

**LOS CENTROS DE DÍA  
COMO RECURSO DE  
ATENCIÓN A  
LA INFANCIA Y  
A LA ADOLESCENCIA**





---

# **LOS CENTROS DE DÍA COMO RECURSO DE ATENCIÓN A LA INFANCIA Y A LA ADOLESCENCIA**



**Comunidad de Madrid**  
CONSEJERÍA DE SERVICIOS SOCIALES



Esta versión forma parte de la Biblioteca Virtual de la **Comunidad de Madrid** y las condiciones de su distribución y difusión se encuentran amparadas por el marco legal de la misma.



[www.madrid.org/publicamadrid](http://www.madrid.org/publicamadrid)

### **ORGANIZADO POR LA CONSEJERÍA DE SERVICIOS SOCIALES:**

- Instituto Madrileño del Menor y la Familia
- Secretaría General Técnica. Centro de Formación y Documentación

### **PARTICIPANTES:**

- Instituto Madrileño del Menor y la Familia:
  - Jesús Báez
  - Concepción Mostacero
  - M<sup>a</sup> Carmen González
  - Isabel Cobo
- Consejería de Educación:
  - Rosario Olivares
- Ministerio de Asuntos Sociales:
  - René Solís
- Área de Servicios Sociales del Ayuntamiento:
  - Almudena Ramos
- INJUCAM:
  - Pedro Luengo
  - Miguel Ángel Rojas
  - Paloma Hernández
  - Ángel Santos

### **REDACCIÓN Y COORDINACIÓN**

Isabel Cobo Reinoso y Paloma Hernández Sánchez, redactoras.  
Monserrat Pelegrí Roselló, coordinadora.

### **IMPRIME**

B.O.C.M.

Tirada: 5.000 ejemplares  
Edición: 10/2001  
I.S.B.N.: 84-451-2166-9  
Depósito legal: M-52.660-2001

## ÍNDICE

	<u>Página</u>
PRESENTACIÓN .....	5
INTRODUCCIÓN .....	9
I. DEFINICIÓN Y OBJETIVOS DE LOS CENTROS DE DÍA INFANTILES Y JUVENILES .....	13
1. A qué se denomina Centro de Día infantil y juvenil. Características comunes .....	15
2. Realidad a la que responden. De dónde surgen, por qué y para qué .....	17
3. A quién se dirigen. Procedencia y valoración de la demanda .....	18
4. Qué ofrecen los Centros de Día .....	21
5. Objetivos .....	22
6. Marco legal .....	23
<i>Bibliografía de interés sobre el tema</i> .....	24
II. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO .....	27
1. Cómo y a qué responde la organización y el funcionamiento de los Centros de Día.- El Proyecto Educativo de Centro .....	29
2. Aspectos más relevantes de la organización y el funcionamiento: equipos de trabajo, tarea, espacio y tiempo .....	32
<i>Bibliografía y normativa de interés sobre el tema</i> .....	35
III. METODOLOGÍA .....	37
1. La opción metodológica. Un instrumento de análisis .....	39
2. Elementos comunes en la metodología de los Centros de Día .....	40
3. Presupuestos metodológicos básicos de la acción socioeducativa .	41
4. Aspectos a tener en cuenta en el diseño, desarrollo y evaluación de las actividades .....	42
<i>Bibliografía de interés sobre el tema</i> .....	45
IV. EL ITINERARIO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN EL CENTRO DE DÍA....	47
1. Fases del itinerario .....	49
1.1. La acogida .....	49
1.2. La vida en el centro .....	50
1.3. El adiós .....	52
2. Elementos del itinerario .....	53
2.1. Integración .....	53
2.2. Participación .....	56
2.3. Evaluación .....	57
<i>Bibliografía de interés sobre el tema</i> .....	60

V. EL TRABAJO EN EL ENTORNO RELACIONAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.....	63
1. Fundamentación .....	65
2. Grupos de iguales y de referencia .....	68
3. Familia .....	70
4. Centros educativos .....	73
5. Comunidad.....	75
<i>Bibliografía de interés sobre el tema.....</i>	<i>77</i>
VI. LOS RECURSOS EN LOS CENTROS DE DÍA .....	79
1. La búsqueda de recursos .....	81
2. Recursos humanos.....	82
2.1. Perfil profesional.....	82
2.2. La formación de educadores .....	84
2.3. La vinculación con el centro .....	85
2.4. Las tareas .....	89
3. Recursos materiales .....	90
4. Recursos financieros .....	91
5. Recursos de la comunidad.....	92
<i>Bibliografía de interés sobre el tema.....</i>	<i>93</i>
VII. LA COORDINACIÓN EXTERNA .....	97
1. Definición y justificación de su necesidad .....	99
2. Factores que favorecen y dificultan el éxito en la coordinación.....	100
3. Sujetos de coordinación .....	100
3.1. Coordinación institucional.....	100
3.2. Coordinación con otras entidades de iniciativa social.....	102
3.3. Coordinación sectorial. Trabajo en proyectos comunes.....	102
4. Instrumentos de coordinación.....	103
5. La iniciativa social y la Ley 18/1999, de 29 de abril, reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia y Adolescencia de la Comunidad de Madrid .....	104
<i>Bibliografía y normativa de interés sobre el tema.....</i>	<i>108</i>
VIII. LA EVALUACIÓN DE LOS CENTROS DE DÍA .....	109
1. Qué evaluar .....	111
2. Cómo evaluar. Agentes que intervienen.....	112
3. Elementos de la evaluación.....	113
<i>Bibliografía de interés sobre el tema.....</i>	<i>115</i>
EPÍLOGO .....	117
BIBLIOGRAFÍA GENERAL .....	121

---

# **Presentación**





---

Es para mí gratificante presentar el resultado de una estrecha colaboración entre representantes de la iniciativa social, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, del Ayuntamiento de Madrid, de la Consejería de Educación y del Instituto Madrileño del Menor y la Familia. Fruto de esta colaboración es este Manual.

La experiencia nos demuestra que los Centros de Día infantiles y juveniles constituyen un recurso rico, flexible, versátil, adaptable a necesidades cambiantes, y sobre todo sensible a las dificultades de la población infantil y adolescente de la Comunidad de Madrid.

Este documento hace visible la realidad de un recurso comunitario que se constata en los barrios pero que pocas veces hasta ahora ha sido objeto de una reflexión tan sistemática. La obra no refleja la opinión de una persona o institución, sino que se ha hecho un esfuerzo de contraste y puesta en común de las diferentes experiencias, buscando el consenso y el acuerdo.

Encontramos en estas páginas la riqueza del trabajo cercano a la realidad sobre la que versa. Ofrece una visión descriptiva de cómo son los Centros de Día, cómo han surgido y lo que les caracteriza actualmente. Pero también vamos a encontrar la aportación de diversos referentes teóricos. En definitiva, ofrece indicadores de calidad e incita a la reflexión.

Estoy segura de que resultará útil y motivador para los profesionales que trabajan en los Centros de Día, pero también para cualquier profesional que desde su ámbito de actuación se interese por el desarrollo de las personas y de las comunidades. Permite ensayar nuevas respuestas a problemas antiguos –como el fracaso escolar–, y a nuevas realidades –la actual multiculturalidad–.

Con todo ello, esta obra contribuirá a avanzar en la mejora de la atención a la infancia y la adolescencia en nuestra Comunidad.

*PILAR MARTÍNEZ LÓPEZ*  
*Consejera de Servicios Sociales*



---

# Introducción



---

La respuesta a las necesidades de la infancia y la adolescencia que se ofrece desde los *centros de día* ha sido objeto de reflexión y debate en múltiples ocasiones durante los últimos años. Así, se ha podido constatar que, dentro de la diversidad, existen muchas características comunes relativas a planteamientos y modos de intervención.

Esto ha corroborado la importancia de aunar esfuerzos para ofrecer respuestas adecuadas a una realidad cambiante (progresivamente multicultural y donde se constata un creciente índice de fracaso escolar), que impliquen la interrelación de instituciones y entidades de iniciativa social. Para ello, es preciso llevar a cabo un esfuerzo de sistematización que permita reflexionar sobre la práctica y compartir con otros el objeto de esa reflexión.

En esta línea, en junio de 1999 el Instituto Madrileño del Menor y la Familia (IMMF) convocó a la Federación de Colectivos que trabajan con infancia y juventud en la Comunidad de Madrid (INJUCAM), para establecer de manera conjunta criterios de calidad en los *centros de día*. Se solicitó también la participación de otras instituciones con el objeto de crear un grupo de trabajo interdisciplinar e interinstitucional. El resultado fue un grupo constituido por representantes de las siguientes instituciones y entidades:

- Consejería de Educación (Dirección General de Promoción Educativa).
- Ayuntamiento de Madrid. Área de Servicios Sociales. Departamento de Prevención y Familia.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Programa Experimental de malos tratos en la infancia.
- INJUCAM (Federación de colectivos que trabajan con infancia y juventud en la Comunidad de Madrid).
- Instituto Madrileño del Menor y la Familia.

El Centro de Formación de la Consejería de Servicios Sociales facilitó desde el primer momento el desarrollo del proyecto, y ha tenido un papel decisivo tanto en la puesta en marcha como en el seguimiento y cierre del trabajo.

El grupo de trabajo sobre “Los Centros de Día como recurso de atención a la infancia y la adolescencia”, ha venido trabajando y reuniéndose todos los meses en el Centro de Formación desde septiembre de 1999 a diciembre de 2000. Desde el primer momento se adquirió el compromiso de elaborar un documento que no fuera solamente descriptivo de la realidad, sino que ofreciera también indicadores de calidad y, sobre todo, que incitara a la reflexión colectiva de manera que cada centro pueda añadirle su propia especificidad.

El documento que se presenta está estructurado en ocho capítulos que responden a los temas objeto de análisis y debate a lo largo de ese año largo de trabajo: definición del recurso, organización y funcionamiento, metodología, el itinerario de los niños y niñas en los centros, su entorno relacional, los recursos, la coordinación externa y, por último, la evaluación de los efectos de los centros en la comunidad.

En cada uno de estos apartados se ha pretendido reflejar el funcionamiento real de los *centros de día* que, por ser diversos y peculiares, no siempre ofrecen una visión

---

única. Tampoco los puntos de vista de los miembros del grupo han sido siempre convergentes. En los casos en que se ha planteado un desacuerdo inicial se ha optado por plasmar en el documento el consenso alcanzado. En esta línea de pretender ser sistemáticos recogiendo al máximo la diversidad, se ha intentado caracterizar cada aspecto de una forma amplia. Por eso aparecen muchos listados, enumeraciones de elementos y características en los temas abordados.

También se incluyen aportaciones teóricas que, lejos de ser prescriptivas, ofrecen pautas para la reflexión. Con este mismo sentido, se incluyen al final de cada capítulo referencias bibliográficas que se han encontrado sugerentes y motivadoras.

Este documento no es definitivo, recoge las reflexiones de un grupo de trabajo en un momento dado, pero esperamos que contribuya a avanzar en la mejora de la atención a la infancia y la adolescencia en nuestra Comunidad. Estamos convencidos de que sólo desde el esfuerzo común se pueden crear contextos educativos de calidad, donde niños y niñas puedan crecer y desarrollarse personal y colectivamente, aprendiendo a percibir la diferencia como riqueza, aprendiendo a ser ciudadanos.

---

# I

## **Definición y objetivos de los Centros de día infantiles y juveniles**





---

## 1. A QUÉ SE DENOMINA CENTRO DE DÍA INFANTIL Y JUVENIL. CARACTERÍSTICAS COMUNES

El término *centro de día* se define en la normativa de la Comunidad de Madrid que establece la tipología de Centros y Servicios de acción social.<sup>1</sup> Por una parte, en el artículo 4, se define "Centro" como "la unidad orgánica y funcional, dotada de una infraestructura material con ubicación autónoma e identificable, desde la que se instrumentan prestaciones propias de las áreas de acción social y servicios sociales". Los Centros, se añade a continuación, ejercerán sus actividades en función de los distintos sectores de acción social. En concreto, en el artículo 4.2.4. de la mencionada Orden, se define a los *centros de día* como "aquellos Centros no residenciales destinados a la organización de actividades para la ocupación del tiempo libre y el ocio, la atención educativa, apoyo preventivo de la marginación y actividades culturales. Pueden completarse con otro tipo de actividades o servicios en función del colectivo al que atiendan".

Esta definición, de carácter normativo, podría completarse de forma que dé una idea más clara del alcance de la labor que en la actualidad vienen realizando muchas de las entidades que gestionan *centros de día*, labor que se caracteriza fundamentalmente por abordar el trabajo con los niños y niñas de una manera integral, en coordinación con los servicios sociales y los centros educativos, por trabajar conjuntamente con las familias y por promover el desarrollo de los barrios donde se ubican.

A lo largo de este documento vamos a profundizar en el estudio de este tipo de recurso. En primer lugar, matizando su definición. Cuando hablamos de *centros de día* infantiles y juveniles nos estamos refiriendo a espacios educativos estables, con presencia continuada en la zona, en los que un equipo de educadores desarrolla un proyecto educativo en el tiempo libre para niños y niñas de un barrio y su entorno. Habitualmente se crean por la iniciativa de un grupo de personas preocupadas por su realidad, es decir, por iniciativa social, y suelen constituirse legalmente como entidades sin ánimo de lucro, pues su objetivo principal es crear un servicio para el barrio, no el beneficio económico. Las administraciones no son ajenas a este compromiso; por eso apoyan técnica y económicamente este tipo de recursos, y en algunas ocasiones promueven también la creación de *centros de día* allí donde se constata su necesidad.

Los *centros de día* trabajan con niños y niñas entre los seis y los dieciocho años. Para ellos es un espacio lúdico, cercano, desinteresado, voluntario, abierto, flexible, donde los participantes se relacionan y son protagonistas de su propio proceso de desarrollo. Además, en situaciones de conflicto, los *centros de día* pueden actuar como mediadores entre las instituciones y los menores y sus familias, desarrollando un trabajo de apoyo y colaboración estrecha con instituciones educativas y de protección.

Para los educadores, el trabajo en este tipo de recurso permite el desarrollo de un trabajo en equipo y formar parte de un proyecto común comprometido en la transformación social. Desde una perspectiva más amplia, los *centros de día* tam-

---

<sup>1</sup> Orden 613/90, de 6 de noviembre, de la Consejería de Integración Social, por la que se desarrolla el Decreto 6/90, de 26 de enero, creador del Registro de Entidades que desarrollan actividades en el campo de la acción social y servicios sociales en la Comunidad de Madrid.

---

bién pueden facilitar la entrada de la comunidad en la propia resolución de sus problemas, favoreciendo la interrelación entre instituciones y agentes sociales.

Conseguir que toda esta riqueza que entraña este tipo de recurso quede reflejada en una definición no es una tarea sencilla. Definir un recurso, como ocurre en este caso, por un grupo de personas, supone alcanzar un consenso de puntos de vista y prioridades. Se deben incluir y resaltar en la definición aquellos aspectos reconocidos como más relevantes para el mayor número posible de profesionales implicados. También debe facilitar la exclusión de aquello que el recurso “no es” para evitar que la definición en cuestión dé cabida a tantas cosas que acabe por no decir nada.

Hechas estas consideraciones, proponemos una definición que creemos se ajusta más a la realidad actual del recurso:

**Un centro de día es un recurso dirigido a la infancia y a la adolescencia que desarrolla su acción en el ámbito del tiempo libre para favorecer el desarrollo integral de las personas, especialmente de las que se encuentran en situación de desventaja social, familiar y económica”.**

Aún así, estaríamos hablando de un concepto que hace referencia a una realidad diversa. En la actualidad existen en la Comunidad de Madrid ochenta y nueve centros de día autorizados y cada uno presenta unos rasgos específicos. Sin embargo, puede constatarse una serie de características comunes.

A) Con respecto a la filosofía de fondo

- Están vinculados al contexto. Están insertos de manera activa y participativa en el barrio o pueblo en que se ubican, lo que implica continuidad, estabilidad, cercanía y compromiso.
- Son flexibles ante una realidad dinámica. Proponen una oferta socioeducativa que trata de dar respuesta tanto a las necesidades detectadas como a las que van surgiendo. Todo ello en un proceso de acción-reflexión-acción.
- Realizan una labor de compensación educativa en situaciones de dificultad socio-familiar.
- Orientan su labor con una proyección de cambio social.
- Son generadores de procesos de desarrollo. Promueven el desarrollo integral de la infancia y la adolescencia teniendo en cuenta tanto el ámbito cognitivo como el afectivo y social, favoreciendo su autonomía y su sentido crítico.
- Son un cauce de participación social. Favorecen el desarrollo del tejido social, por una parte, a través de la incorporación de voluntarios a proyectos comprometidos en procesos de transformación social. Por otra parte, estimulando en los niños y niñas el desarrollo de habilidades de toma de decisiones, puesta en común, propuesta de iniciativas, etc.
- Son un elemento de coordinación e interacción. Establecen relaciones con otras personas o entidades con el propósito de compartir o intercambiar información, tomar decisiones conjuntas o llevar a cabo proyectos comunes que favorezcan el bienestar de la infancia en los ámbitos personal, familiar, escolar y social. Las familias son, por lo tanto, destinatarias de una parte de sus acciones.

- 
- B) Con respecto a la gestión, la organización y el funcionamiento
- Están gestionados generalmente por entidades de iniciativa social sin ánimo de lucro.
  - Están integrados por equipos educativos de profesionales voluntarios y remunerados.
  - Establecen estructuras de trabajo participativas, con independencia de las diversas formas de organización que se establezcan.
- C) Con respecto a la metodología
- El fundamento de su trabajo es la existencia de una relación de confianza mutua entre los educadores y los niños y niñas.
  - Los niños y niñas son los protagonistas de su proceso, siendo el grupo el ámbito elegido para facilitar su desarrollo y evolución.
  - Su acción se desarrolla en el ámbito del tiempo libre y tiene una marcada intencionalidad educativa.
  - Se fomenta la creatividad y la participación.
  - Se lleva a cabo un trabajo sistemático individual y grupal con la ayuda de soportes instrumentales como el Proyecto Educativo de Centro, el Proyecto Educativo Individual y Grupal, registros de evaluación, etc.

## **2. REALIDAD A LA QUE RESPONDEN. DE DÓNDE SURGEN, POR QUÉ Y PARA QUÉ**

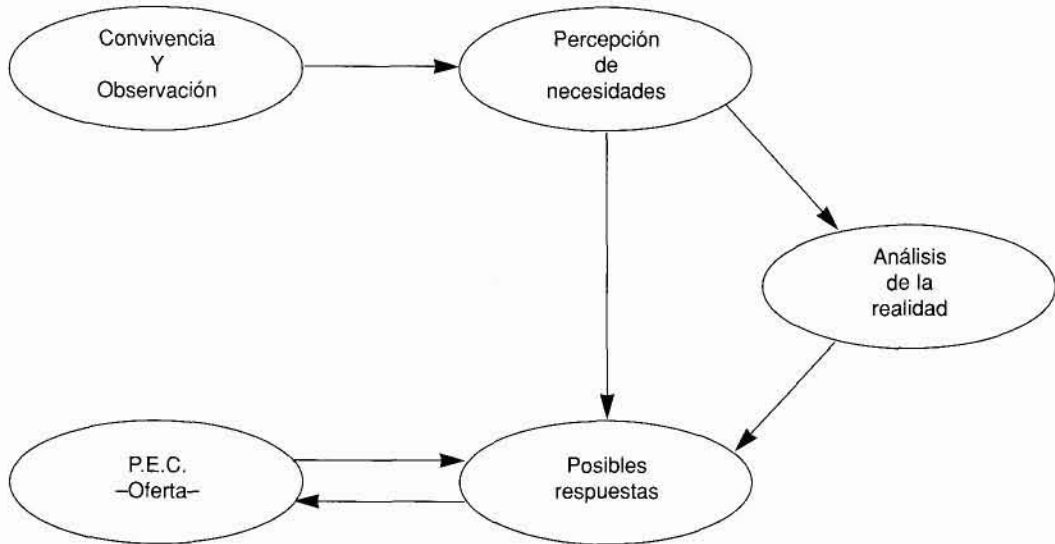
Los *centros de día* constituyen una respuesta a la realidad de la infancia y juventud de los barrios, especialmente para los sectores más desfavorecidos. Su justificación viene dada por las propias necesidades de la población. La complejidad de los problemas sociales exige perspectivas múltiples y adaptadas, que impliquen la interrelación de instituciones y entidades del barrio, para tratar de ofrecer igualmente respuestas coordinadas desde los distintos agentes sociales.

Las situaciones de desventaja social ante las que los *centros de día* tratan de dar respuesta, requieren “educar” e incidir en los comportamientos de las personas, intentando una modificación de actitudes y activando la interacción entre todos los sujetos de la comunidad. Esta labor educativa difícilmente puede sustentarse con agentes indirectos, ajenos al propio barrio, sino que necesita de la implicación personal en la realidad sobre la que se actúa.

Históricamente, en la mayoría de los casos, los *centros de día* infantiles y juveniles han surgido de la iniciativa social como respuesta a unas necesidades detectadas en la población infantil y juvenil de su entorno, especialmente en aquellos sectores más desfavorecidos. Como hemos mencionado al principio, en la actualidad, la constitución de un *centro de día* parte o bien de la iniciativa de entidades sin ánimo de lucro o bien de propuestas institucionales.

En un caso o en otro, el contexto en el que se ubican es complejo. En la mayoría de los barrios coexisten situaciones de paro, escasa o mala vivienda y otras dificultades económicas; insuficientes recursos de ocio y tiempo libre para la infancia y la adolescencia (instalaciones deportivas entre otras); fracaso y absentismo escolar.

Los *centros de día* tratan de ofrecer una respuesta ante esta realidad, una alternativa en el tiempo libre. La articulación concreta de la oferta socioeducativa está condicionada por el entorno en que se inscriben. A su vez, las acciones influyen en el entorno para promover el desarrollo de toda la comunidad.



Con esta perspectiva de fondo, habitualmente se implican en los *centros de día* personas sensibilizadas que viven en los barrios o que mantienen una relación muy cercana con ellos, por lo que el conocimiento del contexto se adquiere a través de la convivencia. Mediante el arraigo en el entorno y el modo de funcionamiento, los *centros de día* se convierten en referentes socioeducativos del barrio o pueblo donde se ubican.

Uno de los objetivos principales de los *centros de día* es llevar a cabo una paulatina transformación social que permita hacer frente a las dificultades educativas, sociales y culturales en el contexto en que se desarrollan. Esta finalidad a corto plazo supone compensar dificultades y, a largo plazo, intentar cambiar las condiciones que las originan.

Pero la transformación de una realidad que percibimos compleja exige la coordinación de esfuerzos desde todos los ámbitos donde se desarrollan los niños y niñas, es decir, precisa de acciones interdisciplinarias en las que las instituciones y los distintos agentes sociales busquen soluciones de forma conjunta. En este sentido, consideramos que los *centros de día* pueden ser también un elemento mediador ante determinadas dificultades escolares y familiares.

### **3. A QUIÉN SE DIRIGEN. PROCEDENCIA Y VALORACIÓN DE LA DEMANDA**

Los *centros de día* dirigen sus proyectos y actividades a los niños y niñas del barrio donde están implantados, de forma preferente a aquellos que cuentan con mayores dificultades de promoción personal (carencias afectivas, baja autoestima,

---

agresividad, bajo rendimiento escolar, absentismo,...), social (dificultades de relación, dificultades de acceso a la información, al mundo laboral) y familiar (desestructuración, enfermedades y trastornos asociados, organización deficiente). Pero para atender a estas situaciones, es necesario implicar y apoyar a las familias y promocionar el desarrollo de toda la comunidad; por eso se realiza también un trabajo de orientación familiar y de promoción de actividades y de estructuras organizadas dentro de los barrios, asociaciones, redes, etc.

Por ello, la creación o implantación de un *centro de día* en un barrio siempre debe ir precedida de un análisis de la realidad profundo, de un conocimiento de los recursos de la zona y de la percepción clara de las demandas y de las necesidades de la población.

La mayor parte de las personas que acuden a un *centro de día* viven en el barrio y lo conocen a través de amigos, familiares, vecinos, o como consecuencia de la labor de captación que lleva a cabo la propia entidad. Pero también, y cada vez con mayor frecuencia, son los propios colegios y los servicios sociales los que promueven la asistencia de menores con dificultades en el ámbito escolar o familiar a este tipo de recursos.

Según datos relativos a 1998, obtenidos de un cuestionario elaborado por el IMMF y contestado por responsables de cincuenta y nueve *centros de día*, la procedencia de los niños y niñas, entendida ésta en cuanto a vía de acceso a los *centros*, se estimaba en los siguientes porcentajes:

- Por captación del propio *centro*: 59%
- Por derivación de los colegios: 17,5%
- Por derivación de los servicios sociales: 14%
- Por derivación de las parroquias: 3%
- Por derivación de los EOEPS: 2%
- Por derivación de los centros de salud: 0,5%
- Otros: 4%

El elemento común a cualquiera de estas vías de acceso es que el niño o la niña asiste libremente y participa de forma voluntaria en las actividades del *centro*. Esto ocurre aun en los casos en los que el acceso al recurso tiene lugar por derivación de otras instituciones.

Esta voluntariedad no exime a los menores del cumplimiento de una serie de exigencias del propio *centro*, lo que suele plasmarse en lo que se denomina "acuerdo". Cuando los niños son pequeños suele ocurrir que el acuerdo se establece con los padres; en otras ocasiones intervienen tanto los padres como el chico o la chica. Excepcionalmente, hay circunstancias que no hacen posible la presencia de los padres en el momento de la acogida. En esos casos se establece el acuerdo exclusivamente con los chicos y chicas.

La propuesta de actividades y la relación que se establece con los niños y niñas, facilita su compromiso con el *centro de día*. Esta particular forma de vinculación les ayuda a respetar unas determinadas normas de convivencia y colaboración, y com-

---

promete al propio *centro* a prestar el apoyo y la atención individual y grupal que cada uno y cada una requieren<sup>2</sup>.

Al principio se busca el mayor conocimiento mutuo y se sientan las bases de respeto y trabajo conjunto. Del desarrollo posterior de las actividades y tareas se desprenderá un conocimiento más pormenorizado que abundará en la adecuación y adaptación de la propia intervención.

Independientemente de quién haya realizado la derivación de los menores al *centro de día* o de cuál haya sido el origen de la demanda, los *centros* tienen que llevar a cabo una valoración con el objeto de garantizar al máximo que las expectativas de los niños, niñas y familias y lo que el propio *centro* puede ofrecer coincidan al máximo. También es necesaria esta valoración inicial porque con mucha frecuencia los *centros* se encuentran con mayor demanda de la que pueden atender. Esto exige arbitrar criterios e instrumentos de valoración que aporten mayor fiabilidad a la hora de decidir quién puede ocupar las plazas, ya sea porque resulte ser el que más lo necesita o porque sea el recurso más adecuado a sus necesidades y expectativas.

En la valoración de la demanda se han de contemplar los siguientes aspectos:

- Capacidad del *centro*: disponibilidad de plazas.
- Demanda concreta: acorde con las posibilidades del *centro*.
- Cercanía entre el *centro* y el domicilio del solicitante.
- Edad: debe estar entre las edades atendidas en el *centro*.
- Disponibilidad de horarios coincidentes con los ofertados en el *centro*.
- Voluntariedad: que desee acudir.
- Recogida inicial de información sobre la realidad sociocultural, familiar y educativa del niño o niña, así como sus motivaciones, intereses y expectativas en general y en lo referente al *centro de día*.
- Información sobre el *centro de día*: organización y funcionamiento.
- Compromiso inicial del niño o niña.
- Idoneidad del *centro de día* respecto a otros recursos.

Por último, en cuanto a la utilización de instrumentos de valoración de la demanda, existe una gran variedad. El más utilizado es la **Entrevista**, pero cada *centro* deberá optar por el que considere más adecuado. Lo importante es que exista ese instrumento y que la decisión esté respaldada por uno o varios responsables del *centro*.

También hay que tener en cuenta la información recabada y aportada por otras instituciones que hayan derivado al niño o niña, en particular por el centro educativo y el centro de servicios sociales de su ámbito territorial. Consideramos óptimo que la evaluación inicial de las potencialidades y necesidades del menor se haga en colaboración con los ámbitos en que éste se mueve.

Prácticamente en la totalidad de los *centros de día*, la entrevista constituye la base fundamental sobre la que el equipo de educadores realiza la valoración de la

---

<sup>2</sup> En relación a las normas de convivencia, la normativa de la Comunidad de Madrid exige a todos los Centros de acción social contar con su propio Reglamento de Régimen Interno a disposición de los usuarios (Orden 612/90)

---

conveniencia o no del acceso al *centro*. Trata, por una parte, de recoger información relativa a la situación actual del niño o niña; y, por otra, de ofrecer información sobre el *centro de día*.

El proceso de valoración y acogida contempla los siguientes pasos:

- Entrevista de acogida con el niño o niña.
- Entrevista con la familia en la que se informa del funcionamiento del *centro* y la familia da su autorización expresa.
- En el caso de que exista derivación previa de un colegio, servicios sociales, otra entidad, etc., entrevista con la persona que proponga la incorporación del menor al *centro*.
- Otras entrevistas de existir situaciones en las que intervienen diferentes profesionales.

Además de la Entrevista, se tienen en cuenta también otros instrumentos de valoración como la **Observación directa** y otros **Informes de valoración** que puedan existir procedentes de otras instituciones o entidades.

La información recogida posibilita la evaluación inicial de las potencialidades y necesidades de los niños y niñas y la elaboración de las hipótesis de trabajo individuales. Sirve de base para la elaboración del Proyecto Educativo Individual y Grupal.

#### **4. QUÉ OFRECEN LOS CENTROS DE DÍA**

Los *centros de día* ofrecen:

- Un proyecto educativo.
- Un entorno de convivencia.
- Un lugar de referencia con educadores comprometidos con la vida de los niños y niñas.
- Una escuela para la democracia y la ciudadanía.

El catálogo de servicios concretos que ofrece un *centro de día* es muy variado. Como ejemplo, recogemos aquí un catálogo extraído del Programa URBAN cofinanciado por el IMMF y Fondos Feder:

- A) En relación a las actividades que se llevan a cabo con infancia y adolescencia:
- Orientación y tutoría individual
  - Apoyo y refuerzo escolar en coordinación con el centro escolar
  - Afianzamiento en hábitos y técnicas de estudio
  - Entrenamiento en habilidades sociales
  - Talleres creativos: teatro, trabajos manuales, artísticos, etc.
  - Talleres educativos sobre salud, medio ambiente, conocimiento del medio, etc.
  - Actividades deportivas
  - Salidas culturales
  - Excursiones

- 
- Ludoteca
  - Campamentos
  - Atención psicológica
  - Orientación y apoyo a la incorporación laboral
- B) En relación a actividades que se llevan a cabo con familias:
- Información y orientación individual a padres o tutores
  - Escuela de madres y padres
  - Atención psicológica
  - Salidas y actividades con familias
  - Asesoría jurídica

## 5. OBJETIVOS

Toda intervención de carácter educativo pretende un cambio, una transformación hacia lo que se considera una mejora. Desde esta premisa, todos los objetivos que se persiguen en el trabajo con niños y niñas en los *centros de día*, están encaminados a trabajar en la construcción personal, buscan como fin último favorecer la madurez y evolución personales.

La intervención se circunscribe a todos los ámbitos en los que se desarrolla la vida del niño: los iguales, la familia, el barrio, la escuela.

A grandes rasgos podemos hablar de dos objetivos generales de los *centros de día*:

- Potenciar el desarrollo de la comunidad donde están ubicados.
- Facilitar el desarrollo de la infancia y la adolescencia desde una perspectiva globalizadora, en el ámbito del tiempo libre, favoreciendo el desarrollo de capacidades, el desarrollo de habilidades y actitudes y el conocimiento de sí mismos.

En relación a los diferentes ámbitos en los que se desarrolla la vida del niño, encontramos los siguientes objetivos específicos:

- A) En el ámbito personal: el niño y la niña en relación a sí mismo y a los otros:
- Favorecer en los niños y niñas el conocimiento de sí mismos.
  - Favorecer en los niños y niñas el conocimiento de su entorno.
  - Apoyar la construcción de la identidad personal de los niños y niñas.
  - Ofrecer alternativas de ocio positivas en su tiempo libre.
  - Propiciar el desarrollo de habilidades sociales para la convivencia.
  - Apoyar y acompañar los procesos de aprendizaje personal (autonomía, independencia y sentido crítico), y social (cooperación e interacción), promoviendo la adquisición de hábitos de vida saludables.
- B) En el ámbito familiar:
- Apoyar, orientar e implicar a las familias en el proceso educativo de sus hijas e hijos llevando a cabo tareas encaminadas a la formación de padres y madres, así como otros adultos responsables, con el objeto de facilitar en los menores un desarrollo personal adecuado.



C) En relación al barrio:

- Promover la participación comunitaria, así como la coordinación y la colaboración con entidades públicas y privadas que trabajen en el campo de la infancia.

D) En el ámbito escolar:

- Potenciar la integración escolar y trabajar un cambio de actitudes hacia la formación con una doble vertiente: el desarrollo de capacidades y la prevención del fracaso y el absentismo escolar.

## 6. MARCO LEGAL

La Administración pública tiene la obligación legal de favorecer y potenciar este tipo de recursos, estableciéndose esta obligación, a nivel Estatal, en la Ley Orgánica 1/1996<sup>3</sup>, que recoge, entre otros, los siguientes principios rectores de la actuación de los poderes públicos:

Artículo 11:

- "Las Administraciones públicas facilitarán a los menores la asistencia adecuada para el ejercicio de sus derechos".
- "... Las Administraciones públicas impulsarán políticas compensatorias dirigidas a corregir las desigualdades sociales. En todo caso, el contenido esencial de los derechos del menor no podrán quedar afectados por falta de recursos sociales básicos".
- "... La Administración pública tendrá como principio rector de su actuación la prevención de todas aquellas situaciones que puedan perjudicar el desarrollo personal del menor".
- "... La Administración pública promoverá la participación y la solidaridad social".

En cuanto a las actuaciones que deberá llevar a cabo la Administración pública cuando un menor se encuentre en situación de riesgo, el artículo 17 estipula que sus actuaciones se orientarán a disminuir los factores de riesgo y dificultad social que incidan en la situación personal y social en que se encuentra el menor y a promover los factores de protección del menor y su familia.

Una vez apreciada la situación de riesgo, la entidad pública competente en materia de protección de menores pondrá en marcha las actuaciones pertinentes para reducirla y realizará el seguimiento de la evolución del menor en la familia.

A nivel autonómico, en la Comunidad de Madrid, la justificación legal de los *centros de día* viene establecida en la Ley 6/1995<sup>4</sup>, obligando a que las acciones que se

<sup>3</sup> Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil (B.O.E. de 17 de enero 1996).

<sup>4</sup> Ley 6/1995, de 28 de marzo, de Garantías de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en la Comunidad de Madrid (B.O.M. 28 de marzo de 1995).

---

promuevan por la Administración pública para la atención de la infancia y la adolescencia deberán responder, entre otros, a los siguientes principios (art. 3):

- “ ... Eliminar cualquier forma de discriminación en razón de nacimiento, sexo, color, raza, religión, origen nacional, étnico o social, idioma, opinión, impedimento físico, condiciones sociales, económicas o personales de los menores o sus familias”.
- “ ... Promover las condiciones para que la responsabilidad de los padres pueda ser cumplida de forma adecuada...”
- “ ... Promover la participación de la iniciativa social en relación con la atención y promoción de la infancia y la adolescencia, procurando su incorporación a los planes y programas de atención impulsados por las Administraciones públicas”.

Así mismo, establece que la Administración autonómica fomentará la creación de recursos en el entorno relacional de los menores donde puedan desarrollar sus destrezas y habilidades como complementos del aprendizaje en los centros escolares (Art. 16.d).

Respecto a la acción protectora de las Corporaciones Locales, establece en el art. 83 la obligación de los Municipios de más de 50.000 habitantes de disponer de un *centro de día*.

Por otro lado, el Título Quinto está dedicado al fomento de la iniciativa social, disponiéndose que podrán concederse subvenciones o establecer convenios con entidades privadas con objeto de promocionar y fomentar acciones que se consideren de interés para el desarrollo de los niños y niñas, pudiendo estas entidades contar con la cooperación y el apoyo técnico de la Administración pública, y previo cumplimiento de los requisitos reglamentariamente establecidos, integrarse en la Red de Atención a la infancia en el sector de actividad que corresponda.

A este respecto, la Comunidad de Madrid ya había desarrollado esta normativa en la Ley 8/1990, de 8 de octubre, reguladora de las actuaciones inspectoras y de control de los Centros y Servicios de Acción Social, con su desarrollo reglamentario siguiente:

- Decreto 6/1990, de 26 de enero, creador del Registro de Entidades que desarrollan actividades en el campo de la acción social y servicios sociales en la Comunidad de Madrid, y Orden 613/1990, de 6 de noviembre, que lo desarrolla, citada ya anteriormente.
- Decreto 91/1990, de 26 de octubre, relativo al régimen de autorización de Servicios y Centros de Acción Social y Servicios Sociales, y Orden 612/1990, de 6 de noviembre, que lo desarrolla.

## **BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA**

- Casas Aznar, F. (1987): *La marginación infantil y juvenil*. Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista, nº 21, 4º trim. de 1987. Monográfico: *Marginación e intervención social*.

- 
- Colom, A.A.J. y colaboradores (1987): *Modelos de intervención socioeducativa*. Narcea, Madrid.
  - Consejería de Sanidad y Servicios Sociales. (1998): *Inserción social y laboral de jóvenes. Manual para mediadores sociales. Proyecto INSOL*.
  - Costa, M.; López, E. (1989): *Manual para el educador social*. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.
  - García Roca, J. (1998): *Exclusión social y contracultura de la solidaridad*. Edit. HOAC.
  - Pérez-Campanero, M.P. (1991): *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Narcea, Madrid.
  - Solís de Ovando, R (1995): *Avances en Política Social*. Diputación Provincial de Granada. Granada.



---

## **II**

# **Organización y funcionamiento**



---

## 1. **CÓMO Y A QUÉ RESPONDE LA ORGANIZACIÓN Y EL FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DE DÍA**

Los *centros de día* fundamentan su acción en la atención cercana y comprometida con los niños y niñas de un determinado barrio o pueblo. En ellos se dan procesos de relación, intercambio y aprendizaje que responden a la materialización de los objetivos que se pretende alcanzar, y son la principal base que sustenta su organización y funcionamiento.

Hay diversos modelos organizativos. Ninguna organización, aun compartiendo genéricamente los mismos fines, mantiene una coincidencia plena en cuanto a estructura y funcionamiento. Influirá el propio análisis de la realidad que la entidad lleve a cabo pero también un planteamiento realista de su capacidad de acción. Por lo tanto contemplará y responderá a parámetros de necesidades y de potencialidad de actuación.

En consecuencia, el modelo organizativo que cada *centro de día* elija integrará su propia forma de entender y dar respuesta a la realidad en la que está implicado, y tendrá que tener en cuenta las opciones sociales, culturales y de valor a las que pretende servir. Dependiendo de la definición de sus objetivos y cómo se organice el *centro*, así como del tipo de relaciones y prácticas que se desarrollen en él, se estará apostando por valores de jerarquización y diferenciación, imposición y dominio, o por otros de signo contrario, como la colaboración, la participación, la solidaridad, la capacitación para la autonomía y la liberación social y cultural.

Pero si lo que se quiere es generar procesos relevantes en las personas, la primera condición es lograr un clima de confianza mutua y una comunicación abierta, que aporte alternativas para la identificación de problemas, active recursos personales y comparta responsabilidades. Otra condición es que las relaciones que se establezcan estén basadas en modelos de intercambio, presididas por un clima de negociación y colaboración, y sustentadas en la influencia recíproca, la participación y el protagonismo.

Desde este modelo un *centro de día* se organiza como un equipo de personas que están vinculadas a la organización y que comparten un proyecto. Es cierto que ese proyecto, aunque vincule y comprometa a todos los participantes, no siempre está escrito. Sin ánimo de sobrecargar a los equipos educativos de los *centros* con más tareas de las que llevan a cabo, sí nos parece importante resaltar la necesidad de hacer ese esfuerzo. En primer lugar, porque incita a la reflexión en unas situaciones en las que la propia presión de dar respuesta a una cotidianidad compleja y sobrecargada no la facilita, y sin embargo siempre es necesaria. En segundo lugar, porque clarifica planteamientos de fondo e infunde rigor y coherencia en la actuación.

Sólo desde esta perspectiva, y lejos de cualquier planteamiento burocrático, nos parece que el proyecto educativo debe quedar reflejado en un documento propio y específico que refleje y anime sus aspectos más vitales. Debe expresar la identidad del *centro de día* y servir como referente de toda su actuación, lo que le otorga un carácter integrador.

---

## **EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO**

A continuación exponemos algunas orientaciones que pueden ayudar a acometer la tarea de elaborar este Proyecto Educativo de Centro (en los sucesivos P.E.C)<sup>5</sup>. Debe ser:

### **A) Abarcable**

Para que un P.E.C. sea operativo, es decir, para que incida en la práctica educativa cotidiana como proyecto programático de referencia, es necesario que sea "abarcable": un documento breve, de tal manera que se haga manejable, de fácil consulta, que pueda actuar como foco de orientación y guía de todas las actuaciones, programas y decisiones que se tomen e implementen en el *centro*. (Nos parece interesante la idea que se aporta en la obra citada sobre una experiencia británica, cuyo proyecto está presente en forma de paneles, gráficos e incluso cómics en las aulas, pasillos y despachos).

### **B) Posible y vinculante**

Significa que debe elaborarse teniendo presente el contexto social en que se ubica el *centro* y las características específicas de sus componentes.

*"Las grandes palabras, los grandes principios que forman finalidades genéricas o políticas, propias de los grandes discursos, no suelen ser convertidas en actividades cotidianas ni provocan la vinculación de los responsables de su desarrollo" (Antúñez).*

Es imprescindible que el proyecto anime y fuerce la vinculación de la gran mayoría de los miembros de la comunidad y para eso debe ser posible, es decir, fácilmente realizable porque lo que en él se plantea no es ni obtuso ni excesivamente utópico.

Los principios y valores formulados en un lenguaje demasiado genérico en el que cada uno puede hacer su propia interpretación, se convierten en imposibles por heterogéneos y ambiguos.

### **C) Flexible y progresivo**

El P.E.C. nace normalmente como un documento de partida, en el que figuran aquellos elementos o aspectos que ha sido posible consensuar. No se pretende elaborar un documento definitivo. Es necesario dejarlo lo suficientemente abierto para que a lo largo del tiempo y de los años se vaya integrando en él el resultado de las actividades programadas y evaluadas anualmente. De esta forma conseguimos un proyecto

---

<sup>5</sup> Álvarez Fernández, M. (1993): *El Proyecto Educativo de Centro*.



---

vivo, no burocrático, adecuado a los valores y necesidades cambiantes de una comunidad que evoluciona y se desarrolla en libertad.

#### **D) Explícito y programático**

El P.E.C debe explicitar un programa marco de intenciones que sirva como núcleo de referencia negociado. Se pretende explicitar y convertir en institucional y vinculante, mediante el consenso, lo implícito e informal. En el P.E.C. se explicitan y, por consiguiente, se armonizan desde la negociación, los proyectos parciales y ocultos que cada miembro del *centro* defiende o promueve parcialmente.

Para muchos autores el P.E.C. es como la Constitución para un Estado. En ella se explicitan y se armonizan mediante el consenso las distintas concepciones sociales y políticas que tienen los diferentes grupos y partidos que forman el entramado social de un pueblo. La Constitución ofrece a ese pueblo una identidad y un estilo propio que le diferencia de los otros pueblos de la comunidad internacional.

#### **E) Consensuado**

Es una premisa imprescindible para que el P.E.C. sea asumido y respetado por todos.

En cuanto a los contenidos, el Proyecto Educativo de Centro como documento programático, contempla tres capítulos a través de los que se desarrolla funcionalmente:

##### *Capítulo 1º: Señas de identidad*

Para la elaboración de este primer capítulo es fundamental recopilar información que permita al *centro* un conocimiento del contexto en el que se mueve y del que se nutre humana y culturalmente.

Trata de responder a la pregunta de ¿quiénes somos? a partir de los datos que nos proporciona el estudio del contexto llevado a cabo en la fase previa.

Concretar las señas de identidad significa definir y llegar a negociar en el seno de la entidad los principios psicopedagógicos, sociológicos y valores que de ellos se desprenden como indicadores del estilo del *centro*.

##### *Capítulo 2º: Propósito y finalidades del centro*

Hacen referencia a las metas, entendidas como objetivos, como tendencia que ha de orientar como un faro toda la vida del *centro*. Son algo así como intenciones que

---

marcan el rumbo, objetivos que nacen de la propia realidad del *centro*. Surgen a partir de los principios educativos y de los valores que se han establecido en el capítulo anterior y tiene un valor programático e indicativo.

Responden a la pregunta *¿qué pretendemos?* y se desprenden, o por lo menos han de tener una relación de coherencia, con los principios pedagógicos y valores formulados en el capítulo anterior.

### *Capítulo 3º: Estructura y funcionamiento*

Una estructura organizativa es el entramado relacional que se establece entre sus miembros, los objetivos que persiguen y los recursos que poseen para conseguirlos. Para que esta interacción se produzca es necesario que se establezca explícitamente un modelo organizativo que articule todas las estructuras del *centro*.

## **2. ASPECTOS MÁS RELEVANTES DE LA ORGANIZACIÓN Y EL FUNCIONAMIENTO: EQUIPOS DE TRABAJO, TAREA, ESPACIO Y TIEMPO**

### **A) EQUIPOS DE TRABAJO**

Los *centros de día* se organizan a partir de un equipo de profesionales que están vinculados a la organización y que comparten el Proyecto Educativo de Centro. Equipo y Proyecto educativo son los generadores de toda la vida y los procesos que tienen lugar en los *centros de día*.

En cuanto al perfil de estos profesionales, más que de profesiones determinadas podemos hablar de una serie de aspectos que les caracterizan:

- Son profesionales preparados.<sup>6</sup>
- Tienen un compromiso de estabilidad temporal con el *centro* y con el equipo.
- Están vinculados con el barrio.
- Comparten su proyecto educativo.
- Mantienen una voluntad de formarse en aquellas áreas en las que ya se trabaja o en las que puedan surgir como resultado de la intervención. Es decir, están inmersos en procesos de aprendizaje permanente en disciplinas que tienen que ver con la Psicología, la Pedagogía y la educación no formal y, en general, con cualquier otra que resulte necesaria o de interés para el desempeño de sus fines.
- Tienen capacidad de trabajo en equipo.
- Muestran interés por garantizar la calidad en la atención.

El reparto de cometidos y funciones es fundamental. La mayoría de los *centros de día* distinguen dentro de este equipo de trabajo un equipo coordinador y un equipo de educadores.

---

<sup>6</sup> Entendiendo por profesional preparado tanto el personal voluntario como el contratado.

---

Funciones del equipo coordinador:

- Asumir la responsabilidad de la gestión, administración y coordinación del *centro de día* a todos los niveles.
- Articular la organización y el funcionamiento del equipo de educadores: selección, dinamización y formación del equipo.
- Proporcionar estabilidad al equipo de trabajo.
- Garantizar la consecución del Proyecto Educativo del Centro.
- Globalizar la intervención con los niños y niñas desde los diferentes ámbitos.
- Favorecer el intercambio fluido de información.

Funciones del equipo de educadores:

- Elaborar y revisar los Proyectos educativos individuales y grupales.
- Planificar y evaluar las actividades.
- Desarrollar las actividades con los niños y niñas.
- Realizar las tareas específicas con los padres y madres, con los centros educativos, servicios sociales, etc.

La denominación que se dé a estos equipos varía en cada *centro de día*; pero lo común a todos ellos es el trabajo compartido y respaldado, la consecución de la tarea por un grupo de personas que trabajan para ofrecer cada vez mejores respuestas. Para el buen funcionamiento del *centro* es importante que haya una clara distribución de tareas: educativas, búsqueda de recursos, coordinación, etc.

Esta organización como equipo de trabajo requiere la habilitación de espacios y tiempos en los que evaluar y reprogramar el proyecto. Es fundamental, así mismo, que se propicie el acceso a la información entre todos los miembros del equipo para que todos tengan la posibilidad de conocer el *centro de día* en su conjunto, sea cual sea la tarea concreta que cada persona desempeña.

El elemento que da identidad al proyecto, que permite la identificación de todos y cada uno de los miembros del equipo con una tarea común, es el Proyecto Educativo de Centro.

## **B) LA TAREA**

La tarea es aquello que se debe hacer en un tiempo definido para conseguir los objetivos propuestos. Está, por tanto, presente como otro de los elementos definitorios en la organización y estructuración de los *centros de día*.

Normalmente, las áreas de trabajo son:

- Área de apoyo escolar, formación y orientación laboral
- Área de desarrollo personal y social
- Área de ocio y tiempo libre
- Área de apoyo familiar
- Área de participación en la comunidad y coordinación con otras instituciones.

---

## C) EL ESPACIO

La noción de espacio hace referencia a los locales donde los *centros de día* desarrollan sus actividades.

- Los *centros de día* deberán estar adaptados físicamente a los programas que se desarrollan en ellos, así como a las condiciones de sus usuarios.
- Los *centros de día* deben estar situados en áreas saludables e integradas o próximas a núcleos urbanos, salvo que el programa de intervención social exija otro emplazamiento más adecuado.
- Exceptuando los *centros de día* que constituyan edificio de uso exclusivo, se localizarán predominantemente en plantas baja y/o primera.
- Las zonas deberán estar suficientemente ventiladas e iluminadas, preferentemente con luz natural.
- Los *centros de día* dispondrán como mínimo una zona administrativa que comprende los espacios destinados al ejercicio de actividades de recepción, dirección, administración y gestión del *centro*, y una zona de atención a los niños y niñas, con una superficie de 1,80 metros cuadrados por plaza y un mínimo de 12 metros cuadrados, y espacio de atención individual en razón de las características de los usuarios. Ambas zonas deberán estar integradas en el *centro*.

Todos estos requisitos están contemplados en la Orden 612/90 de la Consejería de Servicios Sociales.

## D) EL TIEMPO

Del estudio realizado por el Instituto Madrileño del Menor y la Familia sobre una muestra de cincuenta y nueve *centros de día* autorizados para prestar servicios en la Comunidad de Madrid, extraemos los siguientes datos:

- El 50% de los *centros* están abiertos en horario de mañana y tarde. Por la mañana permanecen abiertos de 9,30 o 10,00 a 14,00 o 14,30 h y se dedican fundamentalmente a tareas administrativas, programar y evaluar actividades, revisiones y seguimientos de los proyectos educativos individuales, trabajos de apoyo familiar, y a la coordinación institucional (reuniones de seguimiento en centros educativos, centros de servicios sociales, centros de salud, etc.).
- El 50% de los *centros* restantes abren sólo por las tardes en horario de 16,00 o 17,00 hasta las 19,00 o 21,00, realizándose las actividades programadas con los niños y niñas y también, en su caso, con las familias. Es importante una amplitud de horario que permita la accesibilidad de los niños y niñas en su tiempo libre, pero también la atención a padres y madres y la coordinación institucional y con otras entidades.

El equipo, la tarea, el espacio y el tiempo son las cuatro variables en las que cada *centro de día* sustenta su particular organización, atendiendo a criterios de eficacia, pero también de adaptabilidad a los cambios que se pueden producir en la realidad a.

---

la que pretenden dar respuesta. Dentro de esta diversidad, creemos que se han de contemplar unos mínimos de calidad:

- Contar con un Proyecto Educativo de Centro.
- Contar con un equipo humano suficiente, comprometido, preparado.
- Garantizar la formación permanente de todo el equipo educativo.
- Contar con un sistema de selección e iniciación de los educadores.
- Contar con un sistema de financiación estable.

Por último, tener en cuenta que la estabilidad y el desarrollo de la tarea educativa se verá reforzada con un número adecuado de personas contratadas, teniendo en cuenta la envergadura del proyecto, el número de chicos y chicas que participan, el horario, el número de voluntarios, etc. Tanto la contratación de personal como la calidad y la estabilidad del proyecto serán posibles siempre que se cuente con un sistema de financiación estable.

## **BIBLIOGRAFÍA Y NORMATIVA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA**

- Alvarez Fernández, M. (1993): *El Proyecto Educativo de Centro*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. D.G. Educación.
- Orden 612/1990, de 6 de noviembre, de la Consejería de Integración Social, por la que se desarrolla el Decreto 91/1990, de 26 de octubre, relativo al Régimen de Autorización de Servicios y Centros de Acción Social y Servicios Sociales.
- Orden 613/1990, de 6 de noviembre, de la Consejería de Integración Social, por la que se desarrolla el Decreto 6/1990, de 26 de enero, creador del Registro de Entidades que desarrollan actividades en el campo de la acción social y servicios sociales en la Comunidad de Madrid.



---

# **III**

## **Metodología**





---

## 1. LA OPCIÓN METODOLÓGICA

El trabajo desde un *centro de día* tiene que responder a cuestiones éticas, morales y de valor explícitas, pues aquello en lo que se pretende actuar, el cómo y el para qué se hace, difícilmente puede permanecer al margen de un referente ideológico.

El modo de actuar no es casual, responde a unos presupuestos teóricos y a un bagaje práctico que permite reorientar la acción. Desde los *centros de día* no siempre se hacen explícitos los principios que subyacen a las prácticas, ni los elementos de la realidad que ayudan a responder de una forma más efectiva.

### UN INSTRUMENTO DE ANÁLISIS

Nos ha parecido interesante ofrecer aquí un instrumento de análisis que puede facilitar la reflexión sobre a qué trata de dar respuesta la metodología elegida, el por qué se actúa de una manera y no de otra. Se trata de un esquema propuesto por Félix Plácer Ugarte<sup>7</sup>, según el cual un método educativo se puede definir en relación a los siguientes aspectos:

- A) **El punto de partida**, ya que todo método es un proceso iniciado desde una situación concreta y un enfoque con unas características específicas. Estas características influyen de manera directa en la configuración del modo de proceder.
- B) La **relación** establecida por el educador con los destinatarios de la acción, además de la interrelación que se crea entre los propios participantes.
- C) El **aprendizaje**, los propios contenidos que se transmiten.
- D) Criterios secuenciales que hacen referencia a las **fases de los procesos**.
- E) La valoración que se atribuya a la **evaluación**, bien como parte del método o como algo extrínseco.

Punto de partida, relación entre educador y destinatarios, contenidos de los aprendizajes, criterios secuenciales y evaluación, son los cinco ejes que nos van a ayudar a reflexionar sobre los criterios metodológicos que subyacen a las diferentes prácticas de los *centros de día*. Entrar en ese análisis nos permitirá interpretar nuestro modelo de trabajo como fruto de una trayectoria, de una evolución marcada sobre todo por la finalidad que en última instancia inspira el proyecto.

Así vemos cómo de modelos teóricos de marcado carácter asistencial, en los que se privilegia la satisfacción inmediata de necesidades, se desprenden actitudes por parte del educador de dependencia, más que de participación y autonomía, y en las que el criterio relacional básico consiste en saber responder a la demanda de las personas o grupos y en proporcionarles aquello que necesitan.

En el caso de los modelos sustentados en la creencia de que los sujetos son capaces de participar en procesos de transformación y son agentes de su propio aprendizaje, se da especial cabida a la creatividad y a la expresión. El educador o educadora

---

<sup>7</sup> Plácer Ugarte, F.- *Naturaleza y dimensiones educativas de la animación sociocultural*.

---

suscita el diálogo, la comunicación y la interrelación, y promueve la sociabilidad y la convivencialidad, la capacidad de participación y colaboración. Se favorece la emergencia de los hábitos democráticos, como la toma de conciencia crítica. Esta opción genera procesos de transformación personal y social.

En este documento no se trata de hacer una descripción exhaustiva de los posibles modelos teóricos y metodológicos con las combinaciones posibles, sino de poner de manifiesto la creencia compartida de que la opción metodológica desarrollada en los *centros de día* busca ser coherente con el contexto en que se desarrolla y con los referentes teóricos que la sustentan.

## **2. ELEMENTOS COMUNES EN LA METODOLOGÍA DE LOS CENTROS DE DÍA**

Los *centros de día* habitualmente toman elementos de distintos modelos, aunque privilegian una línea que podría enmarcarse dentro de una perspectiva cercana al constructivismo sociocultural, que privilegia los procesos que se generan y que considera a las personas agentes de su propio aprendizaje. Como ya mencionamos en el primer capítulo, estos elementos comunes son los siguientes:

- El fundamento de la tarea es la existencia de una relación de confianza mutua entre los educadores y los niños y niñas.
- Los niños y niñas son los protagonistas de su proceso, siendo el grupo el ámbito elegido para facilitar su desarrollo y evolución.
- La acción se desarrolla en el ámbito del tiempo y libre y tiene una marcada intencionalidad educativa.
- Se fomenta la creatividad y la participación.
- Se lleva a cabo un trabajo sistemático individual y grupal con la ayuda de soportes instrumentales como el Proyecto Educativo de Centro, el Proyecto Educativo Individual y Grupal, Registros de evaluación, etc.

En la práctica esto se traduce en un modo de actuación que:

- Trabaja con, no interviene sobre.
- Capacita y potencia la autonomía de los niños y niñas.
- Genera procesos, sentido de pertenencia y compromiso.

También conlleva una serie de consecuencias desde el punto de vista de las personas, desde la organización y el funcionamiento:

- El liderazgo es colegiado.
- Se potencia la autonomía en el desarrollo de las tareas.
- Se promueve la colaboración entre los profesionales y los miembros de la comunidad.
- Se requiere un contraste y retroalimentación constantes.
- Se privilegia el trabajo en equipo.
- Se da mucha importancia al ambiente de trabajo. Un entorno cordial mejora la acción.

---

### 3. PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS BÁSICOS DE LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA

Hoy día, lo que constatamos en la mayoría de los *centros de día* es la presencia de la metodología de investigación-acción, que puede definirse como una forma de indagación introspectiva emprendida por una colectividad con objeto de mejorar la eficacia y coherencia de sus prácticas.

Para llevar a cabo un proceso de investigación-acción, el grupo y cada uno de sus miembros emprende, en primer lugar, un análisis de la realidad en la que pretende actuar. A continuación, el desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo. En tercer lugar, pone en marcha un plan de actuación concreto y, seguidamente, la observación de los efectos en el contexto en que tiene lugar. El último paso es la reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción, etc. Así a través de ciclos sucesivos.

Por tanto, algunos de los puntos clave de esta metodología son:

- Dinámica y participativa. Las personas que participan en el proceso se incorporan en el mismo de forma activa para mejorar sus prácticas.
- El propio proceso. Se desarrolla siguiendo una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción (establecimiento de planes), observación, reflexión,... y luego replanificación, nuevo paso a la acción, nuevas observaciones y reflexiones...
- La colaboración. Implica a los responsables de la acción en la mejora de ésta, ampliando el grupo colaborador tanto con las personas más directamente implicadas como con el mayor número posible de personas afectadas.
- La evaluación, inicial, procesual y final, con un enfoque formativo en el que además se apueste por la coevaluación en la que participen educadores, niños y familia.

Tras constatar los elementos comunes en la práctica, comprobamos que pueden deducirse una serie de presupuestos metodológicos.

En relación a las personas –comunidades y educadores que participan de la acción educativa– los principios que rigen son los siguientes:

- Los niños y niñas son los protagonistas. Es necesario partir de sus intereses, establecer vínculos entre la experiencia vital de cada persona y la tarea que se plantea, para que los aprendizajes puedan ser significativos, es decir, puedan incorporarse a la forma de proceder y de posicionarse de la persona. En ese sentido es importante conocer los saberes de las personas, más que hacer hincapié en las carencias. El funcionamiento sobre la base de las capacidades personales facilita procesos de autonomía, autorregulación, autoevaluación, conciencia y participación democrática.
- Los niños y niñas participan activamente en su propio proceso. Es fundamental generar procesos activos que contribuyan a ayudar a los niños y niñas a recrear el proyecto implicándose en él de manera personal. Se trata de favorecer la interiorización del proyecto y el sentimiento de pertenencia a un grupo con metas comunes.

- La perspectiva debe ser globalizadora/integral. Los educadores y educadoras han de considerar los ámbitos afectivo, cognitivo, físico y social. De esta manera, a la vez que se trabaja sobre la comprensión de dificultades, se potencian habilidades personales adecuadas para ayudar a esta evolución.
- El ambiente debe ser de comunicación y confianza. Es importante crear espacios de encuentro y comunicación que promuevan la creación de lazos afectivos, confianza, cohesión, comodidad, y sentirse a gusto y acogidos para que la relación educativa sea plena. La creación de estos espacios constituye una condición para el aprendizaje.
- En los procesos de aprendizaje se han de tener en cuenta distintos agrupamientos. Se considera pues el desarrollo individual y los procesos que se viven en grupo.
- Los educadores y educadoras han de establecer criterios claros de actuación, también a nivel de entidad.
- Se ha de favorecer el desarrollo de la autonomía; es necesario establecer un marco donde los niños y niñas puedan moverse, haciéndose responsables de lo que hacen, sienten y piensan.
- Se ha de respetar el principio de confidencialidad. Dado que son muchas las personas que interactúan con un mismo chico, los educadores y educadoras han de mantener discreción respecto a la información obtenida. No se puede olvidar que se está tratando con personas.

En relación a la tarea:

- Todas las actividades tienen una finalidad educativa.
- Tienen un carácter integrador. La realidad social es plural y generadora de multitud de espacios de encuentro entre las personas. La integración es un proceso enriquecedor donde se respetan las diferencias sintiéndolas como algo natural y enriquecedor.
- Se privilegian los modos de trabajo cooperativos para desarrollar la motivación por el aprendizaje, y dar la posibilidad de compartir y conseguir con personas de otras características objetivos deseados por todo el grupo. Esta visión del afrontamiento de las situaciones facilita el reparto de responsabilidades, genera estructuras de participación, habilita el contraste de ideas y el sentimiento de identificación con un proyecto común. Además, la puesta en práctica coherente de este estilo de trabajo durante las acciones educativas, ofrece un modelo positivo a los chicos, que éstos asimilan e interiorizan, y les hace aprender hábitos, actitudes y valores de tolerancia, cooperación, implicación, compromiso, escucha activa, empatía, comunicación, etc.
- La ejecución de las tareas ha de plantearse con libertad y creatividad. Ha de partirse de lo conocido para explorar en lo desconocido, potenciando la expresión de lo artístico y reinventando situaciones cotidianas para hacerlas únicas e irrepetibles.

#### **4. ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN EL DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES**

Al diseñar las actividades, hay una serie de elementos que configuran la metodología:

---

## **EL AGRUPAMIENTO**

El grupo es uno de los elementos que definen el funcionamiento de la metodología de las intervenciones; se puede clasificar atendiendo a diversos criterios:

- Por tamaño: grupos grandes, medianos y pequeños; los diferentes agrupamientos son igual de útiles, pero adecuados para distintos momentos.
- Por composición: mixta, de integración, homogéneo, heterogéneo y grupo abierto: en función, igualmente, del tipo de actividad.
- Por forma de trabajar en el grupo existen dos pares de alternativas: por un lado, de modo individual o grupal; y por otro, de modo competitivo o cooperativo.
- Por bandas de edades.

## **LA DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO**

Es la duración de la actividad y se tiene que equilibrar entre momentos de descanso, juego y formación, en función de los objetivos, de las necesidades de la programación y de la disposición de los niños. Está directamente relacionado con su edad y madurez.

Las fases para desarrollar una actividad programada son tres:

- Un primer tiempo para conocer los intereses de los chicos y su capacidad respecto a lo que se va a realizar.
- Un segundo tiempo que se dedica a proponer y realizar la actividad concreta.
- Por último, un tiempo donde se comparte la experiencia y se evalúa la labor realizada.

Los tiempos para desarrollar una sesión pueden distribuirse así:

- Tiempo de encuentro entre las personas.
- Tiempo de presentación de la actividad.
- Desarrollo de la actividad concreta.
- Tiempo de evaluación y recogida.
- Despedida de los participantes.

Nos parece importante resaltar que es necesario atender, desde la estructuración del tiempo, a las necesidades de relación entre los chicos y chicas y los educadores y educadoras:

- Tiempo de relación interpersonal directa.
- Tiempo individual: hay que favorecer que lo tenga cada uno en la medida en que lo necesite.
- Tiempo de grupo: para crear sentido de comunidad entre los miembros.
- Tiempo difuso, complementario a los anteriores.

---

## **LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO**

Las condiciones concretas del espacio determinan las posibilidades de la intervención educativa. El espacio como punto de referencia físico debe facilitar el desarrollo de objetivos. Una visión amplia del espacio permitirá sacarle el máximo rendimiento, y tendrá que permitir todo tipo de agrupamiento y de organización metodológica.

No se puede olvidar que el espacio, en gran medida, condiciona la metodología. El espacio es también un punto de referencia afectivo que genera sentimiento de pertenencia e identificación para el grupo.

Es importante tener en cuenta las condiciones del local respecto a iluminación, temperatura, seguridad, limpieza, orden, mobiliario, accesos, que permitan desarrollar de manera adecuada las intervenciones.

## **LA CREACIÓN DE UN BUEN CLIMA**

Hay varios elementos que facilitan las condiciones de un buen clima de convivencia:

- Las señas de identidad: el nombre, las celebraciones y tradiciones, la simbología y el local.
- Las normas: han de ser realistas y asumidas por todos en asamblea.
- Funcionamiento adecuado del grupo y la convivencia: es necesario que marchen bien las cosas concretas de la misma manera que deben marchar las relaciones interpersonales.

## **LA MOTIVACIÓN**

Se trata de estimular en los niños y niñas razones para interesarse por algo. Entendemos la motivación desde dos perspectivas: permanente, generada por un clima de grupo adecuado; y puntual, que se realiza en la preparación de cualquier actividad.

Favorece la motivación:

- Proponer objetivos a la medida de los chicos y chicas.
- Programar actividades estimulantes y variadas.
- Promover, por parte de los educadores, habilidades de comunicación y dinámica de grupos.
- Tener en cuenta las condiciones físicas y materiales en las que se desarrollan las actividades.
- Potenciar el reconocimiento y la valoración de los progresos de cada uno.
- Hacer que los miembros del grupo asuman responsabilidades.
- Potenciar el proceso como lo más significativo, independientemente de los resultados.
- Reforzar la motivación individual para favorecer la conciencia de éxito como estímulo para la participación.

---

## LOS RECURSOS MATERIALES

Es necesario diferenciar entre materiales para los educadores y materiales para los niños. Los primeros han de orientar el proceso de planificación, durante la elaboración y realización del programa y de las sesiones concretas, así como de la evaluación y la recogida de información. Los materiales dirigidos a los niños y niñas no deben ser discriminatorios; deben permitir un uso comunitario, tener en cuenta la edad, que no degraden el medio ambiente, que no sean excesivamente sofisticados y que posibiliten un manejo fácil y seguro.

Es importante que exista un inventario de fácil acceso sobre los recursos materiales de que se dispone. Una buena opción es disponer de fichas comentadas en las que se recoja la experiencia de usos anteriores.

## LOS EDUCADORES Y EDUCADORAS

Los educadores y educadoras son las personas encargadas de dar unidad a todos los elementos de la metodología: su ideología y su forma de hacer la determinan. Asumen un papel de mediación que facilita el desarrollo del grupo y de cada una de las personas que lo forman; para ello, su labor debe partir de unos objetivos y de la creación de estrategias y propuestas.

Es necesario que la labor educativa que desempeñen emane de la filosofía del *centro de día*; su papel es convertirla en práctica concreta a través de actitudes. Entre las más importantes, destacamos las siguientes: actitud motivadora, afectiva, positiva, creativa y reflexiva, que se pueden enmarcar en los tres grandes grupos de actitudes básicas que señala Roger al hablar de la relación de ayuda:

- Congruencia: mantener el acuerdo entre lo que se es y lo que se muestra. Esto implica, entre otras cosas, la capacidad de observar y observarse, de escuchar y de no hacer juicios de valor.
- Aceptación incondicional: teniendo en cuenta que la aceptación no supone la aprobación de su conducta sino el respeto y la consideración hacia el otro.
- Empatía: ponerse en el lugar del otro.

Entre las funciones de educador/a, destacamos las de organización, seguridad, animación, dinamización, tutorial, didáctica y de representación de la entidad.

## BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA

- Coll, C. (1992): *Psicología y currículum*.- Edit. Paidós
- Escudero Muñoz, J.M. y Moreno Olmedilla, J.M. (1992): *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los equipos psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. D.G. Educación.

- 
- Álvarez Fernández, M (1993): *El Proyecto Educativo de Centro*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. D.G. Educación.
  - Fouce, J.G (1997): *Un proyecto de intervención socio comunitaria desde la escuela y el tiempo libre*. Revista de intervención psicosocial. Vol 6.
  - Freire, P.(1994): *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
  - Musitu, G: *La indisociabilidad de la intervención comunitaria y de la perspectiva ecológica*. Universidad de Valencia. Revista de información psicológica nº 66.
  - Plácer, Ugarte, F. (1993): *Naturaleza y dimensiones educativas de la animación sociocultural*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
  - Rodríguez, A(1994): *La intervención familiar desde el modelo sistémico*. Rev. de Servicios Sociales y Política Social nº 33.
  - Rogers, C. (1980): *El poder de la persona*. Editorial El manual moderno S.A. Méjico.
  - Solís de Ovando, R. (1991): *El Modelo de Competencia Social y los Servicios Sociales*. Rev. CAS N25, Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid.
  - Solís de Ovando, R. (1999): *Psicología Jurídica y Redes Sociales*; cap. 9 (área Familia). Fundación Universidad y Empresa, Madrid.
  - Stephen Kemmis y Robin Mctaggart (1992): *Cómo planificar la investigación acción*. Laertes
  - Trilla Bernet, J.(1998): *La educación fuera de la escuela; ámbitos no formales y educación socialno formal*. Ariel.



---

# **IV**

## **El itinerario de los niños y niñas en el centro de día**



---

## 1. FASES DEL ITINERARIO

### 1.1. LA ACOGIDA

Se denomina proceso de acogida al conjunto de pasos a través de los cuales un niño o niña entra en contacto con el *centro de día* y se incorpora al mismo. Esta secuencia tiene lugar desde el acercamiento y contacto inicial hasta que la persona queda integrada en la vida del *centro*.

El proceso de acogida en un *centro de día* pretende dar respuesta a la necesidad de toda persona de sentirse querida. Durante el mismo, a la persona se le debe ofrecer el reconocimiento incondicional por quién es y lo que es, experiencias de éxito a través de trabajos, tareas de resultado inmediato que le den seguridad y modelos positivos de relación.

Se trata por tanto de una situación que se prolonga en el tiempo, en la que se produce un conocimiento mutuo y se sientan las bases de pertenencia al grupo.

En el proceso de acogida distinguimos la entrevista inicial, el acuerdo, la presentación en el grupo y la valoración inicial. Tanto en la entrevista inicial como en el momento del acuerdo es muy importante la implicación de la familia. La familia cumple una doble función en cuanto que proporciona información sobre el entorno familiar por un lado, y por otro, por su cooperación, que resulta fundamental para que se establezca una relación educativa positiva y coherente.

#### A) Entrevista inicial y acuerdo

La entrevista inicial constituye la primera toma de contacto entre el niño o la niña y el *centro de día*. En esta primera entrevista se obtiene información acerca de sus intereses y demandas, así como de sus necesidades. La persona que realiza la entrevista<sup>8</sup> enseña el *centro* y lo presenta: posibilidades que ofrece, líneas fundamentales del proyecto educativo, ideario, normas, etc.

Es aconsejable que la entrevista se desarrolle en el propio *centro de día*, en un espacio adecuado, sin interrupciones, con una duración aproximada de entre media hora y una hora.

Cuando la situación es clara, la persona que realiza la entrevista decide si continuar con el proceso o derivar al niño o niña a otro recurso. En caso de dificultad o ambigüedad, consultará con el equipo de educadores y educadoras.

Tras este intercambio de impresiones, si el niño y la familia están conformes con todas las condiciones, se formula un acuerdo de incorporación con el educador de referencia. En este acuerdo se establecen las horas de asistencia al *centro de día*, así como las normas básicas personales y de grupo.

---

<sup>8</sup> En unos casos será el coordinador, en otros el educador de ese grupo de edad; en cualquier caso, alguien con experiencia y conocimiento de recursos de atención a la infancia.

---

## B) Presentación en el grupo

Al quedar incorporado al *centro de día*, el niño o niña pasa a formar parte de un grupo. Será necesaria una presentación en el mismo y una paulatina integración.

La persona encargada de supervisar la buena adaptación del niño o niña en el proceso de acompañamiento es el educador o educadora de referencia. En ocasiones puede verse apoyado por miembros del grupo que tienen la misión específica de acompañar a los "nuevos".

## C) Valoración inicial

Una vez que se ha producido la incorporación al grupo, los educadores realizan la valoración inicial. Integran datos obtenidos de la entrevista inicial, toda la información recogida por el educador de referencia y de las personas que hayan trabajado con el niño o niña. Se consideran los ámbitos personal y grupal, así como los aspectos cognitivos, afectivos y sociales: necesidades, características del entorno, intereses, saberes. Se elabora así el proyecto educativo individual y grupal, que describimos más adelante.

### 1.2. LA VIDA EN EL CENTRO DE DÍA

En este apartado nos referiremos al período de tiempo que transcurre desde que el niño o niña ha sido acogido hasta que abandona el *centro*.

Como decíamos al hablar de la acogida, toda persona tiene necesidad de sentirse querida y, por lo tanto, de interrelacionarse positivamente con sus iguales y con adultos que le sirvan de referencia. Cuando hablamos de niños y niñas esta necesidad tiene unas características propias que obedecen a varias razones:

- Es un momento en el que están construyendo su personalidad y donde la presión grupal juega un papel importante -sobre todo en la adolescencia- e influye en sus comportamientos y actitudes.
- Son frágiles, necesitan cuidado, atención y un entorno seguro en el que desarrollarse.
- Lo que aprenden en esta etapa influirá mucho en su capacidad intelectual futura.

Desde este punto de vista, los *centros de día* tienen como principal objetivo ser un espacio de referencia cercano y familiar del que los chavales se puedan apropiar. Cuando un niño siente que el *centro* forma parte de su vida, y que está integrado en la vida del mismo, se habrá conseguido crear un marco educativo privilegiado desde el que promover su desarrollo positivo.

El mayor o menor éxito en el cumplimiento de objetivos está condicionado por una serie de factores:

- 
- La edad de entrada al *centro de día*. Como norma general es más fácil la integración grupal cuanto más pequeños son los niños y niñas. Es importante, por tanto, *promover la entrada al centro en edades tempranas*.
  - El cuidado de la fase de acogida. Cuando un niño o una niña ha “enganchado” con el *centro*, su asistencia y su participación estarán garantizadas, mientras que por el contrario, si no se produce ese enganche se podrán dar situaciones de abandono, ausencias injustificadas, etc.
  - El tiempo de permanencia en el *centro de día*. Es importante tanto el número de horas de asistencia semanales como el número de años de participación en el proyecto.

Los *centros* de día disponen de dos herramientas, íntimamente relacionadas, para favorecer la integración de los niños y niñas: las actividades y el Proyecto educativo individual y grupal.

### **A) Las actividades**

Las actividades que desarrollan los niños y las niñas en los distintos centros son múltiples y variadas, pero pueden englobarse en diferentes áreas:

- Actividades dirigidas al área escolar: aulas de estudio y bibliotecas, apoyo escolar personalizado, actividades lúdico-culturales dirigidas al afianzamiento de herramientas básicas...
- Actividades dirigidas al área de desarrollo personal y social, desarrolladas desde un punto de vista dinámico y orientadas al conocimiento personal y de los demás, al aprendizaje de habilidades sociales y de comunicación.
- Actividades dirigidas al área lúdico-creativa, que se desarrollan en forma de juegos o talleres y donde se promueven actitudes de cooperación y creatividad.

Todas las actividades se desarrollan bien en el *centro*, bien al aire libre –principalmente excursiones y campamentos–. También se participa en actividades festivas de cara al barrio donde se muestra lo que hacen los niños y niñas en los *centros*, y cuyo objetivo principal es integrarse en la cotidianidad del barrio.

### **B) El proyecto educativo individual y grupal (PEIG)**

El proyecto Educativo Individual y Grupal es el documento que incorpora la valoración inicial y, a partir de la misma, formula unos objetivos personales y grupales, las estrategias para la consecución de los mismos, así como la temporalización y los indicadores de su cumplimiento.

Por un lado, tiene como prioridad la consecución de objetivos personales en función de las características y necesidades del individuo. Por otro, tiene como prioridad la consecución de objetivos grupales en función de las características y necesidades del grupo. Las interacciones y procesos que se producen en el grupo son igualmente educativos para cada miembro individual.

---

El conjunto de estrategias responde a los objetivos formulados en el Proyecto Educativo de Centro y permite su concreción a la situación y ritmo de cada uno de manera individual y del propio grupo. Facilita, así mismo, la evaluación continuada del proceso.

Su finalidad es la mejora de la práctica educativa. Algunas de sus características son:

- Aporta sistematización al proceso y permite su evaluación continua.
- Es elaborado y realizado por los educadores del *centro*. El educador de referencia, el equipo educativo, y siempre que sea posible, la familia, el profesor tutor y el propio individuo, intervienen en su elaboración a distintos niveles.
- Su realización constituye un proceso flexible y dinámico que se retroalimenta al estar en contraste permanente con la práctica y dentro de un contexto de evaluación-reflexión-acción, lo cual permite establecer variaciones en función del proceso seguido por la persona si procede.
- Establece el camino a recorrer por el niño o niña por un lado, y también por el propio grupo. Por tanto, engloba elementos diagnósticos, objetivos, propuesta de trabajo y evaluación del proceso.
- Contiene elementos de evaluación del propio trabajo de los educadores.
- Recoge elementos y acciones concretas en las diferentes áreas en las que se desarrolla el trabajo con el menor.

### **1.3. EL ADIÓS AL CENTRO DE DÍA**

Nos referimos en este caso a la situación que se produce cuando después de un período de asistencia al *centro de día*:

- La persona llega al límite de edad fijado.
- El proceso de ese chico o chica en el *centro* se considera que ha terminado.
- Circunstancias en la situación personal llevan a que se considere, desde el propio *centro* o desde el propio chico o chica, que resulta más conveniente, necesario o inevitable su marcha.

En cada caso el *centro de día* proporcionará al chico o la chica la información necesaria acerca de otros recursos o centros adecuados a sus necesidades.

Se considera necesario que se exprese con claridad la existencia de este momento dentro del proceso, desde el momento en que el niño o la niña se incorpora al *centro de día*.

El adiós al centro marca el final de una etapa y es necesario que se produzca por lo que representa de crecimiento y de búsqueda de alternativas en entornos más amplios.

El adiós no debe ser visto sólo como un momento, sino como la fase final de un proceso que requiere una preparación cuidadosa. A lo largo de su estancia en el *centro*, los niños y niñas establecen vínculos muy fuertes con los educadores. No debe confundirse vínculo con dependencia. En realidad, cuanto más firmemente vinculada se siente una persona, mayor es la confianza y autonomía que adquiere y que muestra.

---

Por todo lo expuesto, es en la despedida cuando hay que tener presentes los comportamientos que genera la relación de vínculo:

- Búsqueda de proximidad: intentar permanecer dentro del radio de alcance protector del *centro*.
- Efecto de una base segura: la presencia de una figura de vínculo fomenta la seguridad de la persona.
- Protesta frente a la separación: es la resistencia que se ofrece a la separación y los intentos que se realizan para impedirla.

En general, existen diferentes estrategias que facilitan la despedida, como por ejemplo:

- Que el equipo de educadores contemple y planifique la despedida.
- Graduar la separación: que la salida del *centro* no se produzca de golpe sino poco a poco y que sea algo motivado, hablado y pactado con el niño o niña.
- Convertir la despedida en un rito que favorece que se viva como algo positivo, como un signo de crecimiento. Hacerla de forma grupal y mediante un acto especial (fiesta de despedida), puede ayudar a conseguirlo.
- Facilitar al chico o chica el contacto con otras personas, con actividades o recursos que den respuesta a sus necesidades.
- Dejar siempre una puerta abierta. El hecho de que el chico deje de asistir a las actividades que oferta el *centro de día* no quiere decir que tenga que producirse una ruptura afectiva con él y con las personas que allí trabajan. Debe quedar clara por parte del *centro* la disponibilidad para apoyar a la persona cuando lo necesite.

## **2. ELEMENTOS CLAVE DEL ITINERARIO**

Existen una serie de elementos de carácter transversal que van a facilitar que el itinerario de los niños y niñas en el *centro de día* se desarrolle con éxito.

### **2.1. INTEGRACIÓN**

Desde el proceso de acogida hasta el momento del adiós, los niños y niñas deben sentirse integrados en el *centro de día*. Para ello se debe generar una situación afectiva positiva, donde la persona se sienta valorada en primer término por lo que es. Sólo así, en un clima distendido y cercano, se favorece el sentido de pertenencia, con la consecuente gratificación y autonomía, y se pueden generar auténticas situaciones de aprendizaje. En este sentido, hay una serie de elementos que facilitan la integración:

#### **A) La figura del educador de referencia**

Es la persona que establece y mantiene el contacto y realiza el seguimiento con la persona, la familia y otras figuras del entorno en ese momento. Aporta cercanía y confianza.

---

La figura del educador de referencia pone en primer plano aquellas características que otorgan un carácter individualizador al tiempo que global a la atención que se brinda a cada niño.

Son funciones del educador de referencia:

- **Respecto al niño o niña**

- Facilitar la integración de los niños y niñas dentro del grupo, fomentando el desarrollo de actitudes de cooperación y respeto a las diferencias.
- Ayudar a integrar las circunstancias educativas, personales, la relación con la familia, en el *centro* y en el entorno en general.
- Orientar la toma de decisiones sobre el futuro.
- Ofrecer un trato personalizado.
- Favorecer en los niños y niñas el conocimiento y la valoración de sí mismos.

- **Respecto a otros ámbitos**

- Realizar un seguimiento global del proceso educativo.
- Coordinar la información entre los diferentes educadores, así como entre el resto de interlocutores (maestros, servicios sociales,...).
- Implicar a los padres en actividades de apoyo y orientación.
- Mediar en posibles situaciones de conflicto.

El desempeño de estas funciones requiere un perfil determinado. La formación debe insistir, de forma especial en este caso, en la capacidad de establecer relaciones e interacciones personales con los niños y niñas y con sus familias, así como la de negociar ante los conflictos que se planteen en el *centro*.

## **B) El trabajo en grupo de forma abierta**

La vivencia de dinámicas abiertas que permitan la integración del niño o niña, reconociéndose y valorándose las características individuales y construyendo progresivamente la identidad del grupo y el sentido de pertenencia.

## **C) Las condiciones afectivas**

La mejora de la autoestima personal surge de la sensación que experimenta la persona cuando en su vida se han dado las siguientes condiciones:

- **La creación y reconocimiento de vínculos**

El trabajo cercano entre los niños y niñas, y de éstos en relación con los educadores, constituye un elemento fundamental de la intervención. Las situaciones informales y los encuentros espontáneos generan confianza y un mayor conocimiento personal.



---

Son indicadores de la toma de conciencia de la vinculación por parte del niño o niña el sentir que:

- Forma parte de algo (familia, pandilla, grupo).
- Está relacionado con otros.
- Se identifica con grupos concretos.
- Tiene un pasado y herencias personales, lo cual amplía sus vinculaciones a otros lugares y épocas.
- Los demás muestran aprecio por aquellas personas o cosas con las que él establece sus relaciones.

• ***El reconocimiento de la singularidad***

Es el resultado del conocimiento y respeto que la persona siente por las cualidades o los atributos que le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por estas cualidades.

• ***El reconocimiento de la propia capacidad***

Es el sentimiento que tiene la persona de que puede ejercer alguna influencia sobre lo que le ocurre en la vida. Para ello necesita creer que normalmente puede hacer lo que planea, que puede tomar decisiones, que puede asumir responsabilidades, que sabe controlarse.

• ***El establecimiento de límites***

Junto a estas actitudes gratificantes, en primer término también es fundamental el establecimiento claro de límites, verbalizando, compartiendo creencias, ayudando a restablecer objetivos razonables y alcanzables, ayudando a comprender las consecuencias de los comportamientos propios y ajenos.

• ***Los modelos de referencia***

Es necesario que la persona conozca ejemplos humanos que le sirvan para establecer su escala de valores, sus objetivos, sus ideales y exigencias personales.

## **D) El respeto, la atención y la escucha**

Estas actitudes deben estar presentes en la relación que establecen los educadores con los niños y niñas porque sólo así podrán desarrollarse en ellos. Se trata de favorecer un encuentro entre personas, la base para la comunicación. Cuanto mejor y más fluida sea esa comunicación más indicadores pueden manejar los educadores para una intervención posterior.

## **E) Los criterios de actuación comunes**

La formulación de criterios comunes de actuación y la práctica coherente con los mismos agiliza el conocimiento del centro por parte del niño, niña o adolescente; favorece su integración y le proporciona estabilidad, ya que las consignas que recibe son coherentes entre sí.

---

## 2.2. LA PARTICIPACIÓN

El concepto de participación es muy amplio. Entendemos que un individuo participa cuando toma parte en algo de manera activa. De manera más amplia, cuando existe una apropiación ágil y consciente en la que el sujeto es protagonista manteniendo integrados los niveles previos de información, opinión y colaboración.

En el contexto de los *centros de día*, la participación tiene una doble finalidad: el desarrollo personal y grupal y su aprendizaje, dos aspectos unidos pero complementarios.

La persona es un sujeto activo, participa en su propio desarrollo. Pero se desarrolla en relación con otros, por lo que también tiene capacidad de incidir en el entorno y viceversa.

La participación así entendida repercute de una manera clara en los *centros de día*: no se trata de preparar actividades para los niños y niñas, sino con ellos y ellas con unos márgenes de participación establecidos que permitan su incorporación, su apropiación de las actividades y la construcción de las mismas, no su mero consumo.

Respecto al funcionamiento del grupo, se considera deseable y se valoran positivamente las experiencias en que los niños y niñas participan en la formulación de normas de funcionamiento, así como en la preparación de actividades para otros grupos. Se fomenta de este modo la **corresponsabilidad**, muy relacionada con la noción de participación.

Respecto al desarrollo personal y grupal, la participación:

- Aumenta el grado de implicación de los niños y niñas y la colaboración de los padres.
- Facilita el trabajo en equipo, la negociación, el consenso y la corresponsabilidad en la elaboración y desarrollo de los proyectos educativos.
- Contribuye a la formación de personas tolerantes, abiertas y flexibles.
- Aporta datos y conocimientos sobre las peculiaridades e intereses del entorno.
- Aumenta el grado de satisfacción y mejora el clima de relaciones de las personas implicadas en el proceso educativo.

Respecto a los educadores y educadoras:

- Facilita el conocimiento y el reconocimiento de su labor profesional.
- Favorece una constante reflexión sobre la práctica.
- Ayuda a la formación permanente y a la actualización en las competencias profesionales.

Por otra parte, la participación se aprende. Requiere de unas herramientas que es necesario ir incorporando y en cada contexto ofrece nuevas posibilidades. La participación, así entendida, es una acción, un proceso de aprendizaje, y como tal responde a una metodología.

Pero con la participación también se aprende. Por eso nos parece tan importante que en los *centros de día* se trabaje el desarrollo de actitudes que favorezcan la for-

---

mación de sujetos críticos, de ciudadanos que participen en sus entornos próximos y progresivamente en las estructuras civiles. Un *centro de día* responde a las exigencias y necesidades de una sociedad compleja y democrática.

## 2.3. LA EVALUACIÓN

### A) Qué es evaluación

“La evaluación es la comparación o constatación que resulta de confrontar lo que se ha hecho (lo realizado) con lo que se quería hacer (objetivos y metas propuestas), investigando también por qué ha ocurrido lo que ha ocurrido (los factores que han influido en los resultados).

Como aporta Imbernon<sup>9</sup>, la evaluación tiene que permitir, en la práctica educativa, una retroalimentación constante para mejorar el proceso educativo; la evaluación interviene en todas las fases del proceso de aprendizaje: evaluación de las necesidades, del diseño, del proceso y desarrollo en la práctica, de los materiales, de los educadores, del centro, de los resultados. Destacamos en primer lugar en la evaluación su carácter de proceso, que nos permite tomar conciencia de qué es lo que estamos haciendo, en qué momento de la acción se está. Sin duda, esta toma de conciencia tiene una estrecha relación con el punto de partida y dónde se quiere llegar.

Por otro lado, en lo que se refiere a la conexión entre evaluación y toma de decisiones, la evaluación tiene que entenderse como un proceso de diseño, recogida y análisis sistemático de cualquier información para juzgar diferentes alternativas de decisión<sup>10</sup>.

La evaluación así entendida está presente en todas las fases del proceso de aprendizaje, y permite realizar un seguimiento riguroso de los efectos y resultados paulatinos de la intervención educativa con cada niño o niña. Este seguimiento tiene dos funciones fundamentales:

- Introducir los reajustes necesarios en la intervención.
- Aportar a los niños o niñas los datos que les permitan tomar conciencia de sus avances y limitaciones.

Favorece la evaluación la existencia de un proyecto educativo, tanto individual y grupal como de *centro*. En ambos casos, el equipo o equipos responsables emplearán la información relacionada con los indicadores de evaluación para reajustar o remodelar cada una de las actuaciones.

El objetivo de la evaluación es garantizar la puesta en marcha de acciones y recursos implicados en el desarrollo y el ajuste de las actividades programadas, así como posibilitar una actuación individualizada y personalizada.

---

<sup>9</sup> Imbernon, F. (1993): *Reflexiones sobre la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje*. pp 5-7

<sup>10</sup> Cf. Stufflebeam, D.L. Shinkfield, A.J (1992): *Guía para la cooperación juvenil al desarrollo*.

---

## B) Qué se evalúa

Se evalúa el itinerario de los niños y niñas en el *centro de día*.

### • Evaluación del proceso

- a) Evaluación de la valoración inicial del niño o niña
  - si se definieron correctamente las necesidades
  - si se adecuaron los procedimientos de valoración
- b) Evaluación del P.E.I.G.
  - en qué medida respondió a las necesidades detectadas
  - en qué grado ha contribuido a mejorar la situación del niño o la niña
  - si los objetivos fueron formulados y jerarquizados correctamente
- c) Evaluación de la ejecución del proyecto
  - qué tareas se llevaron a cabo en relación a las previstas en el proyecto
  - si fueron adecuados los métodos, procedimientos y estrategias utilizados
  - si fueron suficientes los recursos posibles
  - si se llevó de forma adecuada la coordinación con otros profesionales del mismo centro o de otras entidades e instituciones
- d) Evaluación de resultados
  - qué objetivos se han cumplido y cuáles no.
  - en qué grado se han cumplido los objetivos alcanzados
  - qué resultados no previstos se han producido
  - qué repercusiones ha tenido la consecución de los objetivos

### • Evaluación de los agentes implicados

- a) Evaluación del educador de referencia
  - cómo ha desarrollado su tarea: actitudes, estilo profesional, destrezas, funciones y dificultades
  - cómo ha establecido su relación con el niño, niña o adolescente, con la familia y con otros profesionales
- b) Evaluación de los educadores
  - cómo han desarrollado su rol: actitudes, estilo profesional, destrezas, funciones y dificultades
- c) Evaluación del niño o niña
  - cómo ha participado en el proyecto: conocimientos adquiridos, actitudes, comportamiento, capacidades y limitaciones
  - cómo se ha relacionado con el tutor, con los educadores y con los compañeros.
  - funcionamiento en el grupo
  - grado de motivación
  - relación familiar

- 
- d) Evaluación de la familia
    - grado de colaboración
    - cómo se ha relacionado con el tutor, con los educadores y con otros profesionales
    - relación con el niño o niña.

### **C) Cuándo evaluar**

Como expresábamos al principio, la evaluación es un proceso, y por lo tanto se lleva a cabo de forma continua. Pero, como indica Parcerisa <sup>11</sup>, pueden señalarse unos momentos clave que hacen referencia a una evaluación inicial, una evaluación de desarrollo y una evaluación final. En cada uno de ellos, el papel que desempeña para cada uno de los participantes es diferente.

- La evaluación inicial permite al niño o niña anticipar sobre qué se tratará y qué se pretende. Así como motivarse, actualizar sus ideas previas sobre la cuestión y poner en juego sus capacidades de previsión y autorregulación. Al educador le permite diagnosticar o conocer cuál es el punto de partida y pronosticar cuáles pueden ser las posibilidades de aprendizaje o de desarrollo de la actividad.
- La evaluación procesual permite a los niños y niñas autorregular su aprendizaje; apropiarse de criterios para autoevaluarse de manera que puedan ir construyendo un sistema personal de aprendizaje. Para ello necesitan estar inmersos en un tipo de acción educativa que le ayude a gestionar sus errores y a reforzar sus éxitos. Al educador le permite, a través de un proceso riguroso y continuo de recogida de datos, adoptar decisiones inmediatas para resolver dificultades que se detecten o reorientar la práctica.
- La evaluación final, de síntesis, debe permitir al niño o niña relacionar las ideas clave o valorar los procedimientos y las actitudes trabajadas. Al educador le permite conocer el resultado de los procesos realizados por cada niño o niña y por el grupo en su conjunto.

En cada una de las fases es importante la participación diferenciada de los diversos agentes, así como el intercambio de información que permita realizar las modificaciones convenientes.

### **D) Cómo evaluar**

En cuanto al cómo evaluar, no todo se puede evaluar con los mismos instrumentos. La validez de los instrumentos utilizados está estrechamente relacionada con el grado de adecuación a lo que se quiere evaluar, y si se requiere o no más de un agente educativo para el contraste de los resultados.

---

<sup>11</sup> Parcerisa (1999): *Didáctica de la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela.*

---

En los *centros de día*, los instrumentos de evaluación más utilizados son cuestionarios, registros o métodos similares de recogida de información. En todos ellos se pueden contemplar tanto elementos cuantitativos como cualitativos. Aunque, como dice Parcerisa<sup>12</sup>, los métodos cualitativos se ajustan mejor, en general, a la singularidad y complejidad de los procesos de educación social.

Podemos concluir por tanto que no podemos olvidar, a la hora de abordar la evaluación, su carácter de proceso, de integración de todos los agentes que participan y de la adecuación de los instrumentos y la metodología a lo que se quiere evaluar.

Lafierre<sup>13</sup> propone, desde la concepción de la evaluación como plataforma para la argumentación, la crítica y la participación, poner la creatividad al servicio de la evaluación. De esta opción pueden surgir metodologías evaluativas relacionadas con el teatro, la expresión corporal, los graffitis, los debates, etc.

### **E) Quiénes participan en la evaluación**

La evaluación es una responsabilidad del equipo educativo del *centro de día*, el tutor y en el caso de contar con responsables por área, del correspondiente responsable de área. Tendrán mayor o menor relevancia cada uno de ellos según el aspecto a evaluar.

En cuanto a los menores, también deben participar en la evaluación en aquellos aspectos relativos a su propio itinerario, así como en la evaluación del equipo educativo y la organización del *centro de día*.<sup>14</sup>

## **BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA**

- Carretero, M. (1997): *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós, Barcelona.
- Casanova, M.A. (1992): *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Edelvives. Aula Reforma, España.
- Consejería de Sanidad y Servicios Sociales de la Comunidad de Madrid (1998): *Inserción social y laboral de jóvenes. Manual para mediadores sociales*.
- Giroux, H (1993): *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI, Méjico.
- Howe, D.( 1997): *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*. Paidós Ibérica.

---

<sup>12</sup> Parcerisa: *Didáctica de la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*.

<sup>13</sup> Laferriere, G.(1997): *La evaluación creativa*, pp 76-85.

<sup>14</sup> Consejería de Servicios Sociales: *Inserción social y laboral de jóvenes. Manual para mediadores sociales*.

- 
- Inbernón, F. ( 1993): *Reflexiones sobre la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje*. Rev. Aula de Innovación educativa nº 20 pp 5-7.
  - Laferriere, G. (1997): *La evaluación creativa*. Revista de Educación Social nº 5, p 76-85.
  - López Sánchez, F.( 1985): *La formación de los vínculos sociales*. Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Publicaciones.
  - Ministerio de Educación y Ciencia: *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*.
  - Parcerisa ( 1999): *Didáctica de la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Graó, Barcelona.
  - Tschorne, P. Carles y Regojo, J.L. (1990): *Guía para la gestión de asociaciones*. Popular. Madrid , pp 69-74.
  - Cf .Stufflebeam, D.L. Shinkfield, A.J ( 1989): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós, Barcelona.
  - Tullio, A. (1992): *Guía para la cooperación juvenil al desarrollo*. Comunidad de Madrid.





---

**V**  
**El trabajo en el entorno relacional  
de los niños y niñas**



---

## 1. FUNDAMENTACIÓN

Podemos definir los ámbitos relacionales del niño y la niña como los espacios en los que habitualmente se desenvuelven. El grupo de iguales, la familia, los centros educativos, el propio barrio, lo que llamamos comunidad, son ámbitos que el *centro de día* tiene que conocer para poder llevar a cabo una intervención eficaz.

El trabajo en el entorno relacional de los niños y niñas responde a la necesidad de proporcionarles los recursos y el apoyo necesarios para su bienestar en todos los espacios en los que se desenvuelven, y se fundamenta en:

### A) LOS NIÑOS Y NIÑAS SE DESARROLLAN EN RELACIÓN CON SU CONTEXTO

La experiencia que tienen los niños y niñas en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven forma parte de su bagaje y de su desarrollo como personas. Todos nos desarrollamos en relación al contexto en que vivimos. A.I. Pérez Gómez<sup>15</sup> define el concepto de cultura experiencial como una peculiar configuración de significados y comportamientos que los alumnos y alumnas de forma particular han elaborado, inducidos por su contexto, en su vida previa y paralela a la escuela, mediante los intercambios espontáneos con el medio familiar y social que ha rodeado su existencia. La cultura del estudiante es el reflejo de la cultura social de su comunidad, mediatizada por su experiencia biográfica, estrechamente vinculada al contexto. Hay que conocer los códigos, los valores, de ese contexto para una mejor intervención.

El desarrollo personal de la infancia y la adolescencia incluye su desarrollo social, y esto implica, en los *centros de día*, una preocupación por el entorno y una decisión expresa de trabajar en él con el fin de conseguir un contexto educativo de calidad.

Los *centros de día*, aun siendo un recurso dirigido específicamente a niños y niñas, ejercen también una acción socioeducativa en el barrio y contienen un potencial inestimable como recursos facilitadores de apoyo social.

En lo que a trabajo en el entorno se refiere, desde los *centros de día* se comparten muchas de las características y formas de hacer con lo que se ha venido denominando en Psicología comunitaria “red natural de apoyo social”, que se caracteriza, según Gottlieb<sup>16</sup>, por crear procesos de interacción con el entorno social que sean capaces de satisfacer las necesidades psicosociales de las personas.

Pueden incluir, entre otras, iniciativas para generar cambios en la estructura o composición del entorno social, cambios en la conducta individual o las actitudes, o cambios en la interacción entre la persona y uno o más miembros del entorno social.

---

<sup>15</sup> Pérez Gómez, A.I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*.

<sup>16</sup> Citado por Enrique Gracia Fuster: *El apoyo social en la intervención comunitaria*.

---

## **B) LA NECESIDAD DE SINTONIZAR LAS DIFERENTES INTERVENCIONES CON INFANCIA Y ADOLESCENCIA**

Si en el punto anterior señalamos la importancia del contexto en la formación de los niños y niñas, añadimos ahora la interrelación que existe entre los diversos entornos, de forma que lo que se hace en uno tiene gran influencia en el resto.

En muchas ocasiones, los menores reciben mensajes diferentes y contradictorios desde los distintos ámbitos en los que se desenvuelven. Sintonizar las actuaciones no sólo evita la contradicción, es también la mejor manera de no duplicar esfuerzos, de llevar a cabo un trabajo complementario y, en muchos casos, compensatorio porque permitirá detectar y cubrir las carencias y los vacíos que puedan existir.

En consecuencia, para que las actuaciones sean realmente complementarias y además vayan todas dirigidas en la misma línea, se necesita trabajar desde un modelo interdisciplinar y coordinado.

## **C) LA IMPORTANCIA DE MODIFICAR LAS SITUACIONES QUE GENERAN DESIGUALDAD SOCIAL**

La desorganización y desintegración social, así como la disolución de redes de apoyo y de grupos sociales primarios (en especial la familia), presente en las sociedades industriales y urbanas modernas, son factores clave en la génesis de los problemas psicosociales actuales (drogodependencias, delincuencia, marginación, desestructuración familiar...). Los *centros de día*, al trabajar en el contexto en el que se desenvuelven los niños y niñas, enfocan su acción hacia la prevención de las causas que generan desigualdad social.

Diversas circunstancias hacen necesaria esta tarea de apoyo social:

- a) Cambios en los roles de la familia y del vecindario, que dejan de proporcionar la ayuda y el apoyo que tradicionalmente proporcionaban en la crianza de los niños, a lo que hay que añadir una mayor inestabilidad familiar debido a los mayores índices de movilidad y al mayor número de familias monoparentales.
- b) Estilos de vida nocivos cuyas consecuencias, tales como la depresión o las adicciones, tienen consecuencias decisivas para el desarrollo y protección de los niños, y que encuentran en el apoyo social importantes vías de ayuda.
- c) La insuficiencia de los recursos institucionales de apoyos social.
- d) La necesidad de aprovechar el potencial transformador de los grupos que surgen con intención de participar en las decisiones que les afectan, como minorías étnicas, personas con discapacidad, colectivos afectados por problemas de vivienda, por tener familiares toxicómanos, con problemas de alcoholismo, etc. Los *centros de día* pueden ser alentadores de este potencial.

---

## **D) LA CONVENIENCIA DE CONTRIBUIR A LA PROMOCIÓN SOCIAL DE LOS BARRIOS**

Cada comunidad precisa un trabajo diseñado para el desarrollo de todos aquellos sectores de la población que lo necesiten. Las entidades deben partir por eso de una visión global del barrio, de un análisis de la realidad, y encaminar sus proyectos hacia el desarrollo de iniciativas encaminadas a la promoción social de cada uno de los sectores junto a las demás organizaciones e instituciones de la comunidad. Este tipo de trabajo tiene un efecto indirecto, a largo plazo, pero muy beneficioso para la población con la que se trabaja en los *centros de día*.

El barrio, el territorio, es el punto de partida para trabajar el sentimiento de pertenencia grupal y comunitaria. Hoy día, el restablecimiento de este sentido de pertenencia es parte esencial de numerosas estrategias de intervención comunitaria, especialmente en aquellos grupos y comunidades más desasistidos<sup>17</sup>. Los *centros de día* incluyen por eso, entre sus objetivos, la creación de vínculos entre las personas del barrio, convencidos de que cada vez es más necesario desarrollar estrategias de intervención alternativas y complementarias si se pretende atender adecuadamente a la población más necesitada.

Por otra parte, el interés de la intervención social, en oposición a un tipo de intervención centrado únicamente en la persona, tiene un mayor potencial ecológico y preventivo, puesto que crea sentido de comunidad y proporciona efectos a largo plazo.

Los conceptos de red social y de apoyo social proporcionan una nueva perspectiva y un conjunto más amplio de opciones para la intervención. No sólo nos recuerdan que los servicios profesionales constituyen únicamente una fracción de los recursos disponibles, sino que también nos guían hacia intervenciones que son capaces de utilizar el potencial de los vínculos sociales para responder a condiciones vitales cambiantes, así como fortalecer las redes naturales de apoyo (familia, comunidad, escuela)<sup>18</sup>.

El lenguaje de la intervención comunitaria nos remite a una determinada concepción de las personas y de la Psicología que prima, frente a un modelo individualista, un modelo de intervención de corte social y ecológico.<sup>19</sup>

Desde la perspectiva ecológica la intervención comunitaria se sustenta en cuatro principios:

- 1) La interdependencia de los elementos del sistema.
- 2) La adaptación y readaptación como procesos continuos.
- 3) La prevención y protección ante situaciones de cambio.
- 4) La reutilización de los recursos comunitarios.

---

<sup>17</sup> Gracia Fuster, E: *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Paidós.

<sup>18</sup> García González, M.J.(1994): *La intervención comunitaria o el desafío compartido*.

<sup>19</sup> López de Roda, A.(1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*.

---

Levine propone cinco principios para la aplicación del modelo ecológico en la intervención social:<sup>20</sup>

- 1) Los problemas y situaciones de conflicto surgen y se plantean en un contexto. La sola descripción de los trastornos individuales de una persona resulta insuficiente.
- 2) Cuando surge un problema es porque el contexto social carece o tiene perturbada la capacidad para resolverlo.
- 3) Para que la intervención sea eficaz debe contemplar todas las dimensiones del problema.
- 4) Los valores y objetivos del servicio comunitario deben estar en consonancia con los propios del grupo con el que se interviene.
- 5) La intervención comunitaria debe tender a producir cambios estables en el sistema, de forma que se modifique lo que resulte nocivo en el mismo, a la vez que también incremente los propios recursos de la comunidad.

En definitiva, hoy día, la intervención comunitaria está demostrando ser la estrategia más adecuada para prestar servicios a los ciudadanos y atender sus necesidades desde una perspectiva global, sin estar circunscrita a la parcialidad de una perspectiva exclusiva (servicios sociales, educación o salud).

## **2. GRUPOS DE IGUALES Y DE REFERENCIA**

El grupo, la interacción entre iguales, es el contexto principal en el que se desarrolla la competencia social y, por tanto, el ámbito prioritario del trabajo de los *centros de día*. Distinguimos trabajo en grupo dentro del *centro* y fuera del *centro de día*.

### **A) TRABAJO EN GRUPO DENTRO DEL CENTRO DE DÍA**

La opción de trabajar en grupos maximiza las potencialidades normalizadoras de apoyo y modelado en torno a valores y modos de relación positivas y socialmente aceptadas. Se trabaja pues en actuaciones orientadas a promover y mejorar en los niños y niñas las habilidades necesarias para desarrollar su competencia psicosocial, tales como la solución de problemas interpersonales, el autocontrol emocional, el desarrollo de valores, el razonamiento crítico y las habilidades de negociación.

Para Gottlieb<sup>21</sup>, el grupo ofrece provisiones de apoyo únicas debido a sus procesos y composición. Además de las funciones normalizadoras, de apoyo y de modelado, la experiencia de grupo también provee de un sentido psicológico de comunidad que no se obtiene a través de intervenciones individuales tradicionales.

---

<sup>20</sup> Barrón López de Roda, A. *Idem*.

<sup>21</sup> Citado por Gracia Fuster en *El apoyo social en la intervención comunitaria*.

---

El *centro de día*, a partir del trabajo que lleva a cabo con el grupo, maximiza las potencialidades normalizadoras de apoyo y modelado en torno a valores y modos de relación positivos y socialmente aceptados; es más, constituye en sí mismo un factor de protección y contribuye al desarrollo integral de los niños y niñas.

## **B) TRABAJO EN GRUPO FUERA DEL CENTRO DE DÍA**

Los *centros de día* deben tener una presencia suficiente en la calle como para conocer el barrio y que en el barrio se conozca su labor. La calle es el espacio donde se mueven y tienen lugar los intercambios relacionales “naturales” de los niños y niñas que acuden a los *centros*, y también de aquellos que no participan en ellos.

El trabajo de calle que se realiza en los *centros de día* persigue unos objetivos concretos:

- Conocer la realidad cotidiana de la calle.
- Mejorar la calle como espacio educativo.
- Acceder a los grupos con los que no se trabaja dentro del *centro*.
- Trabajar con los niños y niñas en su espacio más cotidiano.
- Ser y estar accesibles para los niños y niñas de la zona.

También presenta unas características específicas:

- Presencia social:  
El *centro de día* debe tener una presencia suficiente en la calle como para servir de referencia a los chicos y chicas del barrio que no participan en sus actividades. Se facilita así el acceso a quienes de otro modo no se habrían acercado al *centro*.
- Intervención educativa con los niños y niñas del *centro de día* en la calle:  
Se trata de trabajar con los niños y niñas en su espacio natural, la calle. Es una forma de romper las barreras del *centro de día* y posibilita conocer con mayor profundidad el modo de desenvolverse de cada uno. Con niños pequeños muchas veces no resulta necesario, salvo que se trate de niños muy acostumbrados a estar en la calle, sin embargo, con adolescentes es muy importante porque para muchos de ellos su vida está precisamente en la calle, su espacio vital de referencia en el que se desarrolla la vida del grupo.
- Intervención educativa con niños y niñas ajenos al *centro de día*:  
En todos los barrios hay grupos de chicos y chicas con los que sería necesario trabajar, pero que por diversas razones: por desconocimiento del recurso, porque sus intereses no coinciden o porque sus características (falta de control, hiperactividad, dificultad en el respeto de normas, falta de límites...) no permiten el trabajo en el *centro* (requeriría desarrollar por parte de los educadores tareas de control y no de educación).  
Sin embargo, estos grupos también son, aunque de otra forma, objeto de intervención. En estos casos el sistema de trabajo es la educación de calle. El trabajo de calle presenta unas características específicas: el educador trabaja con un grupo natural en la calle a través de la creación de un vínculo que permita la realización de un trabajo educativo que se centra sobre todo en la relación.

---

La metodología también es diferente a la que sustenta los objetivos y el proyecto educativo para los niños y niñas del *centro de día*: hay menos compromiso, el trabajo se centra en las relaciones de manera casi exclusiva, es difícilmente transferible, sus resultados se miden más a largo plazo, requiere la adaptación de los educadores a la realidad con la que trabajan, etc. Aún así, aún careciendo de la sistematización que caracteriza el trabajo de los *centros de día*, nos parece importante resaltar su importancia.

### 3. FAMILIA

El concepto de familia engloba realidades muy diversas. Incluimos, cuando nos referimos a ella, a cualquier unidad compuesta por adultos que conviven con niños o niñas, que detentan la responsabilidad de su cuidado y tienen incidencia sobre ellos. Por tanto, cuando hablamos de padres, estamos hablando de los adultos que conviven de manera habitual con los niños y tienen la responsabilidad sobre su educación y cuidado.

La familia es la influencia más importante en el desarrollo y en la vida de todas las personas. Es un sistema de apoyo que cumple diversas funciones que varían a lo largo de la vida de sus miembros. Cubre necesidades de tipo biológico, psicosocial y económico, y media entre la sociedad y los individuos como canal de socialización.

“Es en el medio familiar donde los niños/as y adolescentes van a recibir, a lo largo de su desarrollo, los principales estímulos para el aprendizaje de los procesos y modos de relación con su entorno. Ese medio familiar actuará como amplificador o amortiguador de los problemas y conflictos que mantenga con su entorno socioambiental”<sup>22</sup>.

La acción socioeducativa familiar puede convertirse en un instrumento de primer orden para la prevención de la desestructuración familiar, el maltrato infantil, la reproducción de patrones de conducta marginales o delincuenciales o, en muchos casos, de las institucionalizaciones o internamientos de menores en los recursos del sistema de servicios sociales.

Esta labor socioeducativa también contribuye a lograr individuos más capaces de hacer frente a las adversidades. Según G.H. Mead<sup>23</sup>, el contexto de nacimiento, el lugar donde nazca una persona va a ser influyente en la constitución de su personalidad. Por tanto, antes de que el niño pueda optar de forma creativa por un estilo de vida, se encuentra condicionado por el ambiente. Dentro de este ambiente tiene un peso fundamental la familia como elemento socializador y como institución responsable de propiciar en sus hijos “proyectos de emancipación”, entendiendo éstos como la actitud por la cual los individuos y los grupos son capaces de liberarse de las trabas que afectan adversamente a sus posibilidades de vida.

---

<sup>22</sup> Melendro Estefanía, M. (1998): *Adolescentes protegidos*.

<sup>23</sup> Cit. por Madrigal, P. y García, A. (1993): *Algunas reflexiones sobre educación social y servicios sociales*.



---

Todo proceso hacia la emancipación personal nos advierte que, cualquiera que sea el momento de la experiencia, va a requerir dos tipos de recursos complementarios: los recursos emocionales y los recursos racionales. Facilitar el equilibrio entre ambos es lo que se llama “apoyos a la emancipación”. Las familias organizadas no suelen tener problemas para conseguirlo, pero cuando la familia falla, cuando se producen carencias, la intervención pública por sí misma o a través de la iniciativa social no lucrativa pueden ser instancias adecuadas para iniciar proyectos de esta naturaleza.

La tarea que llevan a cabo los *centros de día* con las familias es claramente complementaria, orientada a la promoción de los niños y niñas. La mejor forma de asegurar que sea así es integrando a los padres y madres en la vida de los centros. El objetivo general es sintonizar en lo posible las actuaciones, y cuando las familias tienen dificultades para educar, ayudarles a hacerlo.

## **CÓMO SE TRABAJA**

El modelo de participación en el *centro de día* debe estar en función de la realidad concreta de los padres con los que se trabaja. La relación con los padres y madres comienza en la entrevista inicial. Se les debe proporcionar una información adecuada sobre el funcionamiento de la asociación y de la participación tanto de sus hijos como de ellos mismos en el *centro*. El trabajo con los padres y madres se puede desarrollar a tres niveles:

### **A) La participación en la vida del centro de día**

- Información para que conozcan la vida de la entidad. Se puede hacer a través de las reuniones por grupos de padres.
- Organización: participando dentro del organigrama de la entidad con responsabilidades en su funcionamiento. El ejemplo más claro y desarrollado son los consejos de padres que tienen competencias sobre algunos aspectos de la organización de las entidades.
- Actividades: participando en algunas actividades que se realizan con los niños y niñas. Se puede hacer de distintas maneras. Una, organizando actividades conjuntas en las que participan tanto los padres como los hijos. Otra, aprovechando lo que saben hacer los padres como apoyo en actividades concretas.

### **B) El trabajo individualizado**

Su finalidad es la mejora del funcionamiento familiar en una doble dimensión:

- Sensibilizar sobre la necesidad de una organización y planificación del tiempo donde sean compatibles las actividades laborales con otras actividades en relación a las instituciones que tienen que ver con sus hijos.
- Apoyar y orientar para que se adquieran hábitos, habilidades y recursos necesarios para afrontar de manera adecuada el proceso de maduración de sus hijos.

---

La forma más sencilla de llevar a cabo este trabajo individualizado es mantener entrevistas con la familia con cierta periodicidad, estableciendo una relación que permita influir además de intercambiar información y opiniones, compartir objetivos comunes respecto a sus hijos y valorar los avances que se vayan produciendo.

### C) Las propuestas de trabajo colectivo

- **Formativo:** la forma más clara es la de Escuelas de padres y madres, que constituyen proyectos formativos sobre temas de educación y que tienen una duración prolongada, aunque requiere del compromiso de los padres.
- **Proyectos específicos** destinados al desarrollo de los padres. Son convenientes cuando es necesario que haya un proceso personal en los padres para que éstos eduquen de manera más constructiva. Las modalidades dependen de las condiciones concretas del colectivo de padres al que se dirige.

Como un ejemplo de proyectos específicos se puede mencionar los Grupos de Autoayuda. Desde los *centros de día* se puede impulsar la creación de estos grupos, que presentan una serie de ventajas sobre otras formas de intervención de carácter más institucional. La primera de las ventajas tiene relación con el sujeto de la ayuda. "Ser receptor de ayuda es, como ha señalado Riessman (1990)<sup>24</sup>, un rol difícil que, además, tiende a subrayar las carencias personales. Además de estas dificultades inherentes al rol de recibir ayuda, al receptor de la ayuda se le priva de los beneficios que conlleva el rol de proveedor de ayuda, como por ejemplo un mayor estatus y una mayor autoestima. Riessman, quien propuso el principio de la ayuda como terapia, señala las siguientes razones por las que ayudar puede ser beneficioso:

- a) La persona que ayuda experimenta sentimientos positivos puesto que tiene algo que ofrecer o dar.
- b) El rol activo de la persona que ayuda le hace sentirse menos dependiente.
- c) La persona que ayuda experimenta sentimientos de utilidad social que se acompañan a veces por un incremento de estatus.
- d) Puede proporcionar a la persona que ayuda sentimientos de control, de ser capaz de realizar algo.
- e) Estimula a la persona que ayuda a aprender para proveer ayuda de forma más efectiva.

Como concluye Riessman, si la provisión de ayuda es tan beneficiosa y la recepción de ayuda tan problemática, los *centros de día* pueden ofrecer la posibilidad de que más personas puedan desempeñar el rol de proveedoras de ayuda durante más tiempo, lo que de hecho puede contribuir a que se acepte el rol de receptor de ayuda más fácilmente cuando es necesario.

Otra ventaja que confiere a estas estrategias de intervención un especial atractivo para los potenciales beneficiarios, es la posibilidad de asumir, por parte de la familia, un mayor control sobre la propia vida mediante la incorporación en un proceso de

---

<sup>24</sup> Gracia Fuster, E. (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*.

---

ayuda mutua, en lugar de transferir la responsabilidad del cambio a profesionales u otros servicios institucionales. En este sentido, al situar el protagonismo en el propio cambio en la persona, las intervenciones que incorporan el apoyo social promueven los sentimientos de autoconfianza y competencia, y al estimular actividades que implican la colaboración y la ayuda mutua, se favorece la acción colectiva promoviendo así los sentimientos de solidaridad y de pertenencia a la comunidad.

#### **4. CENTROS EDUCATIVOS**

En relación a los centros educativos, el objetivo principal de la actuación de los *centros de día* es contribuir a la mejora de las condiciones educativas y del rendimiento escolar de los niños y niñas. En palabras de Tusta Aguilar<sup>25</sup>, las asociaciones de acción socioeducativa pueden y tienen que realizar un imprescindible papel favoreciendo la interacción efectiva entre los centros educativos y la comunidad de pertenencia, al mismo tiempo que colaboran en la construcción de un contexto educativo de calidad en los barrios donde están ubicados.

Es en los momentos extra-escolares, desde estructuras distintas a la escuela (pero en coordinación con ella), de una manera cercana a la familia y en el ámbito del tiempo libre, en los que se puede producir un cambio de valoración del trabajo escolar por parte de la familia y del propio niño o niña. En cuanto a la relación directa que establecen los *centros de día* con los centros educativos, su objetivo principal es el de mejorar las condiciones educativas y de rendimiento escolar de los participantes en el centro.

Son objetivos más concretos:

- Reflexionar en común sobre la práctica educativa.
- Definir conjuntamente líneas de trabajo.
- Compartir información.
- Evitar actuaciones duplicadas.
- Realizar una intervención coherente con los niños y niñas.
- Establecer prioridades sobre problemas colectivos.
- Aunar esfuerzos.
- Conseguir que las familias no sean sólo un objetivo de trabajo de los *centros de día*, sino también de las instituciones educativas.

#### **CÓMO SE TRABAJA**

La relación entre los *centros de día* y los centros educativos es cada vez más frecuente. Siempre ha ido encaminada al establecimiento de relaciones para trabajar tanto casos concretos como iniciativas conjuntas. Estas relaciones son importantes a pesar de las limitaciones.

---

<sup>25</sup> Aguilar, T. (1999): en *Infancia y juventud en la Comunidad de Madrid*.

---

Algunos de los factores que influyen en el éxito o fracaso de las experiencias de relación son los siguientes:

- Las relaciones tienen lugar entre instituciones pero están muy personalizadas y las posibilidades de coordinación están, en buena medida, en función del interés, disponibilidad y capacidad de entendimiento de las personas sobre las que recae esta función.
- La iniciativa de relación parte casi siempre de los *centros de día*. Esto crea una gran desigualdad y se traduce en que no siempre desde los centros educativos se vive como una necesidad.
- Los centros educativos viven esta relación, en muchas ocasiones, como una carga por el gran volumen de trabajo que soportan y los numerosos requerimientos que se hacen a la escuela sin que los maestros vean claros los beneficios.
- No hay cauces definidos de relación y cuando existen es por la determinación y dedicación de ambas partes.
- Falta de interés y tiempo para llevar a cabo la relación entre ambos tipos de centros. Esto puede producir que las interacciones sean escasas.
- Falta de credibilidad de los *centros de día* por parte de los centros educativos.

Entendemos que la escuela y el instituto son las instituciones con las que contamos socialmente para poder ofrecer, de manera permanente y continua, una alternativa que posibilite la ruptura con la marginación. En este sentido, los *centros de día* pretenden no sólo apoyar y reforzar el éxito de la escuela, sino, como hemos mencionado anteriormente, trabajar también con la familia para intentar mejorar las condiciones de vida de los niños y niñas en todos los sentidos.

De manera específica, desde los *centros de día* se llevan a cabo Programas de refuerzo escolar que tratan de ofrecer técnicas pedagógicas y atención personalizada para el refuerzo y aprendizaje de habilidades básicas, no sólo de los aprendizajes instrumentales, sino de autoconfianza y de enfrentamiento a la tarea para que los niños y niñas consigan interiorizar un ritmo de trabajo diario, y que encuentren una satisfacción personal en la labor realizada y bien hecha. Esto se lleva a cabo a través de programas de apoyo al proceso educativo y, entre otros aspectos, incluyen lo que se ha venido denominando refuerzo de aprendizajes básicos y técnicas de estudio.

### **A) Refuerzo de aprendizajes básicos**

Su objetivo es la mejora y afianzamiento de las habilidades instrumentales (lecto-escritura y razonamiento numérico), así como la adquisición de otros aprendizajes que constituyen derechos básicos de cualquier persona, conseguir interiorizar un ritmo de trabajo diario en el que el niño o niña realice las tareas de forma estructurada y metódica, y el encontrar una satisfacción personal en la labor realizada y bien hecha.

El refuerzo de aprendizajes básicos ha de centrarse principalmente en la lecto-escritura, automatización, velocidad, comprensión, expresión oral y en el cálculo (aspectos perceptuales, operaciones básicas, procesos internos) y organizarse en grupos en función de la edad, nivel de aprendizaje y capacidad.

---

Es básico introducir la dimensión del tiempo o proceso. Para ello habrá que insistir en el reconocimiento de la estructuración de los tiempos dedicados a cada actividad por medio de la creación por parte de cada niño o niña de su propia agenda.

## **B) Técnicas de estudio**

Su objetivo es crear en los niños y niñas hábitos de trabajo autónomo individual que favorezca la responsabilidad y la confianza en la capacidad para aprender, así como la recuperación de los aprendizajes instrumentales básicos.

Forma parte de un proceso de construcción de itinerarios formativos-laborales-tiempo libre más enriquecedores.

La coordinación con los centros educativos, con los tutores y los equipos para apoyar su acción es siempre el eje de los programas de refuerzo escolar de los *centros de día*. La insistencia en la relación con los centros educativos se basa en el convencimiento firme que da la experiencia de que el éxito escolar constituye un factor de protección frente a la marginación.

Desde los *centros de día* se genera una actividad educativa que ha de estar muy unida a la del centro educativo. Cuando esta conexión se produce, comienza la "interacción" y se aborda la actuación con los niños y niñas desde todos los ángulos, no derivando problemas, sino abordándolos desde la responsabilidad y el compromiso de cada institución. Cuando esta relación no se produce, debe ser el *centro de día* el que ponga sus mejores medios para comenzarla, conscientes de que la "interacción" es una clave para una acción socioeducativa integral.

## **5. COMUNIDAD**

El concepto de comunidad, o para ser más precisos, el sentimiento construido de comunidad, no es tanto el lugar donde se producen los hechos sociales, sino el proceso psicológico que tiene lugar en la persona: la vivencia, sentimiento y conocimiento que cada uno de nosotros tenemos acerca de la pertenencia e implicación con una o varias comunidades.

Según Saranson<sup>26</sup>, el sentido o sentimiento de comunidad es "el sentimiento de que uno es parte de una red de relaciones de apoyo mutuo en que podría confiar, y como resultado del cual no experimenta sentimientos permanentes de soledad que lo impulsan a actuar o a adoptar un estilo de vida que enmascara la ansiedad y predispone a una angustia posterior más destructiva".

---

<sup>26</sup> Sánchez Vidal, A. (1998): *Psicología Comunitaria. Bases conceptuales y métodos de intervención*.

---

Los componentes básicos del sentido psicológico de comunidad son los siguientes:

- Percepción de la similitud con otras personas.
- Interdependencia mutua entre componentes o miembros del grupo social en que se da.
- Voluntad de mantener esta interdependencia dando o haciendo por otros lo que uno espera de ellos.
- Sentimiento de formar parte de una estructura social mayor estable y fiable (sentido de pertenencia e integración social).

El sentimiento de comunidad como sentimiento construido proporciona entramado y sustento teórico a diversas estrategias de intervención comunitaria que se vienen desarrollando en los *centros de día*. Su labor cobra cada vez mayor sentido porque lo que predomina en la actualidad es “un modelo vertical del concepto de comunidad que genera un protagonismo hegemónico de la administración en detrimento del dinamismo y vertebración de la sociedad”.<sup>27</sup> Sin embargo, para reforzar un verdadero estado democrático se debe estimular permanentemente la iniciativa de los diferentes agentes que componen la vida social. Éste es un indicador claro del nivel de salud democrática de una sociedad.

En este sentido, los *centros de día* pueden crear nuevas vías de corresponsabilización de la colectividad, o lo que es lo mismo, ayudar a recuperar el derecho y el compromiso del ciudadano a implicarse de forma activa y directa en el proceso de toma de decisiones que afecta a su desarrollo vivencial y que, a la vez, derive en un consenso respecto a la asignación y gestión de recursos sociales.

Es importante definir la propia posición del *centro de día* en la comunidad. Tal y como dice Amparo Echeberría<sup>28</sup>, hablando de una realidad participativa de calidad, la entidad ha de pertenecer al contexto social-comunitario en el que se inserta. “No estamos trabajando en la comunidad, no apoyamos a la comunidad: somos la comunidad”. Los *centros de día*, al trabajar con los niños y niñas del barrio, se constituyen ellos mismos en parte integrante de todo lo que en ese barrio se trabaje para la mejora y el desarrollo personal, grupal y comunitario.

La comunidad está formada por las personas que viven o trabajan en el espacio urbano en el que se desarrolla la vida del *centro*, de sus miembros y de sus familias. Las comunidades son cada vez más multiculturales. En este sentido el trabajo en los *centros de día* debería contribuir:

- a posibilitar la construcción de la identidad personal en un contexto multicultural.
- a desarrollar la competencia multicultural de los niños y niñas.

En líneas generales, el trabajo comunitario debe cristalizarse en:

- La realización de un trabajo educativo encaminado a potenciar la identidad de la comunidad. Esta tarea forma parte del trabajo educativo que se lleva a cabo coti-

---

<sup>27</sup> Sánchez Vidal, A. *Idem*

<sup>28</sup> Echeberría Mtz. de Marañón, A.(1999): en *Infancia y juventud en la Comunidad de Madrid* .

---

dianamente en el *centro de día*. La base del desarrollo comunitario está en el sentido de pertenencia a la comunidad. Este proceso de identificación permite desarrollar actitudes de protección y potenciación del entorno, tanto humano como urbano.

- La participación en los momentos clave de la vida de la comunidad intentando que los niños y niñas se integren en ellos. El *centro de día* ha de estar presente en la vida de la comunidad. Un ejemplo son las fiestas. En estos momentos la función de los *centros* es promover posibilidades de participación para la infancia y la adolescencia, potenciar que se participe y estar presentes y accesibles.
- La participación en las organizaciones de la comunidad. La vía de trabajo para la comunidad es estar presente en las organizaciones –las que existan en cada lugar– donde se debatan las dificultades y posibles vías de solución.
- La promoción de aquellas iniciativas necesarias para la solución de problemas. Los *centros de día* han de tener carácter promotor de aquellas iniciativas que apunten a la mejora de las condiciones del barrio.

Los *centros de día* también pueden constituir, por su implicación natural y comprometida con el entorno, recursos de intervención comunitaria, ya que:

- Tratan de favorecer la identidad, el conocimiento y la valoración del propio entorno.
- Promueven la participación en la vida de la comunidad.
- Trabajan para mejorar la capacidad de la comunidad en la resolución de problemas.
- Integran lo que se hace en el *centro de día* en la vida social del barrio.

En un momento en el que hace falta un acercamiento entre sociedad política y sociedad civil, el camino para alcanzarlo pasa por potenciar una política asociativa basada en un modelo de cultura de la participación que dinamice las distintas instancias socializadoras como la familia, la escuela, el ámbito laboral, etc. Se trata de optimizar las redes inter-relacionales que favorecen la confluencia del poder político y la sociedad<sup>29</sup>.

## **BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA:**

- Aguilar, T. (1999): En *Infancia y juventud en la Comunidad de Madrid*. INJUCAM, Ed. Edelvives.
- Álvarez, A. (1990): *Por una comprensión científica e interdisciplinar de la dinámica comunitaria*. Rev. de Treball Social nº 118/90.
- Barrón López de Roda, A. (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Boletín de Ayuda Mutua y Salud nº 5. Dirección General de Prevención y Promoción de la Salud. Consejería de Sanidad y Servicios Sociales.
- Costa, M. Y Franco, R. (1989): *Manual para el educador social*. Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid.

---

<sup>29</sup> Álvarez Aura, A. (1990): *Por una comprensión científica e interdisciplinar de la dinámica comunitaria*.

- 
- Echeberría Mtz. de Marañón, A.(1999): *En Infancia y Juventud en la Comunidad de Madrid*. INJUCAM. Edelvives.
  - García González, M.J.(1994): *La intervención comunitaria o el desafío compartido*. Revista de Intervención Psicosocial. nº 7
  - Gracia Fuster, E. (1994): *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Paidós.
  - Madrigal, P. y García, A. (1993): *Algunas reflexiones sobre educación social y servicios sociales*.- Rev. Zerbitzuan nº 23.
  - Melendro Estefanía, M. (1998): *Adolescentes protegidos. Una aproximación desde la perspectiva de la Pedagogía Ambiental*. Comunidad de Madrid, Consejería de Servicios Sociales. Instituto Madrileño del Menor y la Familia.
  - Panchón, C. (2000): *Intervención socioeducativa en la inadaptación social*. Rev. SURGAM (Revista bimensual de orientación psicopedagógica. Mayo-agosto 2000 nº 466-467.
  - Pérez Gómez, A.I. (1992): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ed. Morata.
  - Sánchez Vidal, A (1988):*Psicología Comunitaria. Bases conceptuales y métodos de intervención*. Biblioteca Universitaria de Ciencias Sociales.



---

# **VI**

## **Los recursos en los centros de día**



---

## 1. LA BÚSQUEDA DE RECURSOS

Por recursos de un *centro de día* entendemos todos aquellos medios o conjunto de medios que hacen posible el desarrollo de su proyecto de manera funcional, material o estratégica. Hablamos, por tanto, de personal, de infraestructuras, de materiales fungibles, de recursos económicos, de relaciones con otras entidades,...

Los recursos deben ser coherentes con los principios del *centro*. Hay que tener en cuenta:

- El Proyecto Educativo de Centro.
- Cuáles son las necesidades que se detectan.
- Qué se quiere conseguir.
- Cómo y dónde se pueden obtener los recursos, en coherencia con la ideología.
- Cómo readaptar el proyecto en función de los recursos disponibles.
- Las posibilidades de ir ampliando fuentes de recursos en un futuro.

También hay que tener en cuenta una serie de criterios:

1. Optimización  
Tan importante es un número de recursos apropiado y suficiente, como una gestión de los mismos coherente y que permita su máximo aprovechamiento.
2. Estabilidad  
Por recursos estables se entiende aquellos que permiten hacer previsiones y planificaciones a medio plazo sin incertidumbres, evitando la precariedad.
3. Diversificación  
Cuando un *centro de día* depende en un tanto por ciento elevado de una única fuente para proveerse de ese recurso, su desaparición o disminución sensible puede tener consecuencias muy negativas para el mismo.
4. Coordinación  
Trabajar bien supone coordinar adecuadamente los recursos existentes. Hay que buscar un equilibrio entre todos los elementos que intervienen en un *centro de día*. Ello supone aprovechar la intervención de los educadores, los recursos materiales y financieros, los tiempos, las ideas, los recursos aportados desde la comunidad.

La búsqueda de recursos, su optimización, estabilidad y coordinación, debe ser una actividad más contemplada y programada por parte de los *centros de día*. Esto supone que debe haber personas con ese cometido específico.

En los *centros de día* se conjugan los recursos disponibles con el proyecto que se desea realizar. La viabilidad económica del proyecto debe estar presente desde el diseño. La realidad de los *centros* es que pocas veces se cuenta con los recursos necesarios. Hay que evitar la precariedad, que se compensa con esfuerzos que desgastan y perjudican al *centro*.

La dotación de los recursos necesarios para el bienestar de los niños, niñas y adolescentes, es uno de los aspectos contemplados por la Ley 6/95, de 28 de mar-

---

zo, de Garantías de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en la Comunidad de Madrid<sup>30</sup>.

## 2. RECURSOS HUMANOS

Los recursos humanos de un *centro de día* son el grupo de personas que, vinculadas al mismo, realizan las siguientes tareas:

- Intervención educativa
- Gestión y administración
- Mantenimiento
- Organización y coordinación

### 2.1. PERFIL PROFESIONAL

Los educadores deben tener tanto la preparación intelectual, relativa a conceptos y técnicas, como las actitudes coherentes al trabajo educativo que van a desempeñar. El trabajo que se lleva a cabo en los *centros de día* se basa en la relación, y esto implica en los educadores una serie de actitudes. En este sentido nos parece interesante la reflexión que hace Félix Plácer Ugarte refiriéndose a la animación socio cultural:

*“... un animador no nace ni se forma en un curso de animación: se va haciendo, educando, perfilando, como animador en un contexto, mediatizado por la situación en que trabaja, participando en acciones transformadoras desde análisis, opciones y continuas evaluaciones juntamente con los grupos y personas con los que se educa y aprende”<sup>31</sup>.*

Por otra parte, Pérez Serrano, G. y Martín González, M.T.<sup>32</sup>, siguiendo a varios autores, elaboran una lista de lo que denominan “multidimensionalidad de las tareas del animador”: funciones de investigación social y cultural, de coordinación, programación, evaluación, organización, gestión y administración, orientación y asistencia técnica, educación y formación, etc.

En los *centros de día*, el perfil de educador se acerca al descrito por Antonio Sánchez<sup>33</sup>:

- Capacidad para las relaciones humanas:
  - Capacidad de comunicación y diálogo.
  - Capacidad de escucha.
  - Capacidad de acogida.

---

<sup>30</sup> De especial interés a esta cuestión son los artículos 3 –principios rectores–, art. 16 –acceso a la cultura–, arts. 18 y 19 –tiempo libre activo–, art. 23 –participación social–, arts. 24-26 –integración social–.

<sup>31</sup> Plácer Ugarte, F. (1997): *Animación sociocultural y educación*.

<sup>32</sup> Citado por Plácer Ugarte.

<sup>33</sup> Sánchez, A. (1991): *Animador sociocultural en AAVV*. p.47

- Capacidad de empatía y de compromiso.
- Entusiasmo, vitalidad y dinamismo.
- Inteligencia despierta, flexibilidad, objetividad, responsabilidad, capacidad de reflexión, de abstracción, de análisis, de síntesis, de iniciativa y decisión, sentido realista, sentido común, capacidad para investigar y evaluar, sentido de la organización, capacidad de adaptación, salud satisfactoria y buena resistencia física, conocimientos y técnicas, actitud de búsqueda y voluntad de perfeccionamiento.

Por su parte, Vicente Garrido Genovés<sup>34</sup> señala una serie de características de los profesionales que trabajan con menores en riesgo o conflicto:

- Conocimiento moderado de la etiología o de los factores de desarrollo en la socialización de los menores.
- Poseer un conjunto de habilidades personales que luego van a tener que formar en los jóvenes. No se puede enseñar lo que no se tiene.
- Creencia y convicción de que el trabajo que se realiza es importante, vigente, necesario y bueno. Si uno cree que estos chicos son carne de cañón o de prisión, o que no tienen solución, los chicos lo detectan.
- Actuar como modelo de comportamiento prosocial. No legitimar su comportamiento antisocial. Los actos y palabras tienen que ser claros a la hora de decir que no se aprueban comportamientos antisociales.
- Estilo de relación con el menor que le orienta hacia un estilo de vida responsable. El menor aprende de la relación con el educador, no sólo a través de los talleres, cursos o actividades formativas que realice.
- Capacidad de superar y tolerar la frustración y establecer metas de modo sucesivo y permanente. El educador a veces se desanima porque no ve el producto final, le da la sensación de que no consigue nada con el chaval. Se trata de un error importante. La pregunta que hay que hacerse es: a través de mi relación con el chaval ¿ha aumentado este chico sus oportunidades para llevar adelante una vida integrada? Porque es posible que nuestra influencia sobre él surta efecto a los dieciocho o a los veinte años, cuando el chico entre en contacto con otras vicisitudes de su vida. Es en esos momentos cuando pondrá en juego lo que ha aprendido.
- Tener las necesidades afectivas cubiertas fuera del trabajo profesional. El educador no ha de satisfacer sus necesidades personales en el grupo de chavales con los que trabaja.
- Capacidad de trabajo en equipo.
- Capacidad de autocrítica y de tolerar la crítica externa. Esto es especialmente importante en un ámbito donde hay tanto roce personal y donde se puede perder objetividad.
- Mentalidad abierta y flexible y llegar a este ámbito con la perspectiva de dejarse enseñar por los compañeros y por los propios chicos.

Estas características son válidas no sólo para los educadores, sino para todos los profesionales que trabajen en un *centro de día*.

<sup>34</sup> Rev. Puente. Escuela de Formación y Apoyo al Menor nº 8/99.

---

Una forma de conseguir esta acción variada, múltiple y estable, es contar en los centros con personal contratado y con personal voluntario, sin olvidar en ningún caso una característica clave en el agente que trabaja educativamente con los niños y niñas: la sensibilidad humana. En palabras de Merino Fernández:

*"El educador o educadora necesita, además de ser un profesional experto, ser una persona con capacidad para querer, disculpar, comprender, tener amistad, comunicarse, animar, trabajar en equipo, etc."*<sup>35</sup>

En este sentido se constata la necesidad de una formación básica inicial y continua, al hilo de la tarea, de los educadores y educadoras, sea cual sea la modalidad de su compromiso formal con el centro.

## **2.2. LA FORMACIÓN DE EDUCADORES**

La práctica que se lleva a cabo en los centros de día necesita de una formación que capacite para esta tarea.

Los educadores que se acercan a los *centros* pueden tener o no formación específica que tiene que ver con conocimientos en áreas relacionadas con la Pedagogía, la Psicología, la Animación, .... Es evidente la riqueza que aporta a los equipos de los *centros* la presencia de gente especializada en áreas que tienen que ver con el desarrollo mismo de la tarea.

Cuando un educador llega a un *centro de día* debe recibir una formación inicial acerca de, al menos, los siguientes aspectos:

- La filosofía del proyecto.
- La metodología de trabajo.
- La organización del *centro de día*.

Entendemos la formación como un proceso permanente, continuo, ya que tan importante es el aprendizaje de los educadores con menos experiencia como el reciclaje de aquellos que tienen una experiencia mayor.

Los centros de día potencian la formación continua de los educadores de diferentes formas:

- Reflexionando en equipo sobre la práctica educativa que se está llevando a cabo.
- Organizando encuentros de formación interna del propio *centro*, que puede ser llevada a cabo por los educadores con más experiencia en el tema o por gente de fuera.
- Promoviendo intercambios con otras entidades donde contrastar el trabajo que se lleva a cabo en los diferentes *centros* y prestando especial atención a los éxitos y las dificultades.

---

<sup>35</sup> Merino Fernández, J.V.(1995): *Agentes, agencias, factores y situaciones de acción pedagógico-preventiva*.

- 
- Proporcionando información y motivando hacia la formación externa que pueden recibir.
  - En algunos casos se subvenciona la formación recibida por algunos de los educadores, ya que por ser estudiantes no se lo pueden permitir.

En líneas generales, la práctica que se lleva a cabo en los *centros de día* plantea la necesidad de una formación que capacite para esta tarea tan variada y múltiple. M. Salas y Lz. Ceballos<sup>36</sup> la condensan en tres aspectos:

- Formación de actitudes que intenta la “formación del talante del animador y que pretende el crecimiento del ser animador” .
- Formación de conocimientos: más que promocionar animadores enciclopédicos, se trata de formar personas capaces de trabajar interdisciplinariamente en equipo y que posean conocimientos en diferentes áreas teóricas.
- Formación de habilidades que le capaciten para ejercer tareas de elaboración de proyectos, moderación de grupos, etc.

### **2.3. LA VINCULACIÓN CON EL CENTRO**

Una persona, sea voluntaria, esté contratada, o mantenga cualquier otro vínculo formal con el *centro* de día, está sometida a la misma responsabilidad desde el momento en que se compromete a llevar a cabo una tarea determinada.

Utilizando como criterio el compromiso formal con el *centro*, podemos referirnos a los educadores y educadoras como contratados, voluntarios, objetores de conciencia y personal en prácticas.

#### **A) Contratados**

Son las personas que están vinculadas al *centro de día* a través de una relación laboral.

La presencia de personal contratado dentro de un *centro de día* le dota de estabilidad –mediante su continuidad y dedicación–, puede suponer una mejora a nivel educativo, así como en los ámbitos de la organización, coordinación de equipos y reparto de tareas. Estas personas son referentes para los niños y niñas y para el resto de personal de la entidad. Se ocupan, de manera especial, de la gestión del proyecto. Para su contratación se valora su formación y su actitud de compromiso personal con el proyecto.

Han de ser personas con la formación adecuada para la tarea a desempeñar. En muchos de los casos han participado previamente en el centro como voluntarios.

En el personal contratado se valora su vinculación con el territorio, su capacidad para trabajar en equipo, su vocación para una tarea y su capacidad para aportar iniciativas.

---

<sup>36</sup> Cit. Por Plácer Ugarte.

---

En ocasiones, de cara a tareas puntuales, se produce una remuneración económica por un tiempo determinado, denominada “colaboración”.

## **B) Los voluntarios**

Son las personas que colaboran en el centro sin percibir ningún tipo de remuneración por la labor que desempeñan.

La ley del voluntariado social en la Comunidad de Madrid (Mayo 1994) especifica en su artículo 8 el concepto de voluntario social:

*“Se considera voluntario social a toda persona física que realiza una prestación voluntaria de forma libre, gratuita y responsable dentro del marco de una organización y comparte un compromiso de actuación a favor de la sociedad y la persona”.*

Son el principal “capital” humano dentro del *centro*:

*“Un servicio social fuerte y vital requiere la participación de los miembros de la comunidad y un rol firme y central de las asociaciones de voluntariado y ayuda formal”<sup>37</sup>.*

Además, es una característica de los *centros de día* ser cauce de participación, favorecer el desarrollo del tejido social. Una manera coherente de trabajar en esta línea es incorporar a personal voluntario a proyectos comprometidos en procesos de transformación.

Las funciones de los voluntarios se dirigen principalmente a la intervención educativa, y en algunas ocasiones realizan labores de apoyo técnico –normalmente esporádico–. Respecto a la tarea educativa, entendemos que la persona voluntaria debe implicarse en la planificación, desarrollo, toma de decisiones y evaluación.

La figura del voluntario históricamente ha sufrido muchos cambios. Tomó un gran impulso con las asociaciones reivindicativas de los años sesenta, pero luego, a partir de los años ochenta y sobre todo noventa, ha prevalecido un tipo de voluntariado menos comprometido.

Habitualmente, un voluntario llega a un *centro de día* porque percibe una realidad transformable y decide cambiarla: se pone en movimiento. Nos parece muy importante resaltar esta actitud transformadora, opuesta a la del voluntario o voluntaria que simplemente da el tiempo que le sobra o es impermeable al proyecto. La relación personal que se establece entre el personal del *centro* y los chavales está sometida a continuas interacciones, donde la vida de unos y de otros se transforma y se enriquece.

---

<sup>37</sup> Musitu, G.: *La indisociabilidad de la intervención comunitaria...*



---

El voluntario que se incorpora a colaborar en un proyecto en un *centro de día* asume, en definitiva, un compromiso que le lleva a trabajar en pro de una transformación social. En este sentido, es indispensable crear un clima adecuado de participación y pertenencia para lograr una buena incorporación y apropiación de la tarea por parte del equipo de voluntarios.

Los *centros de día* precisan de personal voluntario con compromiso de estabilidad, fundamentalmente por dos razones:

- Porque la relación educativa que persigue cambios necesita de figuras de referencia estables.
- Porque el *centro* dedica mucho esfuerzo para formar a los voluntarios que se van incorporando.

Una buena atención a los voluntarios requiere formación, pero no entendida como algo puntual, previo a la incorporación, sino como un proceso, un itinerario en el que es clave la labor de acompañamiento. La duración de este acompañamiento será algo a decidir por cada *centro de día*, y estará en función tanto de las necesidades del voluntario o voluntaria como de las tareas que desempeñe o vaya a desempeñar. La formación así entendida requiere para cada voluntario o grupo de voluntarios de la figura del “acompañante”, que no siempre tendrá que ser la misma persona, sino que variará sobre todo en función del tipo de tarea. Esta manera de entender la formación de los voluntarios favorece la implicación en el proyecto y el compromiso estable.

Aún así, al tratarse de una labor no remunerada, hay circunstancias por las que las personas vinculadas a los proyectos como voluntarias se ven impelidas a abandonarlos o a disminuir su presencia (motivos de estudio y trabajo, fundamentalmente). Por eso es necesario que la proporción entre voluntarios y contratados resulte coherente con las necesidades del proyecto, de manera que no se vea afectada su continuidad y permita llevar a cabo el trabajo sin incertidumbres.

### **C) Una presencia coyuntural: los objetores de conciencia**

Aunque la figura del objetor de conciencia va a desaparecer en breve, no podemos ignorarla porque hoy forma parte aún de la realidad de los *centros de día*, y es posible que en un futuro surjan figuras similares ya que en muchas organizaciones su desaparición va a suponer una auténtica crisis.

El art. 3 de la ley de voluntariado social especifica qué actividades no se considerarán de voluntariado social: “No se considerarán actividades de voluntariado social las desarrolladas por:

- a) quienes estén sometidos a una relación laboral de cualquier tipo;
- b) quienes reciban a cambio una remuneración económica;
- c) quienes las desempeñen a causa de una obligación personal;
- d) los objetores de conciencia en el cumplimiento de la prestación social sustitutoria.

---

En muchos *centros de día*, su presencia no se ha constatado como una experiencia positiva por varias razones:

- Su vinculación al *centro de día* no se debe a una opción personal sino que es fruto de una obligación e imposición.
- En ocasiones, se relaciona su presencia con una disminución en el número de contratados, ya que ocupan puestos de trabajo que deberían ocupar personas estables.
- Puede ocurrir que los *centros* engrandezcan sus proyectos sin una base de colaboración sólida.
- Su selección no depende de la entidad y puede ocurrir que no compartan ni el proyecto ni la filosofía que alienta la intervención.
- Su presencia, en algunos casos, genera malestar entre el personal del *centro de día* debido a todas estas consideraciones.

#### **D) Personal en prácticas**

Se trata de personas que están completando un proceso formativo. Por lo tanto, su vinculación al *centro de día* es temporal. Tienen que asumir tareas en las que su ausencia no suponga dificultades serias a la evolución del proyecto.

La experiencia ha demostrado que su presencia puede resultar muy enriquecedora por lo que pueden aportar en conocimientos, preparación y capacidad de trabajo. Aún así, se trata de un tipo de colaboración que está poco desarrollado. En cuanto a los canales de acceso, sería interesante que fueran los propios interesados y los *centros* los que propusieran la colaboración. Habría que definir también la duración del tiempo de prácticas, que no se suele adaptar a las necesidades del *centro*, y la forma de llevar a cabo el seguimiento.

En resumen, con respecto al tipo de vinculación con el *centro de día*, cada uno, de acuerdo a sus necesidades, requerirá para su viabilidad un número de voluntarios y un número de contratados acorde a la envergadura del proyecto.

En la actualidad los *centros de día* cuentan con mucho personal voluntario, personal que entendemos debe ser, en la medida de lo posible, estable. Es un indicador más de participación social y revierte en el objetivo principal de los *centros*, que se dirige a realizar un trabajo educativo de calidad con los niños y niñas.

Por otra parte, suele haber pocas personas contratadas, que asumen un gran volumen de trabajo de modo que su ausencia puede provocar un desajuste en las tareas.

Por último, la estabilidad de los equipos se ve comprometida también porque se dan una serie de circunstancias que provocan excesiva movilidad: la mayoría de las personas que trabajan en ellos son jóvenes, los salarios son bajos en comparación con el mercado laboral y las condiciones en las que se desarrolla el trabajo provocan situaciones de estrés.

---

## 2.4. LAS TAREAS

Dentro de un *centro de día* habrá tareas imprescindibles sin las cuales el *centro* perdería su carácter peculiar o su funcionalidad. Estas tareas requieren un mínimo estable de personas:

- Educadores de referencia capaces de realizar el seguimiento de los chicos y chicas y labores de coordinación.
- Educadores para actividades y talleres capaces de planificar, desarrollar y evaluar.
- Educadores dedicados a tareas de apoyo al aprendizaje escolar.
- Personal dedicado a la gestión.
- Personal encargado del mantenimiento.

Hay otras figuras convenientes pero no imprescindibles, como son los profesionales que desarrollan tareas de atención psicológica y de atención familiar especializada.

Las personas deben reunir los perfiles adecuados a la tarea que van a desempeñar. La cualificación personal no se identifica siempre con la titulación académica. En los *centros de día* es frecuente la presencia de personas del campo de la educación, del trabajos social, de la animación sociocultural, de la psicología, entre otros; pero la acción que se realiza en ellos no se corresponde con el perfil de un único profesional. En los *centros de día* se precisa por tanto de una actuación interdisciplinar, como ya hemos aludido en otras ocasiones. La riqueza que aporta cada disciplina redunda en la mejora de la práctica.

Habitualmente la forma de trabajo en el *centro* es el equipo interdisciplinar:

*“Un equipo es un grupo de personas cada una de las cuales posee una especialización particular y cada una es responsable de sus decisiones y acciones. Los miembros del equipo comparten un objetivo común y se reúnen para compartir conocimientos e ideas, a través de cuya interacción formularán planes, realizarán acciones y tratarán de influir en el medio”.*

Es importante definir la función o conjunto de funciones que cada equipo ha de ejercer. Su estructura debe ser articulada de tal modo que favorezca una cierta agilidad, así como la participación y la calidad. Hay que evitar que “todos hagan todo” o que “uno se encargue de todo”<sup>38</sup>.

Es conveniente que exista un coordinador de cada equipo de trabajo y que sea, o bien una persona contratada, o que posea la experiencia necesaria, esté disponible y sea lo suficientemente estable para asegurar su función de dinamizador del equipo con lo que conlleva: acompañamiento de nuevos voluntarios, transmisor de información, puente entre el equipo de trabajo y el *centro* en general.

La presencia de un coordinador y las funciones que realiza son indispensables para que el equipo pueda funcionar como tal. La persona que coordina tiene entre sus múltiples funciones las siguientes:

---

<sup>38</sup> Cf. Arnanza, E. (1995): *El equipo base*.

- 
- Ha de dinamizar el equipo y procurar la participación activa y eficaz de sus miembros.
  - Ha de procurar que el equipo tenga todas las condiciones para poder trabajar: infraestructura, información, medios de comunicación, etc.
  - Ha de ayudar al equipo a avanzar en el planteamiento de estrategias, hacer operativas las propuestas, etc.
  - Ha de representar al equipo ante otras instituciones y la comunidad.

La reunión es una de las herramientas principales dentro del equipo de trabajo. Es la fórmula de que dispone para encontrarse y abordar la distribución de tareas, el contraste e intercambio de opiniones y de información, la búsqueda de soluciones a los problemas y cualquier otro motivo en el que la presencia y participación del equipo sea necesaria.

El trabajo dentro de un equipo supone la distribución de tareas, que puede hacer en base a distintos criterios: por cometidos, gestión, tipo de intervención educativa, por días; por grupos de edad; por afinidad... La coordinación interna permite un funcionamiento más ágil y especializa la atención que se presta.

### **3. RECURSOS MATERIALES**

Son recursos materiales tanto el espacio físico donde se desarrollan las actividades como el mobiliario, el equipamiento y el material fungible. Su adquisición, así como su uso, requiere de una previsión y planificación adecuada.

Los *centros de día* han de contar con locales adecuados, amplios, adaptados a las necesidades de los niños y niñas para llevar a cabo sus actuaciones, aunque la realidad actual es que las instalaciones y equipamientos son deficitarios y habría que estudiar formas que posibiliten ir paliando esta precariedad.

Hay varios tipos de recursos materiales:

1) Infraestructuras: locales

El local, su ubicación, su tamaño, su distribución, ... condiciona las posibilidades de trabajo. Lo ideal, dado el tipo de intervención educativa que se realiza, sería un local de uso exclusivo por parte del *centro de día*. Un local en cesión supone una precariedad notable.

El local ha de ser un espacio acogedor que facilite el contacto, la relación y el trabajo. Lo ideal sería contar con salas de trabajo, sala de educadores, sala amplia de reuniones, espacios abiertos para uso deportivo, almacén, oficina... Además debe ser seguro, por lo que tiene que cumplir con las debidas medidas anti-incendios, buena iluminación y aireación, etc.

2) Mobiliario

El mobiliario ha de ser adecuado a las instalaciones y al uso. En los *centros de día*, dada la escasez de recursos económicos con los que se cuenta, no suele considerarse imprescindible la inversión en mobiliario, por lo que la mayor parte es reciclado de oficinas o de otras entidades.

- 
- 3) Equipamiento técnico  
Es el grupo de elementos que sirve de soporte a la realización del trabajo educativo y de gestión: cámaras de fotografía, televisión, video, proyector de diapositivas, fotocopidora, línea telefónica, equipos informáticos, etc.
  - 4) Material fungible  
Es todo material que se consume directamente en la intervención educativa; debe ser adecuado a las actividades a realizar y posibilitar la evolución de los niños y niñas en su proceso.
  - 5) Equipamiento específico de talleres  
Algunos *centros de día* realizan talleres que exigen un equipamiento específico.
  - 6) Biblioteca  
La biblioteca es de suma importancia. Deben tener acceso a los libros tanto los propios chicos y chicas como el equipo de educadores.
  - 7) Material lúdico y deportivo  
Es el material que se emplea para la realización de actividades lúdicas y deportivas: material de acampada, material deportivo, juegos, etc.
  - 8) Botiquín médico  
Es imprescindible que en los *centros* se disponga de un botiquín adaptado al tipo de intervención educativa que se realice. Así mismo, se debe cuidar su mantenimiento: fecha de caducidad de medicamentos, reposición, ..., así como un uso adecuado del mismo.

#### **4. RECURSOS FINANCIEROS**

La mayor parte de los *centros de día* de la Comunidad de Madrid se financian a través de subvenciones de las distintas administraciones públicas, además de los fondos propios de cada entidad. La Ley 6/95 de 28 de marzo de Garantías de los derechos de la Infancia y la Adolescencia en la Comunidad de Madrid, contempla en el artículo 16.2.d, que “son las administraciones públicas las que han de promover la creación de recursos en el entorno relacional de los menores donde puedan desarrollar sus destrezas y habilidades”. Para ello, las administraciones deberán buscar “el desarrollo del asociacionismo infantil y juvenil para el ocio” (artículo 19.2.c).

En la actualidad, las principales vías de financiación son cuatro:

- Ingresos a cargo de subvenciones públicas: administración local autonómica y estatal
- Ingresos de fondos privados: donaciones y aportaciones privadas.
- Ingresos por prestación de servicios: a partir de servicios ofrecidos a terceros.
- Recursos propios: aportaciones de los niños y niñas, ingresos obtenidos en rifas, encuentros, fiestas, etc.

---

La realidad actual de los *centros de día* con respecto a la financiación es que en la mayoría de los casos se dan unas condiciones de inestabilidad que afecta a la calidad de la intervención.

Algunas consecuencias de esta precariedad son:

- Los proyectos han de readaptarse continuamente en función de las concesiones y de los recursos existentes.
- Se observan desajustes entre el volumen de trabajo que se desarrolla y el dinero concedido. La relación entre presupuesto y plaza es muy inferior a la que se observa en otros recursos.
- La excesiva compartimentación y la escasa coordinación entre administraciones lleva a que, realizando un mismo trabajo, haya que presentar documentación de formas distintas, con criterios y formularios diversos. En consecuencia, la gestión que conlleva es compleja y resta tiempo al desarrollo del proyecto.
- En los *centros de día* se elabora la programación anual desconociendo, en la mayoría de los casos, el presupuesto económico con el que van a contar y cuándo llegará. Por otro lado, se cobra después de realizado el gasto.

Algunas alternativas posibles para afrontar estas dificultades económicas, serían:

- Arbitrar desde las administraciones mecanismos que, desde el principio de subsidiariedad y de discriminación positiva, favoreciera a aquellas entidades que, por sus fines, su actividad y su compromiso con el entorno, realizan de forma más conveniente su cometido (c.f. art. 19 Ley cit.).
- Conseguir un sistema de financiación estable, adecuado y acorde con la actividad que se realiza en los *centros de día*, que incluya tanto los sistemas habituales de financiación como otras vías de impulso para una financiación privada.
- La unificación y la simplificación de los procedimientos de gestión en las convocatorias de subvenciones por parte de las administraciones públicas.
- Las políticas administrativas que faciliten y garanticen la coordinación inter-institucional.
- La comunicación fluida y constante entre la administración y el denominado “tercer sector”.

Sólo si se mejora el nivel de comunicación y corresponsabilidad, se podrán plantear cambios en la legislación vigente que rige los procedimientos de financiación desde las administraciones. Se necesita, por tanto, implicación política para conseguir agilidad, tan necesaria cuando el mayor volumen de atención ha de estar centrado en el trabajo cotidiano de ajuste a las necesidades de la realidad.

## **5. LOS RECURSOS DE LA COMUNIDAD**

Los *centros de día* han de contar con los recursos de la comunidad. Es tarea suya promover la implicación de los niños y niñas en su barrio, y para ello, el primer paso es ayudar a conocerlo y vivirlo.

---

Favorecer el aprendizaje a través del contexto próximo pasa por acercarnos a cómo perciben el barrio los propios niños y niñas.

Los *centros de día* pueden ser muy competentes en el impulso de dos tareas decisivas:

- Motivar y promover la participación de los niños y niñas en las decisiones sobre la ciudad generando inquietudes, debates y sensibilización hacia unos derechos olvidados.
- Promover en los niños y niñas el apego a su barrio y el entendimiento de la ciudad. La ciudad y los barrios deben ser objeto de investigación y disfrute y la mejor forma de conseguirlo es en compañía de los amigos durante el tiempo libre.

La interacción del *centro de día* con la comunidad pasa por:

- Conocer adecuadamente lo que el barrio ofrece, sus dotaciones, las posibilidades de participación,...
- Trabajar por la optimización de los recursos. Esta optimización en muchos casos supone compartirlos, ponerlos a disposición unos de otros, buscar políticas de intervención conjuntas, etc.
- Detectar qué recursos faltan en el barrio y arbitrar caminos para su reivindicación a quien corresponda.

Todo ello supone un buen entendimiento y comunicación entre los *centros de día*, el resto de recursos de la zona y la propia administración. Es necesario buscar cauces de escucha capaces de entender y resolver, con flexibilidad y rigor, los problemas existentes.

## **BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA**

- Cf. Arnanza, E (1995): *El equipo base*. Ponencia de la Escuela de Verano '91, Cáritas Española; publicado en AAVV, *Carpeta de formación del voluntariado joven*, Cáritas Española, Madrid 1995, vol. V pp. 66-67.
- Merino Fernández, J.V (1998): *Acción pedagógico-preventiva de las dificultades en la socialización*. Menores en desamparo y conflicto social.
- Musitu, G.: *La indisociabilidad de la intervención comunitaria y de la perspectiva ecológica*. Revista de Información psicológica nº 66. Rev. cuatrimestral del Col. Oficial de psicólogos del País Valenciá.
- Plácer Ugarte, F (1997): *Animación sociocultural y educación*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Puig, T.(1996): *Porque quiero mi asociación la reinvento*. Agencia Municipal de Serveis per a les Associacions. Barcelona.
- Sánchez, A (1991): *Animador sociocultural en AAVV. Cauceos vivos de la animación*. CCS Madrid , p.47.





---

## **VII**

# **La coordinación externa**



---

## 1. DEFINICIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE SU NECESIDAD

Coordinación es la acción por la que diversos servicios intervienen en un mismo campo llevando a cabo funciones diferentes pero complementarias, para alcanzar una finalidad determinada que de otra manera no se conseguiría de forma eficiente.

En el caso de los *centros de día*, la coordinación externa define el conjunto de relaciones que se establecen con otras entidades o con otras personas con el propósito de compartir o intercambiar información, tomar decisiones conjuntas o llevar a cabo proyectos comunes. Todo ello con el objetivo último de procurar el bienestar de los niños, niñas y sus familias.

En este sentido, se entiende la coordinación como un proceso de carácter permanente y continuo que hace referencia sobre todo a un conjunto de actitudes, de comportamientos, de decisiones y de acciones que se manifiestan en todos los momentos del trabajo.

La necesidad de la coordinación queda justificada fundamentalmente por dos razones:

- La complejidad de las situaciones requiere la realización de esfuerzos conjuntos en una misma dirección. Se necesitan respuestas interdisciplinarias y diversidad en las formas de hacer.
- La propia naturaleza de la intervención socioeducativa en los *centros de día* implica una preocupación por el entorno y una decisión expresa de crear procesos de interacción con él.

En la Comunidad de Madrid, esta necesidad de coordinación ha quedado recogida expresamente en la Ley 18/1999 de 29 de abril, reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid. En concreto, en el preámbulo expresa:

*“...desde los poderes públicos se ha ido reconociendo un conjunto de derechos y prestaciones con los que se ha intentado satisfacer la demanda social existente en cada momento, en relación a las necesidades y problemas de la infancia y adolescencia.*

*No obstante, la sectorialización de los distintos servicios, garantes y gestores de aquellos derechos y prestaciones, provoca que en ocasiones no se alcancen los fines generales en relación al bienestar de la infancia y adolescencia, al producirse una descoordinación de las actuaciones tanto en el marco de la definición de políticas globales, como en el ámbito más concreto del funcionamiento cotidiano de los servicios.*

*Las experiencias de otros países de nuestro entorno socioeconómico, apuntan hacia la conveniencia de constituir estructuras de coordinación de las diferentes redes de actuación con la infancia y adolescencia, que redunden en una mayor efectividad de las mismas así como en una mayor eficacia en la utilización de los recursos disponibles.*

---

*Desde esta perspectiva, los Consejos de Atención a la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid, pretenden constituirse como un espacio que facilite el intercambio entre las Administraciones Públicas, estatal, autonómica y local, implicadas en el bienestar de los menores, a la vez que contribuyan a la participación de la iniciativa social para que inspire y enriquezca la actuación desarrollada desde los poderes públicos.*

*Además, los Consejos de Atención a la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid deben establecer cauces de participación de los propios menores, con objeto de poder conocer directamente sus intereses y necesidades, a la vez que contribuyen a su integración social y al desarrollo de su participación comunitaria.*

*Este espacio de confluencia debe propiciar el análisis, el debate y las propuestas de actuaciones orientadas a la mejora permanente de la calidad de vida de la infancia y la adolescencia. Debe también procurar la eficiencia de los distintos servicios, la calidad en la atención a los menores y sus familias, así como el desarrollo de instrumentos y de procedimientos y sistemas de información de común aplicación en el ámbito de la Comunidad de Madrid”.*

Ya antes de la promulgación de la mencionada ley, el Convenio marco de colaboración entre el Instituto Madrileño del Menor y la Familia y el Ayuntamiento de Madrid en materia de atención a los menores en el Municipio de Madrid, suscrito en enero de 1998, reconoce la necesidad de coordinación en los siguientes términos:

(...) Como medio de articular políticas integrales que no dupliquen esfuerzos y que permitan un efecto multiplicador de los recursos. No se trata de que unas instituciones suplanten a otras, sino de que colaboren, cada una de ellas desde su especificidad, con un sentido global de promoción y protección del bienestar infantil.

(...) Para ello, la teoría de las necesidades infantiles debe inspirar y fundamentar los criterios e indicadores en los que basamos la toma de decisiones y orientar la intervención con la infancia en general y, muy especialmente, con la infancia maltratada.

Así mismo, señala la necesidad de formación para los profesionales que trabajen con infancia y familia, de manera que facilite la unidad de conceptos, metodología y criterios en la atención a estos sectores de la población.

La actuación coordinada permite identificar necesidades y establecer prioridades, facilitando una visión unitaria de la situación objeto de intervención. Por otra parte, evita duplicidades y superposiciones en las tareas y los recursos y permite llevar a cabo acciones complementarias.

El intercambio de valoraciones, la planificación conjunta de estrategias de actuación, así como la capacidad de concertar y aunar esfuerzos y medios para una acción común, evita dispersiones y duplicidades, y sobre todo genera un clima de confianza en el trabajo que se desarrolla desde cada uno de los ámbitos.

---

La coordinación lleva implícitos una serie de supuestos:

- la confianza en la importancia del trabajo del otro.
- la intencionalidad de compartir objetivos.
- la puesta en común de estrategias para lograrlos.
- la convicción de que la responsabilidad es compartida.
- la búsqueda de tiempos y espacios de comunicación entre los implicados.

## **2. FACTORES QUE FAVORECEN Y DIFICULTAN EL ÉXITO EN LA COORDINACIÓN**

### **A) FACTORES QUE FAVORECEN LA COORDINACIÓN**

- El reconocimiento de una realidad común.
- La aceptación y la voluntad de coordinarse y la confianza en sus ventajas.
- La identificación y definición de objetivos reales y posibles.
- El consenso de objetivos y metodología.
- La disposición positiva al cambio y a las reestructuraciones necesarias fruto de la coordinación.
- La apertura de espacios de reflexión y diálogo que acerquen posturas en temas comunes.
- La autoridad o la capacidad de influencia suficiente para tomar decisiones e implicar recursos personales u organizacionales por parte de los participantes.
- La proximidad en el otorgamiento de prioridades a los problemas a solucionar por parte de los profesionales, equipos o instituciones implicados.
- El respeto a la labor de los otros y la flexibilización en aquellos aspectos que no son trascendentes y permiten llegar a consensos.
- El establecimiento de un tiempo y espacio definidos y estables para llevarla a cabo.
- El posicionamiento de todos los participantes desde la igualdad y no desde la subordinación.
- La madurez personal e institucional para hacer críticas y recibirlas que permite que se desarrollen relaciones de confianza y comprensión.
- La estabilidad y representatividad de las personas que participan en los espacios de coordinación.
- La comprobación de que la coordinación permite obtener resultados visibles.

### **B) FACTORES QUE DIFICULTAN LA COORDINACIÓN**

- La diferencia en las prioridades de actuación por parte de los distintos organismos u organizaciones implicados sobre un mismo asunto.
- Las limitaciones a la hora de desarrollar el trabajo o asumir tareas distintas por falta de experiencia o insuficiente dotación de alguna de las partes.
- La consideración, por alguna de las partes, de que las acciones que se establecen coordinadamente son una amenaza a sus intereses, percibiendo la iniciativa como una forma de perder primacía en su ámbito de actuación.
- Las diferencias entre las organizaciones en cultura democrática.

- 
- El establecimiento de la coordinación de manera posterior al propio diseño del programa. (Las deficiencias en el diseño o ejecución del mismo no se superan por el hecho de incorporar a más instituciones con las que coordinarse).
  - La desconfianza en el modo de trabajo de los otros.
  - La falta de experiencia para trabajar en equipo.
  - La inexistencia de sistemas de comunicación fluidos y abiertos.

Estos factores, los positivos y los negativos, hacen referencia a la coordinación encaminada a llevar proyectos conjuntos, complementarse o trabajar en estrecha relación, y no a lo que podríamos llamar un nivel de comunicación básica, que sólo pretende conocer el funcionamiento de las diferentes entidades que participan en la misma. Esta comunicación es previa, obviamente, al establecimiento de un trabajo coordinado en un sentido más ambicioso: desarrollar proyectos de forma conjunta aprovechando todos los recursos con los que cuentan las personas e instituciones que participan.

### **3. SUJETOS DE COORDINACIÓN**

Para los *centros de día*, son sujetos de coordinación las instituciones u organismos con los que establecen relación para compartir objetivos en el ámbito de su actuación, y constituyen lo que denominamos “agentes sociales de la zona”. Puede tratarse de instituciones públicas o de otras entidades de iniciativa social.

#### **3.1. COORDINACIÓN INSTITUCIONAL**

**Centros de Servicios Sociales:** constituyen una de las piezas básicas de la coordinación de los *centros de día*. Dentro de las acciones más habituales se encuentran la derivación, el seguimiento y la evaluación de menores, el trabajo con sus familias, la aportación de información, la subvención, el seguimiento y la evaluación de proyectos, iniciativas conjuntas ....

#### **Criterios de calidad en la coordinación con los Centros de Servicios Sociales**

- Los *centros de día* han de acercarse a los Centros de Servicios Sociales para exponer su programa como un recurso más a su disposición.
- El diseño de intervención social con los niños, niñas y sus familias, que elaboran los Centros de Servicios Sociales, debe ser compartido y apoyado por los *centros de día*.
- Ha de existir claridad en los cauces y límites de la relación.
- Los acuerdos de colaboración deben suscribirse con las entidades sociales cercanas y ubicadas en el entorno, ya que así se asegura la continuidad y mejora la eficacia de la acción.
- Establecer un sistema eficaz y fluido de derivación.
- Planificar y llevar a cabo actividades conjuntas.
- Compartir mecanismos de análisis e intervención con la finalidad de consensuar y avanzar en modos de hacer comunes y complementarios.

---

**Centros educativos: colegios e institutos.** Los centros educativos constituyen, hoy por hoy, el principal agente socializador y el elemento decisivo de normalización en poblaciones especialmente vulnerables. Por eso el absentismo y el fracaso escolar constituyen factores de riesgo que casi nunca se dan como fenómenos aislados, sino que están relacionados con problemas de índole social, familiar y personal. Para abordarlos y prevenirlos se requiere del esfuerzo coordinado de las propias instituciones educativas, los servicios sociales, las familias y, cada vez más, de la iniciativa social, que ha alcanzado un protagonismo decisivo tanto con su trabajo directo con los niños y niñas como con su esfuerzo de comunicación y diálogo entre todos los ámbitos en que se desenvuelven.

### **Criterios de calidad en la coordinación de los centros de día con los centros educativos**

- Los *centros de día* han de acercarse a los centros educativos para exponer su programa como un recurso más a su disposición.
- La coordinación con los centros educativos desde los *centros de día* ha de establecerse de forma intencionada y planificada en relación a los objetivos y fines globales compartidos.
- El compromiso centros educativos-*centros de día* debe tener carácter institucional, por eso no se trata de establecer un contacto a nivel personal sino alcanzar un acuerdo de coordinación formalizado por ambos lados.
- Los acuerdos de colaboración deben ser suscritos, en la medida de lo posible, con las entidades sociales cercanas al centro educativo, ya que así se asegura la continuidad y mejora la eficacia de la acción.
- Sería deseable que entre ambos tipos de centros se estableciese una responsabilidad compartida en cuanto a la atención a los niños y niñas, así como a sus familias.
- Se ha de trabajar para planificar y llevar a cabo actividades conjuntas.
- Compartir los mecanismos de análisis e intervención con la finalidad de consensuar y avanzar en modos de hacer comunes y complementarios.
- Las relaciones de coordinación entre *centros de día* y centros educativos debe ser conocida por los niños y niñas.

**Instituto Madrileño del Menor y la Familia (IMMF).** Es el organismo regional de la Comunidad de Madrid con competencia en la atención a la infancia y la adolescencia. Orienta, valora, apoya económicamente y lleva a cabo el seguimiento de los proyectos que se desarrollan en los *centros de día*.

### **Criterios de calidad en la coordinación de los centros de día con el IMMF**

- Establecer conjuntamente las posibilidades y finalidad de la relación.
- Desde esta voluntad de coordinarse se han de procurar los mecanismos necesarios para el diálogo y la relación fluida –reuniones periódicas, mesas de trabajo...–.
- Compartir sistemas de análisis e información de la propia realidad sobre la que se interviene.
- Establecer un sistema periódico de seguimiento de los centros tanto en los aspectos técnicos como económicos.

---

Desde los *centros de día*, se considera prioritaria la coordinación con estas instituciones para alcanzar objetivos comunes y trabajar en proyectos conjuntos para los niños y niñas en el seno de sus familias. Pero además mantienen coordinación con otras instituciones, por ejemplo las sanitarias, y en general todas aquellas que tengan alguna competencia en infancia y adolescencia o que puedan aportar beneficios al trabajo que se lleva a cabo en los *centros*. En líneas generales, no hay limitaciones a priori sobre con quién y cómo coordinarse, siempre que haya un objetivo claro que se pueda compartir y una posibilidad de trabajar hacia un fin común.

La coordinación entraña esfuerzo y dificultad; por eso exige flexibilidad en el funcionamiento, en los modos de actuar y en el acceso a los servicios. El apoyo institucional puede facilitarla.

### **3.2. COORDINACIÓN CON OTRAS ENTIDADES DE INICIATIVA SOCIAL**

Un *centro de día* integrado en el barrio ha de interactuar con el resto de asociaciones o colectivos que participan o intervienen en la zona. Se trata de promover el trabajo conjunto, y para eso es necesario establecer criterios comunes en todos los *centros*. Sólo así se podrá rentabilizar recursos y contar con una visión real y panorámica que permita abordar las situaciones desde una interdisciplinariedad y una multiplicidad de agentes e instituciones.

En este ámbito, la coordinación se establece, por regla general, a dos niveles:

- Con otros centros y colectivos que dirigen su atención a la infancia y la adolescencia. Los objetivos aquí van encaminados a compartir proyectos y recursos, complementarse, derivarse casos, analizar la situación de la infancia y la juventud del barrio para adaptarse y dar respuesta a nuevas situaciones mediante las mejoras que sean necesarias en los programas y actuaciones.
- Con otros centros o colectivos que no dirigen su atención específicamente a la infancia y la adolescencia. En este caso los esfuerzos van dirigidos a la dinamización del barrio y a la consecución de mejoras en el mismo. Se trata de promover la creación de tejido asociativo motivando la relación intervecinal, la participación del voluntariado, favoreciendo encuentros intergeneracionales, ....

### **3.3. COORDINACIÓN SECTORIAL. TRABAJO EN PROYECTOS COMUNES**

La coordinación sectorial entre los *centros de día* tiene como objetivos fundamentales:

- Generar espacios de reflexión acerca de la infancia y la adolescencia, trabajando en la mejora de su calidad de vida y denunciando aquellas situaciones que la perjudiquen.
- Facilitar el intercambio de experiencias y el apoyo mutuo entre los diferentes *centros de día*.
- Potenciar y promover el asociacionismo, defendiendo la calidad de la atención que debe prestarse desde los *centros de día*.



---

El trabajo en proyectos comunes se facilita cuando hay políticas integradas y globales en los barrios. La coordinación sectorial puede contribuir al establecimiento de acciones globales, dirigidas a conseguir un desarrollo digno de cada uno de los niños, niñas y familias del barrio.

## **4. INSTRUMENTOS DE COORDINACIÓN**

### **A) REUNIONES**

Uno de los instrumentos más habituales para la coordinación son las reuniones. Según Martínez Román y otros <sup>39</sup> “la coordinación de las actividades entre los participantes en la reunión se realiza por medio del diálogo y la discusión. Para que esto sea posible, debe existir una actitud tolerante y flexible que facilite la libertad de expresión y la participación efectiva de los miembros. Ahora bien, hay que buscar que sean eficaces, para lo cual deben estar claramente delimitados los temas a tratar y centrarse en ellos, evitando las desviaciones o discusiones colaterales, los temas ajenos al objeto de tratar o perderse en asuntos no pertinentes”.

Las reuniones permiten obtener información y ayudar a tomar decisiones; en definitiva, a organizar el trabajo cotidiano. Pueden adoptar varias modalidades según los objetivos que pretendan. Así, hay reuniones de información, de comunicación, de discusión, de análisis y de formación.

### **B) GRUPOS DE TRABAJO**

Son otro instrumento de coordinación que permite la colaboración ayudando a resolver mejor problemas que requieren diversidad de conocimientos. Están compuestos por un conjunto de personas con una tarea común. Son muy útiles especialmente para llevar a cabo estudios y análisis complejos, con las dificultades propias del trabajo en equipo:

- A menudo las decisiones no son el resultado de un consenso, sino de unos pocos.
- Al tomar decisiones en grupo la responsabilidad se diluye.
- A veces se toman decisiones mínimas por la dificultad de llegar a acuerdos más amplios o más comprometidos, y en consecuencia, la decisión tomada no es la mejor, sino aquella en la que menos discrepancias hay.

En la medida en que previamente al inicio del grupo se haya consensuado el régimen de acuerdos y el procedimiento de toma de decisiones, se podrá hacer frente con más facilidad a estas dificultades.

---

<sup>39</sup> Martínez Román M.A., Mira-Perceval Pastor, M.T. y Redeno Bellido, H. (1996): *La coordinación de los Servicios Sociales*.

---

### **C) COMITÉS Y CONSEJOS**

La coordinación se materializa muchas veces a través de comités y consejos. En ambos casos se trata de "un órgano colegiado compuesto por personas que ejercen determinadas funciones en el ámbito de la organización, o que tienen experiencias y conocimientos diferentes, y que han sido llamadas a formar parte de él por nombramiento o por elección, encargado formalmente del cumplimiento de funciones específicas y que actúan según esquemas determinados" (Zerilli, 90).

Para que los comités y consejos sean de utilidad han de cumplir requisitos tales como:

- Conocer la finalidad para la que se reúnen.
- Que las personas que los constituyen sean representativas de sus respectivas organizaciones.
- Que los miembros tengan niveles jerárquicos similares.
- No tener incompatibilidad de intereses ni conflictos personales o profesionales entre las personas que los componen.
- Han de ser ágiles en su funcionamiento. Para ello las reuniones tendrán que estar estructuradas (orden del día, moderador, hora de inicio y fin...).
- Los componentes han de ser fijos y su número no debe ser inferior a cinco ni superior a veinte.

### **D) DOCUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE INFORMACIÓN Y DERIVACIÓN**

Se trata, fundamentalmente, de pactar protocolos que establezcan modelos y técnicas de sistematización de datos compartidos. Estos protocolos servirán a su vez como instrumentos de evaluación y de planificación, tanto en el trabajo que se realice y los resultados que se obtengan, como en el propio funcionamiento y coordinación.

## **5. LA INICIATIVA SOCIAL EN LA LEY 18/1999, DE 29 DE ABRIL, REGULADORA DE LOS CONSEJOS DE ATENCIÓN A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA DE LA COMUNIDAD DE MADRID**

La Ley 18/1999, de 29 de abril, reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia y Adolescencia de la Comunidad de Madrid, presenta tres innovaciones importantes con respecto a las Coordinadoras de Atención a la Infancia, que se crearon en la Ley 6/1995 de Garantías de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en la Comunidad de Madrid (artículos 86, 87, 88 y 89). Las tres afectan de manera importante a los *centros de día*:

- Resalta el papel de la prevención. La actuación de los Consejos no se dirige tanto a hacer frente a situaciones de maltrato, sino que se centra en un primer nivel en la promoción y protección de los derechos de la infancia.
- Incorpora en los Consejos a las entidades de iniciativa social, al reconocer que desempeñan un papel importante tanto por el conocimiento de la realidad social

---

de los niños y niñas como por los recursos que les destinan, que conviene coordinar con los servicios públicos.

- Crea la Comisión de Participación de la Infancia y la Adolescencia, de forma obligatoria y permanente en todos los Consejos Locales, como un órgano de participación de los propios menores de cada localidad, que son integrantes de la misma, con el fin de conocer directamente sus intereses y necesidades, contribuir a su integración social y al desarrollo de su participación comunitaria.

La ley prevé la creación de tres niveles territoriales de coordinación: el Consejo de la Comunidad de Madrid, los Consejos de Área y los Consejos Locales.

## **1. CONSEJO DE ATENCIÓN A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA DE LA COMUNIDAD DE MADRID**

El Consejo de la Comunidad de Madrid se constituye como el órgano colegiado que, a nivel regional, coordina las actuaciones que desde los servicios públicos y desde las entidades de la iniciativa social se realizan en materia de infancia.

Su ámbito de actuación abarca la totalidad del territorio de la Comunidad de Madrid. Algunas de sus funciones son: informar, debatir o proponer cuantas actuaciones pretendan llevarse a cabo en materia de protección y defensa de los derechos de la infancia y la adolescencia, favorecer una adecuada colaboración entre las diferentes redes de servicios públicos y entre ellos y la iniciativa social, conocer y orientar las actividades de los consejos de Área y Locales, procurar el mayor grado de homogeneidad tanto en los procedimientos como en los soportes documentales, facilitar, coordinar e impulsar la formación continua de los profesionales, informar el Plan de Atención a la Infancia de la Comunidad de Madrid,...

En cuanto a su composición, el Decreto 64/2001, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Reglamento del Consejo de Atención a la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid, establece la participación de los tres niveles de la administración y seis representantes de la iniciativa social: dos miembros de organizaciones infantiles y juveniles, dos miembros de las entidades dedicadas a la atención de menores en situación de riesgo social o desprotección, un miembro de las entidades dedicadas al ámbito escolar y un miembro de las entidades de atención a menores con discapacidad.

## **2. CONSEJOS DE ÁREA**

Su ámbito de actuación se corresponderá con un Área de Servicios Sociales (Áreas Norte, Sur, Este, Oeste y Madrid capital).

Su constitución tendrá carácter facultativo a iniciativa de los municipios que se integran en el área. Algunas de sus funciones serán: elaborar el inventario de recursos del Área destinados a la infancia y la adolescencia y proponer cuantas su-

---

gerencias considere oportunas en orden a la optimización o implementación de los mismos y a la complementariedad de las distintas redes; también procurar el mayor grado de homogeneidad en los procedimientos de actuación de los Consejos Locales incluidos en el Área.

### **3. CONSEJOS LOCALES**

Se constituyen como el nivel organizativo de coordinación más cercano a las necesidades de los niños y niñas. Su ámbito de actuación (distrito, término municipal, demarcación o mancomunidad de servicios sociales) estará en función del número de habitantes de los respectivos municipios.

Las funciones de este Consejo se agrupan en cinco grandes bloques:

- *De coordinación institucional:* elaborar el inventario de recursos de la localidad; informar previa y preceptivamente el Plan de Infancia local y velar por su cumplimiento; proponer actuaciones al Consejo de la Comunidad de Madrid, así como implantar los programas que se impulsen desde dicho Consejo, y en definitiva canalizar las propuestas que desde las distintas administraciones y desde las entidades de la iniciativa social contribuyan al mayor bienestar de la infancia.
- *De fomento de la participación,* creando un cauce de participación de los menores de la localidad como es la Comisión de Participación; de sensibilización, promoviendo el interés general por los temas de la infancia; y de formación, en la medida que se unifican criterios y formas de actuación entre los profesionales que trabajan con la infancia en el municipio.
- *De promoción de los derechos,* fundamentalmente impulsando la protección de los derechos contemplados en la Ley 6/95 de Garantías de los derechos de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid.
- *De prevención,* promoviendo el estudio de la situación de la infancia y la adolescencia de la localidad, ordenando las necesidades detectadas según prioridad y elaborando e implantando los programas que tiendan a satisfacerlas.
- *De detección de la dificultad social,* desarrollando e implantando protocolos de detección, derivación y de intervención para menores en situación de dificultad social y estableciendo canales de comunicación eficaces.
- *De intervención,* conociendo el número de propuestas sobre medidas legales de protección, con el fin de implantar los programas que tiendan a reducir los factores asociados a estas situaciones, y garantizando la colaboración de los profesionales de las distintas redes y servicios implicados en el tratamiento de las situaciones individuales de desprotección. En este Consejo no se tratan casos concretos, porque para eso se crea la Comisión de Apoyo Familiar. Su cometido es facilitar que funcione el sistema de intervención.

Este campo tan amplio de cometidos requiere, para lograr un trabajo eficaz, el funcionamiento a través de Comisiones. Cada Consejo Local irá constituyendo las Comisiones que se vayan viendo necesarias, que permitirá abordar los asun-

---

tos de una manera más específica, seleccionando a los miembros más idóneos para ello.

En cuanto a la composición, la Ley especifica que sus miembros serán responsables técnicos. Se concede un protagonismo específico a los Servicios Sociales locales.

Componen estos Consejos Locales:

- Presidente (responsable técnico de los servicios sociales locales).
- Doce vocales:
  - Cinco técnicos locales con responsabilidades en materia relacionadas con la infancia y la adolescencia.
  - Tres responsables técnicos de las Administraciones con competencias en la gestión de los servicios de educación infantil, primaria y secundaria.
  - Tres responsables técnicos de las Administraciones con competencias en la gestión de los servicios de Atención Primaria de Salud, de Atención Especializadas y de Salud Mental.
  - Un representante del IMMF.  
Se nombrarán dos Vicepresidentes entre los vocales pertenecientes a los servicios de educación y de salud.
- Hasta tres vocales representantes de las distintas entidades de iniciativa social.

La Ley establece que estas entidades deben reunir una serie de requisitos: estar legalmente constituidas, no tener ánimo de lucro, tener como fines estatutarios el bienestar social de la infancia y la adolescencia, estar implantadas de manera significativa en el ámbito territorial de la Comunidad de Madrid y colaborar de forma habitual con los servicios públicos, contribuyendo a la mejor consecución de sus fines.

Además de colaborar en las funciones propias de los Consejos Locales (que se reunirán cada cuatro meses), las entidades de iniciativa social podrán participar en las distintas Comisiones que decida crear el pleno de cada Consejo para abordar temas más específicos, en caso de ser designados para ello. Así mismo, podrán ser invitadas a participar en la Comisión de Apoyo Familiar, no como miembros permanentes, sino en relación con casos concretos. Esta Comisión se constituye en todos los Consejos Locales como órgano técnico, con carácter obligatorio y permanente, para la valoración de las situaciones de riesgo social, desamparo o conflicto social en que puedan encontrarse los menores, así como para la coordinación y seguimiento de las actuaciones que se deriven de dichas situaciones.

En todo caso, cuando las entidades de iniciativa social estén interviniendo con menores en situación de riesgo, desamparo o conflicto, deberán mantener contacto permanente con el coordinador del Programa de Apoyo Familiar, figura que crea la citada Ley 18/99 y que será el profesional de referencia para el menor y su familia de los servicios sociales municipales y el encargado de coordinar todas las actuaciones relacionadas con el caso.

En resumen, la ley posibilita dos niveles de coordinación. Uno que podríamos definir como más genérico –el del propio Consejo Local–, y otro más específico dirigido a casos concretos o temas puntuales, a través de sus Comisiones.

---

## **BIBLIOGRAFÍA Y NORMATIVA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA**

- Cohen, A (1987): *Pensamiento y Acción*. Martínez Roca, Barcelona.
- Howe, D. (1997): *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*. Paidós, Ibérica.
- Kast, F.E. y Rosenzweig, J.E.(1987): *Administración en las organizaciones. Enfoque de sistemas y de contingencias*. Méjico, McGraw-Hill.
- Koontz, O,Donnell, C. y Wehrich, H. (1988): *Administración*. Méjico McGraw-Hill.
- Ley 18/99, de 29 de abril, reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid.
- López Sánchez, F. (1985): *La formación de los vínculos sociales*. Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Publicaciones.
- Martínez Román, M.A., Mira-Perceval Pastor, M.T. y Redeno Bellido, H. (1996): *La coordinación de los Servicios Sociales*. En *Administración Social: servicios de bienestar social*, Siglo XXI de España Editores, Madrid.
- Zerilli, A. (1990): *Fundamentos de organización y dirección general*, Bilbao, Deusto.

---

# **VIII**

## **La evaluación de los centros de día**





---

## 1. QUÉ EVALUAR

Los *centros de día* también tienen unos efectos a largo plazo en los niños y niñas, en los agentes sociales con los que establecen relación y en la propia comunidad. Es importante su evaluación, porque va a permitir verificar la idoneidad del proyecto y, en su caso, reorientarlo, ya que no siempre los efectos se corresponden a los objetivos trazados inicialmente, no siempre han sido previstos en la planificación.

La evaluación de los efectos valora la rentabilidad que el *centro de día* obtiene como lugar de participación y aprendizaje. Aporta información acerca del significado y la trascendencia del proyecto. Pone de manifiesto qué cambios se han generado con el paso del tiempo, no sólo en los niños y niñas que han participado, sino en una población más amplia, en la propia comunidad.

La evaluación se llevará a cabo por tanto:

- Sobre los propios niños y niñas y sus familias una vez han concluido su paso por el *centro de día*.
- Sobre el barrio, sobre la comunidad en su sentido más amplio.

En uno y otro caso hace referencia no sólo a aspectos cuantitativos, sino sobre todo a aspectos cualitativos, relativos fundamentalmente a los cambios que se han producido en el tipo de relaciones que se establecen entre las personas, al desarrollo personal y comunitario.

Hasta ahora no es frecuente realizar este tipo de evaluación. En muchos casos debido al ritmo cotidiano de trabajo, que dificulta encontrar el tiempo necesario para llevar a cabo una reflexión en profundidad y una revisión de los planteamientos. Pero también influye que muchos centros llevan relativamente poco tiempo funcionando, y que no siempre se dan las necesarias condiciones de estabilidad y permanencia tanto de los profesionales como de los propios proyectos.

Además, la acción social entraña en sí misma la dificultad de medir sus efectos “a largo plazo,” muy importantes sin embargo, porque son precisamente los que dan su pleno sentido a la acción planificada y sustentan los vínculos de confianza y compromiso. Pero no es sencillo aplicar indicadores que permitan medir el cumplimiento de objetivos. M<sup>a</sup> Teresa Anguera<sup>40</sup>, sostiene que la dificultad de este tipo de evaluación se debe, en buena parte de los casos

*“... a la complejidad que presenta la realidad social, en la cual los implicados individuales o colectivos sometidos a programas de intervención no sólo no constituyen una realidad compacta, sino que la dinámica de los procesos seguidos no es uniforme, existen serias dudas sobre presuntas relaciones de causalidad, y en ocasiones resulta difícil que la recogida de datos cumpla los requisitos requeridos de rigurosidad”.*

---

<sup>40</sup> Anguera, M.T. (1996): *Los profesionales del sistema de atención a la infancia*.



---

Sin embargo, es importante no eludir ese esfuerzo, sino considerar que la evaluación de los efectos es una fase más del ciclo de intervención que permite la mejora de los programas y el control, por parte de los agentes sociales, de los resultados de las acciones implantadas. En realidad, este tipo de evaluación no es ni más ni menos que una etapa más del proceso de intervención realizada con el fin de ir tomando lo que algunos autores llaman “decisiones recicladas”.

Cada *centro de día*, en función de su proyecto y de la realidad en la que se inserta, deberá crear sus propios indicadores y su propia fórmula de evaluación, del mismo modo que crea su propia fórmula de trabajo adaptado a las personas que participan en él.

En este tipo de evaluación hay que considerar aspectos como:

- Su adecuación a la realidad: ¿Se corresponde la acción que realiza el centro con las necesidades del barrio? ¿Es sensible a las diferencias culturales y a los cambios?
- Su capacidad de transformación: ¿Cómo influye en los niños y niñas y en sus familias su paso por el *centro de día*?
- Su complementariedad: ¿Qué papel tiene el centro en la comunidad?

La capacidad de transformación es un elemento clave en los *centros de día*. En el intercambio social se generan significados y se comparten o contrastan valores. La evaluación no puede ser sólo un contraste aséptico de resultados con objetivos preestablecidos, observables y cuantificables. Un *centro de día* es un sistema abierto de intercambios, evolución y enriquecimiento. Sus “efectos secundarios” son tanto o más significativos que los inmediatos y planificados. La evaluación requiere, por tanto, una metodología sensible a las diferencias, a los acontecimientos imprevistos, al cambio y el progreso; a las manifestaciones observables y a los significados latentes.

## **2. CÓMO EVALUAR. AGENTES QUE INTERVIENEN**

A la hora de realizar la evaluación se utilizarán distintos procedimientos según los agentes que intervengan en la misma:

- El propio *centro de día* junto a su entorno más cercano: equipo educativo, niños, niñas y familias, y otras asociaciones y entidades públicas o privadas del barrio.
- El propio *centro de día* junto a las administraciones (estatal, autonómica y local).
- Agentes externos: empresas especializadas en este tipo de evaluación. Se trata de una evaluación económicamente costosa. Sería interesante que tanto este tipo de iniciativas como las relacionadas con la investigación fueran apoyadas por parte de las administraciones.

Es necesaria la participación de todos los agentes implicados. Los resultados que pueden aportar son complementarios y permiten obtener una valoración global.

---

Ferrán Casas<sup>41</sup> insiste en que “es necesario avanzar en la construcción de una nueva cultura de la evaluación de los programas de intervención social que no esté condicionada por una especie de *complejo de éxito inexcusable*, sino fundamentada en el reconocimiento abierto de la parcialidad de todos los conocimientos y las contribuciones posibles y en la necesidad de complementación y de articulación global del conjunto. Las funciones sociales de la evaluación consisten en la suma de las contribuciones de todos y cada uno de los agentes sociales implicados. Pero, como dicen los gestaltianos, el todo es algo más que la suma de las partes. El componente de calidad del conjunto habrá que construirlo en la práctica más allá de las aspiraciones de cada parte”.

Sea cual sea el agente que realiza la evaluación, es necesario considerar:

- La delimitación y el conocimiento de lo que se quiere evaluar.
- La definición de preguntas a las que queremos dar respuesta mediante la evaluación.
- La señalización de la información que ya se tiene generada o se conoce.
- La decisión sobre métodos e instrumentos para obtener la información que se desconoce y es considerada necesaria.
- El diseño de instrumentos.
- El trabajo de campo.
- El análisis de datos.
- El informe.
- La difusión de resultados.

La recogida de información es un factor clave en toda evaluación. Los tipos de instrumentos que se elijan o diseñen para tal fin son decisivos. Estarán en función, entre otras cosas, del tipo de agente que intervenga.

Algunos de los instrumentos más utilizados son:

- Recopilación documental.
- Observación.
- Entrevista.
- Encuesta o cuestionario.
- Grupos de discusión.
- Otras técnicas de grupo (debates, generación de ideas...).
- Escalas o instrumentos estandarizados.

Los instrumentos han de adaptarse a lo que se quiere evaluar. Cada *centro de día* deberá marcar sus propios plazos y sus momentos.

### **3. ELEMENTOS DE LA EVALUACIÓN**

Al tratarse de una evaluación que corresponde a un período relativamente largo de tiempo, recoge datos del análisis previo de la realidad así como de las evaluaciones

---

<sup>41</sup> Ferrán Casas (1996): *Funciones sociales de la evaluación*. pp 43-52.

---

que se han ido realizando. También debe contar con indicadores específicos de cambio a largo plazo.

- Datos de la evaluación previa:  
El primer paso de todo proyecto social supone el análisis de los problemas y de las necesidades, es decir, una evaluación previa. Un programa o proyecto sólo es pertinente si responde a las necesidades existentes. La identificación de problemas, el establecimiento de objetivos y la propia configuración del programa están ligados a sistemas de valores.
- Datos de evaluaciones anuales anteriores:  
Una vez implantado un programa, tiene lugar lo que algunos autores denominan evaluación del proceso. Se trata de averiguar si los elementos que lo constituyen están surtiendo micro-efectos y/o se está desarrollando en el sentido previsto; estamos valorando el progreso del proyecto.
- Datos sobre los efectos a largo plazo, que van a permitir valorar:
  - Si es coherente la filosofía del *centro de día* con el tipo de proyecto que se lleva a cabo y viceversa.
  - Si se ha confirmado el modelo teórico desde el que se realizó el diseño del proyecto.
  - Si la organización del *centro de día* ha facilitado el desarrollo del mismo.
  - Si dispone el *centro de día* de la infraestructura y recursos suficientes para la realización del proyecto.
  - El grado de aprovechamiento de los recursos disponibles.

Además, siguiendo a Medina Tornero<sup>42</sup>, la evaluación permite obtener información relativa a los siguientes aspectos:

- La calidad técnica del proyecto: competencia de los profesionales para utilizar de forma idónea los conocimientos y los recursos a su alcance. Esta dimensión se considera no sólo en el aspecto meramente técnico, sino sobre todo en el de la calidad de las relaciones interpersonales que se establecen.
- La accesibilidad: facilidades en cuanto a ubicación, horarios, disponibilidad de los educadores y educadoras, ...
- La satisfacción o aceptabilidad: el grado en el que se satisfacen las expectativas de los niños y niñas y sus familias.
- Efectividad: grado en que el proyecto consigue producir una mejora en la calidad de vida de los niños y niñas y sus familias, así como en el barrio.
- Eficiencia: grado en el que se consigue obtener el más alto nivel de calidad posible con unos recursos determinados. Relaciona los resultados obtenidos con los costes generados.

La evaluación tiene un sentido histórico. Obtiene datos sobre las necesidades de un momento concreto, sobre las acciones que se han llevado a cabo con unos objetivos determinados y sobre los cambios producidos. Todo con el objeto de retroalimentar

---

<sup>42</sup> Medina Tornero, M. (1996): *Evaluación de la calidad asistencial en Servicios Sociales*. pp 23-42.

---

tar el proyecto en el sentido de efectuar los ajustes necesarios y adaptarlo a necesidades cambiantes.

En un sentido más amplio, puede servir también para valorar la bondad del recurso “*centro de día*” como tal, y readaptarlo para que siga respondiendo a las necesidades de la infancia y la adolescencia en dificultad social en la Comunidad de Madrid.

## **BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS SOBRE EL TEMA**

- Anguera, M. T. (1997): *Los profesionales del sistema de atención a la infancia*.
- Casas Aznar, F. (1996): *Funciones sociales de la evaluación*, en Revista de Intervención Psicosocial Vol V nº 14.
- Colección “Materiales de Trabajo” (autoedición metas) nº 10: *La intervención familiar en protección infantil. Estudio de necesidades sobre instrumentos de evaluación*.
- Colección “Materiales de Trabajo” (autoedición metas) nº 11: *La intervención familiar en protección infantil. Instrumentos de evaluación*.
- Fernández-Ballesteros, R., Ed. (1995): *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Síntesis.
- Medina Tornero, M. (1996): *Evaluación de la calidad asistencial en Servicios Sociales*. Revista de Intervención psicosocial Vol V, nº 14 pág.23-42.



---

## **Epílogo**





---

El objetivo de este grupo de trabajo era esbozar un marco de actuación de calidad en los *centros de día* como recursos de atención a la infancia y la adolescencia. Se partía de perspectivas diferentes que se han ido conjugando hasta llegar a conclusiones comunes, fruto del consenso en general o estableciendo puntos mínimos de acuerdo cuando los planteamientos estaban más distanciados.

Este documento, sin ser definitivo, pretende ser sugerente y sobre todo aportar elementos de reflexión. En este sentido, confiamos en que sea útil y motivador tanto para los profesionales que trabajan en los *centros de día* como para todos aquellos que se interesan por el bienestar de los niños y niñas.

En la actualidad, hay *centros de día* en numerosos barrios. A lo largo de este trabajo hemos pretendido hacer visible no sólo esa faceta cuantitativa, sino sobre todo su dimensión cualitativa. Estamos convencidos de que se trata de un recurso valioso para el desarrollo de la infancia y la adolescencia en dificultad y riesgo social, que merece la pena potenciar por su capacidad para conectar con la población a la que se dirige, y por la influencia positiva que ejerce sobre niños, adolescentes, familias y comunidades..

Pero también es verdad que queda mucho por hacer. Si bien muchos *centros de día* ofrecen actualmente una respuesta de calidad próxima a la que se describe en este documento, existen condiciones, que afectan a la mayoría de ellos, que limitan las posibilidades de su actuación. El siguiente paso será conseguir que en todos se creen las condiciones necesarias que permitan consolidar el recurso. Nos queda una larga tarea por delante, que creemos debe acometerse cuanto antes al menos en la siguiente dirección:

- Continuar definiendo el modelo de la labor con mayor profundidad. El trabajo que se desarrolla en los *centros de día* debe ir acompañado de una sistematización de lo que se hace, de manera que facilite el intercambio entre las distintas experiencias y el abordaje conjunto de las dificultades.
- Desarrollar una formación adaptada a las peculiaridades y necesidades del recurso. Actualmente el buen hacer en los *centros de día* se nutre de los conocimientos de diversas disciplinas. Ahora debemos avanzar hacia una formación propia y específica sabiendo que la tarea es interdisciplinar.
- Elaborar un plan de mejora de las infraestructuras para que sean de calidad y se adapten a las necesidades. Es acuciante mejorar los locales, dotarlos de equipamiento y material, centro a centro.
- Abordar la viabilidad económica de todo el sector, adaptando la financiación a los presupuestos reales de los centros y simplificando los procedimientos. Los *centros de día* tienen que llegar a tener una financiación estable, que les permita programar a largo plazo adaptándose a las necesidades reales de la intervención.
- Empezar una investigación permanente, integrando distintos enfoques y acercando posturas teóricas al trabajo cotidiano con el fin de mejorar la intervención.

---

El trabajo que hemos realizado es el primer paso de un camino largo, pero que tiene la semilla del éxito porque ha supuesto un esfuerzo común y esto es imprescindible para seguir avanzando. La tarea que nos queda por delante es un gran reto que nos corresponde abordar a instituciones y asociaciones conjuntamente, asumiendo cada uno sus responsabilidades, pues sólo con el trabajo común y cumpliendo cada uno nuestro papel podremos llegar a desarrollar un modelo de calidad en los *centros de día*, y responder plenamente a la finalidad social que tenemos encomendada.

---

## **Bibliografía**



---

AGUILAR, T. (1999): En *Infancia y juventud en la Comunidad de Madrid*. INJU-CAM, Ed. Edelvives. Madrid.

ÁLVAREZ, A. (1990): *Por una comprensión científica e interdisciplinar de la dinámica comunitaria*. Rev. de Treball Social nº 118/90.

ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M. (1993): *El Proyecto Educativo de Centro*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. D.G. Educación.

ANDER-EGG, E. Cit (1998): En *Inserción social y laboral de jóvenes. Manual para mediadores sociales*. Consejería de Sanidad y Servicios Sociales.

ANGUERA, M. T. (1997): *Los profesionales del sistema de atención a la infancia*. Ministerio de Asuntos Sociales. Centro de Publicaciones.

Cf. ARNANZA, E. (1995): *El equipo base*, ponencia de la Escuela de Verano '91, Cáritas Española; publicado en AAVV, *Carpeta de formación del voluntariado joven*, Cáritas Española, Madrid 1995, vol. V pp. 66-67.

BANDURA, A. (1987): *Pensamiento y Acción*. Martínez Roca, Barcelona.

BARRÓN LÓPEZ DE RODA, A (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Boletín de Ayuda Mutua y Salud nº 5, 1997. Dirección General de Prevención y Promoción de la Salud. Consejería de Sanidad y Servicios Sociales.

CARRETERO, M, M. (1997): *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós, Barcelona.

CASANOVA, M.A. (1992): *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Edelvives. Aula Reforma, España.

CASAS AZNAR, F. (1987): *La marginación infantil y juvenil*. Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista, nº 21, 4º trim. De 1987. Monográfico: *Marginación e intervención social*.

CASAS AZNAR, F. (1996): *Funciones sociales de la evaluación*, en Revista de Intervención Psicosocial Vol V nº 14. Pp 43-52.

COHEN, A (1987): *Pensamiento y Acción*. Martínez Roca, Barcelona. COLOM, A. A. J. y colaboradores (1987): *Modelos de intervención socioeducativa*. Narcea, Madrid.

COLL, C. (1995): *Psicología y currículum*. Edit. Paidós, Barcelona.

CONRADO MOYA MIRA, J. (1998): *La intervención sobre las familias socialmente desfavorecidas como estrategia de protección a la infancia*. Rev. Informació psicológica nº 66.

CONSEJERÍA DE SANIDAD Y SERVICIOS SOCIALES. Comunidad de Madrid. 1998: *Inserción social y laboral de jóvenes. Manual para mediadores sociales. Proyecto INSOL*.

---

COSTA, M., LÓPEZ, E. (1989): *Manual para el educador social*. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.

ECHEBERRÍA MTZ. DE MARAÑÓN, A. (1999): *En Infancia y Juventud en la Comunidad de Madrid*. INJUCAM. Ed. Edelvives, Madrid.

ESCUADERO MUÑOZ, J.M. y MORENO OLMEDILLA, J.M. (1992): *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los equipos psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. D.G. Educación.

FERNÁNDEZ- BALLESTEROS, R., ED. (1995): *Evaluación de programas*. Síntesis.

FERNÁNDEZ DEL VALLE, J. (1996) : *Roles y estrategias en evaluación de programas*. Revista de Intervención psicosocial. Vol V nº 14.

FOUCE, J.G (1997): *Un proyecto de intervención socio comunitaria desde la escuela y el tiempo libre*. Revista de intervención psicosocial. Vol 6.

FREIRE, P. (1973): *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, Buenos Aires.

GARCÍA GONZÁLEZ, M. J. (1994): *La intervención comunitaria o el desafío compartido*. Revista de Intervención Psicosocial. Vol III nº 7 .

GARCÍA ROCA, J. (1998): *Exclusión social y contracultura de la solidaridad*. Edit. HOAC.

GARRIDO GENOVÉS, V. (1999): *La prevención de la delincuencia. El desarrollo de la competencia social*. Rev. Puente. Escuela de Formación y Apoyo al Menor nº 8. Pp 2-9.

GIROUX, H (1993): *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI, Méjico.

GONZÁLEZ, E. Coord. (1996): *Menores en desamparo y conflicto social*. CCS, Madrid.

GRACIA FUSTER, E. (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Paidós, Barcelona.

GUINEA ASTOBIZA, B. (1995): *Centros cívicos en Vitoria-Gasteiz: una experiencia ya consolidada*. Rev. Zerbitzuan nº 27/28.

HOWE, D (1997): *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*. Paidós Ibérica.

INBERNON, F. (1993): *Reflexiones sobre la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje*. Rev. Aula de Innovación educativa nº 20.

JIMÉNEZ, M. (1995): *Competencia social: Intervención preventiva en la escuela*. Art. Rev. Infancia y Sociedad nº 24, Ministerio de Asuntos Sociales.

---

KAST, F.E. y ROSENZWEIG, J.E. (1987): *Administración en las organizaciones. Enfoque de sistemas y de contingencias*. Méjico, McGraw-Hill .

KEMMIS, S y McTAGGART, R. (1988): *Cómo planificar la investigación acción*. Laertes.

KOONTZ, O, DONELL, C. y Wehrich, H. (1988): *Administración*. Méjico McGraw-Hill.

LABRADOR, C. (1995): *Educación no formal y familia. Posibilidades de actuación socioeducativa*. Rev. Documentación Social. Revista de estudios sociales y Sociología aplicada. Nº 98.

LACASA, P. (1988): *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Visor, Madrid.

LAFARRIERE, G. (1997): *La evaluación creativa*. Revista de Educación Social nº 5, p 76-85.

Ley 18/99, de 29 de abril, reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid.

LÓPEZ CABANAS, M. Y GALLEGO GALLEGO, A.: *Programa de prevención de la inadaptación social infantil y juvenil: Una experiencia de Intervención Comunitaria*. En Martín González, A. y otros: *Psicología Comunitaria*. Textos Visor.

LÓPEZ, F. (1995): *Necesidades de la Infancia y Protección Infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.

LÓPEZ SÁNCHEZ, F. (1985): *La formación de los vínculos sociales*. Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Publicaciones. Madrid.

MADRIGAL, P. y GARCÍA, A. (1993): *Algunas reflexiones sobre educación social y servicios sociales*. Rev. Zerbitzuan nº 23.

MARTÍNEZ ROMÁN, M.A., MIRA-PERCEVAL PASTOR, M.T. y REDENO BELLIDO, H. (1996): *La coordinación de los Servicios Sociales, en Administración Social: servicios de bienestar social, Siglo XXI de España Editores, Madrid*.

MEDINA TORNERO, M. (1996): *Evaluación de la calidad asistencial en Servicios Sociales*. Revista de Intervención psicosocial Vol V, nº 14.

MELENDRO ESTEFANÍA, M. (1998): *Adolescentes protegidos. Una aproximación desde la perspectiva de la Pedagogía Ambiental*. Comunidad de Madrid. Consejería de Sanidad y Servicios Sociales. Instituto Madrileño del Menor y la Familia.

MERINO FERNÁNDEZ, J.V (1995): *Agentes, agencias, factores y situaciones de acción pedagógico-preventiva*. Acción pedagógico-preventiva de las dificultades en la socialización. Menores en desamparo y conflicto social.

---

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1988): *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES, (1989): *Servicios Sociales: Leyes autonómicas; Análisis, Guía de Aplicación, Regulación de Consejos y Estructura Orgánica de Consejerías; competencias*. Madrid.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES: *La intervención familiar en protección infantil*. Estudio de necesidades sobre instrumentos de evaluación. Colección "Materiales de Trabajo" nº 10.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES, (1999): *II Informe sobre la Convención de los Derechos del Niño (España)*. Mº de Trabajo y Asuntos Sociales, en Colección "Materiales de Trabajo" nº 45.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. *La intervención familiar en protección infantil. Instrumentos de evaluación*. Colección "Materiales de Trabajo" nº 11.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. *Jóvenes delincuentes y de riesgo en medio abierto*. Colección "Materiales de Trabajo" nºs 28 y 29.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES: *Los malos tratos a la infancia; programas de prevención*. Colección "Materiales de Trabajo" nº 31.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. *Seminario sobre barrios desfavorecidos en España*. Colección "Materiales de Trabajo" nº 42.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES, Dirección General del Menor y la Familia (1994): *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. Rev. Infancia y Sociedad nº 24.

MORENTE MEJÍAS, F. (1999): *El derecho a ser. Hacia una política de la infancia*. Rev. Puente. Escuela de Formación y Apoyo al Menor nº 7.

MUSITU, G: *La indisociabilidad de la intervención comunitaria y de la perspectiva ecológica*". Universidad de Valencia. Revista de información psicológica nº 66.

ORDEN 612/1990, de 6 de noviembre, de la Consejería de Integración Social, por la que se desarrolla el Decreto 91/1990, de 26 de octubre, relativo al Régimen de Autorización de Servicios y Centros de Acción Social y Servicios Sociales.

ORDEN 613/1990, de 6 de noviembre, de la Consejería de Integración Social, por la que se desarrolla el Decreto 6/1990, de 26 de enero, creador del Registro de Entidades que desarrollan actividades en el campo de la acción social y servicios sociales en la Comunidad de Madrid.

PANCHÓN, C. (2000): *Intervención socioeducativa en la inadaptación social*. Rev. SURGAM (Revista bimensual de orientación psicopedagógica. nº 466-467.



---

PARCERISA (1999): *Didáctica de la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Graó, Barcelona.

PARDO FERNÁNDEZ, A. (1993): *El programa cognitivo de competencia psicosocial. Un modelo de intervención para la prevención y el tratamiento de la inadaptación social*. Rev. Zerbitzuan nº 23/93.

PLÁCER UGARTE, F. (1991): *Naturaleza y dimensiones educativas de la animación sociocultural*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

PLÁCER UGARTE, F. (1991): *Animación sociocultural y educación*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

PÉREZ CAMPANERO, M.P. (1991): *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Narcea, Madrid.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. (1995): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ed. Morata.

PUIG, T. (1996): *Porque quiero mi asociación la reinvento*. Agencia Municipal de Serveis per a les Associacions. Barcelona.

RODRÍGUEZ, A. (1994): *La intervención familiar desde el modelo sistémico*. Rev. de Servicios Sociales y Política Social nº 33, 1994.

RODRÍGUEZ SAEZ, M. (1992): *Curso de diseño y evaluación de proyectos de intervención social*. Comunidad de Madrid. Consejería de Integración Social, Madrid.

ROGERS, C. (1980): *El poder de la persona*. Edit. El manual moderno. S.A. Méjico.

ROSSELL, T. (1999): *El equipo interdisciplinario*. Revista de Servicios Sociales y Política Social.

SÁNCHEZ, A. (1991): *Animador sociocultural en AAVV. Cauces vivos de la animación*. CCS Madrid.

SÁNCHEZ VIDAL, A. (1988): *Psicología Comunitaria. Bases conceptuales y métodos de intervención*. Biblioteca Universitaria de Ciencias Sociales.

SOLÍS DE OVANDO, R. (1995): *Avances en Política Social*. Diputación Provincial de Granada.

SOLÍS DE OVANDO, R. (1991): *El Modelo de Competencia Social y los Servicios Sociales*. Rev. CAS nº 25, Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid.

SOLÍS DE OVANDO, R. (1999): *Psicología Jurídica y Redes Sociales*. cap. 9 (área Familia). Fundación Universidad y Empresa, Madrid.

TRILLA BERNET, J. (1998): *La educación fuera de la escuela; ámbitos no formales y educación social*. Ariel.

---

TSCHORNE, P., CARLES Y REGOJO, J. L.(1990): *Guía para la gestión de asociaciones*. Popular. Madrid .

Cf .STUFFLEBEAM, D.L. SHINHINKFIEL, A.J, (1989): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós, Barcelona.

TULLIO, A. (1992): *Guía para la cooperación juvenil al desarrollo*. Comunidad de Madrid.

VALVERDE - MOLINA, J. (1999): *El papel de los iguales en el proceso de inadap-tación social*. Rev. Puente. Escuela de Formación y apoyo al Menor, nº 7. Pp 10-13.

VALLEJO IRIARTE, A. (1995): *La red de centros cívicos: origen y desarrollo*. Rev. Zerbitzuan nº 27-18. Gobierno Vasco.

VERHELLEN, E (1992): *Los Derechos del Niño en Europa*, en *Infancia y Sociedad* nº 15 Madrid.

WHITTAKER, J.K. (1983): *Social support networks informal helping in the human services*. N. Y Adline co.

ZERILLI, A. (1990): *Fundamentos de organización y dirección general*. Bilbao, Deusto.

---

## **TÍTULOS ANTERIORES DE CUADERNOS TÉCNICOS DE SERVICIOS SOCIALES**

- Nº 1. *LA POBLACIÓN INFANTIL EN SITUACIÓN DE DESAMPARO EN LA COMUNIDAD DE MADRID.*  
Cecilia Simón, J. L. López Taboada y José Luis Linaza Iglesias.
- Nº 2. *LOS RETOS DE LA SOLIDARIDAD ANTE EL CAMBIO FAMILIAR.*  
Jesús Leal y M<sup>a</sup> José Hernán.
- Nº 3. *ATRAPADOS EN LA CALLE.*  
Manuel Muñoz, Carmelo Vázquez y José Juan Vázquez.
- Nº 4. *PROGRAMA PARA LA DETECCIÓN DEL RIESGO SOCIAL EN NEONATOLOGÍA.*  
Profesionales del Servicio de Neonatología del Hospital Clínico Universitario de San Carlos y del Servicio de Pediatría del Hospital General de Móstoles, bajo la coordinación del Instituto del Menor y la Familia.
- Nº 5. *LA POBLACIÓN Y LOS HOGARES MADRILEÑOS SEGÚN LA ZONIFICACIÓN DE SERVICIOS SOCIALES.*  
Equipo de Trabajo del Servicio de Coordinación y Apoyo Técnico.
- Nº 6. *PROYECTO ÚNICO DE INTERVENCIÓN. Normalización y territorialización en la atención residencial a la infancia.*  
Servicio de Coordinación de Centros del Instituto Madrileño del Menor y la Familia.
- Nº 7. *ACTITUDES Y MOTIVACIONES DE LAS PERSONAS MAYORES HACIA SU DESARROLLO PERSONAL.*  
Marta Torres. CONSULTRANS. S.A.
- Nº 8. *PROGRAMA DE INTEGRACIÓN SOCIOLABORAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD: AYUNTAMIENTO DE COLLADO VILLALBA.*  
Luis Cortés, Óscar López. Colaboradores/as: Manuel Álvarez, Isabel Agudo, Concepción García, Rosana Jiménez, Montserrat López.
- Nº 9. *RIESGO Y PROTECCIÓN EN LA POBLACIÓN INFANTIL: FACTORES SOCIALES INFLUYENTES SEGÚN LOS PROFESIONALES DE LA COMUNIDAD DE MADRID.*  
Ferrán Casas (coordinador), Mónica González, Carme Calafat, Montserrat Fornells.
- Nº 10. *ESTRATEGIAS Y DIFICULTADES CARACTERÍSTICAS EN LA INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS DISTINTOS COLECTIVOS DE INMIGRANTES PRESENTES EN LA COMUNIDAD DE MADRID.*  
Rosa Aparicio, Andrés Tornos
- Nº 11. *DEMOGRAFÍA Y CAMBIO SOCIAL. SIMPOSIO ORGANIZADO POR LA CONSEJERÍA DE SERVICIOS SOCIALES. MADRID, 12 Y 13 DE JUNIO DE 2000.*  
Lourdes Gaitán
- Nº 12. *NACIMIENTO, EVOLUCIÓN Y DISEÑO DEL CENTRO OCUPACIONAL "NAZARET" (DEL S.R.B.S., CONSEJERÍA DE SERVICIOS SOCIALES). DE LA NADA Y EL CAOS A UNA REALIDAD CON FUTURO*  
Guillermo García, Eva Mayayo, Javier Montejo e Inmaculada Vidarte (Equipo Técnico del Centro Ocupacional "Nazaret")

---

Nº 13. *LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LOS NIÑOS/AS EN LAS RESIDENCIAS DE PRIMERA INFANCIA DE LA COMUNIDAD DE MADRID*

Raúl Casas, Celiano García, Socorro Martín, Paloma Martín, Marisol Marrón, Julia Sánchez, María Sáiz, Vicente Tinajero, Carmen Yeves.

Nº 14. *REHABILITACIÓN LABORAL DE PERSONAS CON ENFERMEDAD MENTAL CRÓNICA: PROGRAMAS BÁSICOS DE INTERVENCIÓN*

Elena Alcaín Oyarzun, José Augusto Colis Hernández, Virginia Galilea García, Ana Isabel Lavado Ciordia, Eva Muñiz Giner, Marta Nicolás Gómez, Raquel Pagola Pérez de la Blanca, Abelardo Rodríguez González, María Teresa San Bernardo Vicente, Óscar Sánchez Rodríguez, Teodosia Sobrino Calzado.









CONSEJERIA DE SERVICIOS SOCIALES

**Comunidad de Madrid**