez) ..... Págs 133-138