

Foros de Encuentro

de los Recursos Residenciales del
Instituto Madrileño del Menor y la Familia
de la Comunidad de Madrid



Comunicaciones y Ponencias 2006

Foros de Encuentro

de los Recursos Residenciales del
Instituto Madrileño del Menor y la Familia
de la Comunidad de Madrid



Comunicaciones y Ponencias 2006

AGRADECIMIENTOS

- A LA CONSEJERA DE FAMILIA Y ASUNTOS SOCIALES: D^{NA} BEATRIZ ELORRIAGA PISARIK, por promover Proyectos relacionados con la Infancia más necesitada de la Comunidad de Madrid.
- AL DIRECTOR-GERENTE DEL IMMF, D. JUAN JOSÉ GARCÍA FERRER, por su apoyo e impulso a todos los Proyectos y encuentros relacionados con la Infancia de la Comunidad de Madrid.
- A la D. G. de ORDENACIÓN ACADÉMICA: Centro Regional de Apoyo a la Formación de la Infancia.
- A la D.G. DE PROMOCIÓN EDUCATIVA, DEPARTAMENTO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.
- A LOS SERVICIOS SOCIALES DE LOS AYUNTAMIENTOS DE MÓSTOLES, DE MADRID, DE LA MANCOMUNIDAD THAM.
- AL IMAP (Instituto Madrileño de Administración Pública).
- A TODOS LOS PROFESIONALES, que nos hicieron partícipes de su trabajo y buenas prácticas en estos Foros de Encuentro.

DIRECCIONES DE INTERÉS

- Consejería de Familia y Asuntos Sociales: C/ Alcalá, 28014 MADRID
- Del IMMF: C/ Gran Vía, 14, 28013 MADRID
- IMAP. C/ Eduardo Dato, 2, 28010 MADRID

EDITA: 

© Instituto Madrileño de Administración Pública

Producido en España

Maquetación: INBRAND

Depósito Legal: M-32987-2008
1.^a Edición
Tirada: 200

Esta obra se acoge al amparo del Derecho de la Propiedad Intelectual. Quedan reservados todos los derechos inherentes a que ampara la ley, así como los de traducción, reimpresión, transmisión radiofónica, de televisión, Internet (página web), de reproducción en forma fotomecánica o en cualquier otra forma y de almacenamiento en instalaciones de procesamiento de datos, aun cuando no se utilice más que parcialmente.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
INTRODUCCIÓN	13
OBJETO Y ALCANCE DE LOS FOROS	15
Ponencias y Comunicaciones del FORO SUR-ESTE	
EL PROGRAMA DE VIDA INDEPENDIENTE	
ROSA MINAYO PÉREZ	
NURIA RUIZ ISABEL DE ZULUETA	
M. ^a DOLORES JIMÉNEZ GÓMEZ	19
PROCESO DE ACOGIMIENTOS CON FAMILIA NO BIOLÓGICA	
RESIDENCIA INFANTIL MOSTOLES	
ANA DOMÍNGUEZ MUÑOZ	29
SERVICIOS SOCIALES GENERALES/SERVICIOS SOCIALES	
MUNICIPALES	
INMACULADA PORTA	35
LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA COMUNIDAD DE	
MADRID	
ANTONIO DOMÍNGUEZ FERNÁNDEZ	
ISIDORO MUÑOZ GÓMEZ	
TERESA PACHECO ROMÁN	49

Ponencias y Comunicaciones del FORO NORTE-OESTE

EL TRABAJO DEL EDUCADOR EN UNA RESIDENCIA DE MENORES, HERRAMIENTAS PARA EL TRABAJO DE UNA PROBLEMÁTICA VARIADA AMADOR YAGO PUIG	67
EL MODELO EDUCATIVO-TERAPEÚTICO PARA MENORES M. ^a DEL CASTILLO GARCÍA CEDIEL. (DIANOVA)	77
LA RESIDENCIA DE 1. ^a INFANCIA: UN HOGAR PARA LOS NIÑOS DE 0-6 AÑOS RAÚL CASAS GONZÁLEZ	85
PISOS DE ADOLESCENTES JOSÉ LUIS GISMERA REBOLLO	93
UN ESPACIO PARA PADRES GEMA JIMÉNEZ JIMÉNEZ	95
LA PREPARACIÓN DEL NIÑO Y SU FAMILIA PARA EL ACOGIMIENTO FAMILIAR CARMEN FERNÁNDEZ INMACULADA FRAILE	101
PROGRAMAS DIRIGIDOS A INFANCIA Y ADOLESCENCIA CARLOS PÉREZ PAREDES	111

ÍNDICE

Ponencias y Comunicaciones del FORO CENTRO

LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA DE ORIGEN Y DEL NIÑO AL ACOGIMIENTO FAMILIAR	
LIA SANICOLA	121
PROYECTO DEL PISO DE ADOLESCENTES DE ÁLVAREZ DE CASTRO	
ANA M. ^a PÉREZ VAQUERO	143
POSIBILIDADES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA INDIVIDUALIZADA DESDE EL PROGRAMA DE VIDA INDEPENDIENTE	
FEDERICO ARMENTEROS ÁVILA	151
APRENDER A COMUNICARSE CON MAMÁ	
PEPA CAMBA GUTIÉRREZ	157
PROYECTO DE PISO-HOGAR VILLAVERDE	
PALMIRA LUCAS	161
ACTIVIDADES PROGRAMADAS EN LA RESIDENCIA INFANTIL “VALLEHERMOSO”	
SOR LOURDES MOLLÁ MAESTRE	165
EL TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA DE ADOLESCENTES Y JÓVENES EN DIFICULTAD SOCIAL: ESTRATEGIAS FLEXIBLES DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA	
ILDEFONSO PEROJO	173
EXPERIENCIA DE TRABAJO ACTUAL Y EXPECTATIVAS DE FUTURO EN LOS SERVICIOS SOCIALES	
ELISA HERRADOR BUENO	185
CONCLUSIONES DE LOS GRUPOS DE TRABAJO.....	209

FOROS DE ENCUENTRO

Un “Encuentro” debe ser un “Intercambio”.

Una opción profesional dedicada a la infancia es una implicación en la vida personal más allá del horario laboral.

Como responsable de los Centros y Programas de Acogimiento Residencial en Protección de Menores de la Comunidad de Madrid, me es muy grato compartir un espacio como este, con profesionales dedicados a la Infancia; tal vez, a la infancia más desfavorecida o con más carencias como son las afectivas y las sociales.

El IMMF (Instituto Madrileño del Menor y la Familia) apuesta por sus profesionales, por ello, ha impulsado después de varios años sin respuesta la **subida de nivel profesional** de sus educadores, aspecto que es hoy un hecho.

Esta subida de nivel no es solo económica la cual es importante como reconocimiento del trabajo, sino sobre todo, un reconocimiento y una obligación del desempeño de una labor técnica y profesional.

Un **educador debe de conocer disciplinas** tan distintas y a la vez tan relacionadas como son la psicología infantil, la pedagogía, las CC. De la Salud, las estrategias de mediación familiar y social, técnicas de recogida de información, de elaboración de informes, de programación de la actividad..., saber desempeñar su trabajo en coordinación con sus compañeros y profesionales de distintos ámbitos. Todo ello, sabiendo dar el apoyo afectivo y a la vez saber ser el guía por el cual el menor va a estructurar su vida y ordenar su mente.

Se le exige mucho a un educador, es verdad, pero ante todo se le debe exigir un compromiso con su profesión y un afán de superación.

La **formación permanente** es el vehículo al que debemos montarnos para alcanzar estos objetivos. Los retos van cambiando y no nos debemos acomodar en una rutina educativa nada gratificante para nuestros menores, nada enriquecedora para nuestros compañeros y nada plena para nosotros mismos, sino modificar, enriquecer y acumular nuestro quehacer diario, nuestra experiencia.

Por eso estamos todos aquí, para **respaldar estas Jornadas** de encuentro entre los profesionales que trabajan codo a codo con la realidad de nuestros menores.

La **Consejería de Educación y la Consejería de Familia y Asuntos Sociales con el Instituto Madrileño del Menor y la Familia(IMMF)** como órgano autónomo dentro de esta, creen que la Infancia es la mayor inversión que debe hacer una Comunidad.

Por ello, en Octubre del 2.004 se creó la “**Mesa Permanente de Educación**”, para coordinar actuaciones y hacer más efectivos los esfuerzos mutuos. En esta mesa compuesta por todos los representantes de la Consejería de Educación y del IMMF, exponemos nuestra problemática y proponemos en conjunto actuaciones más efectivas y optimizadoras para el bien de nuestros menores.

En este momento la C. M. y por tanto nosotros, nos enfrentamos a grandes retos y grandes problemáticas como son:

- **LA INMIGRACIÓN:**

Multiculturalidad: Enriquecedora pero complicada de conjugar con un currículo, con una vida armónica y serena en un Centro Residencial.

MENAS: Adolescentes y preadolescente solos en un país y en una cultura ajena

PRESENTACIÓN

Familias Inmigrantes de 2.^a generación: Mezcla de culturas distintas, de distintas formas de comprender la familia, la infancia...

- LAS PANDILLAS JUVENILES: La violencia como valor de identidad.
- El MALTRATO, como palabra genérica.

Por ello, más que nunca, nuestra formación y nuestro afán de superación tienen que ser imprescindibles.

El educador puede que sea un profesional “todoterreno” donde tiene que sortear constantemente obstáculos y donde las necesidades demandadas cambian constantemente.

Por ello, me gustaría citar un poema que ha escrito una persona anónima pero cercana al quehacer del día a día de un educador:

*Soy muchas personas en muchos lugares.
En el transcurso de un día soy actor,
Amigo, enfermero y médico,
Entrenador, hallador de objetos perdidos,
Prestamista, chófer de taxis,
Psicólogo, padre sustituto y socorrista.*

*A ti con quién juego lloro y sufro,
Con quien ando, caigo y lucho,
A tí “odiado” en ocasiones,
Ira de mis malos momentos,
Compañero de estación,
Marco de mis prisas.
A tí sombras de mis dudas,
Esclavo de rosas y espinas,
Prisionero de mis errores.
Yo que mi mano te tiendo sin condiciones,
Que mi barco te presto en días de sol y lluvia:
Tormentas de ironía mi destino.*

*Educarte, no es esculpirte a mi manera,
Ni inculcarte mis ideas,
Enseñarte es hacerte feliz, libre, diferente.*

*Allá, al otro lado de un por qué
Habrá un gesto amable, una sonrisa.
Dejaremos las ventanas sin cancelas
para que vivan los sueños.*

*No olvido que en mi pecho,
Llevo el tuyo,
Que es el mismo corazón,
Con el que hablo, siento y vivo.*

Vuyovich

Juntos: profesores, educadores, profesionales..., y la Consejería de Familia y Asuntos Sociales con el IMMF como padrino de todas las políticas relacionadas con la Infancia, debemos de trabajar en la innovación y búsqueda de estrategias de optimización educativa para el fin último que son nuestros niños.

Por eso, gracias por vuestro interés y participación, gracias por apostar por la superación.

M.^a VICTORIA RUIZ PÉREZ

*Coordinadora de Centros de Protección
Consejería de Familia y Asuntos Sociales
Instituto Madrileño del Menor y la Familia*

FOROS DE ENCUENTRO

“La atención a la Infancia de forma genérica, debe ser la prioridad de cualquier sociedad.

Los niños, ciudadanos con plenos derechos y deberes a corto plazo, deben crecer de la forma más normalizada posible, entendiendo por “normalizado”, el pertenecer a un grupo familiar referente, el tener cubiertas sus necesidades básicas, el recibir formación académica y en valores.

Las personas dedicadas a esta labor, contribuimos con nuestro esfuerzo y “buenas prácticas” a arropar esta infancia tan especial como son los “menores en riesgo social”.

A vosotros, profesionales, pero sobre todo, personas que en vuestra labor cotidiana y muchas veces oculta fomentáis este objetivo: “Una infancia plena de todos y para todos”, os ofrezco mi apoyo y respaldo en vuestra labor y en la actualización de vuestra formación. Que sirvan estos FOROS como lugar de encuentro, de intercambio y de espíritu de motivación y mejora.

JUAN JOSÉ GARCÍA FERRER

Director Gerente

(2.004-2.007)

Instituto Madrileño del Menor y la Familia

FOROS DE ENCUENTRO, ORGANIZADOS DESDE EL ÁREA DE COORDINACIÓN DE CENTROS. IMMF

Los Foros de Encuentro, quieren ser un lugar de intercambio de experiencias, entre profesionales dedicados a la Protección de los MENORES, con la finalidad, de conocer nuevas iniciativas, contar a los demás lo que cada uno estamos haciendo, para contrastar y avanzar en el trabajo tan difícil y a la vez tan apasionante que tenemos entre manos.

Somos tan numerosos, que para hacerlo más operativo y motivar a la participación de un mayor número de Educadores, de Expertos, hemos programado tres FOROS, agrupando los recursos por proximidad geográfica, manteniendo la riqueza de la diversidad de intervenciones.

1. CALENDARIO DE CELEBRACIÓN:

1º FORO: SUR-OESTE: DÍAS 29-30 DE MARZO.

LUGAR: R. Leganés. C/ Maestro nº 21. LEGANÉS

FORO: 60

HORARIO: DE 10 A 14 HORAS.

2º FORO: NORTE Y ESTE: DIAS 19-20 DE ABRIL.

LUGAR: CRAFI: Centro Regional de Formación de la Consejería de Educación. Avd/ del Valle nº 22. Madrid

FORO: 50

HORARIO: DE 10 A 14 HORAS.

3º FORO: MADRID CAPITAL: DIAS 26-27 DE ABRIL

LUGAR: Biblioteca Regional, C/ Ramírez de Prado nº 3 (Distrito de Arganzuela)

FORO: 95

HORARIO: DE 10 A 14 HORAS.

TOTAL = 300 ASISTENTES TOTALES

Los tres Foros han contado con Expertos: en Recursos Residenciales, en Servicios Sociales, expertos de la Consejería de Educación, para abordar la escolarización de los Menores en su diversidad, y expertos en Acogimiento Familiar, uno de los objetivos fundamentales que el IMMF, tiene entre manos; Por la importancia que el IMMF da al Acogimiento Familiar, hemos contado en el Foro que hoy nos ocupa con Dña. Lia Sanicola, profesora de la Universidad de Parma y experta cualificada en cómo preparar a la familia biológica y a los profesionales, para realizar con garantía, un Acogimiento Familiar.

También han intervenido una amplia representación de Educadores/as, pertenecientes a la Red de Centros, tanto de gestión Directa como Indirecta y representando a la variedad de recursos especializados contando sus experiencias, nuevas iniciativas de intervención, y aportando su estilo de trabajo en una problemática tan compleja.

Algo novedoso, interesante y que ha despertado muchísimo interés, ha sido la intervención del grupo de jóvenes, que han vivido en los diferentes recursos y que nos han aportado, desde su experiencia de vida, qué cosas no podemos olvidar en su educación.

El trabajo en grupos de discusión de todos los profesionales asistentes, ha sido otro momento de encuentro y reflexión, valorado muy positivamente por la mayoría de los asistentes.

M.^a SOCORRO MARTÍN

*Responsable del Foro
Coordinadora de Departamento Observatorio
Área de Coordinación de Centros
S.G. de Recursos y Programas*

Ponencias y Comunicaciones del FORO SUR-ESTE



EL PROGRAMA DE VIDA INDEPENDIENTE

ROSA MINAYO PÉREZ
Directora del P.V.I.

NURIA PATRICIA DE ISABEL ZUBIETA
Educadora del P.V.I.

M.^a DOLORES JIMÉNEZ GÓMEZ
Educadora del P.V.I.

En el II Plan de Atención a la Infancia y Adolescencia, tras un análisis de la población, se constata que la atención a los adolescentes es el reto principal al que deben responder los servicios de protección y que ésta, ya no puede hacerse exclusivamente desde los recursos tradicionales de Acogimiento Residencial. El Objetivo General 3, Programa 22, Objetivo Específico 3.8, El Proyecto 22.10, hace referencia al alojamiento y seguimiento educativo en pensiones y/o habitaciones compartidas.

LOS INICIOS

El Programa de Vida Independiente se inicia en Septiembre de 1999 intentando dar respuesta a un perfil concreto: el chico que “rompe” con la institución, aquel al que la institución “no le sirve”, que rechaza o agrede el recurso.

El Programa nace como una respuesta crítica a situaciones irrecuperables, como una medida transitoria que permita un alejamiento del que se pueda esperar algún camino de retorno, una distancia necesaria para que la institución pueda serenarse y el menor pueda reflexionar desde un contexto totalmente distinto (“no conseguimos nada contigo y deberás ser tú quién nos diga qué hacer, cómo seguir, cómo podemos ayudarte...”).

Sin embargo, con su puesta en marcha, nos fuimos dando cuenta de que algunos chicos/as que volvían a su recurso de origen, después de un tiempo en un hostel, generaban de nuevo los mismos problemas de convivencia que habían ocasionado su salida. En algunos casos, la estancia en un hostel servía para que el chico/a madurase en su proceso de autonomía y la vuelta a la red de centros y pisos suponía un retroceso. El P.V.I. intentó diseñar actuaciones para estos chicos/as cuyo conflicto era que su proceso de autonomía se encontraba “atascado” en un recurso donde te dan “demasiadas” cosas hechas. La flexibilidad del Programa hizo posible crear para ellos una nueva modalidad de alojamiento con apoyo y acompañamiento educativo en habitaciones en pisos compartidos, dónde podrían continuar a su mayoría de edad.

El P.V.I., por otra parte, también era capaz de dar respuesta a otros adolescentes que necesitaban nuevas alternativas para avanzar en su proceso madurativo y de autonomía, adolescentes cercanos a su mayoría de edad que necesitaban enfrentarse, de una vez por todas, a su realidad...

PERFIL DE LOS MENORES

- Menores entre 16 y 18 años.
- Con medida de protección.
- Con los que no se contempla el traslado a un recurso específico.

Que por sus circunstancias personales:

1. Inadaptación al recurso residencial / graves conflictos de convivencia.
2. Alto grado de autonomía.
3. Cercanía a la mayoría de edad.

Precisan un contexto diferente, un nuevo modelo de protección, para:

EL PROGRAMA DE VIDA INDEPENDIENTE

Recuperar su capacidad de convivencia y responsabilidad sobre su proyecto personal.

Culminar con éxito su proceso de autonomía e independencia.

Enfrentarse a su realidad y futuro inmediato.

EL EDUCADOR

Si en cualquier recurso la figura del educador es una pieza clave, en el Programa de Vida Independiente, el educador se convierte en el pilar fundamental en torno al cuál se pone en marcha todo el Programa. El hecho de estar alojado en un hostel, comer en un restaurante o estar alojado en una habitación de un piso compartido, hacen que el educador (un único educador de referencia para cada chico/a) pase a ser “el recurso” en sí mismo.

En el Programa, el educador es el vínculo entre el menor y la institución. Es la figura que centraliza todas las acciones educativas a realizar con el menor y que coordina a los distintos agentes educativos y no educativos que forman parte de la vida del chico/a.

El educador trabaja con el menor, con su familia, con los distintos profesionales (médicos, profesores, jefes...), con responsables de hostales y restaurantes, etc. Todo ello para diseñar, desarrollar, evaluar y reelaborar un proyecto educativo individualizado, dónde el menor es el protagonista, quien decide dónde quiere estar a sus dieciocho años.

La figura del educador en el Programa de Vida Independiente se caracteriza por:

- **Establecer el vínculo fuera del marco institucional:** funciona como mediador entre la institución y el menor que la rechaza, arremete contra ella o culpa de su situación.
- **Flexibilidad:** horarios, espacios, acciones... Esta flexibilidad del educador le permite adaptarse a las necesidades de los chicos/as y aprovechar cualquier espacio como potencialmente educativo.

- Trabajar de forma individualizada.
- Trabajar el final de la institucionalización.
- Esta forma de intervención educativa, pese a una menor presencia física del educador, da lugar al establecimiento de un vínculo emocional muy fuerte.

CARACTERÍSTICAS DEL EDUCADOR DE PVI

1. Flexibilidad, dinamismo, creatividad, capacidad de improvisación, de decisión, de organización y reorganización sobre la marcha.

En el Programa de Vida Independiente todo es rápido y cambiante, siempre estás pendiente de un teléfono, vas de un sitio para otro; cuando menos te lo esperas, te llaman porque han detenido a un chico, otro te dice que necesita verte porque hay que lavar ropa, otro lleva una temporada triste porque le dejó su novia... Ser adolescente es vivir en un caos, trabajar con ellos, es saber manejarse en el caos. El educador debe ser un profesional armado de técnicas e instrumentos que le permitan estructurar el contexto.

No todo puede ser preparado ni programado. La capacidad de improvisación es necesaria en el día a día, hay que intentar dar respuestas a las distintas situaciones, interrogantes o demandas tanto de nuestros chicos/as como de los adultos (profesores, responsables de hostales y restaurantes, etc.). La agilidad mental y el sentido común se hacen imprescindibles, hay que improvisar sin perder la coherencia en los mensajes. Los chicos/as necesitan saber que hay “cosas” que pueden variar, normas que se pueden negociar y otras que son inamovibles, que forman parte de la normativa propia del Programa y son innegociables.

2. Equilibrio emocional.

Dado que el educador del P.V.I. realiza la mayoría de sus intervenciones en solitario con chicos/as que generalmente han ingresado en el Programa por graves problemas de conducta y que se caracterizan por un bajo autocontrol y escasas habilidades en la resolución de conflictos, éste debe tener una gran capacidad de autocontrol para actuar equilibradamente.

El vínculo que se establece entre el educador y el adolescente es particularmente fuerte y es necesario que el educador sea capaz de mantener el suficiente distanciamiento emocional para poder “sobrevivir” a los conflictos sin esperar agradecimiento y sin verse provocado a devolver la agresión, evitando un manejo agresivo de la relación.

En el trabajo con adolescentes, esto significa poder “contener” al chico/a para que pueda soportar el conflicto y resolverlo. El educador ha de saber no sentirse “herido” por las reacciones del adolescente; a veces tendrá que soportar el desprecio sin sentirse humillado, la provocación sin sentirse amenazado. Mantener la seguridad en sí mismo y tener firmeza para no perder su papel de adulto, le permitirá enfrentar los conflictos profesionalmente, sin sentirse involucrado personalmente en la relación.

3. Confianza en el chico/a y su capacidad de transformación y mejora.

El ingreso de un chico/a en el Programa de Vida Independiente es, en muchos casos, una respuesta a situaciones irrecuperables por parte de los equipos educativos de los que provienen. Son casos en los que se han quemado todas las posibilidades y a los que los recursos tradicionales no han podido dar respuesta por las limitaciones impuestas por su estructura.

El Programa de Vida Independiente está ahí para darle al chico una nueva oportunidad, en algunos casos probablemente la última, de un futuro digno después de sus dieciocho años.

En este contexto, el educador, es la persona que recoge el fracaso del chico/a para reconvertirlo en una nueva oportunidad: transmitirle que aún puede conseguirlo, que podemos intentar cualquier cosa si él o ella está dispuesta a luchar por su futuro. El Programa de Vida Independiente está dotado de la suficiente flexibilidad para intentar nuevas formas de apoyar a nuestros chicos/as, pero siempre partiendo de la necesidad de “creer” en ellos. Tarea del educador es conseguir que el chico/a crea en sus propias posibilidades y esto sólo es posible si conseguimos que él lo crea (“no se puede lograr que un chico/a crea en sí mismo si no se le trasmite que creemos en él”, “yo voy a estar a tu lado, yo no lo puedo hacer por ti pero se que tú puedes conseguirlo y puedes contar conmigo).

4. Empatía, firmeza y afectividad.

El educador de P.V.I., en este contexto, conjuga la cercanía con el distanciamiento emocional, la autoridad y la firmeza con la comprensión y la afectividad.

Ha de saber mostrarse lo suficientemente cercano y afectivo como para que el menor se fíe de él, pueda ser referente y modelo y a la vez mantener la suficiente distancia emocional para que el chico/a pueda sentirse seguro de sí mismo, avanzando en su proceso de autonomía e independencia.

Es importante saber ponerse en el lugar del chico/a, conectar con sus sentimientos y emociones, pero sin confundirse con él/ella. El adolescente necesita sentirse comprendido por su educador, pero también ver en él una figura fuerte, que le de seguridad y le ponga límites cuando él es incapaz de autolimitarse (el educador no es un colega, ellos ya tienen colegas; no es un padre o una madre, cada chico tiene su propia familia). El educador será una figura accesible pero respetada; un referente que está ahí para ayudarlo a caminar sólo o con lo que tenga, un andamio que ha de ir retirándose a medida que sea menos necesario...)

“... hay que desenterrar al chico, ir quitando escombros de su alrededor y después poner los andamios para empezar a construir; a veces no hay tiempo para ir desenterrando, hay que demoler, a veces, por la escasez de tiempo o simplemente porque es imposible, hay que quitar los andamios antes de que el edificio pueda mantenerse en pie, entonces lo único que nos queda es buscar alguna sujeción por mínima que sea en el entorno del chico/a o simplemente aceptar que no ha sido posible... pero que, quizás, se llevan algo de nuestro trabajo en la mochila...”

HABILIDADES SOCIALES Y RECURSOS COMUNICATIVOS MÚLTIPLES

El educador ha de saber relacionarse con los adolescentes y con los adultos, expresarse con claridad, mediar en los conflictos y escuchar de forma activa.

Tiene que disponer de recursos expresivos diversos (verbales, corporales, gestuales,...) que le permitan conectar con los del chico/a y ampliar la comunicación. A veces, se logra una mayor comunicación con un gesto, mirada o una palabra clara y oportuna que con una larga disertación.

6. Paciencia educativa

Los educadores intentamos desarrollar sus habilidades, potencialidades, capacidades para aumentar su autonomía e independencia pero el proceso de aprendizaje es un proceso lento, con avances y retrocesos. Los educadores debemos ser pacientes, respetar los ritmos de los chicos/as, permitir que se equivoquen y estar a su lado para ayudarles a retomar y a continuar con más fuerza.

La paciencia y la constancia en nuestro trabajo y nuestros objetivos serán buenos aliados en el desarrollo de nuestra labor educativa.

7. Responsabilidad: capacidad para trabajar solo y capacidad para trabajar en equipo.

Dado que la mayor parte del trabajo se realiza en soledad, el educador de P.V.I. necesita asumir un alto grado de responsabilidad, entendiendo ésta, tanto en lo que se

refiere a la cobertura de las necesidades básicas de los chicos/as y a la atención educativa, como al cumplimiento de horarios, utilización del tiempo, etc.

Así mismo y aunque a simple vista, parezca paradójico, la coordinación y la cohesión del equipo cobra más relevancia que en cualquier otro recurso.

Trabajar en soledad con los chicos/as supone, en ocasiones, excesiva implicación emocional, una mayor dificultad para ser objetivo... y es ahí donde más se necesita sentirse parte de un equipo que se convierte en el espacio donde descargar las tensiones, donde encontrar una visión “desde fuera” que ayude a objetivizar, a distanciarse, a ver nuevas posibilidades y nuevas estrategias de actuación.

En el equipo se discuten, se consensúan y se deciden los criterios de actuación. Esto es lo que dota de solidez y fuerza a la intervención educativa. Podemos equivocarnos, pero la decisión ha sido discutida, reflexionada y consensuada. A veces, para intentar conseguir algo, hay que asumir riesgos, pero estos se asumen con el apoyo de todo el equipo.

8. Honestidad, franqueza, sinceridad y cercanía.

Ante todo debemos ser honestos con los chicos/as. Ellos y ellas necesitan el afecto, la cercanía pero también saber quienes somos, qué podemos ofrecer y qué no. Si queremos conseguir ser referentes sólidos y que confíen en nosotros, no les podemos pintar el mundo de rosa, ni hacerles creer que van a tener más de nosotros de lo que realmente les vamos a dar, no les podemos defraudar, les han defraudado demasiadas veces.

Trabajamos con adolescentes que tienen que madurar con mayor rapidez que la mayoría de los chicos/as de su edad, no podemos engañarles y decirles que va a ser fácil. Nuestra tarea como educadores es acompañarles en este proceso, intentar dotarles de las mejores herramientas para enfrentarse al mundo, pero a los dieciocho años nuestra intervención finaliza y el mundo sigue ahí para ellos.

“EL EDUCADOR DE PVI NO ES UN EDUCADOR DE RESIDENCIA, NO ES UN EDUCADOR DE CALLE, NO ES UN BUSCADOR DE RECURSOS, NI UN RELACIONES PUBLICAS, NI UN GESTOR.... Y ES UN POCO TODO... “ES UN EDUCADOR TODOTERRENO”.

El educador de PVI debe estar dispuesto a trabajar en la calle, con sus chicos/as, buscando recursos y coordinándose con ellos ; debe estar dispuesto a trabajar en su despacho, haciendo el proyecto educativo, los informes, la contabilidad; debe estar dispuesto a buscar hostales y restaurantes, a cuidar la relación con los responsables de los mismos, debe estar dispuesto a flexibilizar horarios; debe estar dispuesto a visitar a los familiares, incluso a los amigos o a los novios o novias de sus chicos, debe estar dispuesto a asumir las decisiones de equipo y a coordinarse con sus compañeros para que todo funcione cuando él no esta trabajando, estar dispuesto a considerar cualquier momento y cualquier espacio como

EL PROGRAMA DE VIDA INDEPENDIENTE

potencialmente educativo... debe estar dispuesto para sus chicos/as para estar a su lado cuando decidan dar un paso hacia adelante, para motivarles cuando tengan miedo de darlo y a veces, hasta para empujarles, que caigan y poder recogerles de nuevo...

PROCESO DE ACOGIMIENTOS
CON FAMILIA NO BIOLÓGICA
RESIDENCIA INFANTIL MOSTOLES

ANA DOMÍNGUEZ MUÑOZ

Educadora

Residencia Infantil Mostoles

En la historia de nuestro Centro hasta el curso pasado no nos habíamos encontrado con la experiencia de trabajar acogimientos con familia no biológica.

Cuando el Proyecto de Intervención del caso falló, y valoramos cuál sería la alternativa o recurso más positiva para nuestros niños, nos encontramos con una sola respuesta Un posible **Acogimiento Familiar**.

Esta alternativa venía cargada de dificultades y complicaciones: características personales de los niños, características de la madre, edades, etc. Todo ello nos llevó a contemplar la posibilidad de acogimiento, dentro de la “etiqueta” de **especiales**.

Y así fue: para **nosotros era muy Especial**; nuestra primera experiencia de Acogimientos, un planteamiento de trabajo que se presentaba con muchas dificultades.

Y el temor de que “no saliera bien”.

De este proceso es de lo que vamos a hablar, de nuestra experiencia, de cómo lo hemos hecho y de cómo podemos mejorar en las próximas ocasiones que pronto se nos presentarán y que nos hacen ir trabajando, reflexionando sobre un protocolo de actuación en los casos de acogimiento, que nos ayude a nosotros como Equipo, al menor y a la esperada Familia de Acogida.

El Equipo se puso manos a la obra.

Hubo distintas perspectivas sobre lo que para cada uno suponía el Acogimiento Familiar. Y de ahí nos quedamos con estas ideas:

El acogimiento familiar es un proceso muy complejo y delicado. El niño debe enfrentarse a una experiencia de abandono (una vez más) en relación con las distintas experiencias pasadas de separación, como cuando se produjo el ingreso en la Residencia.

No todos los menores son susceptibles para ir a una familia de acogida, y no todos los menores deberían pasar por centros residenciales.

Es necesario Apoyar y acompañar al niño en el proceso de una manera muy especial.

Sería necesario en los centros como el nuestro, donde no existe profesional Psicólogo en el propio centro, dotar de algún tipo de apoyo de estas características que facilitara la labor en el proceso.(No creemos que los Profesionales de Salud Mental u otros servicios Municipales puedan hacerlo, (fundamentalmente por la continuidad temporal).

Es una tarea fundamental ayudar al niño a comprender y conocer su historia familiar para así aceptarla y asumirla en mejores condiciones.

Después se diseñaron las distintas fases que nosotros contemplábamos necesarias en el proceso.

PROCEDIMIENTO DE ACOGIMIENTO CON FAMILIA NO BIOLÓGICA

1.º Informar al niño de la opción que se plantea. Escuchar al menor y contestar a sus preguntas. Abrir sus posibilidades. Hablarle de su familia de las causas que impiden que esté con ellos, sin emitir nunca un juicio negativo sobre ellos.

Aceptar esta situación implica sufrimiento, miedos para el niño, un fracaso, un sentirse diferente, un daño en la propia autoestima. Hay que estar atentos a sus manifestaciones o posibles reacciones.

PROCESO DE ACOGIMIENTOS CON FAMILIA NO BIOLÓGICA

- 2.º Informar a la familia (padres) de sus circunstancias, de nuestra propuesta de Acogimiento, de las posibilidades que plantea esta opción como un beneficio para sus hijos. Tranquilizarse sobre la idea de pérdida y garantizar que van a seguir viendo a sus hijos. Prepararles ante la comunicación del Área de Protección es necesario. Implicar a los padres en este proceso y contar con su ayuda en una fase posterior es fundamental.
- 3.º Una vez que está legalmente resuelto el acogimiento y aceptado en Acuerdo por el Pleno. Seguimos con el trabajo con niño y sus padres, siempre hablando de posibilidad futura de la necesidad de búsqueda de familia con características adecuadas para ser atendidos y educados en las mejores condiciones.
- 4.º El paso siguiente es la Reunión de la Residencia con Equipo de Acogimientos Familiares, cuyo objetivo es conocer al niño/a. en ella ,se transmite información sobre las características del niño y se plantean las variables a tener en cuenta en la búsqueda de familia idónea.
- 5.º Una vez la familia es seleccionada debe ser aprobada por el Pleno.
- 6.º Y es en este momento cuando trabajamos más intensamente con el niño. El Equipo de Acogimientos nos aporta información verbal y gráfica de la familia acogedora, y es cuando el niño comienza a poner rostro a la idea de familia acogedora.
- 7.º Se diseña un proyecto de salida espacio-temporal adaptado al niño y a la familia acogedora.
- 8.º Encuentro del niño con la familia acogedora en la Residencia y comienzo del Proyecto de Salida.

PROYECTO DE SALIDA

El proyecto de Salida debe elaborarse de forma individual, atendiendo-se a las características del niño, familia, tiempo de internamiento etc.

A modo de guía:

- 1.º Primer encuentro en la residencia niño y familia acogedora, en compañía de su educador y posteriormente facilitando se quede a solas en compañía de sus acogedores.
- 2.º Segundo encuentro:
Salida con la familia acogedora a dar un paseo cercano a la Residencia durante 2 o 3 horas.
- 3.º Salida a comer o pasar el día con ellos.
- 4.º Salida con la familia a conocer la casa y su entorno.

A partir de aquí son salidas cada dos o tres días de una tarde, realizar actividades etc. hasta llegar al Primer fin de semana en que el niño duerma en la casa.

De las características del niño y de la propia familia dependerá el tiempo que dure el proceso.

Debe ser un proyecto flexible; alargándose o acortándose los días establecidos según el caso.

Debe ser un proceso en continua evaluación.

Debemos escuchar los mensajes del niño, sobre todo informaciones como:(me quiero ir ya, no quiero volver o no me quiero ir) es él el que debe marcar el tiempo del proceso.

También es muy importante escuchar a la familia acogedoras, y recoger las informaciones para que el Equipo Educativo las estudie y valore.(Documento de recogida de información)

Todo debe concluir con la despedida del niño por parte de sus compañeros.

Dejando siempre la comunicación establecida: cartas, llamadas, visitas si lo desean etc.

PROCESO DE ACOGIMIENTOS CON FAMILIA NO BIOLÓGICA

Como profesionales que estamos en contacto directo con los niños, nos preguntamos si podríamos adoptar estrategias que facilitasen y favoreciesen el paso de la Residencia a la familia acogedora.

Después de reflexionar sobre ello vemos fundamental:

Apoyo psicológico.

Apoyo técnico, antes y durante todo el proceso, necesidad de seguimiento por profesionales. Importancia de la selección y formación de la familia acogedora.

Plan de coordinación con la entidad encargada de la familia acogedora.

Plan de salida paulatina modificable según las reacciones del niño. (seguridad, permanencia y pertenencia para el menor).

Ofrecer toda la información que facilite el conocimiento y proceso educativo del niño ayuda a que los acogedores vivan mejor la angustia ante lo desconocido.

Buscar el momento adecuado para llevar a cabo el proceso, cuidando variar lo menos posible los profesionales implicados como referentes del proceso.

En casos concretos la importancia de encontrar Familias Acogedoras próximas a la zona, para evitar en lo posible problemas de desarraigo.

En resumen un trabajo de todos

SERVICIOS SOCIALES GENERALES /SERVICIOS SOCIALES MUNICIPALES

INMACULADA PORTA CARRASCO

Responsable de Programa de Servicios Sociales

1.º De dónde partimos. Regulación y Normativa Legal

No existe una regulación Estatal, existen leyes Autonómicas, de Servicios Sociales a partir del reconocimiento que se hace en la Constitución Española (Art. 148.1) que faculta a las CC. AA. para asumir plenitud de competencias en materia de Asistencia Social.

A partir de los años 1.984-1985 se produce en todo el Estado, un prolijo desarrollo legislativo, tanto a nivel de Servicios Sociales, como de Atención y Protección a la Infancia, de traspaso de competencias de equipamientos y servicios entre las Administraciones, Central, Autonómica y Local, que afecta a todos los ámbitos, y sistemas de protección social, prolongándose hasta bien entrados los años 90.

La Comunidad de Madrid, fue una de las primeras CC. AA. que contó con una Ley de Servicios Sociales, la 11/ 1.984 de 6 de Junio, y un Plan Cuatrienal a partir de los cuales, se inicia un desarrollo progresivo de los Servicios Sociales, a los que ya se denomina como “Sistema Público”, aun lejos entonces, del desarrollo que ya tenían los otros Sistemas de Protección social a los que se pretendían equiparar.

Los Ayuntamientos se van dotando de equipos en torno a los Centros de Servicios Sociales y a los Programas que contempla la ley. Van asumiendo su competencia de prestar los SS SS Generales (Ley de Bases de Régimen Local), al tiempo que la Comunidad Autónoma presta los Especializados y promueve normativas legales y competenciales de reordenación de recursos y equipamientos, de tipificación de nuevas prestaciones y Servicios y modelos de financiación.

Entre estas otras normativas, señalar las referidas a Protección de menores, por lo que implican en la tarea de corresponsabilidad entre la Comunidad Autónoma y los órganos creados al efecto y los Ayuntamientos a través de sus Servicios Sociales Generales. (*)

Tras cerca de veinte años, la Ley 11/ 84 de 6 de Junio, queda derogada por la 11/ 2003 de 27 de Marzo. Esta, mucho mas extensa y elaborada que la anterior, recoge gran parte de los contenidos de normas que hasta esa fecha se habían producido en materia de Servicios Sociales.

La referencia a la organización del Sistema Publico de Servicios Sociales (art.29) ya no la contempla como Servicios Sociales Generales y Especializados, sino a dos niveles, correspondientes a la Atención Social Primaria y a la Atención Social Especializada, y a la relación entre ambos que debe ser de “complementariedad de acción coordinada para la consecución de objetivos comunes o de actuación conjunta”

En el preámbulo de esta Ley se “hace una apuesta por la universalidad, la equidad e igualdad de acceso de todos los ciudadanos a los SS SS, clarificando y consolidando firmemente sus derechos. Se refiere a los ciudadanos en cuanto usuarios de estos Servicios y “... capaces de asumir y colaborar con la resolución de los problemas de índole social en la comunidad y en los suyos propios, respetando su dignidad y facilitando su autonomía y su libre elección entre las distintas opciones de atención social que puede ofrecerles el sistema publico de SS SS”.

También esta vez, ha recogido los derechos y obligaciones de los ciudadanos como usuarios de los SS SS. y añade el termino “jurídico” cuando dice que ... en cuanto “Sistema jurídico público de protección social”, tiene por *finalidad* ... y lo equipara a otros sistemas de protección Social mas consolidados: Seguridad Social, Educación Sanidad, empleo y vivienda, “la mejora del bienestar social de los ciudadanos, y esta compuesto por el conjunto de normas sustantivas, de organización y de procedimiento debidamente relacionadas y compatibles entre si, que regulan las prestaciones y actividades de los SS SS”.

En la practica los preceptos legales, tienen que ir acompañados de Planes, Programas, Proyectos Técnicos que a distintos niveles (competen-

ciales) prevean su dotación de recursos financieros humanos y materiales, que den cumplimiento a sus contenidos.

2.º Un poco más de historia. Referentes para la practica

Voy a destacar dos acontecimientos o referentes normativos, que desde mi punto de vista tuvieron cierta trascendencia, tanto en la practica del Trabajo Social, como disciplina y actividad propia, como en la organización y consolidación de los Servicios Sociales como estructura organizativa. Fueron:

“Plan concertado para las Prestaciones básicas de SS SS”(1.989-90) y Programa de lucha contra la exclusión Social de la Comunidad de Madrid (Decreto 73/ 1990) —IMI , actualmente Renta Mínima de Inserción—

El Plan Concertado, representa una vía formal de financiación del Estado (Mº de Trabajo y Asuntos Sociales)a las CC AA, y de estas a los Ayuntamientos y por otro, muy importante, planteaba una propuesta organizativa de los Servicios Sociales, en un intento de ordenar y a su vez unificar el tipo de equipamientos, servicios y prestaciones sociales en todo el territorio nacional, así como los criterios de acceso y evaluación de los mismos.

La estructura de los Servicios Sociales Generales, se fue adecuando a los cuatro Programas Marco que contemplaba la propuesta organizativa, del Plan, y que respondían a las mismas necesidades (que se trasformaban fácilmente en derechos) que su teóricos consideraron básicas de todos los ciudadanos: la de Información , la de Convivencia, la de Integración o derecho a la diferencia, y la de Solidaridad.

Estas necesidades fueron pues, las que dieron lugar a los siguientes Programas:

Trabajo Social.

Familia y Convivencia.

Prevención de la Marginación e Inserción Social.

Voluntariado y Cooperación.

Cada uno de ellos, con sus correspondientes Proyectos, Servicios, prestaciones y Equipos técnicos, de acuerdo a las necesidades que se pretenden cubrir.

Desde entonces, con carácter anual la Comunidad Autónoma y los Ayuntamientos firman o renuevan el compromiso de prestar Servicios Sociales a través del “Convenio para el desarrollo de los Servicios Sociales de Atención Primaria” (este es el nombre que se le ha dado después de la Ley 11/ 2003). El convenio contiene tres apartados, o capítulos que en su articulado, recogen los compromisos de las dos Administraciones en cuanto a:

las prestaciones o servicios que se han de prestar a todos los ciudadanos la plantilla mínima de personal que según la tipología de Centro le corresponde al Municipio (también establecida por el Plan, siguiendo criterios de población) y la financiación (66 % la Comunidad, 34% el Ayuntamiento).

La aplicación del Programa informático, (SIUSS), para la recogida de las necesidades de la población, la valoración de los profesionales, los recursos idóneos y aplicados en cada demanda que efectúan los ciudadanos, también se recoge en el Convenio. Con distinto desarrollo ya se esta aplicando en muchos municipios.

El Programa de Lucha contra la Exclusión Social, mas conocido por el Programa IMI, supuso entonces, la incorporación de un número considerable de profesionales (T.S), para gestionar tanto la prestación individual, como la participación de los usuarios en Proyectos de Inserción algunos de ellos, gestionados por la iniciativa social (asociaciones). Mas adelante, se regulo la posibilidad de transformar estas entidades en Empresas de Inserción.

Por primera vez se contemplaba la “obligación” de firmar un contrato de integración con los beneficiarios o preceptores de la prestación individual-familiar. Significaba esto que la persona, recibía un prestación económica mensual para cubrir necesidades básicas, a cambio de hacer “algo” por su parte en el sentido del cambio hacia la inserción, y mejora de sus condiciones de vida. Esta obligación, o compromiso, parecía un buen ins-

trumento, trasladable a la intervención con otras prestaciones de SS. SS. En este sentido digo, que supuso un cambio en la practica de la intervención social.

3.º ¿Qué son los Servicios Sociales?

Son una estructura dirigida a todos los ciudadanos, que cuenta con unas prestaciones y unos equipamientos propios a través de los cuales se garantiza, en un territorio determinado (el municipio), independientemente de cual sea su demanda, su problema, su malestar, la atención social (individual, familiar-grupal y comunitaria) en lo que se refiere al conocimiento de sus derechos y recursos de los que puede beneficiarse para satisfacer sus necesidades.

En un sentido amplio los Servicios Sociales son dispositivos creados para la promoción del bienestar Social y evitación de la marginación.

Las necesidades, las demandas genéricas o específicas que se presentan en los mismos y que darán lugar a respuestas organizadas (estratégicas) a través de programas y proyectos, prestaciones y/ o recursos, tienen que ver la mayoría de las veces, con algún tipo de padecimiento o malestar social, psicosocial, relacional, que puede expresarse y manifestarse de formas muy variadas, la mayoría de las veces, por carencias múltiples de medios y habilidades personales, para su resolución.

Para poder dar respuestas eficaces, tenemos que ir mas allá de la necesidad expresada en la demanda. Tenemos que comprender y contextualizar el problema que hay detrás de la petición de ayuda, ver de que recursos dispone la persona que la hace y que otras soluciones, antes de acudir a SS SS ha intentado. No debemos aceptar de entrada la definición implícita de su “incompetencia”, con el objetivo de poder decidir, en un contexto de colaboración, los instrumentos que hemos de utilizar para la resolución del problema. En ocasiones, estos instrumentos, si se trata de recursos y prestaciones sociales, podrán ser aportados por Servicios Sociales o por otras entidades pero siempre, contando con su participación en el marco de un programa de intervención que favorezca el cambio.

En este sentido señalar la importancia y la potencia como recurso, que tienen los profesionales de primera línea, que resuelven la demanda, o dan la entrada a otros Programas de Servicios Sociales.

4.º Estructura y Organización: Cómo actúan

A través de Programas y en función de los Proyectos que en cada uno de ellos se gestionan, se establecen los criterios de acceso de los usuarios al sistema de Servicios Sociales y los de derivación entre programas.

La ventaja de trabajar en un Municipio nos da la oportunidad de contar con un escenario ideal para conocer las necesidades allí donde surgen y dar respuestas integradas en la medida en que en el mismo confluyen e intervienen otros sistemas de protección Social, con los hay que negociar para llegar a acuerdos de coordinación mas allá de la voluntad de los profesionales y que en todo caso ha de pasar por compromisos de *participación en estructuras interinstitucionales* que permitieran la creación una red Interinstitucional.

Las nociones de **Programa**, entendido este como la unidad básica de funcionamiento, a partir de la cual se planifica en función de las necesidades, de **Equipo** entendido desde una perspectiva funcional, surge y actúa en torno al desarrollo de una tarea, con la cual se define como complementario, pudiendo ser este transinstitucional, y de **trabajo en red y trabajo comunitario**, es decir percibiendo y atendiendo sus necesidades, no solo por las demandas que hacen los propios ciudadanos, sino y además, a través de las entidades que les facilitan determinados servicios; serian las bases a partir de las que se desplegó la estrategia global de Intervención (1).

Las respuestas integradas se podrán dar “a partir de llegar a acuerdos de coordinación mas allá de la voluntad de los profesionales y que pasaba por compromisos de participación en estructuras interinstitucionales que nos permitieran la creación de una red de asistencia socio sanitaria, cultural educativa y de protección social.(3).

Voy a describir a continuación cada uno de los cuatro Programas marco de los Servicios de Atención Primaria, a través de los cuales se gestionan los proyectos que se han ido implementado en función de distintos facto-

SERVICIOS SOCIALES GENERALES/SERVICIOS SOCIALES MUNICIPALES

res tales como: necesidades detectadas en la población, recursos humanos y criterios técnicos..., así como los Servicios y prestaciones a los que pueden acceder los ciudadanos.

PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL DE ZONA (U.T.S.)

Función Específica.

Es la puerta de entrada de las necesidades sociales de los ciudadanos al sistema público de Servicios Sociales.

Ha de garantizar el primer nivel de atención referente al conocimiento de los derechos y recursos de los que puede beneficiarse el ciudadano para satisfacer sus necesidades en intersección con otros programas de Servicios Sociales y recursos comunitarios.

Equipamientos.

Centro de Servicios Sociales.

Unidades de Trabajo Social (U.T.S.).

Proyectos.

Información, valoración, asesoramiento en intervención socio familiar.

Actuación comunitaria.

Coordinación Interinstitucional.

Atención al Ciudadano.

Nuevas demandas, previa petición de cita en la U.T.S. correspondiente a su Distrito.

Citas concertadas.

Urgencias todos los días de 14 a 15 hs.

Recursos Humanos.

Coordinador.

Trabajadoras Sociales.

Administrativos.

PROGRAMA DE FAMILIA Y CONVIVENCIA

Función Específica.

De segundo nivel de atención a las necesidades que provienen de la primera línea —U.T.S.— o de Entidades especializadas de atención y protección de la Infancia.

Intervención familiar en contextos de alto riesgo y desprotección de menores.

Equipamientos.

Centro de Servicios Sociales.

Residencia de Menores (de la C. M.).

Punto de Encuentro Familiar (de Entidad Prestadora del Servicio).

Proyectos

Atención a menores y familia.

Coordinación Interinstitucional por Malos Tratos a la Infancia.

Residencia Infantil de Menores.

Intervención grupal.

En colaboración con otras Entidades: Proyecto de Prevención del riesgo social en Neonatología.

Mediación y Apoyo Familiar (Coordinación con la Entidad prestadora de Servicio).

Punto de Encuentro Familiar (iden).

Atención al Ciudadano.

Por derivación de la primera línea y otros programas de Servicios Sociales o de Entidades que forman parte de la red de atención y protección a la Infancia de ámbito municipal, y extramunicipal.

Equipo.

Coordinador/a.

Trabajadoras Sociales.

Psicólogos.

Educadora.

Expertos en Mediación Familiar (de las Entidades prestadoras de Servicio).

Administrativos.

Celadores.

PROGRAMA DE PREVENCIÓN, MARGINACIÓN
E INSERCIÓN SOCIAL

Función Específica.

De segundo nivel de atención al ciudadano por derivación de la primera línea y otros Programas de Servicios Sociales.

Desarrollar estrategias que favorezcan la integración de personas y colectivos con especiales dificultades para la integración social.

Equipamientos.

Centro de Servicios Sociales.

Recursos específicos: Centro Acogida y vivienda para personas sin hogar.

Proyectos.

Integral de lucha contra la exclusión Social.

– Grupo de Trabajo con Entidades y Asociaciones sin ánimo de lucro
Atención especializada y acogida a personas sin hogar.

Actuaciones dirigidas a personas con dificultades de inserción laboral
Inmigrantes:

- Intervención Social Familiar.
- Mesa de Coordinación Interinstitucional.

Intervención con Adolescentes.

Atención al ciudadano.

Por derivación de otros Programas de Servicios Sociales y de otras Administraciones.

Equipo.

Coordinador.

Trabajadoras Sociales.

Mediador Intercultural.

Educadora Social.

Profesionales de Entidades con Convenio.

Administrativos.

Celadores.

PROGRAMA DE MAYORES

Función Especifica

Promover la participación y el desarrollo social de los mayores a través de espacios alternativos de relación y convivencia, que favorezcan su integración.

Prevenir crisis personales y/ familiares, prestando atenciones de carácter personal y domestico, que favorezcan la permanencia en su medio habitual, a personas con dificultades de autonomia.

Equipamientos.

Residencia de Ancianos Válidos.

Centro de Día.

Centro de Servicios Sociales.

U.T.S.

Proyectos.

Residencia A. Válidos.

Animación Sociocultural.

Atención Domiciliaria: S. A. D. y T.A. (*)

Otros Servicios: comedor, cafetería , biblioteca, peluquería.

Atención al ciudadano.

A través de la U.T.S. correspondiente.

Residentes de la Residencia de Ancianos Válidos.

Socios del Centro de Día.

A través del Equipo del P. Específico de A. Domiciliaria.

Equipo.

Coordinador.

Técnico Sociocultural.

Asistentes Sociales.

Terapeutas Ocupacionales.

Administrativo.

Celadores.

PROGRAMA DE VOLUNTARIADO Y COOPERACIÓN SOCIAL

Función Especifica.

Promover y canalizar iniciativas de solidaridad individual y colectiva.

Apoyar los Programas de Servicios Sociales.

Apoyar técnicamente a grupos organizados y participar en plataformas de participación ciudadana.

Equipamientos.

Centro de Servicios Sociales.

Proyectos.

Voluntariado de apoyo a los Servicios Sociales.

Apoyo técnico a Asociaciones en el ámbito de los Servicios Sociales.

Solidaridad y Cooperación al Desarrollo.

Atención al ciudadano.

A demanda de otros programas de Servicios Sociales.

A petición de las entidades.

Por convocatoria anual de subvenciones a Asociaciones y ONG's.

Equipo.

Coordinadora.

técnico.

Monitora.

Administrativos.

OTROS SERVICIOS Y PRESTACIONES

Ayudas de Emergencia Social.
Complemento a la Integración.
R.M.I.(Renta Mínima de Inserción).
Transporte adaptado para minusválidos (ADISFIM).
Centros Ocupacionales de Minusválidos Psíquicos (AFANDEM).
Transporte interior para Mayores.
Gestión de las prestaciones de la C.M. que así lo prevén.
Residencias Mayores.
Centro Estancias Diurnas.
Residencias para mujeres y menores.
Transporte en taxi para minusválidos.
Otros.

Otras normativa legales:

Decreto 6/1990 de 26 de enero , por el que se crea el Registro de Entidades que desarrollan actividades en el campo de la Acción Social y Servicios Sociales en al Comunidad de Madrid.

Decreto 73/1990 de 19 de julio regulador del Ingreso Madrileño de Integración.

Ley 8/1990 de 10 de Octubre, reguladora de las actuaciones inspectoras y de control de los Centros y Servicios de Acción Social (recoge los derechos y deberes de los usuarios).

Decreto 91/1990 de 26 de Octubre, relativo al régimen de autorización de Servicios y Centros de Acción Social y Servicios Sociales. (y desarrollo posterior).

Decreto 81/ 1990 de Zonificación de la Red de Servicios Sociales de la Comunidad de Madrid (y modificaciones posteriores).

(*) Decreto 71/1992 de 12 de Nov. del Consejo de Gobierno por el que se modifica el 121/ 1998 de 23 de Noviembre regulador del procedimiento de constitución y ejercicio de Ila Tutela y guarda del menor...

Ley 6/ 1995 de 28 de Marzo de Garantías de los derechos de la Infancia y la Adolescencia en la C. M.
Ley Orgánica 1/ 1996 de 15 de Enero de Protección Jurídica del menor de modificación parcial del Código Civil y de la Ley en Enjuiciamiento Civil.

Ley 2/ 1996 de 24 de Junio, de creación del Organismo Autónomo Instituto Madrileño del Menor y la Familia.

Ley 18/ de 1999 de 29 de Abril reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid, y desarrollos posteriores, respecto a los Consejos Locales.

BIBLIOGRAFÍA

- (1) MIGUEL A. SÁNCHEZ LÓPEZ,, CONCHA PÉREZ SALMÓN,
“Mas allá de la Familia: Intervenciones en el periodo Infanto-Juvenil en el marco de un Programa Interinstitucional”. Jornadas de Intervención Social. Madrid. Octubre 1990. Tomo II.

- (3) INMACULADA PORTA CARRASCO, *“Papel de los Servicios Sociales de base. Actuación y recursos”*.
Jornadas de Salud Mental: Problemas de adaptación e integración social de la persona con enfermedad crónica. Madrid 29-30 de enero 2002.

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA COMUNIDAD DE MADRID

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
EN LA COMUNIDAD DE MADRID

LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA

PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL

RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA

¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA?

¿QUIÉNES SON LOS DESTINATARIOS?

¿CUÁLES SON SUS OBJETIVOS?

¿CON QUÉ RECURSOS CUENTA?

¿CUÁLES SON SUS MODELOS ORGANIZATIVOS?

ACTUACIONES EN CENTROS EDUCATIVOS

- A. Apoyo en grupos ordinarios
- B. Grupos de apoyo
- C. Grupos específicos de compensación educativa
- D. Aulas de compensación educativa (A.C.E)
- E. Programa "Escuelas de Bienvenida"

ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EXTERNA

- A. Programas de Compensación Externa
- B. Aulas Abiertas
- C. Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro

OTRAS ACTUACIONES

- A. SERVICIO DE APOYO ITINERANTE A ALUMNADO INMIGRANTE
- B. SERVICIO DE TRADUCTORES E INTÉRPRETES
- C. LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ENFERMO
- D. CONVENIOS PARA LA PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR

¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA?

Es un programa que destina recursos específicos, materiales y humanos, a garantizar el acceso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo del alumnado en situación de desventaja social.

¿QUIÉNES SON LOS DESTINATARIOS?

Niños/as y jóvenes de sectores sociales desfavorecidos o de minorías étnicas o culturales que presentan:

- Desfase escolar significativo.
- Dificultades de inserción social.
- Necesidades de apoyo derivadas de su incorporación tardía al sistema educativo.
- Necesidades de apoyo derivadas de una escolarización irregular.
- Necesidades de apoyo, en el caso del alumnado inmigrante y refugiado, derivadas del desconocimiento del español.

¿CUÁLES SON SUS OBJETIVOS?

- Promover la igualdad de oportunidades.
- Facilitar la incorporación e integración social y educativa.
- Potenciar los aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas.
- Fomentar la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa y del resto de los estamentos sociales.
- Impulsar la coordinación y la colaboración con otras administraciones, instituciones, asociaciones y organizaciones sin ánimo de lucro.

¿CON QUÉ RECURSOS CUENTA?

- Maestros y Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad que actúan en los colegios de Educación Infantil y Primaria y en los Institutos de Educación Secundaria. Durante el curso 2005/06 se han destinado un total de 1027 profesores/as para las actuaciones de Compensación Educativa en Centros Públicos.
- Dotación económica destinada a favorecer la acogida y la inserción socioeducativa de este alumnado.
- Material didáctico adaptado a las necesidades del alumnado.

¿CUÁLES SON SUS MODELOS ORGANIZATIVOS?

EN EL CENTRO EDUCATIVO

- A. APOYO EN GRUPOS ORDINARIOS
- B. GRUPOS DE APOYO
- C. GRUPOS ESPECÍFICOS DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA
- D. AULAS DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA (A.C.E)

ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EXTERNA

- A. PROGRAMAS DE COMPENSACIÓN EXTERNA
- B. AULAS ABIERTAS
- C. SUBVENCIÓNES A ENTIDADES PRIVADAS SIN FINES DE LUCRO

OTRAS ACTUACIONES

- A. SERVICIO DE APOYO ITINERANTE A ALUMNADO INMIGRANTE
- B. SERVICIO DE TRADUCTORES E INTÉRPRETES
- C. LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ENFERMO
- D. CONVENIOS PARA LA PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR

LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: ACTUACIONES EN CENTROS EDUCATIVOS

A. APOYO EN GRUPOS ORDINARIOS

El apoyo educativo se realiza siempre que es posible en grupos ordinarios, preferentemente para reforzar los aprendizajes instrumentales básicos en las áreas de Lengua Castellana y Literatura y de Matemáticas. Reciben esta modalidad de apoyo los alumnos en situación de desventaja social que presentan dos años de desfase curricular y un buen nivel de integración escolar, así como el alumnado inmigrante con dificultades derivadas únicamente del desconocimiento del castellano.

B. GRUPOS DE APOYO

Para desarrollar actividades específicas relacionadas con la adquisición o refuerzo de los aprendizajes instrumentales básicos, se forman grupos de apoyo, fuera del aula de referencia, durante una parte del horario escolar.

En Educación Secundaria además de los modelos citados anteriormente existen otros modelos: Grupos específicos de compensación educativa y Aulas de compensación educativa.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA:
ACTUACIONES EN CENTROS EDUCATIVOS**

C. GRUPOS ESPECÍFICOS DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA

Excepcionalmente, los centros pueden establecer grupos específicos de compensación educativa para el alumnado menor de dieciséis años.

D. AULAS DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA (A.C.E)

Es una medida organizativa extraordinaria dirigida al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que cumpla quince años en el año natural en el que se inicie el curso escolar y que, además de acumular desfase curricular significativo en la mayoría de las áreas, valora negativamente el marco escolar y presenta serias dificultades de adaptación o ha seguido un proceso de escolarización tardía o muy irregular, que hace muy difícil su incorporación y promoción en la etapa.

Actualmente contamos con 18 Aulas de Compensación Educativa atendidas por 114 profesores/as.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA:
ACTUACIONES EN CENTROS EDUCATIVOS**

E. PROGRAMA "ESCUELAS DE BIENVENIDA"

Programa para facilitar la integración escolar y social, el conocimiento y la incorporación a nuestro sistema educativo del alumnado extranjero. Las Escuelas de Bienvenida son Comunidades Educativas Interculturales que abogan por una Educación Intercultural de todos los alumnos/as en el conocimiento, comprensión y respeto del otro, propiciando la interacción social y la creación de actitudes favorables. Dentro del Programa "Escuelas de Bienvenida" se establecen diferentes medidas curriculares y organizativas:

- AULAS ENLACE
- INMERSIÓN EN EL CONTEXTO SOCIAL, CULTURAL Y LINGÜÍSTICO
- DESARROLLO DE LA CONVIVENCIA ACTIVA

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA:
ACTUACIONES EN CENTROS EDUCATIVOS**

AULAS ENLACE: Programa de adaptación transitoria al que pueden acceder, voluntariamente, aquellos alumnos de Segundo o Tercer Ciclo de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria que desconozcan el castellano o presenten un grave desfase curricular como consecuencia de su no escolarización en el país de origen.

Durante el curso 2005-2006 funcionan 215 Aulas de Enlace en 191 centros docentes, destinadas para 2.580 alumnos.

INMERSIÓN EN EL CONTEXTO SOCIAL, CULTURAL Y LINGÜÍSTICO: Plan de actividades extraescolares y de ocio educativo que se concreta en la oferta de talleres interculturales para el alumnado.

DESARROLLO DE LA CONVIVENCIA ACTIVA: medidas organizativas complementarias (planes de acogida, programas de mediación y de ayuda entre iguales, canales de participación que faciliten la incorporación de las familias y el conocimiento del entorno, planes de actividades de ocio y tiempo libre.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA:
ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EXTERNA.
PROGRAMAS Y SUBVENCIONES**

Las Actuaciones de Compensación Externa se orientan prioritariamente, a la realización de actividades complementarias en horario no lectivo, dirigidas al enriquecimiento de la oferta educativa del alumnado con necesidades de compensación educativa. Se desarrollan en colaboración con Asociaciones de Madres y Padres de alumnos, con entidades sociales del entorno y con organizaciones sin ánimo de lucro.

PROGRAMAS Y SUBVENCIONES

- A. PROGRAMAS DE COMPENSACIÓN EXTERNA
- B. AULAS ABIERTAS
- C. SUBVENCIONES A ENTIDADES PRIVADAS SIN FINES DE LUCRO

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA:
ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EXTERNA.
PROGRAMAS Y SUBVENCIONES**

A. PROGRAMAS DE COMPENSACIÓN EXTERNA.

Es una dotación económica que se concede a Centros Públicos que desarrollan actividades complementarias en el ámbito de la compensación externa, en horario no lectivo, orientadas a apoyar la estructuración del tiempo extraescolar con actividades de contenido educativo que, al mismo tiempo, contribuyan a fomentar la integración social alumnado con necesidades especiales asociadas a situaciones de desventaja social.

DIRECCIÓN DE ÁREA TERRITORIAL	Nº DE PROYECTOS
MADRID-CAPITAL	70
MADRID-ESTE	12
MADRID-NORTE	10
MADRID-OESTE	13
MADRID-SUR	22

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA:
ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EXTERNA.
PROGRAMAS Y SUBVENCIONES**

B. AULAS ABIERTAS

Son Aulas en centros públicos de la Comunidad de Madrid que pretenden dar cobertura a las necesidades educativas y sociales de un barrio. Se dirigen al alumnado del propio centro y a otras personas del barrio, pudiendo participar desde los 9 años y sin límite de edad y funcionando fuera de horario lectivo.

Cuentan con el apoyo de profesionales y con dotación económica para material y salidas. Durante el curso 2005-06 funcionan un total de 68 Aulas Abiertas en la Comunidad de Madrid:

30 Aulas Abiertas de Biblioteca. 14 Aulas Abiertas de Deporte.
13 Aulas Abiertas de Música. 6 Aulas Abiertas de Teatro.
5 Aulas Abiertas de Informática.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA:
ACTUACIONES DE COMPENSACIÓN EXTERNA, PROGRAMAS Y SUBVENCIONES**

C. SUBVENCIONES a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones complementarias de compensación educativa destinadas a favorecer la inserción socioeducativa del alumnado con necesidades especiales asociadas a situaciones de desventaja social.

Se convocan mediante Orden del Consejero de Educación y se publican en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid.

En el curso 2005/06 se ha subvencionado un total de 99 proyectos.

LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES

OTRAS ACTUACIONES

EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA

- SERVICIO DE APOYO ITINERANTE AL ALUMNADO INMIGRANTE
- SERVICIO DE TRADUCTORES E INTÉRPRETES
- LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ENFERMO
- CONVENIOS PARA LA PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR

LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES
SERVICIO DE APOYO ITINERANTE A ALUMNADO INMIGRANTE (S.A.I.)

Es un servicio de apoyo y asesoramiento dirigido a facilitar la incorporación educativa del alumnado inmigrante que se escolariza a lo largo del curso escolar, especialmente cuando no domina el español. Existen dos tipos de actuaciones:

- **SERVICIO DE ORIENTACIÓN:** para Centros sostenidos con fondos públicos que escolaricen, en las etapas obligatorias, alumnado inmigrante de nueva incorporación que desconoce el español. Consiste en el asesoramiento sobre materiales, recursos y metodología de la enseñanza del español como segunda lengua, la educación intercultural y los programas de acogida.
- **SERVICIO DE APOYO A CENTROS:** para Centros públicos que impartan Educación Secundaria Obligatoria, sin profesorado de apoyo del Programa de Educación Compensatoria y que escolaricen alumnado inmigrante de nueva incorporación con desconocimiento del español. Consiste en el apoyo a la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas básicas del alumnado inmigrante de nueva incorporación.

En la actualidad contamos con cinco Equipos del S.A.I., uno por cada Dirección de Área Territorial, con un total de 18 profesores/as.

LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES
SERVICIO DE TRADUCTORES E INTÉRPRETES (S.E.T.I.)

Es un Servicio que pretende favorecer, utilizando en la comunicación la lengua de origen, la relación entre los centros y las familias que desconocen el español. El Servicio de Traductores e Intérpretes (S.E.T.I.) realiza labores de traducción de textos y de interpretación en reuniones entre las familias del alumnado inmigrante con desconocimiento del español y los diferentes Servicios y Organismos Educativos (Centros Educativos, Servicio de Inspección Educativa, Comisiones de Escolarización, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y Administración Educativa). También se dirige al alumnado inmigrante adulto, para su relación con la Administración Educativa.

Este Servicio se puso en marcha en mayo del 2002, habiendo realizado en el curso 2004-2005 un total de 215 interpretaciones y 191 traducciones.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES
LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ENFERMO**

El alumnado que padece enfermedades o lesiones traumáticas que obligan a períodos de hospitalización o de convalecencia en su domicilio, se encuentra en situación de desventaja en el sistema educativo. Su escolaridad se ve dificultada y suele acumular retrasos escolares que sólo pueden ser paliados desde la adopción de medidas de apoyo que sean útiles, al mismo tiempo, para reducir la ansiedad que la enfermedad provoca.

Servicios de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid para la atención del alumnado enfermo:

- A. AULAS HOSPITALARIAS
- B. CENTROS EDUCATIVO-TERAPÉUTICOS
- C. SERVICIO DE APOYO EDUCATIVO DOMICILIARIO

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES
LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ENFERMO**

A. AULAS HOSPITALARIAS

· Son Unidades Escolares de Apoyo atendidas por profesorado de la Consejería de Educación. Funcionan en aquellos hospitales de la Comunidad de Madrid que tienen camas pediátricas de media y larga hospitalización, atendiendo a niños y niñas hospitalizados en edad de escolaridad obligatoria y, dependiendo de la disponibilidad de los recursos, de etapas no obligatorias.

· Los alumnos y alumnas mantienen su escolarización, a efectos de evaluación y promoción, en sus respectivos centros escolares.

Durante el curso 2005/06 la Comunidad de Madrid cuenta con un total de 27 profesores/as trabajando en 13 Aulas Hospitalarias, situadas en los Hospitales de: La Paz, Doce de Octubre, Niño Jesús (2), Ramón y Cajal, Gregorio Marañón (2), Clínico, Alcorcón, Getafe, Móstoles, Severo Ochoa y Fuenlabrada.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES
LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ENFERMO**

B. CENTROS EDUCATIVO-TERAPÉUTICOS (C.E.T.).

Los Centros Educativo-Terapéuticos tienen por objeto la atención del alumnado que, transitoriamente, no puede asistir a los centros docentes como consecuencia de necesitar un tratamiento terapéutico intensivo en entornos estructurados.

Es una innovadora experiencia fruto de la colaboración entre la Consejería de Sanidad y la Consejería de Educación. Se inició en el curso 2001-2002 con la puesta en funcionamiento del centro "Pradera de San Isidro". En la actualidad disponemos de tres centros y está prevista la apertura de otros dos.

Durante el curso 2005/2006 vamos a contar con un total de 18 profesores/as para los 4 Centros Educativo-Terapéuticos.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES
LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ENFERMO**

C. SERVICIO DE APOYO EDUCATIVO DOMICILIARIO (S.A.E.D.).

Es un Servicio de Apoyo Educativo domiciliario, destinado al alumnado enfermo que no puede asistir a su centro escolar.

Podrán recibir este apoyo educativo aquellos alumnos/as de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria que, por prescripción facultativa, no pueda asistir con regularidad a clase y siempre que el periodo de convalecencia sea superior a 30 días.

Las actividades:

- Se desarrollarán en el domicilio del estudiante, en un periodo de tiempo comprendido entre cuatro y nueve horas semanales.
- Se centrarán en el seguimiento de la programación individualizada realizada por su tutor/a.
- Permitirán una atención personalizada y adecuada a la edad y nivel escolar del alumnado, teniendo en cuenta sus condiciones de salud.
- Los padres o tutores legales asegurarán la permanencia de un familiar, mayor de edad, en casa durante el tiempo en que se presta el servicio.

Durante el curso 2005/06 contamos con un total de 75 cupos docentes de la Consejería de Educación asignados a este Servicio.

**LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA: OTRAS ACTUACIONES
PREVENCIÓN DEL ABSENTISMO ESCOLAR**

**D. CONVENIOS CON AYUNTAMIENTOS PARA LA PREVENCIÓN DEL
ABSENTISMO ESCOLAR**

Se define el absentismo escolar como la no asistencia regular a los centros educativos de alumnado educativo.

La prevención de estas situaciones de absentismo se realizan en el marco del sistema educativo, siendo imprescindible en ocasiones la colaboración interinstitucional, sobretodo en aquellos casos cuyas actuaciones desbordan las posibilidades de actuación en los centros educativos.

Este Programa pretende establecer un proceso mediante el cual se faciliten respuestas globalizadas a estas problemática para garantizar la continuidad y regularización de la escolarización en periodo obligatorio a través de tres fases:

- PREVENCIÓN
- DETECCIÓN
- INTERVENCIÓN

Para el año 2006 se han suscrito convenios con 45 entidades locales.

PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL

Los programas de Garantía Social se han configurado, en sus diferentes modalidades, como un instrumento compensador de desigualdades y eficaz de cara a la reinserción sociolaboral y educativa de sus destinatarios.

Podrán acceder a programas de Garantía Social los jóvenes menores de veintiún años que, al menos, cumplan los dieciséis años en el año natural en que se inicie el programa, y no hayan alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria ni posean titulación alguna de Formación Profesional.

OBJETIVOS

Proporcionar una formación básica y profesional que permita a los alumnos que cursen los programas incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios especialmente en la Formación Profesional

PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL

MODALIDADES

INICIACIÓN PROFESIONAL: Se imparte en Centros de Educación Secundaria sostenidos con fondos públicos.

FORMACIÓN Y EMPLEO: Se desarrolla en colaboración con la Administración Local y en conexión con planes de inserción laboral. Durante el curso 2004/05 se subvencionaron 41 grupos.

TALLERES PROFESIONALES: Se desarrollan en Unidades de Formación e Inserción Laboral (U.F.I.L.) sostenidas con fondos públicos y dependientes de la Dirección General de Promoción Educativa y en colaboración con entidades privadas sin fines de lucro que tengan experiencia en la atención a jóvenes socialmente desfavorecidos. Actualmente contamos con 9 U.F.I.L.s (42 GRUPOS) en la Comunidad de Madrid. En el presente curso se encuentran trabajando en las U.F.I.L.s 97 docentes.

Se han subvencionado 35 programas de esta modalidad.

GARANTÍA SOCIAL PARA ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: Se imparte en Centros Públicos y en colaboración con entidades privadas sin fines de lucro que trabajen con jóvenes con discapacidades. Modalidad que consta de dos años. Se subvencionan 11 grupos.

RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS POR SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL

Los alumnos y alumnas con necesidades educativas específicas por superdotación intelectual precisan una respuesta educativa adecuada para el desarrollo pleno y equilibrado de sus capacidades, intereses, motivaciones y socialización. Estos alumnos/as se escolarizan en centros ordinarios y para ellos se establecen, dentro de las medidas de Atención a la Diversidad, diferentes actuaciones y recursos.

- A. MEDIDAS ORDINARIAS
- B. MEDIDAS EXCEPCIONALES
- C. OTROS RECURSOS

RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS POR SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL

A. MEDIDAS ORDINARIAS:

Son previas y deben adoptarse dentro del proceso ordinario de escolarización.

B. MEDIDAS EXCEPCIONALES:

La flexibilización de la duración de los diversos niveles, etapas y grados, que consistirá en la incorporación del alumnado con superdotación intelectual a un curso superior del que le correspondería cursar.

RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS POR SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL

C. OTROS RECURSOS:

• PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EXTRACURRICULAR

Son actividades complementarias a la educación reglada que se realizan fuera del horario lectivo. En la Comunidad de Madrid se desarrolla un Programa de Enriquecimiento Extracurricular en:

- DAT MADRID-ESTE: Alcalá de Henares.
- DAT MADRID-NORTE: San Sebastián de los Reyes.
- DAT MADRID-OESTE: Las Rozas.
- DAT MADRID-SUR: Leganés.
- DAT MADRID-CAPITAL: en el marco del convenio de colaboración entre la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid - Ministerio de Educación y Ciencia- Fundación Confederación de Empresarios Independientes Madrileños (C.E.I.M.).

RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS POR SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL

C. OTROS RECURSOS:

· ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS

En determinadas condiciones, las Escuelas Oficiales de Idiomas asignan puntuación complementaria para el acceso de este alumnado a las enseñanzas especializadas de idiomas.

· AYUDAS INDIVIDUALES

Estos alumnos pueden solicitar ayudas para asistir a actividades complementarias a la educación reglada. La convocatoria se publica anualmente en el Boletín Oficial del Estado.

PÁGINA WEB DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN
EDUCATIVA
COMUNIDAD DE MADRID

<http://www.madrid.org/promocion/index.html>

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Ponencias y Comunicaciones del FORO NORTE-OESTE



EL TRABAJO DEL EDUCADOR EN UNA RESIDENCIA DE MENORES, HERRAMIENTAS PARA EL TRABAJO DE UNA PROBLEMÁTICA VARIADA

AMADOR YAGO PUIG

Técnico Especialista en Menores. Comunidad Valenciana

El Trabajo del Educador en una Residencia de Menores, herramientas para el trabajo de una problemática variada

No existe una varita mágica para actuar con los adolescentes de manera efectiva, y resolver los conflictos que se presentan. Esto dependerá de innumerables factores que confluyen en la educación y el trato con los menores.



Si algo debemos tener claro es qué no debe ser un educador, ya que es peor un mal educador, que un educador “incompleto”. Por ello para mi es importante en no caer en posturas educativas erróneas, y que en ocasiones son fácilmente adoptadas.

En ocasiones el educador se obsesiona con la “fiscalización”, en el sentido de prohibir todo a todas horas, en estar pendiente de resaltar cualquier detalle por pequeño que sea para reprocharlo. Nos equivocamos si solo vemos negativismo, y no sabemos encontrar lo positivo en las conductas

de los menores, que os aseguro que todos tienen, aunque en algunos haya que saber buscar.

Alguien dijo “La educación es una forma de manipulación”, puede, pero debe ser una manipulación positiva, mínima, y sin hacer uso de ningún tipo de chantaje. El Educador puede caer en la tentación de dirigir en demasía al educando hacia unas líneas de índole personal, creencias, política, ideales, etc ... con la finalidad de la obtención de unos objetivos concretos, que deformarán el sentido educativo de la formación, por esto en todo momento debemos tener presente la objetividad e imparcialidad de nuestras acciones y actuaciones, y saber priorizar objetivos.

No confundir el liderazgo con la dictadura. Evitar caer en frases como la de “aquí se hace lo que yo digo”, y “esto si, porque si”, siempre hay que dar razones aunque no convenzan. Todo tiene un sentido.

No confundir al menor, el educador no es un amigo, habrá que exigir cuestiones en las que el no estará de acuerdo y que un amigo en su concepción, no le exigiría, el educador deberá ser un referente de autoridad desde el respeto, pero no de igualdad en la responsabilidad.

Las ideas como “paso para no tener conflictos”, “paso y que haga lo que quiera”, “paso este no me crea problemas”, a parte de ser una conducta irresponsable y que en nada beneficia en la educación del niño, tienen como resultado el efecto contrario y los conflictos afloran mucho más en estos casos.

En contraposición a lo apuntado, el educador debe procurar explotar cualidades como: la observación, el liderazgo, la motivación, la coherencia, la asertividad y la información. Debe tener presente que va a ser modelo para los niños, los cuales van a aprender del simple contacto, del trato diario, de las manifestaciones personales, de sus actuaciones, de sus reacciones, etc. Tener presente que los menores son observadores avezados.

La destreza profesional se ejercita en situaciones que son rutinarias, abordando problemas nuevos en situaciones nuevas. Se habla de esta manera de los educadores como, indagadores, creadores e innovadores.

EL TRABAJO DEL EDUCADOR EN UNA RESIDENCIA DE MENORES...

Los profesionales son actores comprometidos y reflexivos que tienen la capacidad de formular juicios dentro del marco institucional y dentro del equipo profesional.



Profesionalidad y Responsabilidad son imprescindibles en la actuación diaria del trabajo con menores. La continua formación es indispensable en esta profesión, así como la utilidad de los intercambios entre centros profesionales, para conseguir: unificación del lenguaje, apertura hacia otros, ruptura de la sensación de aislamiento, compartir problemas parecidos con otros, fortalecimiento de la identidad profesional, ver otros métodos de trabajo, intercambio de experiencias. Estar teóricamente formado, manteniendo una continua formación.

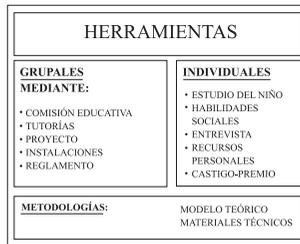
Los proyectos de centro, deben servir para enmarcar la estructura funcional de la dinámica operativa del mismo. Vienen determinados por las directrices propias que las normas legales en marcan dentro de cada territorio, y a las cuales deben someterse. Pero dentro de cada proyecto existe una vertiente ideológica, funcional o pragmática, de la que son responsables las direcciones de los mismos así como su equipo educativo, y dentro de estas diferenciaciones, se establecen diferentes modelos de intervención, que hay que conocer, aceptar, acatar y en ocasiones cuestionar para mejorar dicho proyecto.

El trabajar en equipo, es fundamental, este es esencialmente un trabajo de equipo, y en el se han de basar tanto las estrategias planificadas, como las decisiones y objetivos planteados, trabajando de forma unisona, coherente con los demás miembros y colaboradora.

No debemos olvidar la responsabilidad para con los niños, así como la privacidad de sus historias vitales y antecedentes personales.

En este trabajo, tan importante como la evaluación de los objetivos programados para con los menores, es la autoevaluación de nuestras actuaciones, por lo que desde aquí propongo el hábito de la reflexión, en cualquier momento del día podemos permitirnos unos momentos en reflexionar sobre actuaciones realizadas, ¿en que medida han sido o no válidas?, ¿de que manera podríamos mejorarlas?, ¿como deberé actuar si se da esta o aquella situación previsible?, etc.

Y por supuesto condición indispensable para el Educador es ejercitar y desarrollar cotidianamente el sentido común.



El educador debe saber de que recursos dispone para trabajar con los muchachos, sus recursos personales (empatía, conocimientos, fuerza, liderazgo, aptitudes, etc...), sus limitaciones, sus apoyos, así como los recursos que le proporciona el centro (asambleas, comisiones, demás educadores, personal auxiliar, instalaciones, etc...). Debe conocer y estudiar bien al educando (valores, motivaciones, antecedentes, etc..), y actuar siempre dentro de sus posibilidades, debe ser coherente con los demás educadores y las directrices tomadas, debe en lo posible programar sus actuaciones y las posibles reacciones, elaborando en ocasiones estrategias de actuación con otros educadores, u otro personal técnico.

La utilización del castigo dentro de la acción educativa es si duda en ocasiones necesaria, pero debe ser siempre adecuada, buscando la conveniencia de la forma, duración, momento y lugar. El castigo debe ser apropiado, lo más inmediato posible y a ser posible, proporcionado a la falta, pero sobre todo siempre explicado y razonado.

Más importante que el castigo es el refuerzo, el premio, debemos aprender a valorar y recompensar los pequeños logros, no esperar a grandes “hazañas”, estimular al adolescente es fundamental para mejorar. El premio también debe ser lo más inmediato posible, debemos guardar la forma, el lugar y el momento y, adecuarlo también al logro.

La escuela es estamento fundamental en el desarrollo integral del menor, y por lo tanto parte importante en la intervención global a desarrollar con él.

Desde un primer momento debemos evaluar la percepción inicial desde el punto de vista del niño, de su rendimiento escolar y de su motivación hacia los elementos intrínsecos de la escuela. Esclarecer sus deficiencias tanto académicas, comportamentales, y/o relacionales, si las hubiera. Establecer un plan de actuación de forma conjunta con el profesorado del colegio, para coordinar y colaborar en la obtención de los objetivos fijados.

Al mismo tiempo debemos ejercer de forma paralela en dirección inversa, el apoyo necesario desde el punto de vista escolar, fuera del mismo entorno, para favorecer la obtención de los objetivos escolares, previamente coordinados con los profesores, y ejercer un seguimiento escolar que ayude a mantener una línea regular en la progresión escolar del menor y, nos permita detectar con suma inmediatez si se produjera algún tipo de conflicto o regresión, para poder actuar de forma efectiva y diligente.

La escuela, ya por el tiempo real de ocupación en la cotidianeidad diaria, ya por la red extensa de interrelaciones que se establecen, es pieza clave en el desarrollo adolescente, pudiendo ser a la vez causa de conflictos, como así mismo apoyo en la resolución de ciertos conflictos o deficiencias, por este motivo debemos prestar atención a la definición de esta área, pues puede llegar a marcar otras áreas personales del menor. Debemos exigir la implicación total del profesorado y demás técnicos de la escuela, así como encontrar medios específicos para cuestiones específicas que normalmente se dan en la población a la que atendemos, procurando no descubrir ningún tipo de actuación que resulte discriminatoria, o que pueda acarrear en “nuestros” muchachos tal sensación.



Según MUGICA los rasgos que caracterizan el perfil del educador que trabaja en la prevención y tratamiento de la marginación e inadaptación son los siguientes:

Realiza intervenciones socioeducativas de promoción, preventivas y rehabilitadoras.

Debe estar integrado en un equipo de profesionales.

Debe articular la relación teoría-práctica adecuadamente.

Debe poseer una titulación universitaria.

Poseer conocimientos y dominio sobre las estrategias y técnicas de intervención educativa.

Poseer un estatus socioeconómico.

Poseer reconocimiento social.

También se habla de unas características comunes a todos los educadores: su herramienta de trabajo es la relación; coordinación; capacidad de programación: diagnóstico, programación, ejecución, evaluación.

GUERAU DE ARELLANO desde la perspectiva humanista nos habla de lo que es común y esencial en la profesión del educador:

No trabaja con problemas, sino con personas.

Trabaja con situaciones y personas en proceso de marginación e inadaptación, ofreciendo al niño, joven... un mundo completo donde poder llegar a ser uno mismo en sociedad.

Crea situaciones que faciliten la eclosión del yo.

Su recurso fundamental es la relación o la convivencia cualificada que convierte “el vivir”, el “relacionarse con” en categoría profesional.

Utiliza una metodología común basada en: manejo práctico de referencias, conceptos y operaciones conjuntadas, observación situacional: haciendo descubrimientos en las observaciones, interpretaciones, intervenciones conexas, evaluación del proceso.

En muchas ocasiones y en determinadas circunstancias el educador debe realizar actuaciones concretas para situaciones concretas, pero no debemos olvidar que el educador no debe ser un compendio de otros profesionales (psicólogo, pedagogo, maestro, etc....), por eso es importante conocer el ámbito profesional del educador. El ejercicio y concienciación de nuestra profesionalidad, viene en parte marcado por conocer bien nuestras funciones y tenerlas presentes, la responsabilidad de la educación y formación de “nuestros” adolescentes, conlleva una gran responsabilidad, que la rutina, el stress o la habituación no deben solapar, por eso es conveniente la actualización de nuestros conocimientos y, la autorreflexión periódica que nos ayude a detectar las deficiencias en nuestro trabajo y a buscar cauces de superación. Un aspecto fundamental en el educador debe ser la motivación, fundamentada en el aspecto social de nuestro trabajo, y substanciada en los aspectos gratificantes del mismo. El trabajo con adolescentes en riesgo, es dificultoso, estresante, agotador, etc. Pero debemos saber descubrir los **gratificadores** que en el se dan, valorar los progresos por mínimos que estos sean, ser conscientes que en muchos casos los resultados de nuestro trabajo no aparecen de forma inmediata, puesto que en ocasiones ponemos las bases que afloraran en otra etapa de su vida.

La funciones del Educador varían en función de múltiples factores. Según MUGICA, 1991, las funciones del educador podrían ser:

- Informar.
- Observar contextos, actitudes, comportamientos y detectar a sujetos y/o grupos que están en situación de riesgo.
- Contactar con los menores, jóvenes, familias, grupos y observar y recopilar información sobre los problemas relacionales.
- Realizar una intervención educativa, estimulando recursos de todo tipo. Lograr una integración crítica de los sujetos a la realidad social.
- Implicar a los contextos sociales que envuelven al sujeto o grupo en el proceso educativo, en las respuestas a las necesidades y problemas que plantean.

- Coordinar.
- Mediar entre educandos e instituciones.
- Posibilitar alternativas.
- Dinamizar las relaciones de convivencia.

No obstante - comenta -, *existen ciertas funciones generales que guían y orientan su actuación, las cuales pasamos a enumerar:*

- *Educativa/formativa*, referida al aprendizaje social e integral así como también reeducativa, de personas, grupos y comunidades.
- *Análisis* de la realidad educativa sobre la cual se trabaja (menor, familia...) en cuanto a las respectivas características y procesos de aprendizaje/desarrollo social, individual, grupal y comunitario.
- *Diseño, planificación*, evaluación y supervisión del proceso de intervención de proyectos, de programas, de centros, de servicios y de recursos y técnicas de intervención socioeducativa y, en general, de la tarea que se desarrolla.
- *Orientación, asesoramiento e información* personal, grupal o comunitario, con respecto al ámbito socioeducativo y cultural.
- *Promoción y desarrollo* de personas, grupos o comunidades, desde el ámbito socioeducativo y cultural hacia la formación y realización integral.
- *Relación comunicativa y mediación* entre el sujeto de intervención y otros sujetos, así como con los agentes /instituciones socioeducativas.
- *Docente* en todos los ámbitos educativos donde los objetivos de formación están en relación con el de la educación social, en particular con la educación de adultos, así como el ámbito de formación permanente de este sector profesional.

Desde estas líneas me gustaría matizar o enfatizar algunas cuestiones de importancia para “el Trabajo del Educador en una Residencia de Menores”.

El trabajo educativo no es un trabajo aislado del educador, sino que se realiza a través de un equipo educativo.

Ciertos autores defienden que la relación con los menores residentes en Centros, se debe estructurar en forma de tutorías, ya que así ofrecemos un referente principal con quien el muchacho interactúa. Algunos autores jus-

tificando el tiempo de permanencia de turnos laborales y, la necesidad de cubrir la tutoría la mayoría de tiempo de relación posible, abogan por tutoría compartida (dos educadores).

Las comisiones educativas formadas por el equipo educativo (educadores), el director del centro y personal técnico, son fundamentales órganos de decisiones que vinculan al funcionamiento del centro y, de valoración y seguimiento de los “casos”.

El trabajo con los adolescentes en centros residenciales, ha de estar bien definido, para lo que debemos disponer de una clara estructura. Existen diferentes modelos de estructuración que pueden actuar como válidos, pueden ser por grupos tutoriales, división por edades, por ingreso, por sexo (secciones), etc. Todo esto vendrá condicionado por el proyecto de centro normalmente.

Las condiciones de la práctica, se puede resumir en, autoridad, autonomía y recursos. Pero la autonomía no es absoluta dado que debe estar conexas con el proyecto. Está estrechamente unida al equipo, disponiendo de autonomía dentro de las líneas del equipo.

Por tanto la autonomía del equipo educativo tiene mucho que ver con la evolución de la línea educativa.

El educador debe apoyarse en su trabajo diario en una serie de herramientas metodológicas, que nos ayuden a estructurar dicho trabajo, a situarlo, a enmarcarlo, a evaluarlo y a mejorarlo. La unificación en la estructura de dichas herramientas será una ayuda a la hora de establecer, protocolos de coordinación entre diferentes centros y recursos.

Dentro del marco teórico establecido en la intervención individual con menores residentes desde la Dirección General de Familia Menor y Adopciones de la Comunidad de Valencia, se han establecido los siguientes materiales técnicos : La Ficha de Identificación , el Registro de Admisión, El cuaderno de Evaluación Inicial, La Programación de Intervención Individualizada, los cuadernos de Seguimiento Mensual, y el Informe Final.



Como último apunte, haciendo uso de una metáfora culinaria podríamos decir que los ingredientes básicos en “el Trabajo del Educador en una Residencia de Menores” podrían ser , un pellizco de coordinación, unos gramos de coherencia, un puñado de sentido común, una pizca de sentido vocacional, y bastante profesionalidad, sin olvidar el “toque” final del sentido del humor.

MODELO EDUCATIVO-TERAPÉUTICO PARA MENORES DE DIANOVA

M^a DEL CASTILLO GARCÍA CEDIEL

Educadora de la Asociación Dianova

PRESENTACIÓN DE DIANOVA

El Programa para menores de Dianova, ha sido concebido como un programa específico orientado a completar y diversificar la red de centros asistenciales.

Como recurso especializado, que es, atiende a adolescentes desde los 12 a los 18 años de edad, que presentan consumos abusivos y/o problemáticos de drogas y problemas de conducta.

Estos menores provienen del ámbito de la protección y/o de reforma con medidas de internamiento terapéutico.

La Asociación DIANOVA dispone de 95 plazas para su programa de menores con problemas de consumo de sustancias tóxicas repartidos en los siguientes recursos:

- Córdoba: CET “Santa Elena”: 20 (varones).
 - Madrid: CET “Santa Lucia”: 20 (varones).
 - Murcia: CET “La Quintanilla”: 25 (mixto).
 - Navarra: CET “Zanduetta”: 20 (mixto).
 - Guipúzcoa: CET “Azpilikueta”: 10 (mixto).
- (programa de refuerzo y reinserción)*

El proceso que se sigue, desde que llega al centro la propuesta de ingreso de un nuevo menor, se puede resumir en cuatro pasos:

- Pre-acogida
- Acogida

- Proceso Educativo-Terapéutico
- Preparación para la derivación

MODELO EDUCATIVO TERAPÉUTICO

Nuestro modelo educativo-terapéutico incluye los siguientes puntos:

1. Principios pedagógicos-terapéuticos,
2. Áreas de intervención
3. Herramientas metodológicas
4. Actuaciones educativo-terapéuticas

1. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS-TERAPÉUTICOS

Los principios pedagógicos-terapéuticos que guían nuestra actividad son:

La Pedagogía de la vida cotidiana, hace referencia al día a día, donde se trabajan los hábitos propios de la socialización, la rutina, el orden, respeto de las normas, la autoorganización.

La Pedagogía del afecto, partimos del hecho de que para el desarrollo integral del menor es muy importante la afectividad. Si se crea una relación de confianza el menor se siente aceptado y querido, de manera que la intervención a realizar con él será más efectiva.

La Orientación a la abstinencia, los menores tienen que aceptar que nuestro centro es un espacio libre de drogas. Si alguien introduce o consume drogas es una falta grave y se tomarán las medidas educativas oportunas para que quién ha introducido o quién ha consumido, valore el daño que ha causado al centro.

La Filosofía de la convivencia, es fundamental que los menores entiendan, paulatinamente, que nuestra función es ayudarles a alcanzar unos objetivos para su desarrollo personal.

El aprendizaje social de estos menores se consigue estableciendo una relación de confianza y vínculo afectivo basados en la coherencia de los

actos día tras día y de su participación en un sistema de funcionamiento en cuyas normas y límites ellos estén directamente involucrados.

Por ello, la Asociación Dianova rechaza acciones coercitivas o de castigo. En ningún caso se aplicarán:

- medidas de separación o aislamiento, rechazamos esta práctica de forma tajante.
- medidas de restricción o retirada de privilegios; a menudo se tiende a imponer como castigo la privación de salidas especiales o la participación en actividades lúdicas. Creemos que esto es un error, ya que las salidas y el ocio no son un privilegio, sino que son parte del curriculum educativo. Son actividades orientadas a la prevención de recaídas, a la socialización y al desarrollo de las habilidades sociales en un entorno normalizado. Por ello, pensamos que hay que reforzar estas actividades y utilizarlas para trabajar las conductas disruptivas que tiene el menor.

2. ÁREAS DE INTERVENCIÓN

Las áreas de intervención que trabajamos son:

- área de consumo de drogas.
- área de desarrollo socio-relacional.
- área de desarrollo personal.
- área familiar.
- área de ocio y tiempo libre.
- área de salud.
- área de educación/formación/incorporación laboral.

3. HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS

Las herramientas metodológicas que nos permiten desarrollar la intervención educativa y terapéutica son:

La Autoayuda / Acompañamiento.

La Asunción de responsabilidades
La Contención
El Centro y su organización
El Equipo Interdisciplinar
El Grupo de iguales
La Individualización
La Observación multidisciplinar
La Red social
La Red de Centros Dianova

LA AUTOAYUDA/ACOMPañAMIENTO

Con el fin de que el menor sufra lo menos posible, los diez primeros días de la estancia en el centro, éste estará acompañado, en todo momento, por otro menor que lleva más tiempo en el programa. De esta manera, el recién llegado recibirá buena parte de la información “clave” directamente de la boca de otros usuarios. El acompañante se transforma así en un poderoso referente positivo para el recién llegado.

Una vez superada la fase de integración el usuario realizará a su vez el acompañamiento de los nuevos usuarios.

LA ASUNCIÓN DE RESPONSABILIDADES

La asunción de responsabilidades consiste en que el menor sea el encargado de una tarea importante, incluso fundamental, para el funcionamiento diario del centro o su organización.

A través de las responsabilidades el menor se vuelve “imprescindible” en el centro ya que todo lo que incumbe a esa tarea o actividad pasa necesariamente por él, proporcionándole importancia y generando paulatinamente mayor autoconfianza respecto a sus conocimientos, aptitudes y logros.

Tanto el equipo interdisciplinar como el grupo de usuarios son quienes evalúan el quehacer del usuario y le incitan bien sea a tomar medidas correctoras o a formar relevo.

LA CONTENCIÓN

Creemos que sólo conseguiremos apoyar a los menores que atendemos si nuestra intervención educativa y terapéutica les convence a través de un clima de respeto y confianza mutua.

No queremos reproducir un sistema que “dominan a la perfección”: el binomio castigo - premio y apostamos por la individualización de las medidas educativas.

En un programa para menores que consumen sustancias tóxicas, el secreto de la contención se basa en crear un ambiente acogedor, cercano y flexible que les haga sentirse cómodos y les de la libertad suficiente para realizarse.

EL CENTRO Y SU ORGANIZACIÓN

Es un elemento identificador de la Asociación Dianova por varias razones:

- Su organización: los usuarios participan y se responsabilizan activamente en todas las tareas propias de la vida cotidiana del centro, su cuidado y sus proyectos .
- Su entorno rural: permite al usuario centrarse en sus problemáticas de forma intensiva
- Su imagen: la limpieza, el buen estado y el orden son fruto de la implicación de profesionales y usuarios.
- Su filosofía: la falta de elementos de contención arquitectónica no permite evitar las fugas, pero refuerza el ambiente familiar, de “normalidad” y cede el protagonismo a la orientación educativa de DIANOVA que apuesta por la contención metodológica basada en el vínculo personal del usuario con el equipo y la perseverancia en la búsqueda de respuestas individuales adaptadas a cada caso.

EL EQUIPO INTERDISCIPLINAR

Es importante tener en cuenta que los equipos humanos son el “alma mater” de los centros, los artífices de la intervención educativa y terapéutica y los que dan vida a nuestra manera de entender la asistencia.

En nuestros centros, contamos con profesionales especializados en distintas disciplinas, lo que permite la combinación de 2 dimensiones complementarias en nuestro programa: la educativa y la terapéutica: médico, psicólogo, trabajador social, educadores sociales, pedagogos y auxiliares educativos.

Es la COMBINACIÓN Y LA COMPLEMENTARIEDAD DE TODAS Y CADA UNA DE LAS FIGURAS PROFESIONALES Y DE LAS PERSONAS que trabajan en los centros que permiten ofrecer un programa educativo-terapéutico integral basado en el concepto de AYUDA, y orientado al desarrollo emocional y social de los menores.

EL GRUPO DE IGUALES

El grupo de iguales al que se adhiere el menor se convierte en el modelo de referencia preferente llegando a ejercer una fuerte presión de grupo. Dianova saca partido de las dinámicas propias de la edad preparando el ambiente para optimizar la interacción, educando transversalmente al grupo con el fin de que éste ejerza una influencia positiva y ayuda efectiva en el resto del grupo.

La formación de la figura del acompañante sustenta la autoayuda y resulta clave para la intervención individual y grupal por el sentido de protagonismo, participación e implicación que genera en los menores.

Durante todo el proceso el menor está en constante interacción con sus iguales, lo que supone, en todo momento, la asunción de normas de convivencia, asunción de responsabilidades, resolución de conflictos, tolerancia a la frustración y a la presión de grupo, comunicación y desarrollo emocional, necesarios para el aprendizaje de una convivencia normalizada.

LA INDIVIDUALIZACIÓN

La individualización implica trabajar la dimensión personal-individual del sujeto. Las respuestas educativas y terapéuticas han de ser adaptadas a las características, necesidades e intereses de cada menor, ayudándole a desarrollar sus capacidades y aptitudes.

El Proyecto Educativo-Terapéutico individualizado (P.E.T.I.) fija los objetivos y proceso de desarrollo de cada menor, ayudándole a visualizar su proceso de maduración personal y a evaluar los avances realizados.

LA OBSERVACIÓN MULTIDISCIPLINAR

La observación es una fuente segura de información ya que la llevan a cabo cada uno de los profesionales en sus respectivas actuaciones (terapia grupal, individual, clases, talleres ocupacionales, etc), así como en los espacios de vida comunitaria (comedor, tiempo libre, etc.). La comunicación es fluida y constante (solape de turnos, reuniones de equipo, informes, libro de incidencias, momentos informales a lo largo del día,...).

Gracias a la pluralidad de estas observaciones, el equipo pone en común sistemáticamente los contenidos observados y lo traducen a actuaciones educativas y terapéuticas.

LA RED SOCIAL

Paralelamente al trabajo en red que se genera con cada menor, los centros de Dianova participan y colaboran con otras entidades de la red social, con el fin de trabajar conjuntamente aspectos comunes, coordinar estrategias de intervención, en definitiva, mejorar la calidad e integralidad de nuestro trabajo.

LA RED DE CENTROS DIANOVA

En todos los centros de Dianova se lleva a cabo el mismo programa, con la misma metodología. Entre los centros existe un canal de comunica-

ción, cooperación y coordinación que permite la evolución de todos y cada uno de ellos.

Y ya centrándonos en los menores, es importante destacar dos aspectos:

- Existe la posibilidad de proponer el ingreso o derivación de un menor a otro centro de la Red Dianova para su evolución educativo-terapéutica, con la aprobación de los equipos técnicos del organismo que tiene la tutela.
- Realización de actividades intercentros.

4. ACTUACIONES EDUCATIVO-TERAPÉUTICAS

En el último punto de nuestro modelo educativo-terapéutico incluimos las actuaciones que llevamos a cabo. Estas son:

- Actividades ocupacionales.
- Aulas temáticas.
- Clases de nivelación educativa.
- Deporte.
- Entrevistas psicológicas individuales.
- Reuniones / Asambleas.
- Salidas terapéuticas.
- Tutorías individuales.
- Talleres creativos.
- Terapia grupal (Habilidades Sociales/Prevención de Recaídas).
- Visitas familiares al Centro.

LA RESIDENCIA DE 1.ª INFANCIA Un hogar para los niños de 0 a 6 años

RAÚL CASAS HENARES

Director de la Residencia de 1.ª Infancia HENARES

INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen en la Comunidad de Madrid 5 Residencias de Primera Infancia, 3 propias, y 2 concertadas, todas ellas dependientes del IMMF. La principal característica de éstas Residencias, es que están específicamente dedicadas al arco de edad que abarca lo que llamamos primera infancia, que comprende desde el nacimiento, hasta los 6 años.

La Residencia que dirijo, es una de las 2 concertadas, es la Residencia de Primera Infancia “Henares”, está gestionada por una cooperativa de Educadores, llamada COQUELUCHE. Está situada en el municipio de San Fernando de Henares.

La Cooperativa Coqueluche, llevamos gestionando ésta Residencia desde hace más de 15 años, y durante ese tiempo han pasado por ella más de 200 niños, en situación de Acogimiento Residencial.

En la Residencia conviven en la actualidad 17 niños de 4 meses a 10 años de edad, aunque como ya he dicho, el arco de edad de las Residencias de Primera Infancia va desde los 0 a los 6 años. Son diversos los motivos por los que se sobrepasa la edad inicial (grupos de hermanos, niños con necesidades educativas especiales, menores de la zona de influencia de la Residencia, ... generalmente la situación de los niños que sobrepasan la edad, se resolverá en breve, o se procederá a su traslado a otro recurso).

DESARROLLO

La Residencia Henares está situada en el casco histórico de San Fernando de Henares, municipio situado a las afueras de Madrid, en la zona Este de la capital.

Todos los planteamientos de nuestra Residencia, y de nuestro Proyecto Educativo, giran alrededor de la normalización y la socialización de los menores, de crear para los niños lo más parecido a un hogar. Algunos de ellos proceden de los hogares de sus familias, para otros, será su primer hogar, su primera referencia estable, su primera casa.

Para ello, partimos de un Equipo Educativo sólido y concienciado con el Proyecto de la Residencia, para el que prima el trabajo en Equipo en beneficio de los menores. La mayoría de los Educadores somos a la vez cooperativistas de nuestra propia empresa, y nos hemos ido incorporando a éste proyecto, desde el convencimiento de que es la mejor forma de trabajar con menores protegidos, desde la idea de que Coqueluche no es sólo una Residencia de Primera Infancia, sino de que es nuestro hogar, igual que lo es de los niños que conviven con nosotros.

para lograr este planteamiento, nos valemos no sólo de la organización de la propia Residencia, sino también de todo lo que nos rodea. para utilización del entorno: vida cotidiana con los recursos de la zona:

Centros escolares, con presencia activa por parte del Equipo Educativo, colaboración en las AMPAS, e incluso en un Consejo Escolar.

Parques cercanos, en los que comparten juegos con sus compañeros del Colegio o la Escuela Infantil.

- Tiendas,
- Biblioteca,
- Centro cultural
- Centro de recursos para la infancia, (CRIA)
- Centro de salud, ...

LA ORGANIZACIÓN DE LA RESIDENCIA,
COMO UN HOGAR “NORMALIZADO”

- Espacios:
- Salón.
- Comedor.
- Cocina con despensa.
- Habitaciones por edades.
- Baño.

La vida en la Residencia se hace de forma conjunta por todos los que viven en ella, niños y educadores, compartiendo espacios y tiempos (exceptuando el nido - generalmente niños menores de 1 año).

Así, la organización de tiempos y espacios de la Residencia no se realiza por grupos, sino en conjunto.

El salón es común para todos, lo compartimos en momentos de juego, o de ver una película o leer un cuento.

El comedor es común para todos, y todos los que estamos en la casa compartimos horario y alimentos a la hora de comer.

La cocina es un espacio común, a la que los niños acceden libremente con el educador, a no ser que no sea seguro por la actividad que se esté realizando. En ella se prepara el carro para comer, se pica algo a media tarde en compañía de algún niño, se cocina con su ayuda, e incluso se come o desayuna en ella cuando somos pocos.

La organización de horarios de niños y educadores también está marcada por el intento de normalizar la Residencia como un “hogar” para todos los que vivimos en ella, y no por las necesidades de los educadores, o lo que marca un determinado convenio.

Así, aunque somos conscientes de las necesidades de mantener horarios por parte de los educadores, y respetar los períodos de descanso, tendemos a hacer horarios de 18 ó 24 horas continuadas, en las que es más fácil dar continuidad a la vida de los niños.

En un día normal, la misma persona le recoge en el colegio, va con él al parque, le baña, cena en su mesa su misma comida, le acuesta, está presente si durante la noche tiene una pesadilla, le levanta y le ayuda a vestirse, desayuna con él y le lleva al cole. Posteriormente se va a descansar un mínimo de 24 horas.

Igualmente, este tipo de horarios los mantenemos en el fin de semana, lo que nos parece prioritario para normalizar la Residencia y que sea lo más parecido a lo que normalmente llamamos hogar. Esto facilitará además la organización del fin de semana, realizándose los cambios de turno a las 10 de la mañana.

En el fin de semana, cuidamos especialmente las actividades de ocio y tiempo libre de los niños y las niñas, especialmente de los mayores de 3 años, así planificamos dichas actividades a realizar desde el equipo educativo, sabiendo que contamos con los mismos educadores de referencia para todo el día, lo que posibilita planificar excursiones o actividades que necesiten el día completo.

Las actividades a realizar en el fin de semana serán:

Utilización de la piscina municipal cubierta, actividad generalmente realizada los sábados por la mañana.

Realización de actividades lúdico-educativas: cine, teatro y títeres (especialmente los programados en San Fernando de Henares y en Coslada), visitas al Cosmo-Caixa, Faunia, ...

El domingo por la mañana suele dedicarse a realizar pequeñas excursiones a parques más o menos cercanos, utilizando especialmente el Parque Juan Carlos I, el Retiro, el Parque del Capricho, y otras zonas verdes del entorno, como la ribera del río Henares, a su paso por San Fernando de Henares o Mejorada del Campo.

La tarde del domingo suele ser más tranquila, adaptando los horarios y las actividades a la acogida de los niños y niñas que han salido de fin de semana, y al comienzo de los horarios escolares del día siguiente.

Una mención muy especial en nuestra organización, debe hacerse en lo relativo a las vacaciones de verano. El hogar que es nuestra Residencia, se traslada durante 5 ó 6 semanas a un pueblo de la Sierra Madrileña, desde hace 10 años a Gargantilla de Lozoya, situado en el centro del Valle del Lozoya, a unos minutos de Buitrago del Lozoya, y a unos 60 kilómetros de Madrid.

El Equipo Educativo de la Residencia realiza un gran esfuerzo para llevar a cabo esta acción, sustentada en el convencimiento de que lo vivido en estas semanas, tanto con sus compañer@s, como con los niños y niñas de la Residencia, será la guinda a todo el trabajo realizado durante el año, y por supuesto el espacio y el tiempo en el que se seguirán desarrollando los objetivos de normalización y socialización anteriormente referenciados.

Así, preparamos toda la logística que supone un traslado de éstas características, a una casa de pueblo de las de toda la vida, que alquilamos para tal fin. Es mucho lo que hay que preparar, y un gran esfuerzo físico con “mudanzas” temporales que incluyen lavadora y secadora, pero os puedo asegurar que vale la pena.

La organización de la residencia de verano es la siguiente:

Los menores pasan las 5 ó 6 semanas en la casa de verano, donde se aseguran sus salidas o visitas familiares. Generalmente intentamos que todos los niños que han estado durante el curso en la Residencia, pasen alguna semana de vacaciones con nosotros, aunque puedan hacerlo también con sus familias.

Los educadores nos organizamos por turnos, generalmente de 10 días en grupo de 2 ó 3 educadores, en los que convivimos las 24 horas como “una gran familia”.

Las actividades a realizar podéis suponerlas: piscina, paseos, pantano y río, excursiones, constante contacto con la naturaleza, fiestas del pueblo y alrededores, en definitiva vida de pueblo en vacaciones con otros niños del mismo o veraneantes.

OTRO TEMA: Las Familias

Por otra parte, en el Proyecto Educativo de la Residencia de Primera Infancia “HENARES”, no olvidamos a la familia biológica o de referencia de los niños y las niñas, e intentamos incluirla en la vida cotidiana de sus hijos, más allá de lo que lo permiten las visitas semanales o las salidas de fin de semana y vacaciones.

Desde hace años, nos planteamos un trabajo con las familias, que abarque aspectos de la vida cotidiana de los niños y del propio centro, y que no quede sólo en el seguimiento socio-familiar de la evolución de las características que han llevado al niño a vivir con nosotros.

El primer momento en que la familia de un menor llega al centro, se cuida especialmente, haciendo posible que pueda conocer toda la casa, y especialmente su habitación, los nombres y fotografías de los menores que compartirán habitación con él o ella, etc.

A partir de ahí, con cada familia, independientemente si la situación es de tutela o de guarda, se establece un plan de trabajo en diferentes áreas, que quedará reflejado en el P.I. del menor, y que irá siendo revisado con el mismo. El trabajo será mayor, si el plan general del caso, está dirigido a la reincorporación familiar del menor, a corto o medio plazo. Las áreas con las que se trabajará con la familia, dependiendo de cada caso, serían:

COLEGIO - ESCUELA INFANTIL

Se valora la posibilidad de que la familia asista a reuniones con el tutor del menor, planificándolas de tal forma que el niño vea a su familia en el colegio junto a su educador de la residencia y a su profesor, a la entrada o la salida de la reunión. Se trabajan especialmente los casos en que el

menor sale los fines de semana, y el niño necesita refuerzo diario, se acuerda con la familia qué tipo de “deberes” llevará a casa, y qué pueden hacer ellos.

Se invita a las familias de los menores a las fiestas de la escuela que son para padres, para que acompañen a sus hijos, aunque generalmente con la presencia de un educador.

HOSPITALIZACIÓN Y CONSULTAS MÉDICAS

En el caso de consultas con especialistas, se valora la posibilidad de que el educador vaya acompañado de un familiar del menor, con el objetivo de que la familia tenga toda la información de primera mano, y sepa desenvolverse cuando tenga que acudir sola posteriormente.

En casos de guarda, en los que las citas con especialistas ya eran realizadas por la familia, se les anima a que sigan haciéndolas ellos mismos. En todo momento se tiene contacto con la consulta, para que conozcan la nueva situación del niño, y nos den la información necesaria, aunque nos la facilite también la familia.

En el caso de hospitalización, se organiza con la familia, para que el niño no esté sólo en ningún momento. Aunque la familia se hiciera cargo, siempre habría un educador en el momento de información médica, y en el momento del alta médica.

En el caso de los bebés, que normalmente tienen sus visitas familiares marcadas en horario de mañana de días laborables, favorecemos realizar las visitas de revisiones periódicas al pediatra de zona en ese momento, por una parte, para que puedan conocer de 1.ª mano la evolución de los primeros meses de vida de su hijo (en especial en cuanto a los cambios en su alimentación), y por otra para que puedan facilitar información relativa a la gestación, al parto o a antecedentes familiares, datos especialmente importantes en el seguimiento médico de un bebé.

COLABORACIÓN ECONÓMICA

En los casos en que los menores salen de fin de semana y vacaciones, se trabaja con la familia el que asuman todos los gastos generados por el menor, durante el tiempo que permanezca con ellos, con el fin de que no “se acomoden”, y haciéndoles entender que serán unos gastos que tendrán que asumir cuando el menor se reincorpore a su domicilio definitivamente.

En los casos en que las familias sólo tienen visitas semanales en la residencia, se valora en qué puntos de los anteriores pueden participar. En su horario de visita, que suele ser de tarde, se les facilita el que puedan dar de merendar a su hijo, cambiarle en su propia habitación, o incluso cambiarles de ropa si lo desean, con el fin de que la relación sea más rica.

Sólo en el caso de que se platee un acogimiento familiar, se inicia un proceso de distanciamiento de las relaciones entre padres y niños, desde el momento que se Recibe la notificación del acuerdo de Comisión de Tutela. En algunos casos, son los padres quienes desde que se les comunica la posibilidad del acogimiento, dejan de visitarlo. En otros, siguen las visitas, aunque más distanciadas, y son los propios padres biológicos los que explican a su hijo la nueva situación, y cuál va a ser su relación con ellos a partir de ese momento.

PISOS DE ADOLESCENTES

JOSE LUIS GISMERA REBOLLO

Mensajeros de la Paz

El principal objetivo de un programa como el de adolescentes de Mensajeros de la Paz Madrid es proporcionar a los menores un contexto adecuado en el que puedan desarrollarse integralmente, que se sientan seguros y encuentren la estabilidad necesaria.

El Programa dispone de 28 plazas. Los menores atendidos están bajo la tutela o guarda de la Comunidad de Madrid. Son menores de edades comprendidas entre los 15 y los 18 años, de ambos sexos y diferentes nacionalidades.

Garantizar la atención de las necesidades básicas, proteger al menor, y elaborar y desarrollar el proyecto educativo individual del menor, son las principales actuaciones de la intervención.

Se lleva a cabo una atención individualizada de las necesidades de los menores. Diseño de actuaciones en los diferentes ámbitos en los que se centra la intervención socioeducativa en los pisos de la Asociación. Las áreas de intervención son: familiar, salud, formación, laboral, jurídico, ocio, etc.

En los pisos se trabaja con seis menores, esto permite un trabajo individualizado y de evaluación continua, la filosofía del programa es que la profesionalidad y al afectividad encuentren su espacio, así como que los menores sientan el piso como su hogar.

El recurso atiende a menores españoles e inmigrantes, es un escenario que permite trabajar la tolerancia y el relativismo cultural. Los prejuicios son habituales en los menores atendidos, el día a día permite desmontar los estereotipos. La convivencia intercultural presenta una serie de dificultades que deben convertirse en oportunidades para el crecimiento personal de los chicos.

En definitiva, a través de la interindividualidad luchar contra los prejuicios intergrupales. Los equipos educativos del programa también reflejan esta interculturalidad, siendo un modelo adecuado para los menores.

Los pisos de adolescentes, son en primer lugar, un recurso de protección que debe garantizar las necesidades básicas de los menores en desamparo que atiende. En segundo lugar, el programa está enfocado hacia una intervención en la que se potencien las capacidades, autonomía y habilidades personales, para garantizar que estos menores al dejar de estar protegidos sean capaces de defenderse en la vida independiente.

Sin embargo hay que recordar, que la intervención con adolescentes es una intervención tardía, en la que se trabaja contrarreloj, si a esto sumamos que en la sociedad actual con 18 años se continúa siendo un niño, se presentan una serie de dificultades que en ocasiones imposibilitan la consecución de los objetivos planificados en el proyecto educativo individual. Los menores atendidos, son menores que se encuentran en una situación de debilidad y a la que en cambio, se le está pidiendo que madure con mayor rapidez que al resto de jóvenes.

Se plantea la necesidad de recursos para mayores de 18 años, un paso intermedio y racional entre la protección y la independencia, finalizar el trabajo con los chicos en base a unos objetivos, y que no sea el mero hecho de cumplir la mayoría de edad lo que ponga fin a la intervención.

ESPACIO DE PADRES

GEMA JIMÉNEZ JIMÉNEZ

Trabajadora Social en la Residencia Infantil de Arganda

Los motivos principales por los que surge la idea del ESPACIO DE PADRES son, por un lado la larga estancia de los menores en la residencia, en la mayoría de los casos más de año y medio, y por otro el intenso y continuo trabajo socio familiar que se realiza con los padres de los niños tanto por parte de la trabajadora social, en este caso yo, como de los educadores, en una estrecha colaboración.

La posibilidad de realizar en este momento un proyecto como este, se creyó oportuna dada la relación de los padres con la residencia y los distintos profesionales que en ella trabajamos, muy fluida, cercana y de confianza.

Una vez consolidada la idea, se elaboró el proyecto en sí, la puesta en marcha se realiza en colaboración con dos educadores del equipo, los cuales participan conmigo en las sesiones.

El objetivo principal del proyecto es crear un puente entre la familia y el centro, más allá de los formalismos que sugieren las entrevistas en mi despacho o las conversaciones con los educadores cuando reciben o recogen a los niños. Creando un espacio, único y exclusivo, donde partiendo de los sentimientos, preocupaciones o limitaciones que los propios padres expresen, poder convertirlos en habilidades positivas no solo para el cuidado de los niños, sino para que ellos mismos sean capaces de superar y organizar su propia situación personal.

Tomando como base sus intereses y expectativas personales y las dificultades que encuentran en la relación con sus hijos, tratamos de darles protagonismo en su rol de padres y su papel como adultos, intercambiando con ellos habilidades mínimas que les ayuden en la convivencia con sus hijos en los periodos que pasan juntos.

Este espacio nos permite a nosotros conocer mejor el mundo de las familias, su manera de enfocar los problemas y la estancia de sus hijos en la residencia. Nos da una idea de cómo nos viven como guardadores de los niños y nos permite motivarles en los pasos que van dando para resolver su situación y la vuelta de los niños al domicilio familiar.

El método que elegimos para ponerlo en marcha fue el siguiente: Primero pasamos un sencillo cuestionario a todas familias, con unas 14 preguntas, simples y directas, para conocer el grado de aceptación, de viabilidad del proyecto.

Sobre un total de 19 cuestionarios enviados, en distintos tiempos, final de curso pasado y primer trimestre de este nos respondieron 15.

La mayor dificultad para asistir expresada por las familias fue el transporte desde sus lugares de residencia al Centro. Realmente teniendo en cuenta la zona en la que nos encontramos, rural y mal comunicada entre si, esta es una gran dificultad.

El ámbito de actuación de la Residencia, situada en Arganda del Rey, abarca toda la zona este-sur de la Comunidad, desde Rivas-Vaciamadrid a Aranjuez, con 4 Mancomunidades y 5 Ayuntamientos, en total son unas 34 poblaciones.

A las familias les parece bien el horario propuesto: los viernes a partir de las seis de la tarde.

Dan a entender que conocen poco la situación escolar de sus hijos y también que no saben como manifestar sus sentimientos respecto a la estancia de sus hijos en el Centro.

La respuesta a la pregunta de si les gustaría tener un espacio donde poder dialogar sobre estos temas es positiva de manera clara y contundente.

En base a la respuesta dada por los padres, iniciamos las sesiones este curso, que establecimos con una periodicidad de mes y medio aproximadamente.

ESPACIO DE PADRES

La forma de comunicar la convocatoria de las sesiones es normalmente por carta, confirmando la asistencia ellos mismos por teléfono o a través de sus hijos, los cuales y esto es sorprendente, en el caso de los más mayores han pedido a los padres que asistieran, que no faltaran a los encuentros.

Su duración intentamos que no exceda de una hora y el espacio que utilizamos es la sala de reuniones del equipo de la residencia, elegido por su amplitud y por reunir las características adecuadas para una reunión de este tipo.

Es una sala muy luminosa, con una gran mesa ovalada, al colocarnos todos nos vemos, pero también puede uno “escondarse y descansar” si lo desea. Da sensación de cercanía e invita a la conversación. También ponemos unos refrescos etc.

Durante este curso hemos realizado hasta el momento 2 sesiones, con una periodicidad de un mes, pues los padres así lo pidieron en el primer encuentro. El número de familias que asistieron fueron 7, la mitad de las que se habían convocado, repitiendo en la segunda sesión las mismas más una que no acudió anteriormente.

Para cada reunión hemos llevado un tema a poner sobre la mesa.

En la primera hicimos una presentación del proyecto y hablamos sobre el momento del ingreso de los niños en la residencia, de cómo se sintieron ellos y como nos veían en ese momento.

Les aclaramos cuál es nuestra función en el proceso de recuperación familiar, explicando de una manera sencilla y clara el trabajo que cada uno de nosotros realiza en el Centro con sus hijos.

Salieron sobre la mesa gran cantidad de quejas sobre la atención que reciben desde Comisión de Tutela, que les hacen sentir como si fueran muy malos padres.

Hablamos sobre las guardas, los contratos de guarda y lo que suponen y significan, en nuestro Centro en el momento del ingreso de los

niños se dan más casos de Guardas, algunas de las cuales después se tienen que reconvertir en una medida de Tutela. Hablamos también sobre las Tutelas, quitándoles “hierro” suavizando y aclarando que nuestro trabajo tiene como objetivo principal que los menores vuelvan con sus familias y a su entorno en el menor tiempo posible.

Algunas familias demandaron apoyo psicológico durante el tiempo en que los niños permanecen en la Residencia, creen que lo necesitan. Es en esta primera sesión cuando las propias familias nos pidieron menos tiempo entre un encuentro y otro (nosotros habíamos planificado las sesiones cada mes y medio, mientras que ellos pidieron que fuera una al mes).

En la segunda sesión se propuso hablar de cómo viven ellos los periodos en los que los niños no están en casa, y si se organizan y como, para la llegada de éstos cuando van a ir los fines de semana o las vacaciones al domicilio.

Les preguntamos si hablan con sus hijos de lo que hacen en la Residencia, si los niños les hablan de ello... hablamos también de si les llegan a desquiciar los niños cuando pasan periodos largos con ellos en la casa. En algunos casos reconocen que se oponen nerviosos, se dan ideas entre ellos de cómo actuar y nos piden ayuda.

Nos comentaron también su relación con los equipos de servicios sociales, en algunos casos buena y en otras menos buenas, y también les derivamos hacia estos servicios cuando necesiten ayuda de cualquier tipo en el proceso de recuperación familiar.

Al ser una zona geográfica tan amplia, los domicilios de las familias pertenecen a 9 áreas de servicios Sociales distintas, con distintos recursos y diferente organización: unos tienen equipo terapéutico con psicólogos etc. y otras no, unas tienen educadores de familia y de calle y otras no etc.

A los temas propuestos, los padres participaron de forma muy activa, produciéndose además conversaciones entre ellos mismos, compartiendo sentimientos, e intercambiando información, experiencias, recursos, etc. siendo capaces de empatizar con el otro, no solo con las otras familias sino también con nosotros.

ESPACIO DE PADRES

Las sesiones ayudaron a romper el mito del supuesto enfrentamiento que existe entre las residencias y los padres. Se sintieron escuchados y entendidos, sin entrar en juicios de valor acerca de su situación, lo cual creó un buen ambiente, que ellos vivieron de forma muy positiva.

Durante las sesiones, siempre procuramos hablar nosotros lo menos posible, dejando que sean ellos los que expongan sus dudas o comentarios y que el grupo sea capaz de dar respuesta a lo planteado. Sí intervenimos, para aclarar ciertos puntos que por desconocimiento pueden llegar a malinterpretar, como horarios, tiempo de estancia de los menores, funcionamiento y actuaciones que se han llevado a cabo en momentos puntuales, y que han dado lugar a que nos vean como la parte contraria, desmontando su sentimiento o sus ideas a este respecto.

Quedan pendientes 2 sesiones durante el presente curso y la intención es continuar desarrollando el proyecto en el siguiente. Hasta el momento nos sentimos satisfechos con el desarrollo de estos encuentros.

Pensamos que sirven de ayuda para que estas familias vivan la Residencia como algo más cercano y accesible, que puedan expresar su manera de ver su situación personal y familiar, y además percibir de forma positiva y accesible a la institución, desde donde trabajamos por y para sus hijos con un mismo objetivo por parte de todos.

Este es el proyecto de y para padres que hemos iniciado en la Residencia y que he intentado explicaros. Gracias.

“LA PREPARACIÓN DEL NIÑO Y SU FAMILIA PARA EL ACOGIMIENTO FAMILIAR”

CARMEN FERNÁNDEZ
Educadora

IMACULADA FRAILE
Psicóloga

LA FAMILIA

La intervención que se realiza desde la residencia comienza con la contextualización, tanto del niño y de la familia, del espacio donde se encuentran y de un marco temporal de duración variable, de tal manera que tanto la familia como el niño saben desde el principio que el acogimiento residencial es una medida temporal, una ayuda a los padres mientras reestructuran su vida, mientras solucionan aquellos aspectos que en el momento actual no les permiten cuidar de sus hijos.

Durante el tiempo que los niños están en la residencia se hace un trabajo de acompañamiento a la familia en la resolución de estos problemas, resituándolos y poniéndolos en realidad, dándoles un feedback del momento en el que se encuentra la intervención, de los avances o retrocesos que está habiendo, de cómo se encuentra el niño en la residencia, recordándoles las alternativas a la familia y a la residencia que puede haber.

Hay distintos tipos de familia en función de su susceptibilidad a la intervención en la aceptación del acogimiento familiar:

Familias ausentes: familias que no se han puesto en contacto con el niño desde que está en la residencia, o que tienen contactos esporádicos e irregulares.

Familias que están presentes pero que no aceptan ninguna responsabilidad en la situación creada y por lo tanto consideran que les han “quitado a los niños” y únicamente esperan a que se los “devuelvan” sin que consideren que tengan que hacer algo por recuperarlos.

Familias que están presentes de una manera activa en la vida del niño, con las que se puede intervenir. Estas familias han podido reconocer las causas del ingreso de los niños en la residencia, además de haber intentado resolver los problemas iniciales, aunque sin éxito.

La familia biológica puede aceptar un acogimiento familiar situándose en la posición del niño, dejando a un lado sus deseos y necesidades y pudiendo empatizar con las necesidades de los niños. De esta manera sí pueden comprender que un niño necesita para crecer una atención y cuidados más individualizados que los que puede recibir en una residencia.

Hay una serie de aspectos que la familia biológica tiene que tener claro para poder dar su “aprobación” para el acogimiento:

Ellos van a seguir siendo siempre su familia. Esto nada lo va a poder cambiar. Van a seguir siendo la “mamá” y el “papá” del niño.

Van a poder seguir manteniendo contacto con el niño una vez esté viviendo con la familia de acogida. En principio este contacto suele ser de una vez al mes, pero en determinados casos, sobre todo en niños mayores con una determinada relación previa, este contacto puede ser superior.

La familia de acogida va a realizar las funciones de cuidado y protección que ellos en este momento no pueden realizar. No van a suplantarles, no van a ocupar su “lugar”, sino que van a realizar el trabajo que ellos no pueden realizar.

Los niños no pueden crecer en la residencia. La residencia es un recurso temporal que no les aporta lo mismo que la familia.

El tiempo de los niños no es el mismo que el de los adultos. Cuando planteamos el acogimiento no lo hacemos porque los padres no puedan solucionar sus problemas, sino porque pueden necesitar más tiempo, tiem-

po que va pasando para los niños, un tiempo en el que ellos crecen y se desarrollan y necesitan para ese desarrollo una serie de cuidados que no pueden encontrar en una residencia.

Saber que, aunque les duela, la mejor opción para los niños en las circunstancias en las que se encuentra la familia es permitir que les cuide otra familia. Esto supone un sacrificio y una renuncia para ellos, pero a veces, es lo único que pueden hacer en ese momento como padres.

Los padres tienen que estar convencidos de que han hecho lo que han podido hasta el momento para solucionar sus problemas, pero esto no ha sido posible.

Una vez que la familia biológica ha “aprobado” la posibilidad del acogimiento familiar, se sigue trabajando con ella para que pueda hablar con el niño. Así es muy tranquilizador para el niño si:

Es la familia biológica quien le comunica la imposibilidad de poder cuidarle por no haber podido resolver los problemas que les llevaron a la residencia, aunque lo hayan intentado con todas sus fuerzas. Les pueden decir que lo van a seguir intentando pero que esto les va a llevar mucho tiempo y que ellos no pueden seguir en la residencia.

Es la familia biológica quien le explica al niño que como ellos no le pueden cuidar, y en la residencia los niños no pueden crecer, van a buscar a otra familia que les pueda cuidar hasta que ellos puedan hacerlo. Que los padres piensan que es lo mejor para ellos.

Le explican al niño que ellos siempre van a ser sus padres, que siempre van a estar presentes en sus vidas, que se van a seguir viendo, por lo menos una vez al mes, que le van a ver crecer y le van a apoyar.

Estas entrevistas se hacen en presencia del Trabajador Social y Psicólogo de la residencia, habiendo sido preparadas previamente con los padres. En muchas ocasiones los padres están muy emocionados y no pueden expresar lo que sienten, por lo que es el Trabajador Social o el Psicólogo el que habla por boca de los padres mientras éstos aprueban las palabras asintiendo; otras veces son los mismos padres los que piden que se haga de esta manera al prever que no lo van a poder hacer.

Realizar de esta forma la intervención permite la expresión de sentimientos, tanto por parte de los padres como de los niños. Los padres pueden recoger el dolor de los niños ante una separación más prolongada y contenerlos, y los niños pueden recibir el consentimiento y apoyo de los padres para poder integrarse y disfrutar de otra familia que les pueda cuidar.

Tras esta parte debemos seguir apoyando a la familia biológica a lo largo de todo el proceso. Normalmente aparece el duelo por la pérdida de un futuro próximo con los niños y se hace más evidente la pérdida de la convivencia diaria, que ya hace tiempo que perdieron. Las familias pueden reaccionar tirando la toalla, pueden pensar que los niños ya no les necesitan, que les van a sustituir con la otra familia, piensan que definitivamente han perdido a los niños y que no merece la pena seguir intentando reestructurar su vida para que tengan cabida. Es muy importante en este punto hacer entender a la familia biológica que su tarea no ha acabado con la comunicación al niño de la nueva situación, sino que el bienestar del niño va a depender en gran medida de su apoyo incondicional a lo largo del tiempo, tanto en el proceso de acogimiento, como una vez consolidado este, teniendo para ello un lugar donde expresarlo: las visitas mensuales.

Según nuestra experiencia, los procesos de acogimiento familiar en los que se ha producido la aprobación y colaboración de la familia biológica para que se produjera el mismo, respetando su lugar en la vida del niño, se han desarrollado de una manera más fácil y menos traumática para el mismo, siendo esto más importante a medida que avanza la edad de los niños.

EL NIÑO

La salida de la residencia, implica para los niños la ruptura con el mundo que conocen, con las personas que les han proporcionado seguridad y cuidados. Esto les provoca miedo y ansiedad y volver a experimentar el abandono que ya sintieron al ingresar en la residencia. Para que los adultos podamos intentar tranquilizar a los niños necesitamos manejar todos los mismos conocimientos que debemos transmitir a los niños antes de que este acogimiento sea efectivo. Es importante conocer la actitud del niño hacia el acogimiento y que sentimientos le provoca para poder inter-

venir de manera individualizada adecuándose a cada caso. Tenemos que permitir al niño que exprese sus temores, haciéndole ver que es normal que se sienta asustado y confundido. La noticia de un acogimiento suele ser muy bien recibida por el las personas que trabajan con el niño y hay que tener cuidado para que este entusiasmo no lleve al niño a enmascarar sus verdaderos sentimientos.

Inicialmente no hay una fecha fijada para el acogimiento, la información se debe transmitir al hilo de preguntas, comentarios o conversaciones que surjan en la vida cotidiana del niño de la forma más natural posible, sin darles un aspecto formal a la información, para que los niños lo vayan asimilando como una parte más de su vida en estos momentos, más que de una forma institucionalizada.

Preguntas o comentarios que pueden hacer los niños:

- Yo no voy a ir con ninguna familia porque voy a volver con mis padres pronto.
- Yo no voy a ir con ninguna familia porque ya tengo una.
- Yo no necesito vivir con otra familia. Me voy a quedar para siempre en la residencia.
- Si me voy con ellos, ¿podré volver a ver a mis padres?
- Si me voy con ellos y no me gusta estar allí, ¿podré volver a la residencia? ¿no te veré más (educadora)? ¿Y a los compañeros del grupo? ¿Y a mis amigos y profesores del colegio?
- ¿Tengo que irme ahora mismo con ellos?
- ¿Qué pasa si me porto mal? ¿Y si no me quieren?.

Los niños deben tener unas claras determinadas ideas para que el proceso por el que van a atravesar sea lo menos doloroso posible. Esta es la información que los niños deberían tener:

Los niños tienen que tener clara su realidad familiar. Tienen que saber que sus padres no se pueden ocupar de ellos, que por eso están aquí, en la residencia, y que la situación no ha mejorado ni parece que vaya a mejorar.

No hay que culpabilizar a sus padres. Hablarles siempre de que sus padres NO PUEDEN cuidar de ellos.

- Explicarle la diferencia entre familia biológica y familia acogedora.
- La familia biológica la forma su papá, su mamá y sus hermanos: “al principio estuvisteis viviendo todos juntos, pero papa y mamá no os podían cuidar, ni os podían dar todo lo que necesita un niño, porque no tenían casa, trabajo, etc. Por eso vosotros vinisteis a vivir a la residencia”.
- “La familia de acogida son unos amigos que quieren vivir con vosotros, os van a cuidar y a aportar muchas cosas”:
- Os van a querer mucho (amor)
- Os van a dar todo lo que necesitéis, una casa, ropa, comida, juguetes, etc. (Cuidados)
- Os vais a hacer mayores con ellos, cuando estéis enfermos os llevarán al médico, y os acompañarán siempre que lo necesitéis (seguridad).
- Os van a enseñar muchas cosas, os van a ayudar a estudiar (conocimientos).

Los niños pueden manifestar su resistencia con el deseo explícito de quedarse a vivir en la residencia. Tenemos que decirles que la residencia no es un sitio donde ellos puedan vivir para siempre. “Vosotros veis que hay niños que vienen a vivir a la residencia y otros niños que salen de la residencia, y sabéis que aquí los niños no se quedan a vivir para siempre”. Normalmente los niños viven en una casa con personas adultas que les cuidan, y esas personas suelen ser los padres. Cuando los padres no pueden cuidar a sus hijos, como os pasa a vosotros, hay muchos niños que viven con personas adultas que les quieren cuidar y quieren vivir con ellos, y eso es lo que os va a ocurrir a vosotros.

No hablar de la familia de acogida como de sus “nuevos papás y mamás”, ya que esto podría provocar un rechazo, sobre todo en los niños más mayores, ya que ellos “ya tienen un papá y una mamá” y no necesitan otros. Hablar de ellos es términos de **“las personas con las que vais a ir a vivir son unos amigos que os quieren cuidar y vivir con vosotros”**.

Los niños también pueden sentir rechazo hacia la familia acogedora si piensan que tienen que “elegir” entre la suya y la “nueva”, y que si “eli-

gen” la “nueva” ya no verán nunca más a sus padres. Sus papás van a seguir siéndolo siempre. Tranquilizarles en el sentido de que ir a vivir con otras personas que no son sus padres no significa que no les van a volver a ver más. Ellos podrán seguir viéndolos igual, como cuando les ven en las visitas en la residencia.

Hay que explicarles también que la “familia” puede estar formada por un hombre y una mujer, con hijos o sin hijos, o puede ser una persona sola, para que contemplen todas las posibilidades, ya que los niños pueden tener una idea preconcebida de lo que es una “familia” y sentirse sorprendidos al no coincidir en el momento en que se les asigne una familia.

Incorporación paulatina: hay que explicar al niño que no se va a producir el cambio de forma inmediata, sino que primero conocerán a la familia, luego podrán hacer salidas a pasear, al parque, al cine, etc.; luego podrán hacer una visita a la casa y volver a la residencia, otro día podrán ir allí a dormir, etc. Hacerle entender al niño que no se le va a “dejar” allí, sino que saldrá cuando él esté preparado y que es necesario tomarse un tiempo para poder conocerse.

La salida con la familia de acogida, no significa que los niños van a perder el contacto con la persona y con sus educadores. Los niños podrán venir de visita a la residencia, tendrán contacto con sus educadores a través del teléfono, cartas, visitas, incluso se podrán llevar fotografías de los educadores, de la residencia, de su grupo, etc.

Transmitir idea de estabilidad: la familia acogedora les va a proporcionar lo que necesitan para crecer, van a estar con ellos siempre, en cualquier cosa que necesiten: cuando estén malos, en fiestas de cumpleaños, les van a llevar al colegio, les van a cuidar sus cosas.

FASES DEL PROCESO

Cuando el acogimiento es una posibilidad pero no hay una fecha concreta. El trabajo de preparación para el acogimiento está muy presente en la tarea del educador, que de manera informal y aprovechando situaciones

cotidianas debe ir explicando a los niños lo que es un acogimiento, cuándo un niño necesita crecer junto a una familia aunque no sea la suya, qué ventajas tiene para un niño vivir en un hogar familiar. Es bueno hacer referencia a otros niños que han salido en acogimiento, recordar como fue el proceso, como ha mejorado su vida.

Cuando el acogimiento es un hecho se comienza a preparar a los niños. Siempre que sea posible la noticia se la darán sus padres de la manera que se ha indicado antes. En todos los casos, incluso aunque la primera comunicación se la hayan dado los padres, el educador informa al niño de que vamos a empezar a buscar la familia con la que van a ir a vivir. Se les explica que esto puede llevar un tiempo ya que no todas las familias son adecuadas para todos los niños y hay que buscar la que mejor pueda cuidarles. En este momento se elabora los informes para la propuesta; estos deben recoger además de una descripción del niño, su actitud y expectativas ante el acogimiento, y señalar las particularidades de cada caso.

Cuando la fecha es fija: se habla con el niño para comunicárselo, normalmente llega un álbum de la familia seleccionada y el niño tiene que elaborar uno propio para la familia. Este material es importante porque conocen físicamente a las personas, los espacios, disminuyendo en cierta medida la ansiedad de anticipación.

El momento de conocer a la familia: normalmente se encuentran nerviosos e ilusionados, tiene miedo de no agradar a la familia y se pueden comportar mostrando su mejor aspecto. Se pueden mostrar tímidos, inhibidos, charlatanes, desinhibidos, callados, aceptar de inmediato a los acogedores o hacer como si no estuvieran. El primer día es conveniente que su educadora de preferencia esté presente tanto en el momento que se conozcan como en la salida posterior, que suele ser a dar una vuelta por el parque.

La fase de co -convivencia (residencia-familia): el proceso de adaptación se irá produciendo según le hemos comentado al niño. El primer día salen a dar una vuelta con la educadora. El segundo día, ya solos, el siguiente van a ver la casa y vuelven a la residencia, luego se quedan una noche a dormir, etc.

LA PREPARACIÓN DEL NIÑO Y SU FAMILIA PARA EL ACOGIMIENTO FAMILIAR

Cada niño tiene un ritmo distinto y esta fase de adaptación es también distinta para cada niño. Algunos niños necesitan más tiempo que otros para irse adaptando.

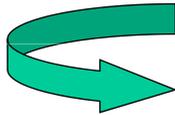
Los educadores de referencia ofrecen a la familia acogedora la posibilidad de mantener contactos para poder aclarar dudas o dar información sobre el niño que puede serles de utilidad en los primeros encuentros. Gustos de los niños, miedos, manías, dificultades con las que se pueden encontrar, etc

CONSEJOS DE ATENCIÓN A LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA

Comunidad de Madrid

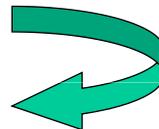
NATURALEZA JURÍDICA

- Los Consejos de Atención a la Infancia y Adolescencia se configuran como:

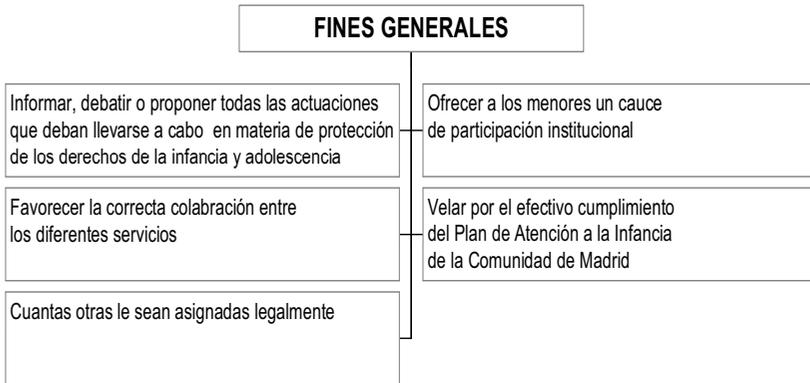


Órganos colegiados de coordinación con
las distintas Administraciones Públicas y
Organizaciones de Iniciativa Social

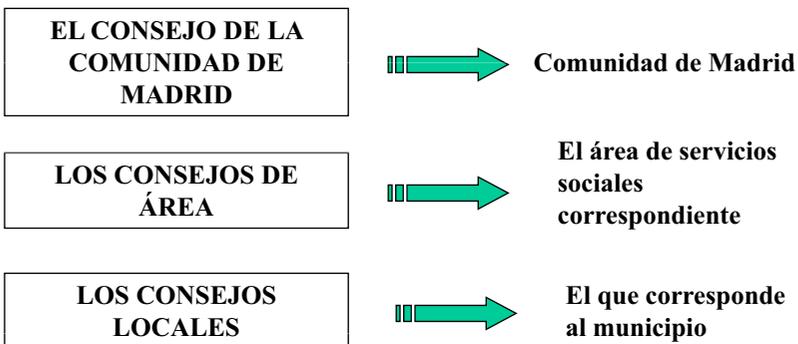
Se ocupan e inciden en la calidad de vida de
los menores que residen en el territorio de la
Comunidad de Madrid



FINALIDAD



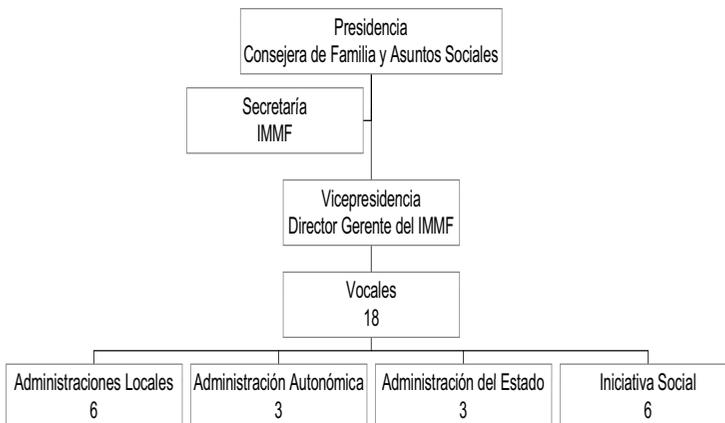
ÁMBITO TERRITORIAL



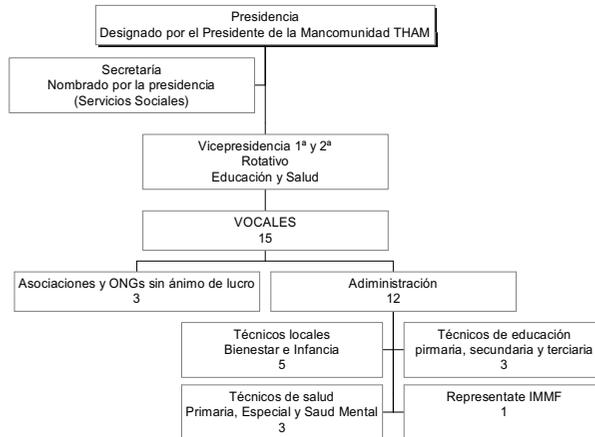
ESTRUCTURA



COMPOSICIÓN C.C.M.



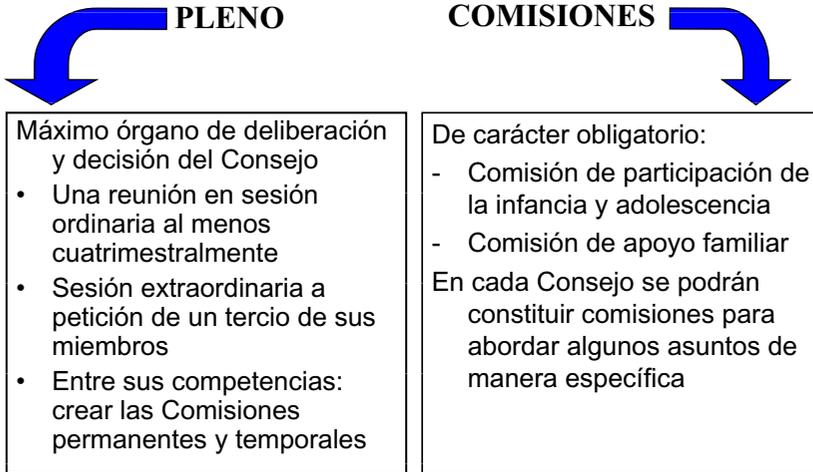
COMPOSICIÓN CONSEJOS LOCALES



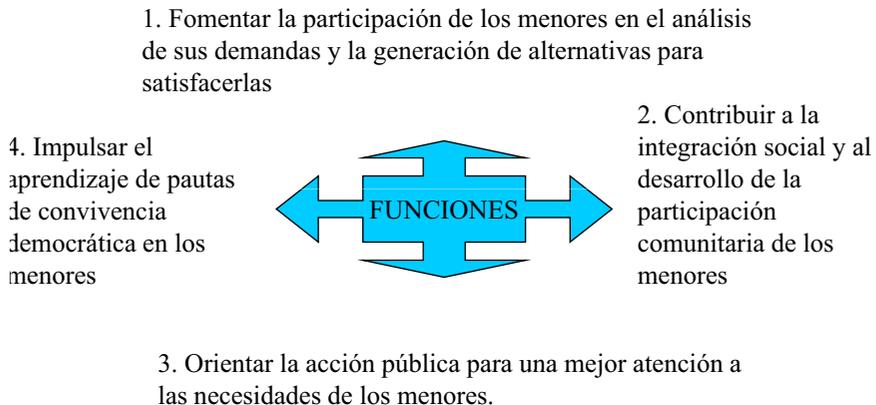
Funciones

- ➔ De coordinación institucional
- ➔ De fomento de la participación, de la sensibilización y de la formación
- ➔ De promoción de derechos
- ➔ De prevención
- ➔ De detección de la dificultad social
- ➔ De intervención

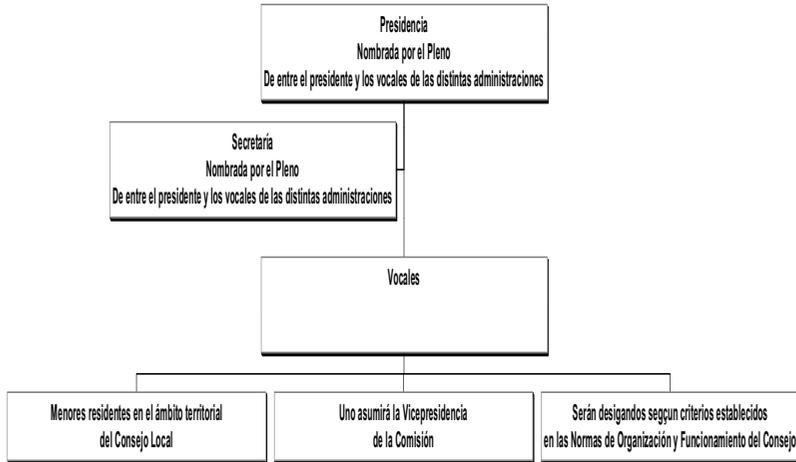
Funcionamiento



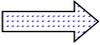
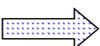
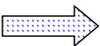
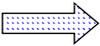
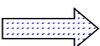
COMISIÓN DE PARTICIPACIÓN



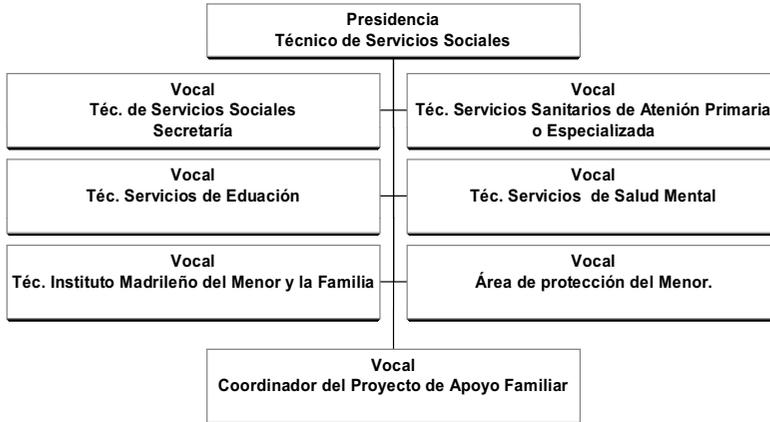
Composición



COMISION DE APOYO FAMILAR

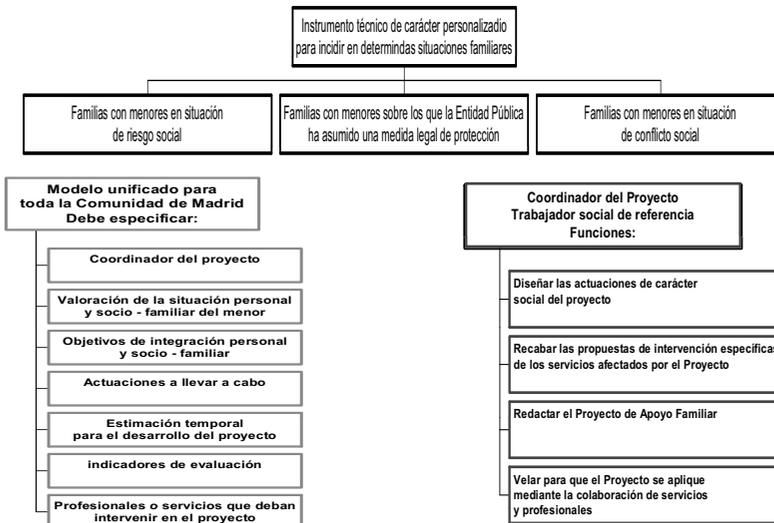
-
-   1. Valorar las situaciones de riesgo, desamparo o conflicto social
 -   2. Orientar y asesorar la elaboración y revisión de los Proyectos de Apoyo Familiar
 -   3. Facilitar la coordinación de las actuaciones acordadas en el P.A.F.
 -   4. Elaborar estudios sobre los factores de riesgo y protección social
 -   5. Proponer la elaboración e implantación de programas adecuados

Composición

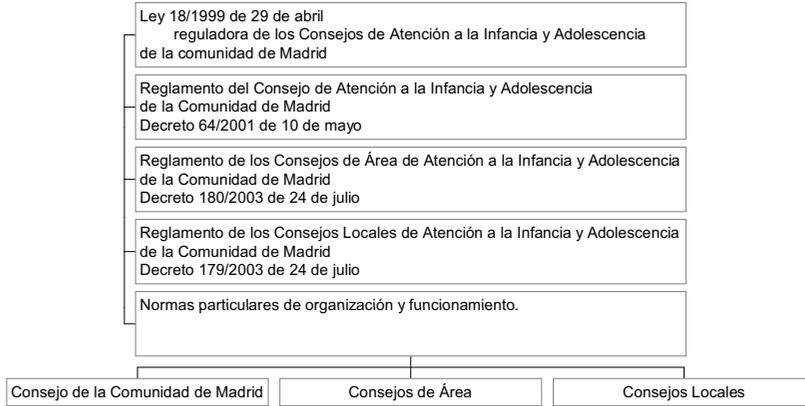


En situaciones de especial complejidad se podrán designar como vocales con voz pero sin voto hasta tres profesionales

PROYECTO DE APOYO FAMILIAR



NORMATIVA REGULADORA DE LOS CONSEJOS DE INFANCIA Y ADOLESCENCIA



Ponencias y Comunicaciones del FORO CENTRO



LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA DE ORIGEN Y DEL NIÑO AL ACOGIMIENTO FAMILIAR

LIA SANICOLA

Docente de Métodos y Técnicas del Servicio Social,
Facultad de Derecho, Universidad de Parma

La presente conferencia está constituida por cuatro partes: una premisa, el perfil de la familia de origen, la preparación de la familia natural o biológica y la preparación del niño a su acogida en una familia alternativa.

PREMISA

En Italia la mayor parte de los acogimientos familiares afectan a niños que viven todavía con su familia biológica, sólo una parte se encuentra en una residencia y se le propone después el acogimiento; más bien sucede lo contrario, es decir, existen niños cuya experiencia de acogimiento familiar no es positiva y por eso se les propone un nuevo acogimiento o se les prepara para ir a una residencia.

La primera consideración de esta premisa se refiere al hecho de que en nuestro país, en la mentalidad del técnico, el acogimiento residencial es el último recurso en el que se piensa. En los años setenta en Italia hubo una gran batalla cultural y política llevada a cabo por los técnicos y algunas fuerzas políticas para cerrar las residencias de menores que en aquella época, la mayoría eran propiedad de entidades religiosas. No faltaron excesos ideológicos que nada tenían que ver con el bien de los menores, de hecho, hoy día, en general, hablar de “residencias” es políticamente incorrecto. Los niños que se encuentran en una residencia son en su mayor parte colocados en pequeñas estructuras, llamadas “casas de acogida” o “casas familia” donde viven como mucho 10-12 niños. La ley establece que en las casas de acogida no puede haber mayor número de plazas.

Por otra parte, el acogimiento de un niño en una familia alternativa goza de una estima y de una simpatía generalizada por

parte de la administración, de las familias y de los técnicos a pesar de las dificultades surgidas durante estos años que ha hecho aumentar la prudencia.

Se presentan, por tanto, dos riesgos para los niños: negar la posibilidad de que un niño pueda tener una experiencia positiva y útil para su vida en el ámbito de una residencia o bien retener imposible el acogimiento para niños que tal vez podrían integrarse en una familia.

En efecto, hay niños para los cuales se valora a priori que el acogimiento familiar es lo mejor para ellos, pero se corre el riesgo de caer en otro exceso cuando se piensa que es imposible integrar a determinados niños en una familia porque tienen problemas muy graves de personalidad o son discapacitados.

Esto quiere decir que el técnico es responsable de una gran parte del trabajo, el que se refiere a la valoración de quién puede ayudar al niño, cómo y dónde. Algunas veces la residencia puede ser un paso intermedio para el acogimiento familiar. Sería un error generalizar. Cada niño es único, tiene su historia y todos los niños se pueden educar. Puede ser que con trece años no pueda ir a una familia y que, en cambio, sí pueda hacerlo con siete años y puede ser que después de haber estado en una residencia pueda ir a una familia. Es el técnico el que puede proponer la respuesta más adecuada para “ese” niño concreto.

La segunda observación se refiere a la diferencia entre acogimiento y adopción que en nuestro país es muy clara: nuestra legislación protege al máximo a la familia biológica en el sentido de que sólo cuando los niños han sido declarados en estado de abandono por el Tribunal de Menores pueden ser adoptados. El abandono total es el presupuesto objetivo para realizar en el plano jurídico un procedimiento de declaración de estado de adoptabilidad: esto interrumpe la relación entre el niño y su familia biológica que no podrá volver a ver hasta que cumpla dieciocho años.

Nosotros hemos tenido dos leyes que regulan el acogimiento familiar (184/1983 y 149/2000) y ambas subrayan claramente que el niño debe mantener relación con su familia biológica. Como consecuencia quien tiene a su cargo al niño está obligado a realizar un trabajo para que esta

relación sea activa y segura. Existe también una responsabilidad formal tanto por parte del técnico como de la institución para que esta relación exista, se cultive y sea protegida.

Cuando afrontamos el problema de la preparación de la familia biológica, raramente nos encontramos en una situación de abandono con ausencia total de relación; en general en el momento de orientar a un niño hacia el acogimiento familiar, el técnico ya ha realizado innumerables intentos y mucho trabajo para facilitar esta relación antes de la propuesta de acogimiento. Uno de los trabajos más importantes de los técnicos es precisamente el cuidado de la relación del niño con su familia biológica. Cuando los niños son acogidos en una residencia, son integrados en un grupo pequeño por lo cual es posible plantear un trabajo muy personalizado.

Como tercer aspecto de esta premisa, quiero subrayar que hay tres condiciones para que se pueda preparar a una familia y a un niño para el acogimiento familiar:

La primera condición es que exista *una relación*, es decir que entre el técnico y la familia biológica se haya instaurado una relación de confianza. Nosotros sabemos cómo son las familias biológicas: tienen muchos problemas y dificultades de todo tipo. Normalmente no es agradable trabajar con ellos, pero es imposible preparar bien a una familia sin esta relación de estima y de confianza en el hecho de que al técnico le interesa el bien del niño y de la propia familia. No se puede preparar a una persona con la cual no se tiene relación. Se la puede informar sobre lo que le sucederá a su hijo, pero la preparación es otra cosa. Puede parecer obvio pero es útil precisarlo.

La segunda condición es que el técnico tenga claro *el sentido* por el cual se propone un acogimiento. ¿Por qué se propone que un niño vaya a una familia? ¿Cuál es el sentido que tiene para el niño? ¿Qué sentido tiene para mí como técnico? El mismo técnico debe profundizar y darse, como si fuera un decálogo, las razones por las cuales propone el acogimiento familiar porque —como veremos también después— puede ser que le mueva un prejuicio ideológico al pensar que un niño está mejor en una familia o lo contrario.

Existe una implicación afectiva por parte del técnico. Por ejemplo, puede resistirse a mandar en acogida a un niño sereno, tranquilo, uno de los pocos que no causa problemas en el ámbito de la residencia.

Hablar del sentido del acogimiento, quiere decir ante todo hablar de las razones que lo sostienen y el significado que se le atribuye mirando al bien del niño y al de su familia biológica. ¿Es una familia el lugar más adecuado para un niño? ¿Creo que es justo para él que pueda disfrutar de una relación más personalizada? ¿Considero que para ser educado es esencial poder pertenecer a alguien y no a algo? ¿Es muy importante para sentirse querido tener experiencia de la preferencia? Quienes entre nosotros tiene más de un hijo sabe que, si cada uno de estos niños no se siente preferido, nacerán inevitablemente los celos. Por último, es importante que el niño pueda tener experiencia de lo que es una morada, que no es simplemente una casa, sino un lugar donde los significados más importantes de la vida se transmiten a través de los gestos y no de los discursos. De hecho, se educa mejor a los niños a través del cuidado material y de la gestión de la vida cotidiana en la familia que con las mejores reglas que se les puedan dar.

La tercera condición consiste en *la perspectiva* en la que se presenta el acogimiento. En Italia la perspectiva del acogimiento no viene dada sólo por el bien del niño sino que tiene en consideración el otro polo, la tutela de la familia biológica. La ley dice incluso que después de veinticuatro meses los servicios sociales no pueden llevar a cabo un acogimiento sin la autorización del Tribunal de Menores. Esto quiere decir que el niño puede ser colocado en una familia por los servicios sociales y si la familia biológica está de acuerdo, no es necesario un decreto del Tribunal. Pero antes de veinticuatro meses el niño debe volver con su familia biológica. Durante estos veinticuatro meses, los servicios sociales deben trabajar en dos direcciones: acompañar a la familia acogedora y preparar a la familia biológica para la vuelta de su hijo.

Sabemos muy bien que existen niños que difícilmente podrán volver con su familia pero el legislador italiano ha puesto una serie de obligaciones, controles y límites: cada veinticuatro meses es necesario verificar si el niño puede volver o no con su familia. Para nosotros el trabajo con la familia biológica es importantísimo. ¿Cuál es la razón por la cual el acogimiento sigue y no se decide mandar al niño en adopción? Porque existe

una “relación” entre el niño y su familia; el niño reconoce a su familia y la familia reconoce a su hijo: a pesar de que esta convivencia sea imposible.

Un ejemplo. Una madre afectada por una enfermedad mental quiere a su hijo y el niño la quiere pero ella representa un peligro real para su hijo. Otro ejemplo: durante una visita a domicilio a la familia acogedora, vimos que el niño llevaba una camiseta debajo de la cual nos mostró una gran cicatriz. El niño sonriendo nos dijo: “ha sido mi madre con un cuchillo, pero se ha equivocado. No lo ha hecho aposta”. El niño estaba salvando a su madre ante sus ojos y ante los de los demás. Esto quiere decir que su madre era “su madre” en cualquier caso. ¿Cómo mandas en adopción a un niño que vive de esta forma la relación con su madre? El niño reconoce que su madre le ha hecho mal y, sin embargo, la sigue queriendo. Existe una relación ineludible e insustituible. La familia acogedora ha mantenido la relación con esta madre al igual que su hijo.

En algunos casos es necesario organizar, por ejemplo, visitas protegidas o encuentros protegidos en lugares neutrales; a veces la familia acogedora invita a la madre a comer. Al niño, además, se le ayuda a comprender que tiene dos madres: la madre biológica, que lo ha tenido en el vientre y la madre acogedora que lo contiene en la mente y el corazón, que le educa. Así puede continuar su historia familiar.

EL PERFIL DE LA FAMILIA BIOLÓGICA DEL NIÑO

Las familias biológicas viven generalmente en la “pobreza” entendida en su globalidad según dos grandes campos de referencia: el material que tiene que ver con la educación, el hábitat, la salud, el trabajo y la renta y el de las relaciones de tipo cultural que se refieren al ámbito personal y social que llega a configurar una incompetencia educativa o un cuadro patológico.

La familia desfavorecida se presenta más numerosa que la media, a veces carece de uno de los dos progenitores; desde el punto de vista socioeconómico está caracterizada, en general, por una renta baja, normalmente habita en zonas degradadas y socioeconómicamente deprimi-

das, es pobre en el ámbito socioprofesional y presenta con frecuencia problemas de salud. Sin embargo, la pobreza material del núcleo por sí misma no bastaría para motivar la incapacidad para afrontar los desafíos de la vida, si a esto no se añadiera la imposibilidad de poder contar con una presencia solidaria de redes sociales, es decir, ni con su familia extensa, porque a veces está también disgregada o atrapada en problemas que no le permiten ayudar a otros, ni con el resto de los parientes, amigos o vecinos porque ellos también son pobres (Malagoli et al, 1986).

Con mayor frecuencia se encuentra en la familia biológica la pobreza de relaciones, debida a dificultades puntuales que se presentan individualmente o de forma asociada constituyendo en muchas situaciones un complejo cuadro de problemas. Los describimos a continuación:

- Problemas en la relación de pareja que generan conflictos y presiones tan fuertes que polarizan toda su atención (Pavone, Tonizzo, Tortello, 1985).
- Presencia de patologías físicas (minusvalías, invalidez parcial o total) de uno de los dos progenitores que limita su capacidad del cuidado de los hijos.
- Aparición de una patología de naturaleza psíquica en los progenitores o en uno de los dos que limita su capacidad para ejercer adecuadamente el papel de padres y puede constituir una fuente de peligro para el menor.
- Dependencia de los progenitores, o de uno de los dos, al alcohol o a las drogas que puede determinar la incapacidad de la familia para garantizar la asistencia mínima de los menores, porque los padres no tienen disponibilidad para aportar “cuidados” en el ámbito afectivo e intelectual y pueden no ser capaces de proponerse como “apoyo” válido para el desarrollo de sus hijos (Moro, 1994).
- Incompetencia educativa de los padres hacia los hijos por motivos atribuibles a características de la personalidad de la pareja pues educar quiere decir estar cotidianamente atentos a las exigencias siempre nuevas que afloran en un sujeto en evolución, sostenerlo en el difícil pro-

ceso de interpretación de los múltiples y con frecuencia contradictorios mensajes que le llegan y saber conjugar dos necesidades aparentemente contradictorias del menor: la necesidad de autonomía y la necesidad de pertenencia. (Moro 1994).

- Maltratos de los padres hacia los hijos, vinculados con frecuencia a uno de los problemas anteriormente citados.

No es extraño observar que la familia que experimenta condiciones de vida muy difíciles, tanto materiales como de relación está constituida por “padres incompletos” los cuales a su vez no han vivido una experiencia de acogida hacia sí mismos, no han percibido que tenían valor para alguien y, por consiguiente, no son capaces de comunicarlo a sus hijos. Con frecuencia están tan absorbidos por sus problemas que no tienen capacidad para dedicarse a los demás, ni siquiera a sus hijos o se apoyan en estos de forma inmadura e impropia y hacen de ellos “niños incompletos”. En estas condiciones, la familia no ofrece la posibilidad al niño de adquirir valores y estilos educativos, y de aprender y tener confianza en los demás y estima y respeto hacia sí mismos (E. De Rienzo, a. C.Saccoccio, F. Lonizzo, 1997). Pero no tener espacio para los propios hijos es peligroso también para los propios padres, en cuanto que el hijo es, en cierto modo, parte e imagen de ellos mismos.

2.1. EL ACOGIMIENTO COMO AYUDA

Precisamente porque la familia es el lugar fundamental de crecimiento para el niño, cuando la familia biológica presenta dificultades tales que pueden suponer un daño para el desarrollo psíquico y físico del menor, mediante el acogimiento familiar se recurre temporalmente a una familia “alternativa” para que pueda desarrollar una función complementaria más que sustitutiva.

Esto permite al niño vivir en un ambiente idóneo y a la familia biológica tomarse su tiempo para superar las dificultades. Ésta, al ver crecer a su hijo -ayudado por otros- de una forma más adecuada a sus exigencias, aumenta su esperanza de tener la misma posibilidad para sí misma y a través de una relación positiva con la familia acogedora, puede prepararse para la vuelta de su hijo.

En este sentido el acogimiento se propone como instrumento de ayuda también a la familia biológica puesto que no prevé la separación definitiva de los padres y el niño. El carácter temporal, de hecho, consiente (y pretende) realizar un proyecto de recuperación de la familia biológica. Ésta, de hecho, es el sujeto que, después del niño, obtiene ventaja inmediata del acogimiento en la medida en la que comprende las razones, comparte el proyecto y colabora en la realización de la vuelta del menor (Sanicola, 1990).

2.2. EL RECORRIDO CRÍTICO DE LA FAMILIA BIOLÓGICA: LA PROPUESTA DE ACOGIMIENTO

En Italia no es extraño que sea la propia familia biológica el punto de partida para un acogimiento familiar ya que no es raro que precisamente ella, especialmente la madre, se presente ante los servicios sociales señalando las dificultades del niño, y con frecuencia proponiendo “meter al niño en una residencia”, pidiendo en otras palabras que de alguna manera la “liberen”.

En este caso, la familia reconoce la propia pobreza material mientras que difícilmente reconoce la pobreza de relaciones. La petición de ayuda se configura, en efecto, como un proceso de alejamiento que la familia realiza porque la acogida de las necesidades y de las dificultades del niño implica un cambio que no pretende realizar. Para hacerse cargo del niño es necesario ser crítico con uno mismo, revisar las propias actitudes y comportamientos, cambiar respecto a la forma en la que se vive la pertenencia y respecto a los equilibrios ya constituidos, que requieren nuevas adaptaciones que la familia no consigue realizar sin asumir las dificultades correspondientes.

Incluso cuando es la familia biológica la que empieza el proceso de alejamiento del niño, la propuesta de acogimiento es siempre vista con desconfianza respecto a una hipótesis de internamiento residencial; este último es considerado como una ayuda y como un medio de colaboración en la tarea de la familia que no daña la pertenencia, mientras que el acogimiento es vivido siempre como un alternativa a sí misma.

Por eso, la perspectiva del acogimiento hace que para la familia biológica peligre la evidencia de que el hijo es parte de sí misma. El alejamiento puede ser vivido como una herida, como una crítica a su incapacidad; puede inducir actitudes de competición destructivas, mecanismos de culpabilidad respecto al niño casi siempre presentes. O, por el contrario, puede originar pasividad, depresión, renuncia, delegación, falsa colaboración. Por eso el primer paso de la familia biológica es expresado por una profunda resistencia o incluso por una firme oposición. Un dato que hay que leer positivamente puesto que indica que el sentido de pertenencia respecto al niño está presente y cómo se vive.

La familia biológica además no consiente al acogimiento también porque sufre mucho, aunque no lo manifieste: no ser capaz de responder a las necesidades de sus propios hijos es el dolor más grande que un adulto puede vivir. Existe el riesgo de que el dolor y el sentido de pérdida por sentirse sustituidos en el papel de padres origine en la pareja, o en cada uno de los progenitores, divisiones que les desmotiven para seguir adelante pidiendo ayuda. En el plano personal puede representar una profunda desilusión interior que provoca sufrimiento y desestabiliza la identidad personal. Las reacciones a esta herida que amenaza la autoestima y la confianza en sí mismos (en casos extremos se expresa con negación, depresión, obsesión maniaco depresiva) pueden sucesivamente influir en el tipo de actitudes que los padres naturales tendrán con respecto a su hijo y a los padres acogedores. La comunicación al niño en cualquier caso es expresada en estos términos: “es el trabajador social (o el juez) el que te aleja de nosotros”.

Esta familia sufre un gran dolor del cual en parte no es consciente. No conseguir responder a las necesidades de los propios hijos es indudablemente una gran tragedia para un padre al igual que tenerle que dejar partir, tan grande que genera una reacción, a veces también negativa destinada a impedir que el niño se “apegue” a otras figuras: no es una maldad, es una defensa, es un grito de dolor (“yo no puedo, no quiero perderlo, no sé cómo moverme en esta cuestión”). Sus padres tienen deseo de sentirse presentes, considerados, valorados, de sentirse importantes para alguien a pesar de su límite, a pesar de sus errores, puesto que ellos no han experimentado nunca este “bien en sí mismos que exalte su persona como valor y que, de alguna manera, reclaman poder vivir”.

2.3. LOS RECURSOS DE LA FAMILIA BIOLÓGICA

La inclusión de la familia biológica en el ámbito de la pobreza corre el riesgo de hacer pensar que carece totalmente no sólo de expectativas sino también de recursos. El punto de partida del acogimiento es un dato negativo, la existencia de un ambiente familiar no idóneo para el niño; contextualmente se presenta un dato positivo, en ausencia del cual el acogimiento no puede ser emprendido, es decir, la existencia de un vínculo significativo de la familia biológica respecto a su hijo, de tal forma que requiere ser salvaguardado para que el niño pueda continuar su historia familiar. Este vínculo, aunque fuera frágil, constituye el primer y más importante recurso de la familia biológica.

Además, incluso la familia más pobre puede contar con un capital humano propio, un capital personal y social constituido por la educación, la salud, el hábitat, el trabajo y la renta al que se añade la familia misma con sus redes. El capital familiar tiende a salvaguardar el bien mismo de la familia, tanto en su interior como en las relaciones con el exterior, está fuertemente determinado por la calidad de base de los vínculos familiares, que se caracteriza por el significado de pertenencia y por la capacidad de conjugar los aspectos afectivos con los éticos, la confianza con la norma, el don con la obligación. La calidad intrínseca del vínculo familiar abarca y condiciona tanto el pacto conyugal como el generacional e intergeneracional, entabla desde dentro de la familia las relaciones con todo el ambiente familiar, es decir, con los parientes, los amigos, los vecinos y los compañeros de trabajo.

La familia biológica no siempre carece de todo. Conserva algunos de estos recursos que es necesario valorar en la perspectiva de la vuelta del niño con ellos, antes aun que de su alejamiento. Además hay que considerar atentamente cuáles son los recursos afectivos de la familia presentes, potenciales o activos, el primero de todos la unidad familiar y el afecto al niño, la estima y el reconocimiento como bien para sí y para la familia, pero también como parte de sí mismos de lo cual deriva la exigencia de protegerlo y la capacidad de poner en juego un sistema de obligaciones y de sus correspondientes responsabilidades. Es necesario también considerar los puntos fuertes “internos de la familia que, además del sentido de pertenencia, vienen dados por su adaptabilidad y flexibilidad a las situa-

ciones, por su capacidad de establecer los propios límites fijando las fronteras de protección, su capacidad de establecer alianzas para afrontar sus propias tareas (Sanicola, 2002).

Cuando el vínculo es pobre, cuando los recursos de la familia, en términos de patrimonio de relaciones, no bastan para afrontar los desafíos presentes, hasta el punto de comprometer el bien del niño, entonces se puede afirmar que el ambiente familiar no es “idóneo” y se aconseja el alejamiento temporal del niño. Digamos carente, no ausente, puesto que la intervención de acogimiento pretende salvaguardar el vínculo familiar existente.

3. LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA BIOLÓGICA

El consenso para el acogimiento hay que conquistarlo, la aceptación representa un punto esencial del recorrido evolutivo de la familia y una herramienta importante para poner en marcha un cambio: aceptar aunque sea de mala gana el acogimiento quiere decir reconocer que algo debe cambiar, si se quiere verdaderamente que el niño vuelva a su casa. Hay, por tanto, que acompañar a la familia biológica, para que pueda realizar un recorrido que la lleve a aceptar el acogimiento y sólo conseguirá aceptarlo si reconoce la posibilidad de obtener de esta experiencia aunque sea un mínimo beneficio para sí misma y no sólo para el niño. Indicamos algunos pasos esenciales de esta preparación.

ESTABLECER UNA RELACIÓN CONSTRUCTIVA

Frente al acogimiento la familia biológica puede manifestar diferentes *expectativas* que varían en relación con la edad del niño y con los problemas que presenta. Algunas familias han decidido más o menos conscientemente renunciar por lo menos temporalmente al bien de la presencia del hijo y, por tanto, delegan completamente su cuidado y responsabilidad al ente público y a la familia acogedora; otras, en cambio, desean volver con su hijo, no desean perderlo y están dispuestas a asumir algunas tareas y responsabilidades. Como consecuencia cambian las expectativas y las peticiones tanto frente a los servicios sociales como a la familia acogedora.

El primer caso es evidentemente el más difícil de llevar a cabo; requiere un gran trabajo por parte de los técnicos, implica la comprensión de las razones que han generado el desafecto por el hijo y como consecuencia el tipo de intervención a realizar. El segundo caso presenta dificultades de otro tipo, ya que precisamente el temor de perderlo, la “posesión” y el afecto hacia el niño dificulta la relación, que se hace competitiva, cuando no de oposición y conflictiva con los técnicos y, más tarde, con la familia acogedora afectando también al niño.

Dependiendo de estas dos diferentes actitudes la familia biológica está dispuesta a asumir o no algunas responsabilidades y esto depende también de los propios recursos y de su capacidad para ponerse en juego.

MIRAR CON BENEVOLENCIA A LA FAMILIA BIOLÓGICA

Si, como hemos dicho, es importante establecer una relación positiva entonces es necesario un esfuerzo para construir esta relación. Existen técnicas que se pueden adoptar, pero son artificiales y no funcionan si no cambia la mirada, es decir: ¿de qué modo se mira a esta familia? ¿Se le mira sólo como una familia desastrosa que únicamente ha hecho daño al niño? ¿Es posible tener un mínimo de benevolencia hacia ella? Sin esta benevolencia no se puede establecer una relación. Benevolencia significa mirar al otro como alguien que puede ser sujeto y destinatario de un bien, yendo más allá de lo que ha hecho. Significa saber distinguir la esencia de la persona de sus actos, es decir, que la persona no puede quedar totalmente definida por sus actos, porque siempre hay algo misteriosamente grande que va más allá de sus actos. Los actos sólo son la forma en la que la persona se manifiesta. Pero hay algo diferente, el corazón humano es más grande que sus límites. Sin esta certidumbre radical es difícil ayudar a alguien.

A veces existen dificultades con los estudiantes que están haciendo prácticas en la cárcel. Cuando se habla de “mirada benévola” con frecuencia alguno de ellos rebate: “pero esta persona ha matado a su madre! ¡Esta otra ha cometido acciones terribles”. Y sólo se puede responder: “¿entonces tu cómo piensas ayudarla? Sin benevolencia es imposible ayudar a nadie. Tu tarea no es ser juez, ni absolverlo”. Juzgar un acto es diferente que juzgar a una persona, si una madre maltrata a su hijo, esto es algo

negativo y sigue siéndolo tanto si se habla con la madre como con el niño, pero la madre es algo más que ese acto suyo, no podemos dar por descontado que lo único de que es capaz es de realizar acciones semejantes.

Con esto quiero subrayar que para establecer relación con una persona es necesario buscar en ella algo positivo, y para encontrarlo es necesario observarla, abrazarla con la mirada, para encontrar aspectos positivos de la experiencia de esta persona, reconocerlos y valorarlos. Si no hacemos esto es imposible establecer una relación.

PARTIR DE LO POSITIVO

Si el primer paso consiste en establecer una relación y el segundo en mantener una mirada benévola, el tercero viene dado por la importancia de “partir de lo positivo”, consiste en identificar todo aquello que de positivo existe en una familia y que puede ponerse en relación con la perspectiva del acogimiento. Por ejemplo, subrayar la importancia de la puntualidad en las visitas demostrada por la familia, llegando incluso a decir que esto ha contribuido mucho a la mejora del niño; o bien recordar todos los rasgos positivos de la relación con el niño; valorar las amistades y las relaciones que la familia ha sabido establecer; subrayar la colaboración con el técnico, etc. En la historia de cada uno de nosotros existen indicios de bien que sólo una mirada atenta es capaz de acoger y de proponer como puntos positivos desde los que comenzar.

No es posible dar recetas, pero sí se puede decir que una familia nunca puede quedar totalmente definida por lo negativo. Es necesario hacer un esfuerzo para valorar las respuestas que ella es capaz de dar. Por ejemplo, el apego de la familia al niño es una respuesta, aunque la familia se oponga al acogimiento. Es un desafío recuperar lo positivo en una familia biológica, pero precisamente este es nuestro trabajo, si no, somos solamente “reparadores de averías”. Tenemos que ser capaces de valorar las respuestas. Por tanto, un paso importante para la preparación de la familia biológica es mirar sus respuestas de forma positiva y leer todos sus problemas, todo lo negativo que existe en términos de necesidad y de dificultades. Una incapacidad educativa no es una culpa: simplemente esta familia está incompleta como educadora. Por tanto hay que mirar los problemas de la familia biológica como necesidades de las que hacerse cargo, sobre todo,

cuando una familia es más capaz de reconocer las propias necesidades materiales y mucho menos capaz de reconocer las necesidades relativas a la esfera afectiva.

DISTINGUIR LA POSICIÓN DEL INTERÉS

El cuarto paso consiste en distinguir la “posición” de la familia de su “interés”. Frente a una propuesta de acogimiento una familia toma posición. Como hemos visto, puede ser una posición de oposición, agresiva, pasiva o regresiva. La posición es una cosa diferente del interés que la familia tiene y que tiende a defender. Ésta se organiza precisamente en relación con las necesidades de la familia misma (Lafortune F. en Laurent-Boyer, 2000).

Es importante hacer esta distinción, porque a las necesidades se responde, si se puede responder -y se debe hacer todo lo posible por responder- sin intentar reducirlas a la propia medida, mientras los intereses se pueden mediar o negociar. Por ejemplo, la necesidad que una madre puede tener de no perder a su hijo en cuanto forma parte de sí mismo no se puede negociar, porque es como una herida, la hace sufrir. Por tanto debemos acoger la necesidad de la familia y dar respuesta a esta necesidad.

El interés puede ser por ejemplo: “no quiero que el niño vaya en acogimiento porque tengo miedo que éste sea el primer paso para que me lo quiten”. El interés de la familia es que el niño vuelva casa y para garantizar esto prefiere que se quede en una residencia. Por una parte existe una necesidad de pertenencia -”no quiero perder a mi hijo”- y por otra el interés de que vuelva a casa. Entonces al primer punto se responde acogiendo; sobre el segundo se negocian las condiciones (visitas, periódicos etcétera).

Por tanto se intenta reducir la oposición haciendo propuestas. La propuesta va dirigida al interés. Por el contrario, frente a las necesidades, lo primero que hay que hacer es acogerlas y tratar de darles una respuesta. Otras veces pueden ser respuestas afectivas, para tranquilizar.

PASAR DEL ACUERDO AL CONSENSO

Es necesario hacer otra distinción importante entre “acuerdo” y “consenso o consentimiento”. El acuerdo se da cuando la familia “dice sí” por lo cual se puede proceder al acogimiento sin recurrir al Tribunal de Menores. El consenso sucede cuando la familia comparte el significado que el acogimiento tiene, “con-sensus”, es decir, lo que tiene sentido, un significado compartido. El acuerdo puede ser la primera etapa para construir un consenso. Nuestro objetivo principal es que la familia biológica madure un consentimiento real, que comparta la hipótesis de trabajo para el niño, esto permitirá después a la familia misma colaborar en la experiencia del acogimiento.

Uno de los pasos importantes para llegar a este consentimiento viene dado por el hecho de que la familia biológica reconozca que el acogimiento es una ayuda para sí misma. Por este motivo el técnico debe encontrar la forma y los contenidos que permitan a la familia reconocerlo. Es, por tanto, necesario motivar bien el acogimiento, no sólo desde el punto de vista del niño, sino también desde el punto de vista de la familia biológica.

Pongo un ejemplo: un niño ha dado muchos pasos, pero todavía no está preparado para volver con su familia biológica. Necesita todavía un tiempo para aprender cómo se vive en una familia para poder volver con la suya. Esta es siempre una buena motivación cuando existen niños con problemas de comportamiento. Se puede explicar que estos problemas durante su estancia en la residencia han desaparecido pero que el niño todavía no está preparado para volver con su familia. Se propone, por tanto, el acogimiento como un recorrido intermedio entre la residencia y la vuelta definitiva del niño con su familia biológica. O bien es la familia biológica la que no está preparada para la vuelta del niño. La residencia ha conseguido obtener algunos resultados, pero la familia biológica todavía no está preparada. Tenemos que darle todavía tiempo. El acogimiento familiar es un paso intermedio para dar más tiempo a la familia biológica de prepararse.

AYUDAR A LA FAMILIA A RECUPERAR LA AUTOESTIMA

El cuarto paso importante es salvar siempre a la familia biológica ante sus propios ojos y ante los del niño, es decir, nuestro trabajo debe ser una

restitución de su dignidad. En efecto, o partimos de la hipótesis de que cuando se comete un acto negativo la propia dignidad se pierde para siempre, o estamos convencidos de que la dignidad siempre se puede restaurar. De hecho el trabajo que desarrollamos con la familia biológica es también un proceso de restitución de la dignidad. Esta restitución se produce también cuando se le consulta algo y se le implica en todos los pasos que se van dando, hasta hacerle firmar un contrato como último paso de restitución de su dignidad y, como consecuencia, de su competencia como padres, que es parcial, pero todavía existe.

VALORAR EL SENTIDO DE PERTENENCIA

El último paso de este proceso de preparación es aprender gradualmente a valorar el sentido de pertenencia que la familia tiene respecto al niño. Este sentido de pertenencia puede ser fuerte y se puede manifestar como “posesión” y “oposición”, pero tiene como fin el bien del niño. Tengo presente una situación en la que un padre abusaba de su hija y la madre era perfectamente consciente de que el acogimiento era la forma de dar un futuro a su hija sin perderla. Esto fue posible sólo porque la madre llegó a comprender que el acogimiento implicaba el bien de su hija y, al mismo tiempo, sentir que la niña todavía era suya. Este caso tuvo un desarrollo muy interesante porque la niña, creció y se casó. Hicieron falta años y años de trabajo por parte de los técnicos y de la propia familia acogedora que siempre reconoció el amor de la madre biológica hacia su hija.

Esta es la cuestión: reconocer el amor no sólo que el niño tiene hacia la madre, sino que la madre tiene hacia el niño, que los padres en general tienen hacia sus hijos. Paradójicamente, también ese padre, que la había maltratado, quería a su hija.

LOS MEDIOS TÉCNICOS

Existen tres instrumentos útiles para preparar a la familia: a) Entrevista con la familia en los servicios sociales y en el domicilio; b) El trabajo en grupo, que la ponga en contacto con familias que han tenido hijos en acogimiento y lo hayan vivido como una experiencia positiva; c) La intervención de red

Nos detenemos especialmente en este último, aunque sabemos que comporta problemas organizativos. Es necesario trabajar con la familia, hablarla acompañándola en su ambiente de vida, el lugar donde vive es su territorio, donde se siente más fuerte y más protegida, menos expuesta al poder de los servicios sociales. Se puede crear un clima de familiaridad mucho más difícil de obtener detrás de una mesa de despacho.

Muchos técnicos pasan mucho tiempo junto a estas familias: van a su casa con el niño y si tienen que celebrar el santo o el cumpleaños del niño, en vez de hacerlo en la residencia, si es posible, se organiza en casa de la familia para que crezca el clima de confianza. La intervención de red además permite conocer a las personas con las que la familia biológica puede contar, las que puede sostenerla al tomar una decisión, pero también en la vida concreta. Como este no es el tema de esta intervención, os remito a la bibliografía a propósito de esto.

LA PREPARACIÓN DEL NIÑO

Para comprender cómo intervenir en la preparación del niño es necesario sobre todo conocerle. Es el conocimiento el que fundamenta la acción, dándole un sentido y una dirección. Es necesario comprender:

Si el niño tiene alguna *expectativa* sobre sí mismo, que expresa más o menos, y cuáles son. Es necesario encontrar la forma de que las exprese y comprender cómo están vinculadas a sus necesidades afectivas esenciales. La expectativa es ya una forma muy elaborada de la necesidad, ya que el niño consigue expresarlo en términos de representación concreta de un deseo. Pongo un ejemplo. Un niño quiere estar en una familia donde pueda tener una habitación para él solo: detrás de esta expectativa existe una necesidad de intimidad que tiene y que en la residencia no ha podido realizar. No sabe dar nombre a sus necesidades, pero consigue elaborarlo con la petición de “una habitación para él solo”. Un educador muy cercano al niño puede comprenderlo de diferentes formas, también a través del dibujo.

Cuáles son las *fantasías* del niño que están vinculadas a las dificultades que tiene para elaborar la realidad tal y como es. Por eso inventa un padre piloto, análogamente fantasea sobre su futuro en la casa de la familia acogedora y lo muestra a sus compañeros (Lafrate, 1989).

Qué *idea* tiene el niño *sobre la vida familiar* a partir de la experiencia que ha vivido su familia. Hay niños a los que les aterra la idea de ir con una familia. Es necesario preguntarse ¿qué idea tiene este niño de la vida en familia? Sus miedos pueden derivar precisamente de esta idea debida a sus experiencias precedentes. Preparar al niño quiere decir en primer lugar saber cómo juzga la vida familiar.

El *motivo del internamiento* y el recorrido educativo que el niño ha hecho.

Para un niño que ha tenido grandes problemas de comportamiento el sistema de reglas dentro de la residencia puede haber contribuido de forma importante a su mejoría y a su vuelta a la familia. Cuando, en cambio, un niño es colocado en una familia, el sistema de reglas existentes es mucho menos rígido: las reglas no están escritas y son mucho más flexibles, son reglas que se van adaptando, ya que las personas tiene capacidad de regulación recíproca. En la residencia, en cambio, la regulación recíproca es mucho más reducida respecto a las reglas formales, porque si no, no se podría convivir.

De qué forma el niño conoce la *realidad externa*, si la conoce a través de la televisión o ha tenido experiencia directa, sobre todo por lo que respecta a la gestión cotidiana en una familia. Hay niños que en la residencia sólo han visto mobiliario para cincuenta personas, no saben relacionarse con lo que es pequeño, personalizado. Tienen experiencia de la vida colectiva en una comunidad. Hay infinitos ejemplos de este cambio tan grande que el niño sufre entre vivir en una residencia y vivir en una familia.

Si el niño tiene conocimiento de otros niños que han sido acogidos. Esto es importantísimo porque los niños en las residencias cuentan sus experiencias y se hacen una idea más o menos positiva.

No hay que afirmar *a priori* que la propuesta de acogimiento sea en absoluto la solución mejor. Es necesario hacer una reflexión respecto a cada niño: establecer cuáles son los puntos fuertes por los cuales considero que el acogimiento pueda ser una ayuda y cuáles los puntos débiles que encierra un cambio.

Tenemos que hablar no sólo de éxitos, sino también de fracasos. Un niño fue integrado en una familia acogedora cuando tenía doce años. Estaba en una edad muy delicada, en la adolescencia, en la maduración sexual. Este aspecto fue infravalorado, por lo menos en los términos en los que después se manifestó. Este niño salió de la residencia siendo todavía, también biológicamente, un niño y en pocos meses tenía ya bigote. El hecho de que tuviera esa edad crítica se reveló desastroso, porque el chico no aceptaba la intimidad de la pareja acogedora, estaba celoso. Hasta ese momento sólo había visto a su educador, nunca había visto a las personas de sexo diferente dormir juntas, sólo en el cine.

Es evidente que en este caso se cometieron errores, pero los errores se puede prevenir si se tienen en cuenta todas las variables. Este niño había visto sólo en las películas dos personas que se querían, pero dentro de su experiencia afectiva faltaba la de un padre y una madre con su propia intimidad, una intimidad física de la cual él se sentía excluido. Por otra parte, no había tenido experiencia de la intimidad física con sus padres ya que había vivido en una residencia desde su nacimiento.

En los pocos minutos que quedan, querría contar velozmente la historia de un niño: Marcelo, cuatro años, hospitalizado con un año porque había ingerido sustancias nocivas. Existía un decreto de alejamiento de su familia, pero la familia consentía al acogimiento familiar. Su preparación al acogimiento familiar siguió algunos pasos importantísimos que se pueden generalizar respecto a la preparación del niño para su integración en una familia:

El primer paso consiste en *ampliar la trama de relaciones del niño fuera de la residencia*, para que pueda tener experiencia y descubrir que puede tener y mantener relaciones fuera de lo que podríamos definir relaciones “obligadas”. Esto puede suceder mediante la integración del niño en una actividad deportiva, o en el colegio. Puede ser que el niño mantenga ya estas relaciones. En este caso, la cuestión es cómo elaborar esta experiencia que el niño realiza en el exterior de forma que pueda llegar a la conclusión no sólo de que es capaz de mantener relaciones, sino de que estas relaciones fuera de la residencia son algo bueno para él.

El segundo paso consiste en identificar un pequeño círculo de personas dentro de la residencia que son más significativas para el niño y colaborar

con ellas para preparar el acogimiento. En el caso de Marcelo, este círculo estaba constituido por uno de los médicos, un enfermero y una persona encargada de la limpieza: estas eran las personas a las cuales el niño estaba más apegado, las figuras más significativas para él. Por tanto, el trabajador social que preparaba al niño, junto con el educador y estas figuras de referencia, constituyeron una especie de equipo de preparación del niño. En la residencia donde trabajaban alrededor de treinta personas, se trató de identificar a las tres o cuatro personas que se hicieran cargo de esta tarea. Sólo después se empezó a introducir la idea de la propuesta de acogimiento, aún antes de hablar directamente con el niño.

El tercer paso consiste en *proponer al niño conocer nuevos amigos*, entre los cuales se encuentra una familia amiga. El trabajador social puede decir al niño que ha hablado de él a unos amigos suyos que querían conocerlo y le pide permiso para presentárselos. Aquí comienza un recorrido de visitas e invitaciones. Como alternativa se le puede decir al niño que el trabajo que tenía que realizar en la residencia ha terminado; está curado, o que ha crecido, madurado y está preparado para buscar una casa. El técnico le propone, por tanto, buscar esta casa junto con el círculo de personas a las que está más vinculado.

Sólo después de que el niño haya establecido una relación con la potencial familia acogedora, se podrá empezar a *proponer el acogimiento*, se podrá decir que estas personas desean que vaya a vivir con ellos. Inicialmente puede ser sólo por un breve período, un mes por ejemplo y si el niño está contento podrá seguir la experiencia.

El último paso viene dado por la importancia de *construir una trama de relaciones cualificadas fuera de la residencia* que pueda sostener al niño cuando lo acoja la familia acogedora y que incluya a los técnicos que se ocupan de acogimiento. En Italia, de hecho, los que siguen el acogimiento no son las mismas personas que trabajan en la residencia. Cuando el niño sale de la residencia se cierra una historia y se abre otra. Pero el niño no puede tener confianza en personas que nunca ha visto, por eso la historia del niño con el nuevo grupo de técnicos debe comenzar antes de que el niño salga de la residencia. Por ejemplo, cuando el niño conozca a la potencial familia acogedora, empezará a implicarse el nuevo trabajador social, de forma que se cree una continuidad para evitar el riesgo de grandes traumas para el niño.

Y por fin, es necesario restituir siempre al niño lo positivo de la experiencia que está haciendo, dirigiendo las dificultades que tenga a esa positividad que se busca.

Son cuatro los criterios que han guiado la preparación: la *graduación y el acompañamiento* del niño en cada paso, *compartir los recursos y los riesgos* con otros técnicos, la verificación del paso realizado antes de dar otro.

El trabajo de acompañamiento es fundamental para el niño y para la familia, con la condición de que el técnico que acompaña sepa a dónde va, conozca bien la meta y sus implicaciones, tenga capacidad para compartir, ayudando a las personas, respetando su libertad, indicando el camino, marcando el paso, no según su criterio sino según lo que el niño es capaz de soportar.

La experiencia del acogimiento para un niño es como nacer dos veces. El primer nacimiento es el biológico; el segundo es cuando renace, no del útero, sino de la educación de los nuevos padres que le permiten convertirse en una persona completa.

PROYECTO DEL PISO DE ADOLESCENTES DE ÁLVAREZ DE CASTRO

ANA MARÍA PÉREZ VAQUERO

INTRODUCCIÓN

El Piso de Adolescentes de Álvarez de Castro surge en 1989 como un proyecto de preparación para la autonomía personal y la inserción laboral de adolescentes tutelados.

Los principios educativos del recurso son los derivados del Estatuto de las Residencias de Atención a la Infancia y Adolescencia:

individualización, dando a cada menor el tiempo y el espacio adecuado para desarrollar su Proyecto Individual en función de sus características personales.

normalización en un espacio físico situado en una casa de vecinos, con una gestión económica y una normativa interna similar a un entorno normalizado.

integración utilizando todos los servicios (médico, de gestión, supermercado, etc.) externos al sistema institucional.

participación en la elaboración de su Proyecto Individual, en la vida cotidiana del piso (asamblea, administración), etc.

corresponsabilización delegando responsabilidades en función de su capacidad para asumirlas (conocimiento de derechos y deberes).

En la actualidad nuestro proyecto está diseñado como piso mixto, con 6 plazas residenciales en una distribución por sexo de 4/2 ó 3/3 en función de las habitaciones disponibles, y otras 6 plazas de seguimiento externo como forma de culminar el proceso de autonomía, con la retirada progresiva de apoyos en función de los distintos proyectos individuales.

FUNDAMENTACIÓN PRÁCTICA

Nuestra estrategia educativa se desarrolla a través de las siguientes prácticas:

- Entrenamiento en habilidades y rutinas básicas que garanticen la posibilidad de la vida autónoma: cuidado personal, habilidades domésticas e inserción laboral, etc.
- Ejercicio de la plena autonomía, en un marco distinto al institucional (habitaciones en pisos compartidos).
- Coeducación dentro del piso: asunción de comportamientos y actitudes no sexistas ni estereotipadas.

Inmersión e integración socio-cultural.

1. ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES Y RUTINAS BÁSICAS

Se desarrolla a través de la asunción de la responsabilidad sobre tareas domésticas, realización de gestiones personales o cumplimiento de horarios y compromisos laborales y prelaborales (institutos y talleres de garantía social).

Para lograr estas habilidades se fija una rueda de responsabilidades domésticas y un horario impuesto durante la semana (y negociado los fines de semana) y se planifica la realización de gestiones, acompañando al menor en un principio y realizando un seguimiento cuando deba hacerlas solo. Por último, se realiza un control periódico y rutinario con los centros educativos y programas de búsqueda de empleo, apoyado desde la dinámica de organización del centro, con la planificación de la presencia y ausencia de los educadores.

De todas estas estrategias, se realizan las pertinentes devoluciones al menor con la intención de que asuma su responsabilidad con la reflexión sobre sus conductas y actitudes, sus aciertos y errores, sus formas de resolver los conflictos, donde entienda que cada conducta tiene su consecuencia, utilizando desde el Equipo Educativo los instrumentos con los que

cuenta el piso (propina, ropa, teléfono u horarios especiales) para fomentar su motivación en el cumplimiento de la normativa del mismo.

El éxito de los objetivos y estrategias señaladas se concreta básicamente en el desarrollo de habilidades domésticas la adquisición de la cultura del trabajo y la concreción del Pacto de Ahorro.

2. EJERCICIO DE LA PLENA AUTONOMÍA

En la segunda fase de seguimiento externo, los menores se entrenan en la utilización de los recursos y habilidades adquiridos en su estancia en el centro. Se trabaja con la intención de conseguir la integración social, desde la necesaria inserción laboral y autonomía personal en un marco distinto al institucional (como es la alternativa de las habitaciones compartidas) al acercarse el final de su etapa de protección. Esta fase también es utilizada algunas veces como un instrumento para enfrentarles con su principio de realidad cuando los residentes no quieren asumir el hecho de que la protección tiene fecha de caducidad.

Este marco distinto permite que los menores se equivoquen y aprendan a analizar las causas de sus errores, asumiendo las consecuencias de los mismos, y contando con el apoyo del Equipo Educativo del piso. El acompañamiento se realiza a través de tutorías individuales, así como en el seguimiento educativo de su situación laboral, médica, etc. Los menores son plenamente conscientes del respaldo y disponibilidad del educador, contando con la flexibilidad de la organización del trabajo del Equipo Educativo para dar respuesta a estas demandas.

En este sentido, se considera fundamental la solicitud, en caso necesario, de ayuda a la desinstitucionalización como forma no sólo de apoyo económico sino para asegurar un último proceso de acompañamiento del equipo tras cumplir los 18 años.

Debe señalarse que este diseño se adapta al Proyecto Individual de cada menor, buscándose en casos necesarios otras alternativas como son los Pisos de Mujer o Pisos de Mayores de 18 años cuando no existe posibilidad legal para la inserción laboral.

3. COEDUCACIÓN

La naturaleza mixta de nuestro recurso resulta muy enriquecedora para los residentes pese a que, a veces, genera conflictos de difícil gestión. Facilita el experimentar que se puedan mantener relaciones no sexuadas con el otro sexo, basadas en la amistad, compañerismo o vecindad, a la vez que permite romper estereotipos y prejuicios sobre los roles de género en los modelos relacionales. Esto es especialmente importante ya que nuestra población posee ideas muy convencionales y estereotipadas en cuanto al rol que debe desempeñar cada sexo.

La coeducación dentro del piso se trabaja desde cuatro preceptos: práctica en la vida cotidiana con el reparto igualitario y valoración de las tareas domésticas (sobre todo de cara a los varones), cultura del trabajo como instrumento de independencia personal y de construcción de la identidad social (especialmente de cara a la mujer), educación afectivo-sexual, y respeto en la convivencia para ambos sexos.

La coeducación es, pues, una práctica cotidiana, un instrumento educativo y un objetivo fundamental de nuestro proyecto

4. INMERSIÓN E INTEGRACIÓN SOCIO-CULTURAL

El piso es un espacio intercultural donde se respetan y reconocen las distintas culturas, nacionalidades y religiones, y en el que se facilita la vivencia privada de las mismas, centrandó la intencionalidad educativa en la asunción y práctica de valores que permitan la plena integración social basada en la correlación de derechos y deberes de la sociedad española.

APUNTES SOBRE EL MODELO DE INTERVENCIÓN

Las características que más singularizan a nuestro proyecto son su interculturalidad y su carácter mixto. No tiene sentido, por tanto, que hagamos una descripción detallada de nuestro modelo de intervención. De forma muy esquemática, éste funciona sobre las siguientes pautas que consideramos serán muy similares al del resto de los pisos:

1. Protocolo de acogida del menor

- a) Entrevista inicial del menor con la Dirección y Educador de referencia, donde se le entregará la normativa del piso.
- b) Visita al piso y comida con los compañeros/as.
- c) Traslado del menor, si es posible acompañado por alguien de la anterior residencia. Entrega de llaves.
- d) Firma del Pacto Educativo a la semana siguiente del ingreso.

2. Acompañamiento individual del menor

- a) Elaboración del proyecto individual y asignación de educador de referencia, con los siguientes soportes:
 - Informe inicial al mes
 - Elaboración del proyecto individual y revisiones periódicas
 - Informes de incidencias realizados por el educador de referencia o, si es posible, por el profesional que ha presenciado los incidentes
 - Puesta en marcha del Pacto de Ahorro (si es posible)
- b) coordinación con talleres o institutos
- c) coordinación con recursos de inserción laboral
- d) coordinación con recursos de zona

3. Actividades de ocio y tiempo libre

- a) Carácter individual y libre elección
- b) Carácter grupal

4. Situaciones grupales

Asamblea semanal, de asistencia obligatoria. Espacio de participación y reflexión colectiva con temas fijos:

- Reparto de tareas
- Reparto de propinas

Horarios de fin de semana
Propuesta de actividades grupales

- b) Espacios convivenciales informales: comidas, salidas, etc.
- c) Propuestas coyunturales:
 - Por los educadores
 - Por los residentes

5. PREPARACIÓN DE LA SALIDA DE LOS MENORES

- a) Habitaciones compartidas: ayuda para la desinstitucionalización
- b) Centros para mayores de 18 años
- c) Pisos de la Dirección General de la Mujer
- d) Reincorporación familiar

PRINCIPALES DIFICULTADES EN LA PRÁCTICA COTIDIANA

- La incertidumbre sobre las consecuencias de la situación legal de los menores extranjeros no acompañados interfiere en nuestra labor educativa puesto que genera una gran desconfianza y desasosiego. Por otra parte el proceso educativo con los menores se ve perjudicado por la idea que tienen los menores extranjeros respecto a la no repatriación de aquellos que están cumpliendo medida judicial en España, lo que puede empujarles a la ejecución de delitos, como forma de asegurar su permanencia en el país, lo que provocará un serio problema de seguridad ciudadana, así como, las falsas ideas que se transmiten de unos menores a otros, sobre la facilidad de conseguir la documentación en otras Comunidades Autónomas.
- En el trabajo educativo con las chicas, constatamos la dificultad para sostener con las menores proyectos individuales basados en la autonomía personal y la inserción laboral, cuando estos tienen que competir con las relaciones de pareja: las relaciones amorosas se priorizan por parte de las menores sobre todos los objetivos educativos planteados y

negociados. En estas situaciones, las menores tienden a asumir comportamientos estereotipados de sumisión y de dependencia que les llevan a ponerse en situaciones de riesgo y a romper con sus proyectos de futuro. Desde el Equipo trabajamos con las menores la necesidad de tener un espacio y un tiempo propios que le permitan ser garantes de su proyecto personal de autonomía.

POSIBILIDADES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA INDIVIDUALIZADA DESDE EL PROGRAMA DE VIDA INDEPENDIENTE

FEDERICO ARMENTEROS ÁVILA

1. INTRODUCCIÓN

1.1. El Programa de Vida Independiente:

En el II Plan de Atención a la Infancia y Adolescencia, tras un análisis de la población, se constata que la atención a los adolescentes es un reto principal al que se deben responder los servicios de protección y que ésta ya no puede hacerse exclusivamente desde los recursos tradicionales de Acogimiento Residencial. Se plantea la diversificación de proyectos, dentro de un programa específico para adolescentes, que pueda dar respuesta a todas y cada una de las situaciones. Es aquí donde se sitúa de:

Alojamiento y seguimiento educativo en pensiones y/o habitaciones compartidas (22.10).

Ofrecer a adolescentes- jóvenes cercanos a su mayoría de edad legal que no se adaptan a la convivencia en los recursos residenciales tradicionales, recursos más adecuados a sus intereses de proyecto de vida independiente: "Plazas individuales en establecimientos hoteleros con apoyo y/o laboral y seguimiento educativo.

Plazas individuales en habitaciones compartidas con apoyo formativo y/o laboral y seguimiento educativo.

Definición y fundamentación

Acompañamiento educativo a adolescentes con medida de protección en situaciones personales de independencia y emancipación.

La búsqueda de dar respuestas adecuadas a las siguientes situaciones:

Incremento importante de población extranjera, especialmente menores no acompañados.

Aumento de la presencia de menores entre 16 y 18 años, la presencia de adolescentes inmigrantes, que buscan en la medida de protección generalmente un soporte de carácter económico como de adolescentes madrileños que llegan al Sistema de Protección por factores de conflicto intergeneracional, que presentan graves problemas de comportamiento y en muchos casos trastornos de conducta.

Menores con gran desarraigo familiar incapaces de adaptarse a la convivencia normalizada de una residencia o un piso.

Menores que abandonan voluntariamente la protección de los recursos de la Comunidad, pasando parte del tiempo en la calle.

Menores que llegan a nuestra Comunidad sin ningún referente familiar, idealizando el estado de bienestar europeo pero que rechazan acceder a los dispositivos de protección.

El Programa de Vida Independiente está destinado a dar respuesta a la población adolescente con medida de protección y de edades comprendidas entre 16 - 18 años, que por sus circunstancias personales o por protagonizar graves conflictos de convivencia en los recursos de acogimiento residencial normalizados, precisan de un contexto diferente, en el que a través de una nueva relación educativa puedan recuperar la capacidad de establecer relaciones personales y de dar continuidad a su proyecto personal.

1.1.2. Objetivos del Programa:

Ejercer la guarda del menor

Cubrir sus necesidades básicas

Ofrecer apoyo, seguimiento y acompañamiento educativo individualizado.

Implicar al menor en su nuevo proyecto.

Vincularle con las redes sociales.

Proporcionar las habilidades necesarias para un adecuado tránsito a la vida adulta a la vida adulta o a un recurso residencial convencional.

1.2. Principios metodológicos básicos

Los profesionales que intervenimos con menores en riesgo o conflicto social vemos que nuestra intervención se encuentra emplazada entre dos polos: por un lado la acción y por otra la relación.

LA ACCIÓN: se plasma a partir de la aplicación de una metodología de trabajo, la realización de diversas técnicas y estrategias, así como la utilización de diversos instrumentos necesarios para la adecuada intervención.

LA RELACIÓN: únicamente puede darse a partir de lo que podría denominarse “no-acción” o, expresado de forma más concreta, de dos elementos claves: SER, lo que uno ES desde la actitud de ingenuidad y transparencia; y ESTAR. Por estar entendemos la capacidad de estar con el otro de forma plena, es decir, desde la totalidad de lo que soy: cuerpo, emociones, pensamientos; todo esto mantenido desde una atención abierta a uno mismo y al otro en el AQUÍ y en el AHORA, en el presente.

2. NUESTRA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN INDIVIDUALIZADA: “LOS ESPACIOS GENUINOS DE INTERVENCIÓN INDIVIDUALIZADA”

2.1. La constancia del referente educativo

Dedicación de un tiempo *en exclusiva* a la atención de un solo menor, atendiendo a sus necesidades y dando cobertura a las contingencias que puedan ocurrir en el transcurso de su estancia en el Programa.

Creación de vínculos y relaciones educativas muy consolidadas a través de la relación individualizada y ruptura de estereotipos en cuanto a las relaciones educativas al uso en otros recursos de protección. El menor tiene un educador asignado y se tiene que situar críticamente ante la intervención educativa y ante sí mismo, pudiendo dedicar a esto el tiempo necesario.

Los educadores tienen la capacidad de coordinarse con todos los recursos y con el personal responsable de los mismos; dueños de los hostales, de las habitaciones donde residen los menores, de los restaurantes concertados, etc.... pudiendo hacerse una idea unitaria y global del comportamiento y de las actitudes del menor en conjunto.

El acompañamiento del menor en las visitas que realiza a su familia en su entorno.

Mediación y seguimiento en las relaciones familiares.

Trabajo con la familia para el retorno al núcleo familiar del menor si procede, lo antes posible

Para los menores no acompañados o que no mantienen una relación continuada con la familia no se realiza un trabajo diferente al resto de recursos de protección: llamadas telefónicas para informar a los familiares del estado del menor, para solicitar documentación, para continuar con el vínculo afectivo del menor, o para cualquier otro aspecto de acuerdo a las necesidades de los menores.

Observación, recogida de información, valoración y seguimiento en el medio de los diferentes grupos de iguales con los que se relaciona en los diferentes contextos.

Implicación en situaciones personales de interrelación del menor que hacen que el educador posea más herramientas en la relación educativa.

Acompañamiento en todo el proceso de formación o inserción laboral: búsqueda de recurso en compañía del menor, seguimiento de la asistencia y aprovechamiento, visitas periódicas a los recursos y observación de cómo se desenvuelve el menor.

2.2. La adaptación al momento de desarrollo del menor.

Centralización de toda la información referente al menor y posibilidad para introducir cambios de manera inmediata y adaptar los procesos formativos a las necesidades del menor de un momento concreto.

Espacios de intervención integrados en el contexto sociocultural del menor.

Trabajo de calle en situaciones de conflicto: ausencias voluntarias, sospecha de consumos...

Interrelación entre los diferentes entornos en los que interacciona el menor para adelantarse a la aparición de los factores de riesgo y ser precoces en su detección.

Necesidad de investigar y explotar las infinitas posibilidades que ofrece el medio abierto para la prevención en sentido amplio.

2.3. Intervenciones “duales”

La necesidad de la intervención con menores en momentos de crisis hace necesario que el equipo educativo preste atención a la actuación en pareja, como forma importante de dar la respuesta adecuada.

3. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN

El Programa de Vida Independiente está dando respuestas a un tipo de problemas, creemos que ya llevamos varios años, han pasado por nuestros programas los suficientes casos como para reflexionar y redefinir si las actuaciones han sido correctas y sobre todo si se puede mejorar, analizar los puntos débiles y potencial los fuertes, para poder seguir dando una atención de calidad a los sujetos de nuestra intervención.

Este tipo de Programas nos han abierto grandes dudas, preocupaciones y sería el tiempo de con una visión constructiva se le pueda revisar y evaluar no solo como Programa, sino en el conjunto de la Protección, como

parte de ella. Que queremos hacer, que se puede hacer, diseñar en una palabra las nuevas líneas de actuación y sobre todo cuando se está terminando el tiempo del II Plan de infancia.

Estos Foros tienen que ser ese elemento de debate constante para la búsqueda de conocimiento y actuaciones adecuadas para una atención de excelencia, ya que tratamos con el futuro.

APRENDER A COMUNICARSE CON MAMÁ

PEPA CAMBA GUTIÉRREZ

El aprendizaje de la Lengua de Signos por parte de dos hermanos

I. INTRODUCCIÓN

Durante este curso, los Educadores de la Residencia Infantil El Valle, hemos trabajado el aprendizaje de la lengua de signos, con dos menores hermanos ingresados en el Centro, de tan solo dos años y medio el niño, y un año y medio la niña.

Esta experiencia la llevamos a cabo, pues la madre de los niños es sorda, y se comunica en lenguaje de signos, y mediante lectura labial.

II. POR QUÉ NO ENTIENDO A MAMÁ Y ELLA NO ME ENTIENDE A MÍ?

— Yo soy “Jaime”, tengo dos años y medio, y soy el hermano mayor.

— Yo soy “Ana”, tengo un año y medio, y soy la pequeña.

Cuando hablábamos con mamá, no nos entendía bien ni nosotros a ella. No comprendíamos bien qué pasaba. Más adelante, mi hermano “Jaime” empezó a decir “mamá no oye”, llevándose las manos a los oídos. Ese fue el comienzo de un descubrimiento: Mamá habla en un lenguaje diferente, el lenguaje de signos.

III. ¿QUÉ VAMOS A HACER?

Vamos a aprender a comunicarnos con mamá, de una forma diferente a como nos comunicamos con los demás. Como nuestra mamá habla en lenguaje de signos, vamos a aprender este lenguaje, para poder comunicarnos con ella.

IV. ¿CÓMO VAMOS A HACER?

— En la Residencia:

En “el Valle”, se coordinó la Psicóloga de la Residencia, con la Psicóloga de la Confederación de Sordos, en un principio.

Más adelante, a través de reuniones entre la Dirección, la Psicóloga y nuestras Educadoras, y la Psicóloga de la Confederación de Sordos.

En una primera reunión, se establece un primer contacto para conocer la realidad de las personas sordas, el lenguaje de los signos, cómo aprenden los niños el lenguaje de signos, etc. Es decir nos proporcionan una información muy útil de este trabajo y nos orientan a que hagamos un curso de lenguaje de signos, que posteriormente hizo una educadora y una auxiliar doméstica.

Además desde la Confederación nos facilitaron materiales para el aprendizaje del lenguaje de signos adaptados a los niños. Por ejemplo: El Diccionario de Lengua de signos española para niños y niñas, del cual han aprendido las educadoras, la psicóloga, nosotros y nuestros compañeros y más personas de la residencia.

Nuestras educadoras nos están enseñando los signos más sencillos: “adiós, hola, mamá, hermano, casa, a dormir, agua, por favor, gracias, comer, etc.

Mi hermana y yo los hemos ido aprendiendo de forma divertida, y además los aprenden nuestros compañeros del grupo, y otros niños de la Residencia.

— En Casa:

Los fines de semana, los pasamos en casa con mamá. Mamá siempre viene a la Residencia con una intérprete para poder comunicarse con mis educadoras, y ellas con mamá. Nosotros observamos muy atentos cuando hacen los signos, y algunos los reconocemos.

En casa con mamá, nos comunicamos en lenguaje de signos todo el tiempo, y es donde más y mejor los aprendemos.

Mamá hace el signo y lo imitamos, al principio mediante el juego., por ejemplo: nos poníamos a hacer animales: “un perro y hacía el signos, un gato...etc.).

— En la Escuela:

Nuestras educadoras han ido enseñando a nuestros profesores de la EI, los signos que nosotros ya conocemos y así poder comunicarnos con ellos en lenguaje de signos.

V. ¿PARA QUÉ APRENDEMOS EL LENGUAJE DE SIGNOS?

Lo que nos gustaría es llegar a comunicarnos con mamá y que no sea necesario un intérprete, para ello aprendemos el lenguaje de signos, y nuestras educadoras aprenden a poder comunicarse con mamá y enseñarnos también a nosotros.

VI. ¿CUÁNDO APRENDEMOS EL LENGUAJE DE SIGNOS?

En la residencia de lunes a viernes, con nuestras educadoras, aprendemos los signos, los primeros recuerdos que fueron mamá y papá.

A la hora de comer, bañar, lavar los dientes, irse a dormir, etc., siempre nuestras educadoras nos hacen el signo y lo repetimos. Cuando le pedimos algo por favor o le damos las gracias, o queremos ir a hacer pis, etc.

Durante todo el día en la residencia estamos practicando los signos y poco a poco hemos ido aprendiendo signos nuevos. En la escuela, con la profesora, también nos comunicamos en L.S.

Los fines de semana que vamos con mamá, seguimos aprendiendo el lenguaje de signos con ella, y aunque al principio no sabíamos cómo hacer para comunicarnos, ahora ya sabemos que con mamá hablamos y nos entendemos en lenguaje de signos.

VII. ¿QUIÉNES VAMOS A APRENDER EL LENGUAJE DE SIGNOS?

En la residencia

Los educadores, la psicóloga, una auxiliar doméstica, nuestros compañeros de grupo, algún auxiliar de control.

En la EI

Nuestras profes.

VIII. RESULTADOS: YA ENTENDEMOS A MAMÁ Y ELLA A NOSOTROS

Si miramos hacia atrás, todo este curso ha sido muy importante para nosotros, pues hemos aprendido a comunicarnos con nuestra mamá a través de los signos y estamos felices porque ahora ella nos comprende cuando le decimos algo y la entendemos a ella, lo que nos quiere decir.

IX. CONCLUSIONES

La implicación de los dos niños en el aprendizaje del lenguaje de signos y el esfuerzo que han realizado tanto ellos como su mamá ha valido la pena.

A pesar de la corta edad de los niños: 2 y 3 años actualmente, han memorizado e incorporado los signos de manera natural y al comunicarse utilizan el lenguaje de signos, y han aprendido a diferenciar los dos lenguajes:

— El de los oyentes.

— El de los no oyentes.

Todo ello ha contribuido a una mejora notable en la relación de los menores con su mamá, pues han logrado salvar las dificultades en la comunicación que existían al principio.

PROYECTO DE PISO-HOGAR VILLAVERDE

PALMIRA LUCAS

ASOCIACIÓN “ENCUENTRO Y ACOGIDA”

IDENTIDAD DEL PROYECTO:

Se trata de un recurso residencial de atención socioeducativa, destinado a atender y promover la educación de los niños/as y adolescentes con medida de protección, cuya guarda debe ser asumida de forma temporal por la Entidad Pública, en tanto que se promueve su integración sociofamiliar y orientado básicamente a la población de Villaverde.

Este Proyecto se viene realizando desde 1999 y desarrolla la actividad en la zona de Plata y Castañar de Villaverde Alto.

Acogemos a 8 menores entre los 2 y los 18 años con medida de Guarda o Tutela a través de un Contrato de Gestión de Servicio Público a cargo del Instituto Madrileño del Menor y la Familia.

ANÁLISIS HISTÓRICO DEL PROYECTO:

La Asociación Encuentro y Acogida tiene su antecedente inmediato en el trabajo en Centros de Día desarrollado a través de la Asociación “Nuevo Encuentro”, en el mismo distrito donde se planifica el actual recurso.

Explicamos brevemente la trayectoria hasta llegar a él.

En 1994 dos maestras que viven y trabajan en la enseñanza pública y concertada de Villaverde detectan desde el análisis de la realidad la carencia total de recursos preventivos para niños y adolescentes en el tiempo libre especialmente en el Barrio de Villaverde Bajo. Sensibilizadas y preocupadas por esta situación inician con un grupo de jóvenes del propio Barrio un proyecto de Prevención en el Tiempo Libre dirigido a menores:

FOROS DE ENCUENTRO DE LOS RECURSOS RESIDENCIALES DEL IMMF. CAM

En situación de riesgo y dificultad social.

Derivados de los Servicios Sociales.

Con fracaso escolar.

Pertenecientes a minorías étnicas.

Sin recursos económicos para acceder a actividades de tiempo libre.

Se crean dos Centros de Día para llevar a cabo este Proyecto y se realizan actividades de:

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADOS
17 a 20	Apoyo escolar	Apoyo escolar	Apoyo escolar	Apoyo escolar	Guitarra. Aerobic. Grupos de encuentro.	Grupos de encuentro. Bailes de salón.
20 a 22	Fútbol sala					
10 a 14						Sevillanas Taller de percusión. Taller de fotografía. Liga de fútbol.

Realiza tres campamentos en el año:

Primera quincena de julio; en Boltaña (Huesca) con 80 plazas

Segunda quincena de julio; en Villaverde con 60 plazas

Días no festivos de navidad: en Villaverde con 50 plazas.

La participación del voluntariado es muy alta y con mucha implicación y dedicación. Son jóvenes del mismo barrio, vecinos de los niños a los que dedican su tiempo y se va creando un clima de cercanía y compromiso con ellos que favorece a todos. La media de asistencia al Proyecto está en torno a 150 menores y entre 40 y 50 los Monitores.

A lo largo del Proyecto se van formando y adquiriendo el Título de monitor de Tiempo Libre y se va creando un red social que se coordina constantemente con los Servicios Sociales de zona, Centros escolares, Junta Municipal y demás agentes sociales en especial las Asociaciones del Barrio y Asociaciones de vecinos, participando con todos ellos en actividades comunes del Barrio y del Distrito: Fiestas, Desfiles de Carnaval, Cabalgata de Reyes, torneos deportivos...

La experiencia era altamente positiva, pero constatábamos que había chavales que venían al Proyecto derivados por los Servicios Sociales a los que no llegábamos a ayudar en todo lo que ellos necesitaban. Eran menores que vivían una situación de abandono y desamparo para los que este tipo de recurso no era suficiente.

Fue entonces en 1999, cuando Dña Nieves Sáez, Concejala-Presidenta del Distrito de Villaverde en aquel momento, ante esta realidad, propuso a la Asociación abrir un recurso residencial para menores de Villaverde en situación de abandono con medida de Guarda o tutela.

El objetivo era que no tuvieran que abandonar su barrio, su entorno, su escuela su asociación de tiempo libre, ayudando así a la normalización de la medida.

El proyecto fue también reflexionado, dialogado y apoyado con los profesionales de Servicios Sociales de zona y así fue presentado al IMMF que lo apoyo y nos animó a llevarlo a cabo.

Así abrimos el nuevo recurso residencial en los pisos del IVIMA que la Junta Municipal cedió a la Asociación Encuentro y Acogida creada para este fin.

Nuestro objetivo era contribuir a que todos los niños tengan posibilidad de crecer en un hogar donde sean: queridos, valorados, respetados y protegidos contra toda forma de abandono familiar y social, durante el tiempo que sus familias biológicas necesiten para resolver satisfactoriamente los problemas que ocasionaron el desamparo.

Estamos convencidas de que “Sólo la ternura salvará al mundo” y desde esta mirada hacia los menores con los que vivimos, y sus familias, comenzamos la experiencia.

Los chicos y chicas de nuestro piso siguen participando en todas las actividades de los Centros de Día de Nuevo Encuentro. Esta realidad les permite estar en permanente contacto con los compañeros de clase, con los vecinos de su casa familiar por lo que no sienten la vivencia de la medida de guarda o tutela como una situación que les rompa con su entorno y sus vínculos familiares y sociales

Las educadoras del piso también participamos en las actividades de tiempo libre y coordinamos los campamentos de verano lo que favorece un espacio educativo muy estable y gratificante para ellos.

El estar en el Barrio y con chicos del Barrio favorece también de forma muy positiva el trato y cercanía con sus familias biológicas. Sienten la medida no como “Que le van a quitar a sus hijos”, sino como una ayuda imprescindible que va a favorecer el crecimiento y la maduración de sus hijos y también como un apoyo muy cercano para que en la medida de sus posibilidades se vayan superando las causas que provocaron la toma de la medida de protección.

Del mismo modo la coordinación con los Servicios Sociales de zona es cercana, fluida y en constante seguimiento de la intervención tanto del Menor como de la Familia.

ACTIVIDADES PROGRAMADAS EN LA RESIDENCIA INFANTIL "VALLEHERMOSO"

SOR LOURDES MOLLÁ MAESTRE

EQUIPO EDUCATIVO RESIDENCIA VALLEHERMOSO

INTRODUCCIÓN

Desde una concepción del tiempo libre inspirada en conceptos pedagógicos, la Residencia garantiza un número de actividades que aún entendiendo que son enriquecedoras y socializadoras, a su vez siempre, al programar cada año, nos parecen demasiadas, porque indudablemente al comienzo de curso tenemos que medir nuestras fuerzas cuando asumimos tareas; pero también nos pasa que al parecernos este tema de vital importancia, siempre terminamos "haciendo sitio" a cualquier actividad que nos parezca provechosa para los niños.

¿Por qué contemplar estas actividades, que a veces a la organización de la Residencia le supone un gran esfuerzo y a los educadores un estirarse hasta lo indecible para llegar a todo?

Porque entendemos que debemos conseguir para los menores, entornos de plena libertad de acción y de expresión, tanto dentro como fuera de la residencia.

Porque creemos que lo que se proponen los niños al acudir a estas actividades, pueden hacerlo (Axioma Latino).

Porque todo niño es investigador y creativo.

Porque creemos que el ocio y tiempo libre potencian otros aspectos de su vida.

En definitiva, por qué creemos en el niño.

Actividades De Ocio Y Tiempo Libre Contempladas En El Plan Anual Y Planificadas En El Proyecto De Centro.

ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN FUERA DEL CENTRO:

“El equipo educativo cuida de articular las estrategias necesarias para que el niño no viva la Residencia como elemento totalizador de su vida, y no olvida que la finalidad última de los internados, es que aprendan a vivir fuera de él. Es aquí donde estas actividades cobran una esencial relevancia.” (Documento n° 3 de apoyo técnico elaborado por el departamento de Orientación Educativa de La Consejería de Educación para menores protegidos.

Patinaje: Los niños se trasladan al Estadio “Vallehermoso” y en la pista designada para Jockey sobre patines, junto con otros niños del distrito de Chamberí, se les imparten clases de patinaje artístico con una frecuencia de dos días por semana.

Estos alumnos, llegado el mes de Junio están en disposición de deleitarnos con una actuación en la Fiesta de final de curso.

Les acompaña esta actividad una Educadora que se alterna con una Becaria y alumna en prácticas; estas permanecen en el Estadio hasta terminar la clase.

El número de niños que asisten a esta actividad es de 18 a 20. (Una niña fue seleccionada para una exhibición.)

Permanencia en la actividad: Siete cursos escolares.

Danza: Es de todos conocida la Fundación Víctor Ullate, que ofrece la oportunidad a nuestros chicos de formarse en el Ballet artístico. Acuden a la academia dos veces por semana; les acompaña un educador, alternando con una alumna de prácticas que permanecen en la clase hasta que se termina.

En la actualidad reciben esta formación siete niños, cuatro antiguos y dos que han empezado este curso.

Permanencia en la actividad: Cinco cursos escolares.

Ludoteca: Lo organiza Cruz Roja; la Residencia aprovecha estas actividades programadas para niños del distrito Chamberí, según edades: pequeños, medianos y Espacio Joven:

Los Objetivos que nos proponemos:

La integración de nuestros chicos con otros del barrio

Propiciar para los chicos actividades lúdicas; juegos, celebración de fiestas populares y del barrio...

Salidas culturales y de fin de semana.

El encuentro es de dos veces por semana.

Los niños son acompañados por un Educador, Becario y alumno en prácticas.

Permanencia en la actividad: Ocho cursos.

Curso sobre Arte: “*Taller para Aprender a Vivir*” fue la continuidad del Taller impartido por Cesar Martínez durante el curso 2004/ 05, Artista Mejicano. Este, dirigido por la artista Alicia Martín se ha realizado cada quince días con una duración de noventa minutos, desde el mes de Octubre a Febrero, para niños de distintas Residencias. Las edades para participar en el taller, oscilaban entre ocho y doce años por ser la edad idónea en la que se desarrollan capacidades intelectuales y emocionales.

El objetivo central de este taller sería enriquecer el proceso de socialización y desarrollo personal del niño.

El número de niños que participó en el taller es de una media de 10 niños.

Natación: Desde el servicio médico se propicio que niños/as concretos pudieran acudir a clases de natación. Los aspectos positivos que presenta el deporte acuático son innumerables, pero sólo mencionaremos algunos:

El desarrollo sensorial, el desarrollo psico-motor, el desarrollo afectivo social y el higiénico-social.

Actualmente acuden seis adolescentes una vez por semana.

Permanencia en la actividad dos cursos.

Fútbol: Hay dos niños federados en el F.C. Arsenal, son de Marruecos y han encontrado muy positivamente su sitio en esta actividad. Han resultado ser excelentes jugadores y su integración esta siendo muy positiva.

Tiempo de entrenamiento: dos veces por semana; lunes y viernes. Los sábados juega el partido de liga correspondiente.

La evaluación, contactos con los monitores y seguimiento de la actividad, corre a cargo de sus educadores de referencia.

ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN DENTRO DEL CENTRO:

Tiempo de ocio o tiempo libre concebido como tiempo voluntario y elegido, que se distingue del tiempo de trabajo o tiempo escolar, en el que se está obligado a cumplir determinadas tareas o actividades.

Educación Activa: Psicomotricidad y Aula pedagógica: La Fundación Educación Activa aporta dos pedagogas en las tardes de los días lectivos para impartir las siguientes actividades:

- Aula pedagógica (Apoyo a la lecto-escritura).
- Logopedia
- Psicomotricidad.

La presencia de estos tratamientos especializados dentro de la Residencia favorece la óptima recuperación de los menores y resulta altamente valorado por los colegios a los que asisten los niños.

Aerobic. Baile: En la residencia tenemos un taller de sobrepeso, el cual entre educadores y el Departamento de salud realiza y planifica varias actividades. Entre ellas contamos con la sesión de Aerobic/Baile semanal, que junto con la natación ayuda a quemar grasas, eliminar tensiones y sobre todo a soltar adrenalina.

Taller de Mocos: Este taller ha estado dirigido a los más pequeños de la casa y ha sido realizado por el departamento de Salud de la Residencia dentro de las actividades de "Educación Para La Salud", colaborando una Maestra de la Escuela Infantil "Vallehermoso"

En el Taller los peques aprendieron jugando con una marioneta y a través de canciones a sonarse los mocos, a echarlos para fuera.

Tuvieron un final con premios que otorgó un gran jurado.

Taller de Teatro: Dentro de las actividades de ocio y tiempo libre que se realizan dentro del centro, está el taller de Teatro, actividad consolidada con una antigüedad de seis años. Todo comenzó tímidamente en la Navidad del año dos mil, cuando el grupo de adolescentes (Chicas) por primera vez escenifican una pequeña obra de teatro que quiso ser un obsequio para los pequeños y medianos de la casa. Se tituló El niño de Belén, texto muy indicado para estas edades que gusto mucho.

Las que más recibieron por su gesto, fueron las mismas chicas, a las que todos; pequeños y mayores, agradecieron la idea y aplaudieron con ganas a quien en su primer intento, habían conseguido hacernos pasar un buen rato y con éxito, estrenar la pequeña obra.

Pero lo mas importante fue, que este reconocimiento por parte de pequeños y mayores, hizo que al mirarse las chicas desde fuera, creyeran en si mismas, en su potencial de capacidades y cayeran en la cuenta que podían superarse en escenificaciones posteriores. Así fue como quedó instaurado un Taller de Teatro en el que cada año las adolescentes trabajan y se divierten. No faltan los momentos de expansión lúdica, buenos para la salud mental de todos.

Siempre desde una intención educativa, las obras preparadas en el taller, se han estrenado haciéndolas coincidir con el **Día Del Libro**. Por eso, todos los cursos en Abril, las mayores de la casa se lucen escenificando obras que tengan que ver con autores de literatura española y universal, tocando lo mismo el teatro clásico como el contemporáneo.

Las Obras escenificadas desde el año 2001, han sido las siguientes:

Sancho Panza en la Ínsula de Barataria. (Cervantes. El Quijote.)

Doctor a Estacazos. (Adaptación para jóvenes de la obra de Molier “Médico a palos”

Lázaro de Tormes.

Mañana de Sol (Hnos Álvarez Quintero) y La Opinión (Antonio Martínez Ballesteros)

El Quijote. Episodio de las Ovejas. (Cervantes. El Quijote. 4º centenario) y El Hombre Vegetal. (Antonio Martínez Ballesteros)

El Principito.(Antoine de Saint- Exupéry en su 60 aniversario de su publicación) y Amor en un Hilo (Sainete de los Hnos Alvarez Quintero)

Actividades De Tiempo Libre Organizadas Por Otros Recursos:

Son un recurso extrainstitucional que colabora en la integración social de los niños. Sus recursos se tienen que adecuar a los fines y objetivos de los proyectos educativos del centro.

Se pretenden objetivos que facilitan a través de actividades lúdicas y recreativas, una relación normalizadora con el adulto y en ocasiones, con otros niños.

Ofrecen a los niños de forma estable, unas figuras de referencia distintas a las que les ofrece la institución.

ACTIVIDADES PROGRAMADAS EN LA RESIDENCIA INFANTIL "VALLEHERMOSO

Estas colaboraciones se establecen a lo largo del curso durante los fines de semana y vacaciones.

Tenemos especial interés mencionar la asociación de voluntarios "Santa Feliciano" que con su lema "*Todos vivimos en el mismo barrio*" llevan quince años atendiendo a nuestros niños.

EL TRÁNSITO A LA VIDA ADULTA DE ADOLESCENTES Y JÓVENES EN DIFICULTAD SOCIAL: ESTRATEGIAS FLEXIBLES DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

ILDEFONSO PEROJO PÉREZ

Programa JUNCO

Opción 3. Soc. Coop.

RESUMEN

La intervención socioeducativa con adolescentes y jóvenes en dificultad social (entre ellos los protegidos por la Comunidad de Madrid) cumple un papel esencial en su adecuada transición a una vida adulta autónoma y responsable. Las investigaciones más recientes señalan la necesidad de apoyos externos significativos y continuados en torno a la mayoría de edad, y la necesidad de incorporar metodologías flexibles, adaptadas a las fluctuaciones vitales de esta población, así como políticas de transición que tengan en cuenta las características generacionales cambiantes. En esta línea de trabajo se plantean las coordenadas del modelo de Estrategias Flexibles de Intervención Socioeducativa (EFIS), que tan buenos resultados está obteniendo en la práctica con estos “jóvenes adultos” de la sociedad de la globalización.

En los últimos años parecen despertar cada vez más el interés de los expertos e investigadores los modelos de *intervención socioeducativa con adolescentes y jóvenes en dificultad o en desventaja social*, especialmente cuando se trata de jóvenes protegidos por la administración autonómica que se encuentran en el periodo de la denominada adolescencia tardía (Horrocks 1984), entre los dieciséis y los diecinueve años de edad. Se trata de jóvenes que se enfrentan, más tempranamente que otros jóvenes de su generación, al reto de iniciar una vida adulta autónoma e independiente en el momento mismo en que cumplen los dieciocho años y alcanzan la mayoría de edad, finalizando la acción protectora de las administraciones públicas.

Algunas de las aportaciones más interesantes y actuales en este ámbito de trabajo e investigación (Manuela Du Bois y Andreu López Blasco 2004, René Bendit y Dermot Stokes 2004, Inglés 2005) vienen a señalar que estos *adultos jóvenes* se encuentran en un momento especialmente vulnerable de su trayectoria vital. Un momento necesitado imperiosamente de apoyos externos significativos y continuados que les ayuden a realizar esa transición de la vida adolescente a la vida adulta con ciertas garantías de éxito.

Se plantea, en ese sentido, la necesidad de profundizar en el apoyo institucional a adolescentes y jóvenes en dificultad social a través de nuevas *políticas de transición*, unas políticas sociales que han de tener en cuenta tanto las especiales características y necesidades de esta población como sus circunstancias generacionales, caracterizadas por cambios frecuentes y recursivos en su vida cotidiana: en el lugar donde residen, en los espacios que frecuentan, en el trabajo, en las relaciones de pareja, personales y familiares, en la ocupación de su tiempo de ocio,...

Siendo relativamente fácil encontrar estudios de tipo descriptivo y que abordan de forma genérica estos temas, la mayoría de ellos relacionados con el campo de la sociología, no se cuenta sin embargo con estudios de cierta relevancia que aborden las características específicas de los jóvenes en dificultad o desventaja social y que aporten información y propuestas de trabajo contrastadas sobre la intervención socioeducativa que se realiza con ellos, sus características, planteamientos, estrategias y resultados.

Es en este sentido en el que nos hemos planteado, desde la experiencia de trabajo de *más de diez años con más de dos mil adolescentes* y jóvenes en dificultad social de la Comunidad de Madrid, profundizar acerca de las características, fundamentos y resultados obtenidos con las metodologías y estrategias de intervención socioeducativa utilizadas actualmente, y muy especialmente con aquellas que desde modelos innovadores y con claros efectos multiplicadores, procuran el mayor éxito en la inserción personal, social y laboral de esta población¹.

¹ Estamos refiriéndonos a la intervención socioeducativa que se lleva a cabo con adolescentes y jóvenes en dificultad social a través de Programa Junco, dirigido a menores tutelados y que han sido implementados desde la entidad Opción 3, en colaboración con el Instituto Madrileño del Menor y la Familia.

Como se señalaba anteriormente, hay una serie de aportaciones importantes que tener en cuenta antes de abordar el tema que nos ocupa. Cabe destacar entre ellas las propuestas elaboradas por Manuela du Bois-Reymond y Andreu López Blasco (2004), que tomando como punto de partida la Red EGRIS y el Proyecto Trayectorias Fallidas de la Unión Europea (1995-2003), nos aproximan a los conceptos de jóvenes adultos, trayectorias fallidas y transiciones fluctuantes. Para estos autores, en la actualidad se están desarrollando en la Unión Europea una serie de políticas que tienen como objetivo llevar a los jóvenes hacia la integración social, pero que en lugar de ello lo que consiguen es producir y/o reproducir exclusión social; llegan a esta conclusión partiendo de la hipótesis de que las transiciones de los jóvenes a la madurez están sufriendo un proceso de desestandarización, mientras las instituciones y políticas orientadas a facilitar tales transiciones siguen operando bajo el supuesto de un modelo lineal del curso de la vida, en el que la integración social es equivalente a la integración en el mercado laboral.

Mientras la perspectiva institucional se centra en las transiciones de la escuela al empleo, hay otras transiciones que también tienen lugar, como las que se refieren al tránsito entre la familia de origen y la independencia, la pareja y la sexualidad, del grupo de iguales y la cultura juvenil a estilos de vida individuales, de la infancia a la ciudadanía y así sucesivamente. Estas transiciones fragmentadas siguen distintos ritmos y funcionan según lógicas distintas, lo cual indica el cambio que se produce de la sociedad moderna a la sociedad moderna tardía o postmoderna (Bauman, 1995).

Rene Bendit y Dermot Stokes (2004) por su parte hacen una interesante reflexión en torno a las “políticas de transición” con jóvenes en dificultad social, partiendo de la información obtenida en varias investigaciones europeas realizadas entre los años 1993 y 1999. Proponen estos autores un nuevo punto de vista político que tenga en cuenta las transiciones fluctuantes en la juventud, los cambios muchas veces impredecibles en y de su entorno, así como los riesgos que conllevan. Este nuevo enfoque, conocido bajo la denominación de “políticas integradas de transición”, plantea la necesidad de superar la compartimentación y fragmentación en las políticas de juventud, para poder comprender y gestionar mejor la complejidad de la vida de los jóvenes en la era moderna.

En nuestro país es reciente la publicación de los resultados de una investigación (Proyecto Telémaco, Inglés 2005) sobre una serie de Programas europeos dedicados a procesos de socialización de adolescentes y jóvenes tutelados que han alcanzado la mayoría de edad o están próximos a alcanzarla, y sobre las buenas prácticas en los procesos de inserción sociolaboral y autonomía con esta población. Una de sus conclusiones más relevantes señala cómo “es del todo contraproducente interrumpir la intervención educativa y socializadora al cumplir [el joven] la mayoría de edad” (Inglés 2005,293), aspecto claramente relacionado con la importancia de evitar “políticas lineales”, que priman los aspectos administrativos sobre las necesidades y posibilidades reales de integración social de esta población

Finalmente mencionar las aportaciones del EUSARF (European Scientific Association for Residencial ans Foster care for children an adolescents), que en su Congreso Internacional sobre jóvenes en dificultad social hace referencia a los modelos de análisis complejo, ecosistémicos y transaccionales, directamente relacionados con la metodología de *Estrategias Flexibles de Intervención Socioeducativa (EFIS)* que a continuación detallamos.

La metodología de trabajo centrada en la adopción de estrategias flexibles de intervención socioeducativa (EFIS) sigue, por las condiciones del escenario en que se desarrolla (el Sistema de Protección de Menores), unas pautas de actuación adaptadas a la diversidad de situaciones que pueden presentarse y, lo que es más importante, a su carácter fluctuante, cambiante. La complejidad del contexto en que crecen los adolescentes y jóvenes en dificultad social², los entornos diversos de los que proceden —centros y recursos para menores tutelados de los sistemas de protección, grupos familiares de riesgo, centros para el cumplimiento de medidas judiciales, ...— son ya indicadores de la flexibilidad que se requiere, tanto para poder

² Se trata de adolescentes y jóvenes en dificultad o conflicto social, (en Tutela o Guarda), con edades comprendidas entre los dieciséis y los dieciocho años, que requieren de rápidos procesos de inserción social, personal y laboral. Se trata de jóvenes que, por encontrarse en las proximidades de la mayoría de edad, ya “no disponen” de mucho tiempo y no pueden —o no desean— llevar a cabo itinerarios formativos complejos y prolongados. Para muchos de ellos y debido a sus circunstancias individuales, familiares, sociales, ha llegado el momento de contemplar la inserción laboral, de disponer de un empleo, prácticamente como única salida en su proceso vital.

acceder de forma adecuada a estas realidades como para dar continuidad a la acción educativa iniciada, y para estar en condiciones de acompañar a los adolescentes y jóvenes en su corta trayectoria hacia la vida adulta autónoma y responsable.

En este sentido es importante resaltar la prioridad que, desde el modelo de EFIS se establece con respecto a la puesta en funcionamiento de “*estrategias flexibles*” de actuación más que de programas acabados, en el sentido en que Edgar Morin define ambos términos:

La estrategia debe prevalecer sobre el programa. El programa establece una secuencia de acciones que deben ser ejecutadas sin variación en un entorno estable, pero cuando hay una variación en las condiciones exteriores, el programa se bloquea. La estrategia, por el contrario, elabora un guión de acción examinando las certezas y las incertidumbres de la situación, las probabilidades e improbabilidades. El guión puede y debe modificarse según la información recogida, el azar, contratiempos u oportunidades con que se tropieza en el curso del camino. (E. Morin 2004,109).

La presencia de múltiples elementos cuyo comportamiento es difícilmente predecible en la atención a esta población, y la complejidad del diseño mismo de la intervención socioeducativa hacen que el educador haya de mostrarse prudente y adecuar su tarea al contexto en el que va a desarrollarla. Son, en este sentido, las propuestas de actuación desde los *planteamientos del pensamiento complejo*, sistémico, ecológico, los que se ajustan de forma más completa a este escenario educativo.

En la actual sociedad de la globalización y de la comunicación, donde el cambio permanente, la incertidumbre y la impredecibilidad forman parte de nuestra realidad cotidiana, sigue siendo fundamental para mantener una vida adulta equilibrada el acceso a un empleo estable y adecuadamente remunerado, junto a otros elementos esenciales para cubrir nuestras necesidades básicas, como asegurar un lugar de residencia asequible y acogedor, o disfrutar de un mundo afectivo y relacional gratificante. No hay que olvidar, por otra parte, que en nuestro actual modelo social dos nuevos aspectos han venido a dificultar los procesos de socialización de los jóvenes: la prolongación de la adolescencia y las dificultades de acceso al mercado laboral.

La principal tarea consiste en acompañar a los jóvenes excluidos en su itinerario, no siempre fácil y mucho menos lineal, para alcanzar esa vida adulta equilibrada. Varios elementos relacionados entre sí forman la estructura necesaria para lograrlo, y son claves a la hora de elaborar estrategias flexibles de intervención socioeducativa.

Uno de ellos, esencial, es la inmersión de los jóvenes en una “*cultura del trabajo*” a través de la que se les facilite la comprensión, la interiorización de la necesidad y la riqueza de una adecuada inserción laboral como elemento estabilizador, normalizador de su realidad vital. Para muchos de ellos la incorporación al mundo del trabajo, la consecución de su primer empleo y el mantenimiento del mismo va a constituir el eje central sobre el que girará su proyecto vital entre los dieciséis y los dieciocho años.

La inserción laboral se contempla aquí como el medio para conseguir la “*circulación social normalizada de los sujetos*” (Núñez 1990). Por lo tanto, si bien la inserción laboral mediante la contratación es uno de los objetivos, es también el medio para trabajar otras cuestiones educativas relacionadas con los conocimientos y aprendizajes necesarios para la adecuada transición a la vida adulta. No en vano la inserción laboral es uno de los más claros indicadores de incorporación social de las personas, y uno de los que más exigencias y principios socializadores conlleva.

Entre las principales aportaciones que la actividad laboral proporciona a los jóvenes habría que destacar las siguientes:

Ayuda al joven a introducirse en el mundo del adulto y sus valores; comienza a medirse y a valorarse en relación a una tarea reconocida socialmente como adecuada y responsable. Son los propios compañeros de trabajo quienes le harán tomar conciencia de su nuevo status social.

A través de las rutinas y los horarios de trabajo, el joven puede reordenar y vertebrar sus tiempos, dando continuidad y sentido a los procesos y proyectos vitales.

Aporta al joven un espacio de aprendizaje profesional y personal, un lugar donde poder incrementar su autoestima, descubrir sus potencialidades, asumir responsabilidades, deberes y también las consecuencias en los

actos. Todo ello le exigirá mejorar en la realización de tareas y en el aprendizaje de nuevas habilidades.

El acceso a un salario más o menos asegurado y la convicción de que es capaz de trabajar, permite al joven mirar hacia adelante y comenzar a planificar su futuro superando anteriores etapas de dependencia o de infravaloración.

En relación a todo lo anterior, los educadores que trabajan con los jóvenes en su proceso de transición a la vida adulta deben estar en disposición de utilizar estrategias y técnicas que hagan del trabajo una herramienta educativa, de apoyo a la maduración personal e incluso terapéutica, de forma que se lleven al máximo sus posibilidades para la construcción de nuevos escenarios vitales.

Aunque uno de los ejes fundamentales del trabajo con jóvenes en dificultad social sea apoyar su acceso al empleo, es evidente que este cometido se verá favorecido si los jóvenes han consolidado un itinerario *formativo adecuado*. La orientación y la formación laboral deben desarrollarse como actividades complementarias, a veces previamente y en ocasiones simultáneamente o a posteriori de la actividad laboral. Aquí entra de nuevo en juego la metodología EFIS, abordando la orientación laboral mediante tutorías personalizadas que ayudan al joven a explorar sus propios intereses, habilidades y aptitudes, y a establecer pautas de comportamiento laboral, junto a patrones de formación profesional y personal apropiados para alcanzar metas realistas en su transición a la vida adulta.

Como indicábamos inicialmente, la intervención socioeducativa no puede diseñarse sin estar íntimamente conectada a las particularidades de la población a la que va dirigida, sus necesidades fundamentales, sus pautas de funcionamiento, sus carencias y sus disponibilidades, sus capacidades y sus intenciones.

Así, la consideración de la *estructura familiar* juega también un papel clave en el proceso de inserción social de los jóvenes, pero el soporte y ayuda que la familia pueda darles dependerá, entre otras cuestiones, de su situación socioeconómica y su dinámica de funcionamiento interno. Mientras las familias de las capas medias son capaces de financiar la pro-

longación de la adolescencia de sus hijos, ayudados además por las políticas públicas, que se orientan particularmente a promover la extensión sine die de los estudios, las familias de las capas menos favorecidas o afectadas por situaciones disfuncionales no parecen encontrarse en la misma situación para abordar el problema; los adolescentes de estos grupos adquieren precozmente un sentimiento de ausencia de futuro, siendo muy frecuente su proceso de socialización en la exclusión.

Será por tanto fundamental para los educadores y profesionales que trabajan con esta población, superar la tendencia al “olvido” de la influencia familiar, aún cuando los adolescentes o jóvenes tengan un contacto esporádico con sus familias de origen, o carezcan desde hace más o menos tiempo de él. Aunque ya no estén presentes, sí se encuentran latentes y en muchas ocasiones “activas” psicológicamente las estructuras afectivas y relacionales construidas a lo largo de la infancia, y pueden suponer un importante condicionante -cuando no un obstáculo- para esa transición madura, responsable y autónoma del joven a la vida adulta.

Otro de los elementos clave para estructurar la relación educativa en un contexto estratégico flexible será el trabajo con el *entramado empresarial*, de forma que se haga partícipe y colaborador indispensable en el proyecto. A este objetivo ayudará eficazmente una formación adaptada a la evolución del mercado, desde el que se demanda *flexibilidad, polivalencia y especialización*. Para ello, esta formación se centrará en potenciar la capacidad de adaptación al cambio de los jóvenes, proporcionándoles instrumentos y herramientas que les ayuden a formarse en la iniciativa, la toma de decisiones, la autonomía personal y potencien su desarrollo integral.

Por último, como elemento estructural insustituible hemos de referirnos al protagonismo de los jóvenes como centro de toda actividad y como punto de partida para su interés y motivación, para lo cual la “escucha” y los espacios donde “darle de palabra” son imprescindibles. El respeto a la libertad de elección y, como consecuencia, el acceso al conocimiento y a la información necesarios para poder tomar decisiones pertinentes, se convierten en una cuestión central.

Se produce en definitiva, a través de todos los aspectos referidos, el *abordaje global de la vida del joven* a través de una metodología:

Que parte de elaborar y desarrollar estrategias³ —coordinación de acciones y de operaciones para alcanzar un objetivo— con el fin de facilitar la transición de los jóvenes a la vida adulta independiente y responsable.

Flexible a las necesidades e intereses de cada adolescente y joven, a las condiciones del entorno, a las capacidades y potencialidades del equipo educativo.

Adaptado a los tiempos, a las distintas motivaciones y los momentos que viven los jóvenes que participan

Con un *seguimiento continuo*. Independientemente del grado de participación de cada joven, del momento en que se encuentre, se trata de no perder el contacto con él/ella bien de forma directa o través de sus educadores o servicios de referencia.

De *acompañamiento* en los momentos cruciales, como puede ser su acercamiento a la empresa, de forma que el/la joven se sienta realmente apoyado en un momento que para muchos de ellos es el primer contacto real con el mundo del trabajo.

De *estabilidad referencial* en cuanto a los profesionales implicados en la intervención socioeducativa, que se torna fundamental en esta metodología de trabajo ya que los cambios en este sentido pueden ralentizan y entorpecer de forma importante el proceso seguido con los jóvenes.

Desde *la creatividad* como elemento educativo, entendiéndolo como necesaria la revisión y actualización permanente de la práctica educativa que permita la construcción de nuevas formas de abordaje ante las nuevas necesidades, las nuevas formas de la cultura y las peculiaridades de cada uno de los jóvenes con los que se interviene.

³ Una estrategia consiste en un sucesión de decisiones tomadas para definir un plan de acción coherente en relación con objetivos determinados, y teniendo en cuenta las previsible circunstancias de actuación. Se trata de tener en cuenta, a la vez, por un lado, lo que se desea conseguir, y, por otro, lo que se ha logrado y los elementos de realidad con que se cuenta; también hay que pensar en los imprevistos y en los cambios sociales debidos al transcurso del tiempo (Quintana 1985).

Desde el trabajo en red, interdisciplinar y coordinado entre los diferentes profesionales que intervienen en cada situación, las empresas y otros organismos y entidades, con el objetivo de dar una respuesta coherente y adecuada a las necesidades de los participantes.

A partir del diseño de itinerarios socioeducativos personalizados, elaborados de forma conjunta con el joven, y muy especialmente con los responsables y educadores de los centros de menores.

El trabajo cotidiano a través de esta metodología, el trabajo en equipo de los educadores, la intensa coordinación con entidades e instituciones diversas, han hecho que cada año alrededor del 60% de los jóvenes que pasan por el Programa Junco, donde se desarrolla una metodología basada en Estrategias Flexibles de Intervención Socioeducativa inicien su vida adulta con una experiencia laboral, elemento esencial para un futuro autónomo, independiente y sostenible. Y éste es sin duda un dato fundamental a tener en cuenta para continuar profundizando en una forma de hacer innovadora, efectiva y adaptada a la realidad de los y las jóvenes que nos preocupan.

BIBLIOGRAFÍA

- BENDIT, RENE Y STOKES, Dermot, (2004), *Jóvenes en situación de desventaja social: políticas de transición entre la construcción social y las necesidades de una juventud vulnerable*. Revista de Estudios de Juventud, n.º 65, pp. 11 a 29. Madrid: Instituto de la Juventud.
- DU BOIS-REYMOND, M., STAUBER, B., POHL, A., PLUG, W. AND WALTHER, A. (2002), *How to avoid cooling out? Experiences of young people in their transitions to work across Europe*, YOYO working paper 2, internet: www.iris-egris.de/yoyo.
- DU BOIS-REYMOND, MANUELA Y LÓPEZ BLASCO, ANDREU, (2004), *Transiciones tipo yo-yo y trayectorias fallidas: hacia las políticas integradas de transición para los jóvenes europeos*. Revista de Estudios de Juventud, n.º 65, pp. 11 a 29. Madrid: Instituto de la Juventud.

- HORROCKS, J.E., (1984), *Psicología de la adolescencia*. México: Trillas.
- INGLÉS, ANTONI, *et al.* (2005), *Aprendiendo a volar. Estudio para el análisis de los programas europeos Mentor 15 y Ulises dedicados al proceso de socialización de adolescentes y jóvenes tutelados que han alcanzado la mayoría de edad o están cerca de ella*. Murcia: Fundación Diagrama.
- MELENDRO, M. (1998), *Adolescentes protegidos. Una aproximación desde la perspectiva de la Pedagogía Ambiental*. Madrid: Comunidad de Madrid.
- MORIN, EDGAR (2004), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- NÚÑEZ, VIOLETA, (1990), *Modelos de educación social en la época contemporánea*. Barcelona: PPU.
- QUINTANA CABANAS, JOSÉ MARÍA, (1989), *Sociología de la educación*. Madrid: Dikynson.

EXPERIENCIA DE TRABAJO ACTUAL Y EXPECTATIVAS DE FUTURO EN LOS SERVICIOS SOCIALES

ELISA HERRADOR BUENO

Jefe Sección Coordinación Institucional.
Departamento de Infancia y Adolescencia.
Dirección General de Infancia y Familia

ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL SISTEMA DE PROTECCIÓN DE MENORES

La Ley 21/1987, de 11 de noviembre, de Modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de Adopción, desjudicializó el sistema de protección de menores, potenciando a las entidades públicas, a través de sus servicios sociales, como promotoras de iniciativas tendentes a la protección de los menores. Con posterioridad a esta ley, se ha producido un desarrollo legislativo sustancial para el bienestar de la infancia y la adolescencia, que ha culminado en dos leyes, una de ámbito nacional, la 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, y otra de ámbito autonómico, la Ley 6/1995, de 28 de marzo, de Garantías de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid, que constituyen un amplio marco jurídico de protección que vincula a todos los poderes públicos, a las instituciones específicamente relacionadas con los menores, a los padres y familias y a los ciudadanos en general.

Las competencias de los servicios sociales municipales en materia de protección de menores se centran fundamentalmente en promover cuantos recursos de apoyo a las familias sean necesarios, con el objetivo final de preservar la convivencia de los niños, niñas y adolescentes en su entorno familiar, y su mejor protección y desarrollo. En esta línea convergen la mayor parte de los dispositivos y programas para la atención a menores y familias objeto de la presente Memoria.

La estructura de la red de servicios sociales del Ayuntamiento de Madrid para la atención de menores en riesgo incluye dos niveles de intervención: los Servicios de Atención Social Primaria o Servicios Sociales Generales (Centros de Servicios Sociales -CSS-, dependientes de la Dirección General de Servicios Sociales) y los Servicios de Atención Social Especializada (Centros de Atención a la Infancia -CAI-, dependientes de la Dirección General de Infancia y Familia). Ambos niveles se complementan y coordinan con el tercer nivel de la red de protección: Comisión de Tutela del Menor, de ámbito regional.

En cada uno de los 21 distritos municipales hay al menos un Centro de Servicios Sociales, siendo actualmente 26 los que configuran la red de atención social primaria. Los Centros de Servicios Sociales son la principal puerta de entrada de los menores en riesgo social al sistema de protección. Desde dichos centros se coordinan los distintos programas, dispositivos y recursos para la prevención y atención del riesgo en niños, niñas y adolescentes, y de apoyo a las familias.

Cuando el Centro de Servicios Sociales detecta una situación de posible riesgo para un menor, pone en marcha el itinerario establecido para su atención. Dicha situación puede ser detectada directamente o puesta en su conocimiento por otras instituciones o recursos relacionadas con menores. El propio CSS realiza una primera valoración e intervención social que, en ocasiones, es suficiente en sí misma. Cuando por el grado de riesgo en que se encuentra el menor o la sospecha del mismo, se considera necesaria una valoración e intervención más específica, se presenta el caso al Equipo de Trabajo con Menores y Familias (ETMF) donde todos los profesionales que pueden estar implicados valoran conjuntamente y acuerdan la intervención que se considera más idónea y posible.

En muchos de estos casos se hace necesaria la valoración e intervención en el Centro de Atención a la Infancia -CAI- y/o el apoyo de otros programas preventivos (espacios socioeducativos, centros de día, etc.) o de intervención, diseñados estos últimos para atender determinadas situaciones que por sus particularidades precisan actuaciones específicas (intervención psicológica y social intensiva en el propio entorno del menor, apoyo residencial, etc.).

En las situaciones en que el menor se encuentra en desamparo, si se trata de una situación urgente, se propone su tutela directamente a Comisión de Tutela del Menor (CTM). Cuando se valora que el presunto desamparo en que se encuentra el menor no conlleva una actuación urgente, se eleva la propuesta a CTM tras la evaluación de la situación en el ETMF y siempre con la valoración previa del CAI. Cuando CTM acuerda una medida de protección, la guarda del menor se puede ejercer en un centro residencial o mediante acogimiento familiar, bien con su propia familia extensa o en otra familia seleccionada. En cualquiera de los supuestos se procurará, por parte de las distintas instancias intervinientes y de manera coordinada, el apoyo a la vuelta del menor a su familia de origen.

En los siguientes apartados se exponen los recursos y programas que para la prevención del riesgo y la atención a los menores y las familias madrileñas, que se promueven desde la Dirección General de Infancia y Familia.

CENTROS DE ATENCIÓN A LA INFANCIA (CAI)

Los Centros de Atención a la Infancia son los centros de referencia de la red municipal especializada en la atención a menores en situación de desprotección (riesgo o desamparo) y a sus familias.

El cometido específico de los CAI es *intervenir en las situaciones de posible desprotección de niños y adolescentes*, en las que las funciones parentales de crianza y protección están desvirtuadas o alteradas, perjudicando el adecuado desarrollo físico y psíquico de los menores y su crecimiento como sujetos autónomos. La intervención de los profesionales de los CAI está orientada fundamentalmente a:

Mantener la convivencia del menor con su familia, favoreciendo el cambio de las circunstancias de riesgo existentes.

Reincorporación del menor a su familia, si ello es posible, en los casos en que al apreciarse un desamparo grave el menor ha sido separado de su medio familiar mediante una medida de protección de la Comisión de Tutela del Menor.

Entre las actuaciones específicas de los CAIs se encuentran:

Valoración de la situación en la que se encuentra el menor y su familia: evaluación del grado de desprotección del menor, así como de la existencia de posibles disfunciones en la familia o el entorno social que puedan provocar la desprotección de los menores.

Intensidad y modalidad del riesgo en que está inmerso el menor y de los efectos sobre su desarrollo, que llevará a la propuesta o no de una medida de protección.

Idoneidad de la familia extensa para hacerse cargo del acogimiento de los menores, en su caso, o cuando es necesaria para apoyar momentos críticos de los padres

Intervención terapéutica con los menores y su familia:

Tratamiento psíquico y/o social del menor en función del daño provocado por estas situaciones.

Tratamiento de los padres, cuando es necesario para promover un cambio en los elementos disfuncionales de la dinámica.

El proceso de atención en el CAI se inicia fundamentalmente a través de la derivación de casos en los Equipos de Trabajo con Menores y Familia (tanto de los detectados por los Servicios Sociales Generales, como por otras instituciones o entidades que trabajan con menores). *Los CAI no son de acceso directo*, a excepción de los casos procedentes de Juzgados.

El equipo técnico de los Centros de Atención a la Infancia está integrado por equipos interdisciplinarios de psicólogos y trabajadores sociales, contando actualmente en el conjunto de la red con cerca de 70 profesionales.

Cada Centro de Servicios Sociales tiene asignado un equipo del CAI correspondiente, integrado por al menos un psicólogo y un trabajador social.

Los distritos municipales a los que da cobertura cada uno de estos centros es la siguiente:

DISTRIBUCIÓN TERRITORIAL DE LOS CAI			
CAIS	DIRECCIÓN	DISTRITOS	MODELO DE GESTIÓN
CAI I	C/ La Paloma, 23 28005 Madrid	Centro Retiro Salamanca Chamberí	Pública
CAI II	Avda. de Badajoz, 58-60 28027 Madrid	San Blas, Ciudad Lineal Barajas Hortaleza	Pública
CAI III	C/ Ricardo Beltrán y Rozpide, 33 28026 Madrid	Usera Villaverde Arganzuela	Pública
CAI IV	C/ Luis Buñuel, 12 28018 Madrid	Pte. Vallecas Villa Vallecas	Privada
CAI V	C/ Pinos Baja, 41 Local 28029 Madrid	Tetuán Chamartín Moncloa Fuencarral	Privada
CAI VI	C/ Alverja, 11 28011 Madrid	Latina Carabanchel	Privada
CAI VII	Pza. Corregidor Sancho de Córdoba, 3 (posterior) Local 9 28030 Madrid	Moratalaz Vicálvaro	Privada

SERVICIO DE IMPLICACIÓN FAMILIAR EN EL CUIDADO Y ATENCIÓN A MENORES (SIF)

Este servicio se dirige a aquellas familias que, por sus particulares circunstancias, cuentan con menores en situación de riesgo social y/o desamparo:

Grupos familiares muy desestructurados que precisen intervención psicosocial en recursos normalizados y apoyo previo para lograr la motivación al tratamiento o acompañamiento para su incorporación al tratamiento o para mantener la continuidad en el mismo.

Grupos familiares con carencia o escasa conciencia de la situación de riesgo en que se encuentran los menores, lo que provoca que la familia no acuda a tratamiento.

En ambos supuestos son casos que han sido citados por Servicios Sociales y no acuden a tratamiento o que habiéndolo iniciado, abandonan el mismos, continuando los menores en situación de riesgo.

Grupos familiares en los que inicialmente no se aprecia una clara situación de riesgo para los menores, pero en los que es preciso una observación más directa y continua para descartar la apreciación inicial de riesgo o para comenzar el itinerario de trabajo establecido en los Servicios Sociales Municipales.

El proceso de atención en el SIF se inicia tras acuerdo del Equipo de Trabajo con Menores y Familias, cuando se valora como el recurso idóneo para el caso; generalmente tras abandonar la intervención en el Centro de Servicios Sociales o en el CAI o por imposibilidad de éstos de acceder a la familia.

El Servicio de Implicación Familiar interviene con las familias que a criterio de los Servicios Sociales Municipales precisan de apoyo intensivo en el propio entorno del menor, siguiendo un diseño de actuación realizado conjuntamente en el Equipo de Trabajo con Menores y Familias.

La intervención con los menores y sus familias se lleva a cabo prioritariamente en el domicilio familiar o en la sede de la entidad que gestiona el servicio.

Los equipos técnicos están formados por psicólogos, trabajadores sociales y educadores. Actualmente trabajan en el servicio 40 profesionales que intervienen, de forma simultánea, con 330 familias.

Los objetivos del Servicio de Implicación Familiar son los siguientes:

- Intervenir con las familias para evitar la separación del menor de su entorno.
- Llevar a cabo las observaciones oportunas, que permitan, en su caso, realizar un diagnóstico de riesgo social familiar
- Trabajar la motivación a tratamiento en los Servicios Sociales Municipales (SSG o CAI), o en aquellos recursos que sea necesario
- Apoyar el ingreso en residencia o acogimiento familiar, de aquellos menores que deban ser retirados de su grupo familiar tras una medida de protección, realizando la intervención posterior que precisen, tanto el menor como su familia.
- Favorecer la reincorporación al grupo familiar de los menores que hayan tenido que ser separados provisionalmente del mismo (preparar la desinstitucionalización del menor, en colaboración con el Centro Residencial y los Servicios Sociales Municipales, para facilitar la reincorporación del menor al grupo familiar o a otra alternativa de convivencia).

La intervención del SIF tiene como objetivo final la incorporación de los casos a otros dispositivos normalizados de la red de atención: Centro de Servicios Sociales, Centros de Atención a la Infancia, Servicios de Salud Mental, etc.

La zonificación del servicio es la siguiente:

FOROS DE ENCUENTRO DE LOS RECURSOS RESIDENCIALES DEL IMMF. CAM

ENTIDAD ENCARGADA DE LA GESTIÓN	DISPOSITIVOS	DISTRITOS QUE ATIENDE
FUNDACIÓN PARA LA INFANCIA MENIÑOS	ZONA 1	Centro, Chamberí, Moncloa, Latina y Carabanchel
ASOCIACIÓN TRAMA	ZONA 2	Ciudad Lineal, Hortaleza, San Blas, y Barajas.
ASOCIACIÓN TRAMA	ZONA 3	Arganzuela, Usera y Villaverde.
GLEZ QUEVEDO Y BAUSSET Y EMPRESA EDUCACIÓN SOCIAL S.L. (EMES)	ZONA 4	Retiro, Salamanca, Moratalaz, Villa de Vallecas y Vicálvaro.
ASOCIACIÓN TRAMA	ZONA 5	Puente Vallecas
FUNDACIÓN PARA LA INFANCIA MENIÑOS	ZONA 6	Chamartín, Tetuán y Fuencarral.

SERVICIO DE APOYO A LOS ACOGIMIENTOS DE MENORES EN FAMILIA EXTENSA

El Servicio de Apoyo a los Acogimientos Familiares es un recurso de apoyo y acompañamiento a las situaciones de acogimientos de menores en familia extensa, acordados por la Comisión de Tutela del Menor para el cumplimiento de una medida de protección en situaciones de riesgo social o desamparo de los menores. Asimismo, el servicio tiene como finalidad la orientación a personas que solicitan acoger a menores de su propia familia.

Este servicio permite el seguimiento de todos los casos de menores en acogimiento familiar en familia extensa, lo que permite tener un conocimiento pormenorizado y permanente de esta modalidad de protección y de las necesidades derivadas de la misma, promoviendo

actuaciones y recursos para prevenir y atender las problemáticas asociadas a esta forma de convivencia.

Los objetivos del servicio consisten en:

- Garantizar el apoyo necesario en los acogimientos de menores en familia extensa tanto a los menores como a su familia de origen y a la familia que le acoge.
- Asesoramiento y orientación a la familia acogedora acerca de pautas educativas, estrategias de comportamiento, mejora de la dinámica familiar, etc...
- Apoyo psicosocial a los miembros de la familia acogedora.
- Seguimiento individual de cada uno de los acogimientos familiares.
- Registro actualizado de los acogimientos familiares de menores en familia extensa del municipio de Madrid.

El número de acogimientos de menores con familia extensa en todo el municipio de Madrid se sitúa en torno a 900 y varía en función de nuevas medidas de protección acordadas en Comisión de Tutela del Menor, ceses de dichas medidas por mayoría de edad, reincorporación de los menores a la convivencia con sus propios padres, o modificación de medidas si se considera idóneo para la mejor protección del menor.

Los Servicios Sociales Municipales realizan el seguimiento de la situación y evolución de todas las familias, debiendo informar semestralmente de todo ello a Comisión de Tutela del Menor.

Todas las situaciones de acogimiento precisan de algún tipo de atención, si bien no todas las familias necesitan una intervención intensiva, aunque el servicio deberá conocer todas las que existan en los distritos e incorporarlas a las actividades que se consideren oportunas.

SERVICIOS DE APOYO SOCIAL Y RESIDENCIAL A MENORES EN DIFICULTAD SOCIAL Y SUS FAMILIAS

El centro para menores y sus familias “**Santa María del Parral**” es un recurso residencial compuesto por 30 apartamentos de diferentes tamaños, de los cuales el Ayuntamiento de Madrid dispone de 14. Pretende *facilitar un lugar adecuado para la atención e inserción social de unidades familiares monoparentales en dificultad social y carentes de vivienda*, con hijos menores de 16 años.

El acceso al recurso es a través de los Servicios Sociales Municipales. Para acceder al mismo, *las familias han de estar en intervención social en los Servicios Sociales Municipales* y aceptar continuar el proceso, así como disponer de ingresos mínimos para su manutención. El tiempo máximo de estancia es de 12 meses..

El centro para menores y sus familias **Jubileo 2000**, es también un recurso residencial integrado por 60 viviendas, en el que el Ayuntamiento de Madrid dispone de 34, destinadas a unidades familiares con menores en dificultad social y carentes de vivienda. Su objetivo es prestar atención residencial a los menores y sus familias facilitando la convivencia familiar y la asunción de las funciones parentales y prevenir la marginación y exclusión social de las unidades familiares, evitando la toma de medidas de protección de los menores. El tiempo máximo de estancia es de 24 meses.

Estos recursos funcionan desde 2004 y se gestionan a través del convenio de colaboración suscrito con Cáritas Diocesana de Madrid.

SERVICIO DE EDUCACIÓN SOCIAL

El objetivo general del Servicio de Educación Social se orienta a promover el aprendizaje social de cada uno de los sectores a los que va dirigido (infancia, adolescencia, jóvenes y familias), concretándose en la obtención de habilidades sociales, en la interiorización de valores, normas y comportamientos que favorezcan el proceso de socialización de los menores y sus familias e incrementen su competencia social.

MODALIDADES DE INTERVENCIÓN

La consecución de los objetivos del servicio de Educación Social se lleva a cabo mediante las siguientes modalidades de intervención:

Intervención individual

El objetivo de la intervención varía en función de la valoración de la situación/problema a atender que realizan los técnicos de los Servicios Sociales de Atención Primaria, concretándose el mismo en el Proyecto de Apoyo Familiar que se elabora en cada caso.

Intervención familiar

Orienta y da pautas educativas a los padres sobre el adecuado ejercicio de sus responsabilidades parentales, la resolución de conflictos y la comunicación positiva, etc.

Las áreas de actuación sobre las que se incide son las siguientes: Educación para la Salud, Organización de la economía familiar, Ajuste al medio escolar, Apoyo a la inserción socio laboral y Relaciones comunitarias.

Intervención grupal

Además de la intervención grupal con los sectores de infancia y adolescencia se interviene con grupos de adultos y menores (grupos intergeneracionales) y de familiares con menores en acogimiento familiar.

Intervenciones educativas en medio abierto. Trabajo de Calle

Las intervenciones en calle tienen por finalidad detectar precozmente la existencia de menores y jóvenes en situación de riesgo social en sus espacios naturales de reunión (parques, plazas, centros comerciales, etc.), con la finalidad de que éstos inicien procesos de inserción en el medio escolar, social, o en su caso, laboral.

Intervenciones en el Ámbito Escolar

Las intervenciones grupales están dirigidas fundamentalmente a los cursos de 1º y 2º de ESO. En líneas generales los grupos tienen una dura-

ción de entre 12 y 15 sesiones abordándose, principalmente, temas referidos a las habilidades sociales, la resolución de conflictos, etc....

Intervención en el Ámbito Comunitario

Los Educadores Sociales se coordinan con el tejido social de cara a conocer los recursos existentes para facilitar el acceso a los mismos de los menores y las familias con las que intervienen y complementar sus actuaciones.

PROGRAMA MUNICIPAL DE APOYO Y SEGUIMIENTO SOCIOEDUCATIVO A ADOLESCENTES EN SU MEDIO DE CONVIVENCIA Y A TRAVÉS DE CUATRO CENTROS DE DÍA Y PROGRAMA DE PREVENCIÓN Y ATENCIÓN TEMPRANA EN SITUACIONES DE VIOLENCIA CAUSADAS POR MENORES

Este programa iniciado en el año 2004, tiene como objetivo prevenir y paliar los déficits personales, afectivos, relacionales, familiares y educativos de los adolescentes entre 12 y 18 años, proporcionando asimismo a las familias un apoyo especializado para el buen ejercicio de sus funciones parentales, siempre en coordinación con los servicios sociales municipales de atención primaria y de atención especializada y con el resto de los recursos municipales dirigidos a los adolescentes y sus familias.

Las actuaciones desarrolladas con los beneficiarios son diseñadas, en coordinación con los servicios sociales municipales, a través de los Equipos de Trabajo con Menores y Familias, teniendo en cuenta dos áreas de actuación:

- Intervención socioeducativa con adolescentes e intervención familiar. En ambos casos se llevan a cabo intervenciones individuales, familiares o grupales tanto en el medio de convivencia como en el centro de día.

Los objetivos generales de los Centros de Día para Adolescentes son los siguientes:

Prevenir o paliar déficits personales, afectivos, relacionales, familiares y educativos de los adolescentes.

EXPERIENCIA DE TRABAJO ACTUAL Y EXPECTATIVAS DE FUTURO...

Facilitar a la familia de los adolescentes en riesgo o conflicto social un apoyo especializado tendente a la adquisición de habilidades de atención, cuidado y educación necesarias para un buen ejercicio de las funciones parentales.

Ofertar apoyo y seguimiento educativo a los adolescentes protegidos que no se adapten al sistema de atención residencial convivencial.

ZONIFICACIÓN DE CENTROS DE DÍA DE ADOLESCENTES

Zona 1 (C/ Navarra, 21): Centro, Arganzuela, Chamberí, Chamartín, Tetuán, Fuencarral y Moncloa

Zona 2 (Vázquez de Mella, 5): Ciudad Lineal, San Blas, Hortaleza, Barajas y Salamanca.

Zona 3 (Seseña, 9): Latina, Usera, Carabanchel y Villaverde.

Zona 4 (Enrique de Velasco, 11): Puente de Vallecas, Villa de Vallecas, Moratalaz, Vicálvaro y Retiro.

Cada uno de los centros cuenta con un equipo de profesionales integrado por un coordinador-psicólogo, un trabajador social, un orientador laboral, dos educadores de medio abierto, un educador de centro de día, un psiquiatra y un diplomado universitario en enfermería (los dos últimos a tiempo parcial).

Los adolescentes destinatarios de este programa son los menores que cuentan con una edad comprendida entre los 12 y los 18 años, pudiendo encontrarse en alguna de estas situaciones:

Situación de riesgo social por abandono escolar o por comportamientos sociales conflictivos.

Haber finalizado alguna intervención educativa de la aplicación de la ley de Responsabilidad Penal Juvenil, Ley Orgánica 5/2000.

Habérsele aplicado alguna medida de protección de las que llevan aparejada la separación de su entorno familiar, pero que, no adaptándose, regresan a su familia manteniéndose o agravándose su situación de riesgo.

Estar separado de su familia por alguna medida de protección para facilitar la reincorporación al domicilio familiar.

Encontrarse en un entorno familiar del cual es aconsejable salir, si bien se precisa un trabajo de concienciación y motivación previo a la aceptación de la medida de protección, tanto con el menor como con su familia.

Las situaciones que han motivado la derivación al programa son, fundamentalmente, las de riesgo social por abandono escolar (45%) y los comportamientos sociales conflictivos (39%).

**TIPOLOGÍA DE LAS DERIVACIONES A C.
DÍA DE ADOLESCENTES (2005)**

SITUACIONES	MENORES	%
Situación de riesgo social por abandono escolar	160	45
Comportamientos sociales conflictivos	139	39
Haber finalizado alguna intervención educativa derivada de la aplicación de la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil, Ley Orgánica 5/2000	14	4
Habérsele aplicado alguna medida de protección de las que llevan aparejada la separación de su entorno familia, pero que no adaptándose, regresan a su familia manteniéndose o agravándose su situación de riesgo	4	1
Estar separado de su familia por alguna medida de protección para facilitar la reincorporación al domicilio familiar	9	3
Preparación para la aceptación de medida de protección, tanto del menor como de la familia	13	4
Otros	14	4
TOTAL	353	100

Del total de adolescentes atendidos, un 10 % cuenta con expediente abierto en la Comisión de Tutela del Menor, alcanzando el 17% los casos con expediente en los Juzgados de Menores.

En cuanto a la **situación escolar**, al inicio del programa 176 menores se encontraban escolarizados en la ESO. De ellos 107 (61%) presentaban conductas absentistas habiéndose abierto expediente por la Comisión de Absentismo en 60 casos (56%).

En relación a la **situación sociosanitaria** 117 de los adolescentes (33%) presentan algún tipo de consumo esporádico o habitual de drogas. Debido a esta situación 13 de los menores han sido atendidos en los Centros de Atención al Drogodependiente y 2 han ingresado en Comunidades Terapéuticas. El resto de los menores mantiene consumos esporádicos, siendo las sustancias más consumidas el cannabis y sus derivados.

Destaca también que 67 menores (21%) **presentan sintomatología de enfermedad mental**, de los cuales solamente el 8% ha sido diagnosticado. Existe, por lo general, un rechazo en los adolescentes a la figura del psiquiatra, pudiendo por ello intervenir de forma directa solamente con 22 casos y realizando con el resto asesoramiento tanto a los padres como a los profesionales del programa de cara a mejorar la relación con el menor.

El objetivo de la intervención psiquiátrica realizada se centra en posibilitar que los menores puedan ser diagnosticados, recibir tratamiento en el centro correspondiente, así como mantener el mismo.

Las carencias personales y sociales de las adolescentes derivadas al programa, las sitúa en una situación de mayor vulnerabilidad frente a posibles embarazos. En este sentido y a pesar del trabajo realizado a través de los talleres de educación sexual y de los asesoramientos individuales sobre planificación familiar, el número de **adolescentes embarazadas** ha sido de 13, lo que representa el 12 % del total de menores atendidas.

Por otra parte, los Centros de día se van consolidando como un lugar de referencia de los adolescentes que, en muchas ocasiones, asisten acompañados de sus amigos que también participan en las actividades.

7.1. PROGRAMA MUNICIPAL DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN TEMPRANA EN SITUACIONES VIOLENTAS CAUSADAS POR MENORES

Como ampliación del Programa Municipal de apoyo y Seguimiento Socioeducativo a adolescentes el 1 de junio de 2005, el Ayuntamiento de Madrid inicia una nueva actuación que tiene por finalidad el abordaje de situaciones de violencia causadas por menores (relacionados fundamentalmente con bandas latinas), desde una perspectiva socioeducativa y para la atención de aquellos menores de edad relacionados con éstas.

El problema de los grupos violentos se manifestaba, en ocasiones, en el entorno escolar y de ocio, planteándose la necesidad de realizar una labor preventiva y socioeducativa en estos ámbitos.

Dado que entre los protagonistas se encontraban menores procedentes de países latinoamericanos, era preciso realizar actuaciones tendentes a la integración de los menores inmigrantes y sus familias, incrementando medidas de acogida, apoyo y refuerzo educativo y social.

En los trabajos preparatorios del programa y partiendo de la información aportada por Agentes Tutores de Policía Municipal, se acordó que el programa **comenzara a desarrollarse en los distritos de: Usera, Villaverde, Puente de Vallecas, Centro, Tetuán y Ciudad Lineal**. No obstante, a lo largo del año 2005 se han realizado también actuaciones en otros distritos, dado que los grupos de jóvenes se trasladan frecuentemente de unos barrios a otros.

El perfil de los menores de este programa es el siguiente:

Grupos de adolescentes con presencia en la calle que presenten indicios de pertenencia a bandas.

Demanda explícita por parte de cualquier menor, en relación a bandas juveniles.

Familias que tengan sospechas de que su hijo pueda estar participando en algún grupo violento.

Apoyo a aquellas familias en procesos previos a la reagrupación familiar.

Colaboración con Institutos de Educación Secundaria Obligatoria, que demanden intervención al detectar en el centro o en los alrededores la presencia de menores con indicios de pertenecer a bandas juveniles.

Desde el comienzo del programa, en junio de 2005 hasta diciembre de 2005, han sido atendidos 45 adolescentes. De ellos, el 84 % son hombres y el 16 % mujeres. Según edad, el mayor porcentaje, 54 %, se corresponde con el intervalo de 14-15 años seguido del intervalo 16-17 años que representa el 33%.

En cuanto a su nacionalidad, el 80% son de origen extranjero y, de ellos, el 92 % provienen de países latinoamericanos.

De los 45 menores atendidos en el programa, sólo 2 están identificados como miembros activos de los Latin King. El resto se consideran simpatizantes o con indicios de acercamiento a los grupos, participantes en algunas de sus actividades o que verbalizan su pertenencia sin probar tal situación. Latin King y Ñetas son los grupos mayoritarios, aunque surgen grupos minoritarios que nacen copiando actividades y normas de algún grupo mayoritario como forma de protección o pertenencia.

De las distintas tipologías de familia la más representativa (50%) es la formada por mujer y sus hijos (monoparental mujer)., Le sigue en importancia porcentual la familia nuclear (34%).

En el medio educativo las líneas de intervención se han desarrollado en el aula, en los patios y en los alrededores del centro. Los seis distritos donde el programa tiene una actuación prioritaria han designado, a través del Técnico Municipal de Educación del mismo, al menos un Instituto de Educación Secundaria en el que trabajar.

La intervención dentro del aula de los centros educativos, son de carácter educativo. La intervenciones en el patio tienen como finalidad compartir con los adolescentes un espacio informal en el que se fomente la confianza y el vínculo, así como observar las relaciones y asociaciones

entre los diferentes grupos de iguales. La intervención en los alrededores del centro, en la zona de influencia de los institutos, ha dado la oportunidad de intervenir con los alumnos absentistas. Asimismo, en estas intervenciones de calle se puede recoger la situación en la que los adolescentes inician un proceso de autoexpulsión por distintas circunstancias, la observación de los conflictos que se trasladan del aula a la calle, las relaciones entre iguales y los posibles riesgos de captación de estos menores por grupos organizados.

8. APOYO AL EMPLEO DE JÓVENES EXCLUIDOS O EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

La Dirección General de Infancia y Familia, inició, en marzo de 2004, un Programa Municipal de Apoyo al Empleo de Jóvenes excluidos o en riesgo de exclusión social cuyo ámbito territorial eran tres distritos madrileños (Usera, Carabanchel y Latina) y que en 2005 se amplió a los 21 distritos. El programa va dirigido a jóvenes de 16 a 21 años que están en unas circunstancias sociales y personales que les dificultan el acceso a un trabajo normalizado: escolarización insuficiente, abandono escolar y absentismo, baja autoestima y escasa tolerancia a la frustración. Estos factores influyen en que los recursos existentes para la inserción laboral no dan los resultados deseados con el perfil de estos jóvenes, necesitando además un contexto de apoyo y seguimiento individual tutorizado.

El número de usuario del programa durante el año 2005, ha sido de 674, habiéndose realizado 527 inserciones laborales (contratos).

Los objetivos del programa se llevan a cabo mediante el diseño de itinerarios personalizados con acompañamiento integral, así como un seguimiento posterior a su inserción laboral.

Se cuenta en la actualidad con cuatro centros de atención que dan cobertura a los 21 distritos municipales, según la siguiente zonificación:

EXPERIENCIA DE TRABAJO ACTUAL Y EXPECTATIVAS DE FUTURO...

Centro de Apoyo al Empleo. Usera C/ Olvido 17.	Distritos: Usera, Arganzuela y Centro
Centro de Apoyo al Empleo. Villaverde C/ Eduardo Barreiros 153.	Distritos: Villaverde, Latina y Carabanchel.
Centro de Apoyo al Empleo. Moratalaz C/ Ramón Areces 14.	Distritos: Moratalaz, Salamanca, Ciudad Lineal, San Blas, Retiro, Vicálvaro, Pte. Vallecas y Villa Vallecas.
Centro de Apoyo al Empleo. Tetuán C/ Castilla, 20.	Distritos: Tetuán, Fuencarral, Moncloa- Aravaca, Chamartín, Hortaleza, Barajas y Chamberí.

El acceso al Programa tiene lugar prioritariamente a través de los Servicios Sociales Municipales de Atención Primaria.

La incorporación de los jóvenes a este Programa pasa por cuatro fases: acogida, inicio, búsqueda, acceso al empleo y selección de candidatos para la oferta de trabajo. Lo importante de todo este proceso es crear un vínculo o relación de ayuda para que el joven participe activamente en todas las actividades que el centro le proporciona.

Las características de esta metodología son: la flexibilidad de los procesos, el seguimiento continuo y el trabajo con la familia como elemento imprescindible para finalizar con éxito el proceso de incorporación laboral del joven.

9. ESPACIOS SOCIOEDUCATIVOS PARA INFANCIA Y ADOLESCENCIA EN LOS 21 DISTRITOS (LUDOTECAS, CENTROS DE DÍA Y ESPACIO JOVEN)

La **ludoteca** es un proyecto socioeducativo que tiene por objeto proporcionar espacios de juego, integrados en la red comunitaria del distrito

donde se fomentan y desarrollan actitudes y valores positivos que ayudan a prevenir la marginación infantil, situaciones de riesgo social y/o situaciones de vulnerabilidad a través de actuaciones y actividades lúdicas adecuadas a su realidad.

Este espacio va dirigido a los niños/as entre 6 y 12 años, organizados en dos grupos, según edad (6 a 9 y 10 a 12 años), denominándose Grupo Ludoteca I y II, respectivamente. El número de participantes de cada grupo se sitúa entre 15-20 niños, en función de las características del lugar donde se desarrolla y del perfil de los participantes. El acceso a este recurso es, preferentemente, por derivación de los servicios sociales de cada distrito que previamente han adecuado espacios para la realización de las diferentes actividades que se desarrollan dentro de este proyecto, si bien se pueden incorporar otros menores, que cumplen los perfiles anteriormente descritos y que acceden por otras vías, pero siempre en coordinación con los Servicios Sociales.

El “Proyecto de Desarrollo con Adolescentes” denominado “Espacio joven” se define como un proyecto socioeducativo que ofrece espacios de encuentro para grupos de adolescentes que, integrados en la red sociocomunitaria del distrito, fomentan y desarrollan actitudes y valores positivos en éstos, favoreciendo los procesos de integración social a través de actividades lúdico-formativas adecuadas a sus centros de interés y a sus problemáticas específicas. Este proyecto surge como una propuesta preventiva para evitar conductas conflictivas, además de proporcionar una respuesta educativa en un contexto informal que favorece el fomento, adquisición e interiorización de habilidades y valores en los adolescentes que les permiten relacionarse en la sociedad de forma saludable y positiva.

El Espacio joven se dirige a los adolescentes de entre 13 y 17 años en situación de riesgo, con carencias de recursos personales que les impiden un adecuado desarrollo en sus relaciones familiares y sociales. El acceso al recurso es preferentemente por derivación de los servicios sociales de cada distrito.

El **Centro de Día** tiene como objetivo ofrecer un soporte social y educativo a los menores y a sus familias que, por su especial situación de

necesidad, no disponen de los recursos suficientes para hacer frente a la totalidad de los cuidados de los menores que están a su cargo.

El Centro de Día va dirigido a menores de 3 a 12 años, distribuidos en tres grupos de edad: Grupo 1 (3-5 años), Grupo 2 (6-9 años) y Grupo 3 (10-12 años). La forma de acceso a este recurso será siempre a través de la derivación de los Servicios Sociales distritales que previamente han adecuado espacios para la realización de las diferentes actividades que se desarrollan dentro de este proyecto. El número máximo de menores participantes en cada Centro de día es de 25.

La metodología empleada se caracteriza por ser lúdica, participativa, flexible, adaptada al perfil de los usuarios y a sus necesidades específicas. Los contenidos que se trabajan tienen relación con: Educación para la paz, educación para la salud, educación para el medio ambiente, competencia social, ocio y tiempo libre; como contenidos transversales destacar la psicomotricidad, animación a la lectura, apoyo escolar, juegos dirigidos y libres, apoyo escolar, ludoteca.

Los Centros de Día atienden a los niños de lunes a viernes, todos los días lectivos, en horario extraescolar de 16.00 horas a 20.00 horas. Se facilita, en los casos necesarios, la recogida de los menores de los Centros educativos y, además, en todos los casos se ofrece a los menores merienda, aseo, apoyo escolar, actividades dirigidas, entre otras. En los meses estivales de junio y julio así como en Semana Santa y la semana de Navidad se pone en funcionamiento como actividad las “*escuelas alternativas*”. Las actividades alternativas se desarrollan en horario 10.00 a 14.00 horas de lunes a viernes..

La gestión del proyecto de Centro de Día en los 10 distritos se realiza por medio de un Convenio de colaboración firmado entre el Ayuntamiento de Madrid —Dirección General de Infancia y Familia— y *Cruz Roja Española en Madrid*.

Otros recursos destinados a la realización de actividades extraescolares y de similares características a los anteriores son:

El Centro de Día Cuatro Caminos, dirigido a menores de los distritos de Tetuán y Chamberí principalmente y el Centro de Día Labouré, en el distrito de Moratalaz.

Otros proyectos de intervención educativa que cubren además necesidades de alimentación, aseo, cuidado personal, etc, y que permite a los padres compatibilizar el trabajo, en muchos casos precario con el cuidado de los hijos, es el Centro de Atención de Menores Rosalía Rendú y el Servicio de Primera Infancia Gloria Fuertes, ambos en el distrito Centro.

10.- CENTROS DE APOYO A LAS FAMILIAS (CAF)

La Dirección General de Infancia y Familia, ha impulsado la creación de los Centros de Apoyo a las Familias (CAFs). Los tres primeros centros se pusieron en marcha en 2004 y los tres restantes en 2005.

Los Centros de Apoyo a las Familias están concebidos como dispositivos municipales de carácter público, polivalente y especializado que quieren ofrecer un espacio de prevención y apoyo a las familias para ayudarles a llevar a cabo sus funciones y a afrontar sus dificultades.

Poseen una orientación netamente preventiva, que se dirige a impulsar la comunicación, la convivencia y el bienestar de las familias potenciando al máximo su función educadora y socializadora.

Los CAFs ofrecen básicamente los siguientes servicios:

- y derivación a recursos (internos o externos al centro).
- Orientación familiar: psicológica, jurídica y social.
- Asesoramiento y terapia familiar.
- Mediación familiar.
- Formación para incrementar las habilidades y estrategias educativas de los padres.
- “Programa Encuentro 0 a 3 años”: dirigido a padres con niños menores de tres años, basado en el juego y en la interacción.

—Programa de Atención Especializada a la Violencia en el Ámbito Familiar (PAEVAF).

Los CAF están distribuidos en seis zonas que dan cobertura a los distritos municipales del Ayuntamiento de Madrid:

CAF 1: Centro, Arganzuela, Chamberí, y Moncloa.

CAF 2: Ciudad Lineal, San Blas, Hortaleza y Barajas

CAF 3: Latina, Usera y Carabanchel

CAF 4: Puente de Vallecas, Villa de Vallecas y Villaverde

CAF 5: Salamanca, Retiro, Vicálvaro y Moratalaz

CAF 6: Chamartin, Tetuán y Fuencarral.

El equipo interdisciplinar de cada centro está formado por diez miembros e integrado por psicólogos, abogados y trabajadores sociales que cuentan con una experiencia de al menos tres años en mediación familiar y atención familiar y grupal.

11. PUNTOS DE ENCUENTRO FAMILIAR (PEF)

Los Puntos de Encuentro Familiar (PEF) son servicios **destinados a favorecer el derecho de los menores a relacionarse con sus progenitores** cuando, tras la separación, surge algún tipo de conflicto que impide la realización normalizada del régimen de visitas que establece la sentencia judicial. En los PEF se ofrece un espacio adecuado, neutral y con un clima adecuado para el desarrollo de las visitas familiares.

El Ayuntamiento de Madrid cuenta con tres Puntos de Encuentro Familiares, dependientes de la Dirección General de Infancia y Familia, que se organizan en los siguientes sectores:

PEF 1. Chamartín, Tetuán, Chamberí, Fuencarral, Moncloa, Hortaleza y Barajas.

PEF 2. Centro, Arganzuela, Latina y Carabanchel.

PEF 3. Retiro, Salamanca, Usera, Puente de Vallecas, Moratalaz, Ciudad Lineal, Villaverde, Villa de Vallecas, Vicálvaro y San Blas.

Todos ellos cuentan con un equipo técnico de profesiones del campo psicosocial y jurídico, y asimismo, expertos en las problemáticas de familia.

Los Puntos de Encuentro Familiar están *abiertos de lunes a domingo*.

Los destinatarios de este servicio son:

Las familias del municipio de Madrid en las que se haya producido ruptura en la convivencia familiar, estén implicados menores y en la sentencia o auto judicial se solicite por parte del juez la intervención de este servicio para el cumplimiento del régimen de visitas.

Familias que están en tratamiento en los Centros de Atención a la Infancia y los profesionales consideran conveniente que los intercambios y visitas de los menores y sus familias se realicen en el PEF debido a su problemática.

Finalmente, señalar las **Escuelas de Padres** como espacios de información, formación y reflexión dirigidas a padres y madres, que vienen impartándose en los 21 distritos desde el año 1994, orientadas a que éstos puedan desarrollar adecuadamente sus funciones educativas y socializadoras.

CONCLUSIONES DE LOS GRUPOS DE TRABAJO

En los grupos de trabajo formados en los distintos foros, las conclusiones de nuestros profesionales en relación a las siguientes preguntas son:

¿Cómo nos vemos?

- ▶ Ilusionados, gratificados con el trabajo, implicados, por un extremo. Hay otro extremo : quemados.
- ▶ Los niños gratifican y devuelven el esfuerzo del educador.
- ▶ El educador es el “**pilar**” de la Residencia y la referencia de los menores.
- ▶ Es importante reconocer la cualificación del/a educador, cuidarla y mantener su formación.

¿Cómo nos ven los usuarios?

- ▶ Existen dos extremos desde una fuente de ayuda y seguridad hasta como personal pagado sin otra implicación.
- ▶ Hay mucho desconocimiento del trabajo y la figura del educador.
- ▶ Los menores nos viven como referentes. El sentimiento del niño hacia sus educadores suele ser positivo en la distancia, incluso con los más conflictivos.

¿Cómo debe ser el Perfil del educador?

- ▶ Se necesitan ambas cosas: ser buen profesional y unas características personales adecuadas.
- ▶ Capacidad de búsqueda e innovación (iniciativas, estrategias).

- ▶ Características fundamentales: sensibilidad, flexibilidad, capacidad de asumir dificultades, rapidez en la toma de decisiones, empatía, formación, no frustración.
- ▶ El apoyo del equipo es básico en nuestro trabajo, es necesario crear equipos fuertes.
- ▶ El trabajo es difícil puesto que somos referentes del menor tanto dentro como fuera de la Institución.
- ▶ La especialidad del perfil depende de la población e incluso del turno de trabajo.
- ▶ El educador necesita ser cuidado; con cualificación, supervisión externa, dando cohesión a los equipos educativos.

¿Cómo debe ser el Papel del educador en el Acogimiento Familiar?

- ▶ Dar tiempo suficiente para trabajar con la familia acogedora. Se obvia el trabajo con los acogedores por parte de los referentes del niño.
- ▶ El papel del educador en la preparación del niño es fundamental.
- ▶ Se constata la dificultad de encontrar familias acogedoras para los niños de más edad.
- ▶ Aparecen nuevos conceptos para los niños “**nuevos papás**” y “**nueva casa**” que el menor tiene que asumir en su vida con la ayuda del educador.
- ▶ Es importante la disposición del equipo educativo entre los acogimientos.