

# ¿CÓMO DESARROLLAN LOS CENTROS RESIDENCIALES DE ACCIÓN EDUCATIVA LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DE EMPLEABILIDAD EN LOS ADOLESCENTES TUTELADOS?



Teresa Marzo Arpón (Universidad Ramon Llull)  
Josefina Sala-Roca (Universidad Autònoma de Barcelona)  
Mercè Jariot (Universidad Autònoma de Barcelona)  
Laura Arnau (Universidad Autònoma de Barcelona)



Centros residenciales de acción educativa participantes en el estudio:  
Coll d'Alba  
El Mas  
Kairós  
La Llar  
Les Vinyes  
M<sup>a</sup> Assumpta  
Minerva  
Osona  
Sant Josep  
Voramar

# Resumen

Las competencias de empleabilidad son competencias necesarias para poder acceder a un trabajo, ser capaz de mantenerlo y de promocionarse. Estas competencias son la autoorganización, la construcción del proyecto profesional, la toma de decisiones y resolución de problemas, el trabajo en equipo, la comunicación, la perseverancia, la flexibilidad y la responsabilidad y corresponsabilidad (Arnau, Marzo, Jarrot y Sala-Roca, 2014).

Este estudio revisa la tarea educativa que desarrollan los centros residenciales de acción educativa (CRAE) en los diferentes espacios de trabajo, enfatizando y analizando como esta tarea impacta en las competencias básicas de empleabilidad para repensar los programas socioeducativos y fortalecer el desarrollo de dichas competencias en los niños y adolescentes acogidos. Los objetivos del estudio son:

- Conocer las prácticas educativas que se desarrollan en los diferentes espacios educativos de los CRAEs para desarrollar las competencias básicas de empleabilidad (CBE) entre los niños y adolescentes acogidos.
- Incentivar la reflexión entre los equipos educativos de los CRAEs de la necesidad de organizar la actividad de los recursos y de los adolescentes contemplando explícitamente el desarrollo de las CBE.

Se realizaron entrevistas en profundidad a directores/as y educadores/as de 10 CRAEs de las provincias de Tarragona y Barcelona que acogen población en edades comprendidas entre los 12 y 18 años. La participación en las entrevistas era voluntaria y dieron su consentimiento en la participación en el estudio y la difusión de los resultados. El contenido de estas entrevistas ha sido procesado empleando el análisis de contenido de tipo categorial. El proceso de categorización ha sido deductivo-inductivo. Los datos se han organizado a partir de los espacios y momentos de trabajo en el centro (espacio tutorial, actividades dirigidas dentro del centro, organización del espacio doméstico, asamblea, participación en actividades externas al centro, actividades externas de preparación para la autonomía y el ocio y las vacaciones) y de las 8 competencias.

## Síntesis de los principales resultados

La **tutoría** es un espacio privilegiado para trabajar especialmente las competencias de *autoorganización, comunicación, toma de decisiones, proyecto formativo-profesional, responsabilidad, perseverancia y flexibilidad*. Se da una gran variabilidad en las formas de proceder de los centros en el momento de elaborar el PEI y el ITSE en un continuo de menos a mayor participación y responsabilidad. Los temas que más se trabajan son la gestión y el uso del tiempo, la planificación del itinerario formativo-laboral y las actividades lúdicas.

Las **actividades dirigidas** en el CRAE favorecen las CBE de *comunicación, responsabilidad y trabajo en equipo* dado que, en muchos casos, estas son preparadas y dirigidas conjuntamente entre educadores y niños.

La implicación de los adolescentes en la **organización del espacio doméstico** (compras y economía, cocina, limpieza y mantenimiento, organización de fiestas y participación en consejos y comisiones) permite desarrollar especialmente las *competencias de autoorganización, toma de decisiones y resolución de problemas, responsabilidad, trabajo en equipo y comunicación*.

La **asamblea** es un espacio que muchos centros utilizan para desarrollar las *competencias de toma de decisiones y resolución de problemas, comunicación, trabajo en equipo, flexibilidad y responsabilidad*. La asamblea se considera un espacio adecuado para revisar las normas, para resolver conflictos y problemas cotidianos, para escoger representantes y equipos o comisiones, y para decidir qué talleres y salidas se hacen en el centro y qué actuaciones y colaboraciones se hacen con la comunidad.

Las **actividades externas al centro** son espacios esenciales para potenciar el *trabajo en equipo, la autoorganización, la comunicación, la responsabilidad y la perseverancia*. La participación en actividades extraescolares es la opción más utilizada por los CRAEs y son los adolescentes, en la mayoría de los casos, los que escogen y deciden la actividad que quieren realizar.

La mayoría de los CRAEs organizan **actividades** para promover las competencias básicas **de autonomía** que necesariamente también suponen la adquisición de las CBE como *la autoorganización, la toma de decisiones y la resolución de problemas y la comunicación*.

**El ocio y las vacaciones** permiten desarrollar especialmente las *competencias de toma de decisiones y resolución de problemas, trabajo en equipo y autoorganización*. Favorecer la participación de los jóvenes en dichas experiencias es fundamental, aunque a veces los trámites necesarios parecen difíciles y lentos.

### Conclusiones

En el día a día de los CRAEs existen multitud de espacios y momentos en los que se trabajan las CBE, pero es necesario que, tanto educadores como adolescentes, visibilicen y comenten el desarrollo de las competencias en estos espacios para potenciarlos y hacerlos más efectivos y significativos. De hecho, muy a menudo los educadores las trabajan sin ser plenamente

conscientes. Tomar consciencia de este trabajo puede facilitar potenciarlo y hacerlo más efectivo y significativo.

- Los espacios que más facilitan el trabajo de las CBE son el tutorial y el de las actividades dirigidas en el centro.
- Las dinámicas de los CRAEs favorecen preferentemente las competencias de autoorganización, la toma de decisiones y resolución de problemas, la comunicación y la responsabilidad y corresponsabilidad.

Los equipos educativos deben concentrarse en preparar a los jóvenes en las CBE para que cuando tengan una oportunidad laboral puedan aprovecharla. Los CRAEs que tienen programas de intervención socioeducativa muy planificados y orientados a desarrollar determinadas competencias están demostrando tener un efecto positivo en el proceso de desarrollo de las CBE de los jóvenes.

## 1. Introducción

Una de las mayores preocupaciones de los jóvenes tutelados y de sus educadores es poder asegurar los ingresos económicos que posibiliten la subsistencia cuando estos lleguen a la mayoría de edad. Esta situación es especialmente difícil cuando el colectivo de jóvenes tutelados tiene unos niveles altísimos de fracaso escolar (Sala, Villalba, Jariot, Rodríguez, 2009<sup>1</sup>; Montserrat, Casas, Malo y Bertran, 2013<sup>2</sup>; Jackson y Cameron, 2013<sup>3</sup>) y los empleos que estos consiguen son en general de baja cualificación. Sin embargo, no es este el único problema que dificulta la inserción laboral. La baja tolerancia a la frustración, la falta de perseverancia, la baja capacidad de trabajo en equipo, etc. son aspectos que a menudo dificultan que muchos jóvenes tutelados y extutelados mantengan los trabajos que consiguen.

Las competencias básicas de empleabilidad son competencias necesarias para poder acceder a un trabajo, ser capaz de mantenerlo y de promocionarse.

Se trata de competencias muy básicas que se aprenden en el curso de la socialización, primordialmente en el sí de la familia y la escuela. Padres y maestros ayudan a los niños/as a desarrollarse a través del modelaje, de la instrucción directa, o de hacerlos participar en actividades que favorecen el desarrollo de estas competencias.

El grupo de Infancia y Adolescencia en Riesgo Social (de ahora en adelante IARS) ha desarrollado un modelo de 8 competencias (Arnau, Marzo, Jariot y Sala, 2013<sup>4</sup>) que está siendo validado, y que pretende ofrecer un marco de trabajo para poder reflexionar y mejorar las prácticas educativas que se desarrollan en los Centros Residenciales de Acción Educativa (de ahora en adelante CRAE). Además, se está trabajando en un instrumento que pueda ser usado en el marco de las tutorías para diagnosticar y trabajar el nivel competencial de los niños/as.

Tal como se ha comentado, este modelo se basa en 8 competencias básicas:

- Autoorganización: Planificar, gestionar y desarrollar una tarea/trabajo teniendo en cuenta los objetivos de cada trabajo y cuidando todos los detalles.
- Construcción del proyecto profesional: Identificar y analizar las necesidades de formación y de experiencia para obtener un trabajo, mantenerlo y promocionarse en el mercado de trabajo de manera proactiva.
- Toma de decisiones y resolución de problemas: Ser capaz de tomar decisiones, identificar problemas y resolverlos de manera efectiva y constructiva, considerando diferentes opciones y su viabilidad.
- Trabajo en equipo: Tener una buena relación con los demás para alcanzar los objetivos del grupo.
- Comunicación: Saber expresarse en los diferentes contextos (social, escolar, familiar...) de forma respetuosa y asertiva.
- Perseverancia: Hacer un esfuerzo sostenido para alcanzar los objetivos/tareas personales, pese a las dificultades.
- Flexibilidad: Adaptar el comportamiento, las ideas y las emociones cuando se requiera, sin lesionar los intereses propios.
- Responsabilidad y corresponsabilidad: Aceptar las obligaciones personales y aquellas compartidas con los demás, siendo coherente.

## 2. Objetivos del estudio

Los objetivos que el grupo IARS se ha planteado alcanzar mediante el desarrollo de este estudio son:

- Conocer las prácticas educativas que se

---

<sup>1</sup> Sala-Roca, J., Jariot, M., Villalba, A. & Rodríguez, M. (2009). Analysis of factors involved in the social inclusion process of young people fostered in residential care institutions. *Children and Youth Services Review*, 31(12), 1251-1257.

<sup>2</sup> Montserrat, C., Casas, F. & Malo, S. (2013). Delayed educational pathways and risk of social exclusion: The case of young people from public care in Spain. *European Journal of Social Work*, 16(1), 6-21. <http://www.tandfonline.com/toc/cesw20/current>

<sup>3</sup> Jackson, S. & Cameron, C. (2012). Leaving care: Looking ahead and aiming higher. *Children and Youth Services Review*, 34(6), 1107-1114.

<sup>4</sup> Arnau, L., Marzo, T., Jariot, M. & Sala, J. (2013). Learning basic employability competence: a challenge for the active labour insertion of adolescents in residential care in their transition to adulthood *European Journal of Social Work*, 17(2), 252-265.

desarrollan en los diferentes espacios educativos de los centros residenciales de acción educativa para desarrollar las competencias de empleabilidad entre los niños/as y adolescentes acogidos.

- Incentivar la reflexión entre los equipos educativos de los centros residenciales de acción educativa de la necesidad de organizar la actividad del recurso y de los adolescentes contemplando explícitamente el desarrollo de las competencias de empleabilidad.

Con este estudio se hace una revisión de la tarea que desarrollan los CRAEs participantes en los diferentes espacios de trabajo enfatizando y analizando cómo esta tarea impacta en las competencias básicas de empleabilidad.

Esperemos que esta relectura en clave de competencias sirva para repensar los programas socioeducativos y fortalecer el desarrollo de las competencias de empleabilidad de los niños/as y adolescentes acogidos en centros residenciales.

### 3. Metodología

En este documento se presenta un trabajo realizado por el grupo IARS con la colaboración voluntaria de 10 CRAEs de las provincias de Tarragona y Barcelona que acogen población adolescente en edades comprendidas entre los 12 y 18 años. Para conocer la realidad educativa de los centros y extraer cómo esta tiene un efecto en el desarrollo de las competencias de empleabilidad de los jóvenes acogidos, se han realizado entrevistas en profundidad a directores/as y educadores/as sociales de los centros participantes. En estas entrevistas se preguntaba sobre las prácticas que realizaban en el ámbito interno y externo para trabajar las ocho competencias descritas anteriormente.

El contenido de dichas entrevistas ha sido procesado utilizando el análisis de contenido de tipo categorial. El proceso de categorización ha sido deductivo-inductivo. Partiendo de las categorías de empleabilidad del modelo de Arnau, Marzo, Jariot y Sala (2013), se han identificado las prácticas socioeducativas de los centros residenciales que pueden desarrollar estas competencias en los jóvenes y los espacios dónde este trabajo se realiza.

Los CRAEs participantes en el estudio han sido:

- Les Vinyes, en Cerdanyola del Vallès

(Barcelona) que acoge a niños/as y adolescentes entre 6 y 16 años.

- Kairós, en Barcelona, que acoge a chicas adolescentes de 14 y 18 años.
- Minerva, en Barcelona, que acoge a niños/as y adolescentes entre 0 y 18 años.
- La Llar, en Barcelona, que acoge a chicas adolescentes de 14 a 18 años.
- Ma. Assumpta, que acoge niños/as y adolescentes de entre 0 y 18 años.
- Osona, en Vic, que acoge a niños/as y adolescentes de entre 4 y 18 años.
- El Mas, en Gualba, que acoge a niños/as y adolescentes de entre 0 y 18 años.
- Voramar, en Tarragona, que acoge a niños/as y adolescentes de entre 4 y 18 años.
- Casa Sant Josep, en Tarragona, que acoge a niños/as y adolescentes de entre 3 y 18 años.
- Coll d'Alba, en Tortosa, que acoge a chicas adolescentes de entre 12 y 18 años.

A continuación se presentan los resultados más relevantes.

### 4. Resultados

En el análisis realizado se identificaron diferentes espacios educativos que aportan oportunidades significativas para trabajar las competencias básicas de empleabilidad. Concretamente, cuatro de estos espacios son internos del mismo centro como son el espacio tutorial, las actividades dirigidas dentro del centro, la organización del espacio doméstico y la asamblea. Así mismo, se identificaron tres espacios que se desarrollan fundamentalmente en el exterior del centro, como son la participación en actividades externas al centro, las actividades externas de preparación para la autonomía y el ocio y las vacaciones.

Seguidamente, se exponen las competencias básicas de empleabilidad que con más frecuencia se trabajan en cada uno de estos espacios y se comentan ejemplos de prácticas que facilitan su desarrollo. Las experiencias que se presentan ofrecen estrategias para trabajar dichas competencias siendo incorporadas en la actividad cotidiana de los chicos y chicas acogidos en recurso residencial. Las características de los recursos así como la población atendida son elementos facilitadores de unas prácticas o de

otras, pero todas pueden ser adaptadas a las circunstancias de cada recurso residencial.

Para hacer una lectura más fluida se ha optado por hablar de los chicos, jóvenes, niños, educadores, etc. para referirnos a ambos sexos.

#### **4.1. Espacio tutorial**

La tutoría es un espacio privilegiado para trabajar las competencias básicas de empleabilidad. Se ha detectado que las competencias que más frecuentemente se trabajan son la autoorganización, la comunicación, la toma de decisiones, el proyecto formativo-profesional, la responsabilidad, la perseverancia y la flexibilidad.

Uno de los temas centrales de trabajo en el espacio tutorial son los PEI<sup>5</sup>s e ITSE<sup>6</sup>s. En este sentido hemos observado una gran variabilidad en las formas de proceder de los centros a la hora de elaborar estos protocolos, en un continuo de menor a mayor implicación y responsabilidad del joven. En algunos centros el PEI lo elabora el educador social con la dirección, y el joven solamente lo lee. En otros se le da al joven para que lo lea y se le pide una firma de conformidad. En un tercer grupo encontramos centros donde el educador propone objetivos al adolescente, pero se produce un diálogo o negociación entre este y el tutor antes de concretarlos. Y, finalmente, encontramos un último grupo en el que se pide al joven que plantee sus propios objetivos fruto del trabajo realizado entre tutor y tutorizado para que este comprenda y asuma su situación y compromiso en su logro, además de tomar un papel activo como protagonista de su historia. En un centro comentaban que el niño tiene que dejar de ser el espectador para pasar a ser el protagonista de la película.

Con los ITSEs pasa algo similar. Se sitúa al joven en un continuo de menor a mayor participación/responsabilidad. En algunos casos meramente se les informa de la evolución y logro de los objetivos planteados, y en otros hay una revisión profunda conjunta (joven-tutor) de los niveles de logro y propuestas de futuro en el espacio tutorial.

Contrasta que todos los centros trabajen a contrarreloj porque el joven sea autónomo y autosuficiente a los 18 años en temas como la higiene, el trabajo, la gestión del dinero, etc., pero en algunos casos, en lugar de empoderarlos

también en la toma de decisiones de su vida, se les dirige en el qué deben hacer sin darles voz, o se delimita su toma de decisiones solamente a los intereses lúdicos. Ciertamente el educador tiene más criterio que el joven, pero difícilmente este aprenderá a responsabilizarse de su vida si no participa en la toma de decisiones de aquello que le afecta.

Una forma en que muchos centros trabajan la responsabilidad y la perseverancia del joven es, de hecho, la revisión de los pactos que se habían establecido en el PEI / ITSE. Muchos centros apuntan que los jóvenes que acogen tienen mucha falta de atención y fácilmente se olvidan o distorsionan los pactos y objetivos acordados. Así en los seguimientos, el PEI / ITSE no sólo sirve como recordatorio para los educadores, sino también para confrontar al joven con sus compromisos y resituarlo en su proceso.

Uno de los temas primordiales de estos planes educativos, que también trabajan la responsabilidad y autoorganización, es la gestión del tiempo del joven, tanto en lo referente a la gestión de este en el sí del centro, como en lo referente a la asistencia a actividades formativas, laborales y/o lúdicas externas al centro. Los educadores de los diferentes centros coinciden en otorgar al joven un mayor o menor grado de responsabilidad a la hora de gestionar el tiempo en función de su edad, y muchos centros también lo condicionan al cumplimiento de compromisos previos. Así, diversos centros explican que cada joven gestiona a qué hora debe levantarse para poder desayunar y coger el transporte necesario para llegar al centro de formación, cuando se ducha, etc. Esta organización se plasma a menudo en un calendario situado en algún espacio donde pueda ser contrastado tanto por los niños o jóvenes como por el educador, como puede ser el armario de la habitación. En otros centros el horario en que pueden salir con los amigos es más amplio o restrictivo según como ha sido su actitud y el cumplimiento de acuerdos y encargos de esa semana.

Otro tema recurrente del espacio de tutoría es el acompañamiento del adolescente o del joven a la hora de dibujar un itinerario formativo laboral. En muchos casos esta es una tarea compleja porque muchos jóvenes señalan trayectorias irrealistas debido a que no son conscientes de los requisitos previos para acceder

---

<sup>5</sup> PEI: Proyecto Educativo Individual.

<sup>6</sup> ITSE: Informe Tutorial de Seguimiento.



a aquella formación y que ellos no los cumplen. Los centros intentan reconducir dichas demandas a opciones formativas posibles, en consonancia con los intereses del joven -aunque no siempre es posible- trabajando así también la flexibilidad. Cuando no se puede dar respuesta a esta expectativa, a menudo se opta, como primera prioridad, ocupar el tiempo y buscar al joven formaciones y actividades que le obliguen a mantener unos horarios y rutinas en su día a día. Todos los centros coinciden en la necesidad que el joven tenga una opción/responsabilidad, a pesar de que no sea una clara preferencia del menor.

Otro aspecto a señalar en este apartado es que varios centros costean la actividad formativa si creen que el joven la tiene que aprovechar o si este presenta un buen comportamiento. También cabe señalar que no es garantía de éxito que los chicos acaben culminando los estudios porque los hayan elegido ellos mismos, ya que también es necesario que los jóvenes cumplan con las normativas, la asistencia y las exigencias de esta formación.

Los centros a menudo trabajan la toma de decisiones a la hora de dibujar un itinerario personal a través de las actividades lúdicas. El adolescente a menudo tiene la oportunidad de escoger según sus preferencias y mayoritariamente su demanda es aceptada por el centro. Aún así, como se comentaba en el caso del itinerario profesional y/o laboral, no es garantía de éxito el hecho de que haya sido el menor quien ha pedido realizar una actividad u otra y, a menudo se producen abandonos de estas últimas. Cuando esto sucede, muchos centros piden al chico que asuma la responsabilidad de sus actos. En algunos casos el joven debe cubrir con su paga el coste de una parte de la actividad, y en otros insisten en la asunción del compromiso adoptado por el joven y se le obliga a asistir a la actividad según el calendario establecido hasta la finalización de esta.

Los espacios tutoriales no siempre se limitan al tándem educador-joven, sino que en algunos centros se amplían en coordinación con otros equipos, especialmente aquellos que tienen un papel relevante en el futuro del adolescente como es el EAIA<sup>7</sup>. Los profesionales de algunos centros explican que el tutor trabaja con los niños y adolescentes la comunicación con el EAIA, y hacen conjuntamente una lista de cosas que el

chico quiere que se pregunten al EAIA. En otros centros es el mismo niño el que asiste a la reunión con el EAIA y plantea sus inquietudes. Hay una tercera experiencia donde, incluso, puede darse la situación que el joven asista a una reunión entre EAIA y familia. Estas experiencias son muy útiles para trabajar la competencia comunicacional de los adolescentes y generan mayor sentimiento de control de lo que pasa en sus vidas, aspecto fundamental para reducir el estrés y el malestar emocional que conlleva su situación.

Otra experiencia de tutorías “compartidas” es las que llevan a cabo algunos CRAEs en coordinación con los centros educativos. En estas tutorías los niños asisten con los educadores a las reuniones con los maestros para hablar de su funcionamiento en la escuela, etc. Involucrar a los adolescentes en dichas reuniones permite trabajar la comunicación y la responsabilidad de estos últimos.

Presentamos a continuación la experiencia del CRAE Voramar (Tarragona). El espacio tutorial les ofrece oportunidades para trabajar, por un lado, las competencias del proyecto formativo-profesional y de toma de decisiones a partir de la participación activa del joven en la construcción de su proyecto formativo laboral, y por otro lado, la responsabilidad, ya que a partir de los 16 años, si la situación lo permite, le hacen asumir la gestión de los trámites necesarios para inscribirse en las actividades acordadas.

*...Hay que identificar las potencialidades y cualidades personales y detectar en qué ámbito y tarea el joven se muestra más hábil. A partir de aquí, se puede generar un buen enfoque formativo-laboral. En el marco del PEI y de la tutoría, el joven y su tutor podrán desarrollar aquellos aspectos en los que el adolescente es más hábil, y por lo tanto, plantear conjuntamente los objetivos del área formativa-laboral, hecho que permite respetar las preferencias del chico o chica. A su vez, la identificación de las propias inteligencias y potencialidades también nos ayuda a identificar aquellos aspectos en que el adolescente muestra más carencias o es menos hábil, para poderlos trabajar y generar así un mayor crecimiento. Este trabajo se lleva a cabo a través de los espacios individuales de tutoría. ...*

---

<sup>7</sup> EAIA: Equipo de Atención a la Infancia y a la Adolescencia.

*... Los jóvenes realizan las inscripciones a los recursos formativos solos o acompañados por sus educadores de referencia, dependiendo del grado de autonomía de los jóvenes. Pero la intención es que los chicos y chicas, a medida que aumentan su grado de autonomía, sobre todo a partir de los 16 años, hagan los trámites y las búsquedas ellos solos...*

*... El seguimiento se realiza de forma semestral a través de los Informes Tutoriales de Seguimiento Educativo (ITSE), donde se valoran los objetivos definidos en el PEI y, por lo tanto, si es necesario realizar algún cambio...*

En el siguiente párrafo también se puede reconocer el trabajo que se está haciendo desde el CRAE Voramar para trabajar con el joven las competencias de toma de decisiones y responsabilidad en el espacio de tutorías individuales.

*En el Centro Residencial de Acción Educativa VORAMAR ahora mismo estamos en un proceso de cambio y reorganización de cómo trabajar con los jóvenes y niños acogidos en nuestro centro, dándoles más voz y empoderándolos en los procesos de decisión de todo aquello que les afecta de una manera u otra. Esto es más notable en los jóvenes más grandes, ya que a medida que se acercan a la mayoría de edad, les hacemos coger más responsabilidades en lo que a su propia vida se refiere.*

*Para que se entienda mejor, en la construcción del proyecto profesional, que se desarrolla en las tutorías individuales, trabajamos con el joven sobre sus motivaciones y sobre la realidad en la que se encuentra. A partir de aquí, se plantea cuál es la formación que más le conviene. Tenemos jóvenes que están realizando lo que antes se conocía como PQPI, u otros que están haciendo bachillerato. En ambos casos se ha trabajado a través de las tutorías individuales.*

En esta práctica, también desde el CRAE Voramar, se nos muestra como se trabaja la toma de decisiones de los chicos respecto al ocio educativo, también en el marco del espacio tutorial.

*En este momento, entendemos que existe una relación entre la baja motivación*

*que muchos de nuestros niños y jóvenes muestran en la escuela o instituto, la baja cualificación de sus notas y los efectos negativos de los jóvenes, entendidos como el conjunto de emociones negativas que a menudo sienten, como por ejemplo la baja autoestima, la autoculpabilización por su situación, etc. Por este motivo, damos mucha importancia a todo lo que está relacionado con el ocio (nosotros lo denominamos Ocio Educativo), donde los mismos niños y jóvenes participan, a través de las tutorías y del PEI (actualmente los chicos y chicas leen y firman el PEI. Más adelante también trabajarán la definición de objetivos), en la decisión de escoger el recurso más idóneo para ellos. Creemos que este es un camino indirecto para conseguir una mayor motivación de los niños y de los jóvenes, y por lo tanto, reducir el fracaso escolar.*

#### **4.2. Actividades dirigidas dentro del centro**

Las competencias básicas de empleabilidad no solo pueden desarrollarse de forma indirecta en las actividades cotidianas que se realizan dentro del centro, también pueden ser objeto de formación específica e intencionada.

Algunos centros organizan diferentes talleres y actividades para que el joven pueda desarrollar habilidades que creen importantes: hacer un currículo de trabajo, prepararse para una entrevista, resolución de conflictos, higiene y sexualidad, cocina, emociones, deporte y juegos de mesa, etc. En estos espacios a menudo se trabajan diferentes competencias básicas de empleabilidad. La comunicación es una de las más trabajadas, así como la responsabilidad y el trabajo en equipo. En uno de los centros la responsable de personal de la entidad realiza una sesión formativa con los jóvenes donde enfatiza los aspectos de comunicación. Les explica lo que se valora en las entrevistas de trabajo, cómo han de realizar una llamada de solicitud de trabajo, etc., y también se realizan simulaciones.

Otros talleres son conducidos por algún joven que está participando en una actividad externa y los aprendizajes que va adquiriendo los traslada al centro en formato de actividad para los demás (p. ej. Una chica estaba haciendo patchwork en un recurso externo al centro y enseñaba como hacer patchwork en un taller en el centro). De esta manera se trabajan a la vez la



competencia de comunicación y la de responsabilidad. En otro centro se realiza una actividad de gran interés para los adolescentes que consiste en escribir en unos papeles temas que les preocupan o quieren hablar. Los papeles se depositan en la “caja de comunicación”, y a partir de aquí, el educador genera dinámicas para compartir y expresar sentimientos, emociones o desazones, hecho que contribuye al desarrollo de las competencias comunicativas.

En otro centro explican que tienen un programa de mediación en el que no sólo trabajan la resolución de conflictos a partir del diálogo, sino también la asunción de responsabilidad a través de acciones de compensación hacia la persona con la que se ha producido el conflicto y hacia el grupo. Por ejemplo, si un joven tiene habilidades en el uso de las nuevas tecnologías, tendrá que ayudar en este tema a la persona con la que ha tenido el conflicto. Esta última, a su vez, le tendrá que ayudar a hacer unas tareas de catalán, por ejemplo. A la vez, ambos preparan un pastel o unos zumos para compartir y compensar al grupo por el rato desagradable que han presenciado.

Un tema central en la atención en los CRAEs es el refuerzo escolar, no sólo porque el fracaso supone perder la mayor parte de las opciones de inserción laboral, sino también porque la adquisición de hábitos de estudio está estrechamente vinculada al desarrollo de competencias como la perseverancia, el proyecto formativo-profesional y la autoorganización. Generalmente, los niños de familias normalizadas desarrollan estos hábitos en casa acompañados por sus padres o alguna persona que les hace refuerzo. A los centros les puede costar dar la atención individualizada a la hora de hacer los deberes y revisar los aprendizajes escolares. Pero es necesario poner especial cuidado en este apartado para evitar la altísima tasa de fracaso escolar que sufren estos niños y que muchas investigaciones denuncian (Montserrat, Casas y Baena, 2015)<sup>8</sup>.

En este sentido los profesionales de algunos centros explican su preocupación por este tema. En uno de los centros, a la hora de plantearse el refuerzo escolar, priorizan que los jóvenes tengan experiencias de éxito para motivarlos y recuperar su interés por aprender. En

este caso, cuando llega verano les compran a los niños cuadernillos de un nivel inferior al curso que estaban realizando para garantizar un mayor éxito y perseverancia. En algunos centros disponen de una persona remunerada o voluntaria para hacer refuerzo a algunos niños que tienen más dificultades. Sin embargo, en muchos centros esto no se hace por falta de disponibilidad presupuestaria. Nos consta de algún centro que tiene programas de voluntariado para poder dar este soporte. El voluntario va una o dos veces por semana al centro para hacer refuerzo escolar a un niño. A parte de los efectos positivos sobre los resultados escolares, los niños y jóvenes viven muy positivamente esta relación. También existen proyectos de voluntariado que se realizan en las escuelas, como el proyecto CROMA, y que fácilmente podrían desarrollarse en los CRAEs. El fracaso escolar suele conllevar déficits de autoestima y dificultades de integración en el grupo de iguales, y a su vez, es un detonador de comportamientos disruptivos que pueden convertirse en comportamientos conflictivos y/o agresivos en la adolescencia. Por ello el logro de los aprendizajes escolares es fundamental, no sólo para la futura inserción laboral, sino también para la integración social y el bienestar emocional del niño (Montserrat, Casas y Baena, 2015)<sup>9</sup>.

Habría que estudiar mecanismos para que todos los niños atendidos en centros residenciales dispusieran de un tiempo de atención individual en los aprendizajes escolares como cualquier niño en una familia normalizada dispondría; incluso superior, considerando las carencias previas.

Para ilustrar como las actividades dirigidas desde el centro son espacios idóneos para trabajar las competencias de comunicación, responsabilidad, perseverancia y trabajo en equipo, presentamos los Talleres dirigidos a adolescentes (hablemos) como experiencia del CRAE Les Vinyes. Son talleres conducidos y dinamizados conjuntamente entre educadores y jóvenes elegidos por votaciones, que varían anualmente. A los jóvenes que dinamizan el taller, y también a los participantes, se les pide continuidad en la asistencia, de manera que facilita trabajar la perseverancia y el trabajo en equipo a lo largo del curso, así como la responsabilidad asumida desde el inicio del curso

<sup>8</sup> Montserrat, C., Casas, F. & Baena, M. (2015). *L'educació dels infants i adolescents en el sistema de protecció. Un problema o una oportunitat?* Girona: Documenta Universitaria.

<sup>9</sup> Montserrat, C., Casas, F. & Baena, M. (2015). *L'educació dels infants i adolescents en el sistema de protecció. Un problema o una oportunitat?* Girona: Documenta Universitaria.

escolar hasta que finalizan las sesiones programadas para el taller.

*En el Centro Residencial de Acción Educativa LES VINYES (Cerdanyola del Vallès), al inicio de cada curso, se hace un sondeo con el Equipo Educativo, los Tutores y el grupo de Jóvenes (Asambleas, EPIC'S10) para determinar cuáles son los intereses y las necesidades de los diferentes adolescentes del centro. Una vez determinadas dichas necesidades, se valora y se determina qué tipo de talleres se pueden llevar a cabo: Megahabilidades, Sexualidad, "Hacia dentro", Consumo, Habilidades sociales, Resolución de conflictos, Gestión de las emociones, etc.*

*En la Asamblea del mes de octubre (EPIC'S) se determina cuál es el taller o par de talleres que se realizarán durante el curso y se establecen unos chicos responsables (acompañados del educador) de estos. Los chicos y los educadores responsables del taller hacen un sondeo más profundo y se elabora una pequeña programación del taller (de 4 a 6 sesiones).*

*A partir de aquí, se abre un período de inscripción, y en el mes de octubre-noviembre se realiza el taller. Normalmente en el mes de febrero-marzo se hace otro. Los talleres tienen una duración de entre 1 hora y 1 hora y media, y se realizan una vez cada quince días.*

*Los chicos responsables del taller participan, conjuntamente con los educadores y la semana que no hay taller, en la preparación de los mismos y en la evaluación de las sesiones anteriores. Al final del taller se hace una pequeña evaluación entre los participantes y el equipo responsable del taller.*

*Recomendaciones:*

- *Es muy importante la participación y la vinculación de los chicos con el taller y con los educadores que son responsables.*
- *Este hecho garantiza la continuidad y finalización, así como la implicación y animación de otros chicos en el taller.*
- *Se debe partir de las necesidades y preocupaciones de los chicos y poderlo trabajar en las tutorías.*

- *La asistencia al taller es opcional, pero se pide continuidad hasta el final del taller una vez empezado.*
- *El educador que dinamiza es "voluntario" por afinidad, conocimiento y/o disponibilidad.*

Como ejemplo de uno de los talleres realizados, mostramos el de Resolución de conflictos, en el que se puede identificar cómo se trabajan preferentemente las competencias de comunicación y responsabilidad.

*El taller se desarrolla en gran grupo (de 8 a 12 chicos), una vez por semana cada 15 días, y tiene una duración de 1,5 h. El taller se desarrolla a partir de diferentes juegos, dinámicas y actividades que permiten adquirir diferentes aprendizajes de resolución de conflictos. Previamente a la sesión del taller, el educador y el equipo responsable de niños y jóvenes, nombran a unos chicos observadores durante esa sesión. La dinámica empieza con la explicación y la realización de un juego o actividad. Finalmente, después del juego, se analiza cómo ha ido la actividad y se proponen diferentes posibilidades de abordaje frente a las dificultades, discusiones o diferentes contrariedades que han surgido durante la actividad.*

El espacio de refuerzo escolar también es una actividad dirigida desde el centro, con un gran potencial para trabajar competencias de empleabilidad, especialmente la perseverancia y el proyecto formativo profesional. La experiencia del CRAE Minerva en la gestión de dicho espacio de refuerzo nos ofrece la sistemática que tienen preparada para dar respuesta a la dimensión formativa de los niños acogidos tan necesaria en su proyecto formativo-profesional.

*El Centro Residencial de Acción Educativa MINERVA (Barcelona) trabaja a partir de un principio fundamental; no hay plena inserción social sin una buena inserción laboral. Y este hecho sólo es posible con un muy buen bagaje formativo. Desde el centro todas las acciones educativas que se emprenden se articulan alrededor del área de responsabilidad de soporte educativo o refuerzo escolar... no sólo contamos con el*

*equipo educativo del centro sino con otros profesionales y/o colaboradores...*

*... Nuestra educación contempla la necesidad de mantener una relación cercana, colaboradora y constante con los recursos formativos. Esta relación se concreta, en el caso de nuevos ingresos, en una primera reunión/contacto para presentar el caso y establecer mecanismos de coordinación posterior... En los otros casos, es recomendable que, después del verano, se realice una primera coordinación (presencial o telefónica) para hacer una devolución de cómo han ido las vacaciones y explicar cuál es la situación del niño, de cara a contextualizar el caso y poner en marcha el nuevo curso académico...*

*A escala organizativa, dentro del CRAE hay un responsable de área... Los objetivos fundamentales que persigue son proporcionar soporte y estímulo al proceso de aprendizaje, diseñar y organizar grupos de refuerzo escolar, supervisar educativamente los grupos y adaptar el material didáctico en función de las necesidades de los niños y jóvenes.*

*Existen una serie de normas en relación al área de refuerzo:*

- Diariamente y de forma obligatoria hay un espacio de deberes para todos los niños y adolescentes de las 18 h a las 19 h.*
- Durante el primer trimestre del curso, todo el grupo hace como mínimo un día de refuerzo complementario a los deberes que se ponen desde la escuela. Una vez terminado el primer trimestre, los resultados académicos marcan la necesidad de aumentar los días de refuerzo.*
- Los niños y los adolescentes se organizan en tres grupos de trabajo donde las necesidades escolares son afines (grandes, medianos y pequeños). Hay un responsable (educador-tutor) para cada uno de los grupos.*
- Trimestralmente, las reuniones en las escuelas guían y orientan este refuerzo a escala individual; dicho esto, se deduce que los grupos de trabajo son susceptibles de ser modificados. Si es necesario, se realiza una tarea de soporte*

*específica con algún niño/adolescente que lo requiera.*

- ...el grupo de educadores debe garantizar el silencio, la tranquilidad y el orden.*
- Es deber de todo el equipo educativo garantizar el seguimiento escolar de todos los niños y adolescentes del centro que realice una formación académica ocupacional, o bien el seguimiento laboral de aquellos que estén trabajando.*
- El centro debe contar con actividades de refuerzo escolar en el caso que se detecte la necesidad que alguien lo necesita. La responsabilidad de llevar a cabo estas actividades es de todos los miembros del equipo educativo.*

*Los instrumentos educativos para llevar a cabo el soporte educativo son:*

- Trabajo tutorial y asamblea. El tutor trabaja a escala individual para establecer unos objetivos anuales alcanzables/deseables que permitan mejorar su rendimiento escolar así como trabajar el futuro desinternamiento del chico también en este ámbito. En las asambleas, periódicamente, trabajamos dicho objetivo conjuntamente con los chicos/as para motivar y dar importancia a la formación.*
- Confección y revisión de grupos de trabajo. Los educadores/tutores se dividen tareas relacionadas con el refuerzo para poder atender las necesidades del grupo en el horario de refuerzo escolar. Trabajamos en dos franjas horarias (de 16 h a 17 h y de 17 h a 18 h) adaptándonos a las diferentes edades de los chicos y a los horarios escolares.*
- Creación de programas específicos y material adaptado, según las necesidades de cada usuario. Los educadores disponen de una fuente bibliográfica de refuerzo escolar con diferentes materiales (organizados a partir de los cursos escolares y las materias) para poder trabajar aquellas asignaturas con las que los niños y jóvenes tienen más dificultades.*
- Coordinación periódica con la red docente y soporte individualizado. Realizamos un mínimo de tres reuniones*

*anuales con los tutores escolares de los chicos. Siempre que la madurez del niño lo permita, lo hacemos partícipe de estas reuniones mejorando así su responsabilidad en este ámbito y pudiendo trabajar después con él desde el CRAE. En las reuniones llegamos a unos acuerdos, normalmente, expuestos por el niño para mejorar aquellos aspectos formativos que reclaman especial atención.*

- *Coordinación con la entidad “Soñar Despierto”. Ponen a nuestra disposición voluntarios de refuerzo escolar para aquellos chicos que requieren una atención individualizada, comprometiéndose a venir todo el año escolar y ofrecer al chico un espacio de ayuda.*

### **4.3. Organización del espacio doméstico**

La implicación de los jóvenes en la organización del espacio doméstico permite desarrollar tanto las competencias de *autoorganización, toma de decisiones y resolución de problemas, y responsabilidad, como de trabajo en equipo y comunicación.*

Los espacios de la vida doméstica de los centros en los que los jóvenes participan y se trabajan las competencias básicas de empleabilidad pueden agruparse en cuatro grandes áreas que en la práctica diaria se superponen:

- Compras y economía
- Cocina, limpieza y mantenimiento
- Organización de fiestas
- Participación en consejos y comisiones para proponer mejoras en el funcionamiento del centro

La participación del joven en la compra y la gestión de la economía le permite desarrollar competencias de *autoorganización* y de *toma de decisiones* en el momento de hacer una previsión de gastos y priorizarlos. Así, en muchos centros el joven tiene asignado un dinero para la compra de ropa. El joven debe pensar que necesita, el precio de la ropa que desea comprar y priorizar el gasto, debiendo ser *flexible* en lo que quizás inicialmente se había propuesto. El educador hace un trabajo de acompañamiento sobre el buen uso del dinero. En general los educadores van de compras con el

adolescente para enseñarles, además de hacer un buen uso del dinero, a hacer compras razonables (valorar la calidad, utilidad, estética, usabilidad...).

En este sentido, la mayoría de centros orientan al joven para que ahorre una parte de la paga y desempeñe la *responsabilidad* en la gestión del dinero. A menudo dicha paga se utiliza como elemento motivador para el cumplimiento de las tareas que tiene asignadas en el centro (limpieza, orden, etc.). Otro centro comenta que, de entrada, los chicos reciben toda la paga y, si cuando se realiza la evaluación de cómo ha ido la ejecución de los encargos semanales el cumplimiento no ha sido el esperado, le quitan una parte de esta última. El trabajo de estos contenidos empodera al joven y lo capacita para su futura vida autónoma.

Dicha gestión del dinero también supone desarrollar la *responsabilidad, la toma de decisiones* y el *trabajo en equipo* cuando los gastos a realizar son compartidos o afectan a un proyecto común. Hay centros con programas para desarrollar la capacidad de los jóvenes para la gestión de los gastos económicos. Así, por ejemplo, en un centro hay un programa de economía de primer nivel en el que los jóvenes reciben una cantidad de dinero para organizar todas sus comidas de los fines de semana de un mes. Con este dinero los jóvenes deben decidir menús y dónde comprar los alimentos. Si son capaces de administrar bien el dinero, lo que sobre lo podrán destinar a alguna actividad de ocio. En otro centro tienen un programa similar acotado a los almuerzos. En este caso, el centro asigna una cantidad fija para los almuerzos colectivos del mes, y un grupo de adolescentes se encarga de planificarlos ajustándose al presupuesto, comparando precios y haciendo la compra.

Muchos equipos educativos implican a los jóvenes en la organización de los espacios domésticos, fundamentalmente en las tareas de cocina, limpieza y mantenimiento. Así, en algunos centros los jóvenes se *responsabilizan* de lavar su ropa y secarla; o ayudar al personal de cocina y limpieza en las tareas cotidianas. Esta participación, además de apoderar al joven para su futura vida adulta y dotarlo de habilidades necesarias —que podría no desarrollar porque, en general, hay profesionales contratados para hacerlas—, le permite también desarrollar la corresponsabilidad en el mantenimiento del hogar y *autoorganizarse* su tiempo diario para poder

encajar dichas colaboraciones. La *corresponsabilidad* es una capacidad absolutamente necesaria para que el joven pueda convivir en el futuro con otras personas. Inevitablemente estas tareas suponen desarrollar habilidades para *trabajar en equipo*, y la *flexibilidad* necesaria para la *resolución de problemas* que siempre aparecen en el abordaje de tareas compartidas. Las tareas de mantenimiento (orden, limpieza, reparaciones, pintura, etc.) son necesarias en todos los centros en mayor o menor grado, de la misma manera que son necesarias en cualquier vivienda. En algún centro se ha prescindido del personal de servicios que hace dichas tareas para que los jóvenes aprendan (con la ayuda del educador) como desarrollarse ante problemas cotidianos como puede ser arreglar la cisterna del baño, cambiar bombillas, colgar un cuadro y pintar, además de cocinar.

En algunos centros los educadores hacen un seguimiento y valoración de estas tareas y pueden premiar a los jóvenes con beneficios como la ampliación de horarios de entradas o salidas, o el mantenimiento o ganancia de una paga o incluso con nominaciones para reconocimientos en una asamblea. Pero también hemos encontrado algún centro en el que se hace una revisión del cumplimiento de dichas tareas en la asamblea, y son los mismos jóvenes los que se piden entre sí explicaciones o “se tiran flores”, sin la intervención de los educadores. Es otro ejemplo de cómo se puede trabajar la competencia de *comunicación*.

Otra de las áreas recurrentes en los CRAEs es la organización de fiestas (cumpleaños, cultura popular, etc.). Estos espacios lúdicos son espacios privilegiados para trabajar las competencias de *toma de decisiones*, *trabajo en equipo* y *responsabilidad*. En la mayoría de los centros se da a los jóvenes el protagonismo en la organización de las fiestas y el educador asume el rol de acompañante. En dichos espacios se aglutinan los inputs de todos y se rompe la rutina diaria. Los jóvenes deben gestionar la *toma de decisiones* de forma activa, deben decidir cómo se *comunican* y coordinan para desarrollar las diferentes tareas y tomar consciencia de la necesidad de que cada uno cumpla con las tareas pactadas, demostrando así su *responsabilidad* en el éxito de la fiesta. La organización de la fiesta se convierte en un ejercicio real de *trabajo en equipo*. En uno de los centros entrevistados explican que crean

comisiones formadas por un adolescente y un educador que se responsabilizan de una área específica (material, economía, etc.). Las diferentes comisiones deben trabajar en red para poder llevar a cabo un encargo específico (como puede ser una fiesta, un taller, una salida, etc.).

En los diferentes CRAEs trabajan la participación de los jóvenes a través de comisiones para planificar menús, salidas, talleres, etc. La participación de los jóvenes en dichas comisiones facilita el desarrollo de las diferentes competencias. La asunción de la *responsabilidad* organizativa que tiene la comisión para cumplir con su encargo requiere competencias *comunicativas* y de *trabajo en equipo*. Estas competencias son necesarias en la vida adulta para estar presente en la vida comunitaria, ya sea en el ámbito laboral, vecinal, ocio, etc.

Otra experiencia interesante que hemos conocido en las visitas ha sido el acompañamiento-tutorización entre iguales. Así, en un centro nos explicaban que cuando llega un niño nuevo se le encargaba a un niño del grupo de la misma edad que lo acogiera - además de la acogida que le hacía el educador-, le enseñara el centro, le explicara aspectos del funcionamiento, etc. También hemos encontrado un ejemplo interesante de trabajo en la *comunicación* y la *corresponsabilidad* en la incorporación de los niños en el plan de emergencia. Así, en un centro implicaban a los niños haciendo que uno de los chicos más grandes tuviera asignado encargarse de uno más pequeño en caso de emergencia. Y en otro centro también cuentan con los más mayores para, conjuntamente con el educador, acompañar de la mano a los más pequeños cuando salen a jugar al parque cercano.

En uno de los centros tienen un espacio interno de buzones para que los educadores puedan depositar mensajes para los jóvenes del centro, y los jóvenes del centro para los educadores. Con dicho instrumento se trabajan habilidades *comunicativas*, y a su vez también se convierte en una herramienta que favorece la relación afectiva con los jóvenes, dado que a menudo se utiliza para enviar mensajes con contenido emocional positivo.

Como actividad de participación en consejos y comisiones, un centro explica que, tres veces al año, se desarrollan reuniones de trabajo entre la dirección del centro y los representantes de los niños (por edad o por centros/pisos) con el objetivo de buscar mejoras y nuevas propuestas



de actividades. Se trata de un espacio que permite trabajar la competencia de *comunicación*.

Algunas de las experiencias de organización del espacio doméstico potenciadoras de competencias de empleabilidad son las que nos explican en el CRAE Kairós y en el CRAE Ma. Assumpta. En el centro Kairós vemos como un espacio que denominan *Comisiones* permite a los adolescentes trabajar competencias de empleabilidad como la *toma de decisiones*, la *resolución de problemas*, la *responsabilidad*, la *autoorganización* y el *trabajo en equipo* mediante la participación voluntaria e interesada en la asunción de alguna de las responsabilidades del centro, con el apoyo de un educador. Ya en sí el planteamiento que Kairós hace de estas comisiones estimula y provoca la responsabilidad y la toma de decisiones de las adolescentes que deciden participar.

*El programa de participación implementado en el Centro Residencial de Acción Educativa KAIRÓS (Barcelona) plantea la participación como un proceso actitudinal voluntario pero intencionado, planificado pero permanentemente flexible, y que se caracteriza por la diversidad de metodologías que utilizamos en los diferentes ámbitos de intervención y en los diferentes contextos (grupal-individual, interno-externo al CRAE). Destacamos la flexibilidad, que no es lo mismo que la improvisación, como una de sus características básicas, que permite al educador estar abierto continuamente a cambios de estrategias, y a hacer uso de métodos, técnicas, actividades y recursos en diferentes situaciones, en función del contexto y de la joven o grupo de jóvenes con las que se trabaja.*

*El programa de participación es transversal en el CRAE, y puede o no desarrollarse. Depende de la voluntad de las jóvenes en los ámbitos de intervención (individual, grupal, vida cotidiana, recursos externos...), ya que la participación es un derecho (no un deber, de aquí la voluntariedad). A mayor ejecución por parte de las adolescentes, menor margen de decisión por parte de los educadores, que deben lograr ejercer la función de acompañamiento y dinamización. Además, los educadores deben realizar un trabajo de reflexión con las adolescentes que permita a*

*estas últimas tomar decisiones bien deliberadas.*

*Así pues, el programa se desarrolla de diferente manera en cada uno de los ámbitos, ya que se va redefiniendo en función de las jóvenes que quieran participar y del grupo al que debe dar respuesta en cada momento.*

*Los principios que guían el programa son los siguientes:*

- *La participación debe ser voluntaria.*
- *El programa debe ser permanentemente flexible.*
- *El programa está formado por diversos ámbitos de intervención.*
- *El uso de las metodologías de intervención, de los medios y de los recursos serán diversos.*
- *Cualquier práctica tiene que ser participativa.*
- *Debe generar un ambiente de aprendizaje relajado.*
- *El aprendizaje tiene que ser por inmersión: no sólo tenemos que diseñar, sino hacer, y el educador tiene que ser el ejemplo (aprendizaje vicario).*
- *La evaluación del programa se tiene que hacer de manera colectiva.*

*En la práctica, los principios se materializan en la constitución de lo que llamamos "comisiones". Las comisiones están formadas por un educador y una chica. Existen diferentes comisiones, en función de las diferentes áreas de responsabilidad del CRAE: comisiones de asamblea, de mantenimiento y decoración del hogar, de fotografías, de compras, de menús, de festividades, de mostradores informativos, de talleres, de biblioteca, del plan comunitario, de recursos culturales y de sostenibilidad. Esta distribución está colgada en uno de los mostradores informativos del CRAE, para que todos sean conocedores de quién es el responsable y de qué. En el caso del cuadrante donde pone "chica" aparecerá el nombre propio de la chica que se haya ofrecido voluntaria para dinamizar la comisión en cuestión, y si no hay ninguna, quedará constancia que la responsabilidad está vacante. En cuanto a la distribución de profesionales, se realiza teniendo en cuenta que puedan llevar a cabo las actividades del*

*programa y de las acciones de los que son responsables, dentro del horario de trabajo, y que la tarea a desarrollar sea coherente con las funciones que tiene asignadas en el CRAE. En el organigrama del mostrador informativo del CRAE también aparece el nombre propio del profesional, de manera que todas las jóvenes saben a quién se pueden dirigir.*

Des de otro planteamiento, el CRAE Ma. Assumpta organiza el espacio doméstico de cocina para trabajar con los jóvenes de 12 a 17 años las competencias de *responsabilidad, autoorganización y trabajo en equipo*. Con el apoyo de los educadores, el grupo de adolescentes asume tareas de recogida y limpieza del espacio de cocina y comedor una vez el personal de servicios propio del centro ha finalizado su jornada laboral.

*... El Centro Residencial de Acción Educativa Ma. ASSUMPTA (Badalona) es un centro grande, con mucho personal educativo y de servicios. Este hecho incide en la dinámica y la funcionalidad de los chicos y chicas dentro del centro y limita las posibilidades de colaboración en las tareas domésticas en general... El personal de los servicios cubre gran parte de las necesidades en este ámbito...*

*Hay diferentes momentos del día en que los chicos y chicas del centro Ítaca (12-17 años) colaboran en las tareas relativas al comedor:*

- Al mediodía, los chicos que llegan más tarde al centro, cuando ya no hay personal de servicios, recogen los platos utilizados, los limpian y ponen la mesa para cenar.*
- A media tarde friegan los vasos que utilizan para merendar los niños de todo el centro. Para llevar a cabo esta tarea se elabora un listado mensual para que todos los chicos puedan colaborar un día u otro.*
- Por la noche, de forma rotatoria, se encargan de fregar los platos, poner la mesa para al día siguiente por la mañana y sacar la basura.*
- Los fines de semana, los jóvenes también participan en las tareas domésticas. Las tareas se organizan entre los chicos que no tienen permisos y que, por lo tanto, se*

*quedan todo el fin de semana en el centro.*

*Las tareas siempre son las mismas:*

- Limpiar los platos en la basura, pasarlos por agua, llenar las bandejas, poner el lavavajillas, secar los platos con trapos de cocina y colocarlos en el sitio correspondiente.*
- Poner la mesa para la siguiente comida.*
- Barrer el comedor para que esté limpio para el próximo servicio, y finalmente tirar la basura a los contenedores que están en la calle.*

*Recomendaciones para su implementación:*

- Es necesario concienciar a los chicos sobre el hecho de que el comedor es un espacio muy utilizado a lo largo del día. A su vez, hace falta responsabilizarlos de su uso correcto y de que esté limpio y ordenado para su utilización. Este hecho es una tarea de todos.*
- Aunque no es una actividad voluntaria y está organizada por los educadores, se intenta en la medida de lo posible que sea una actividad placentera y que asuman la realización de las tareas de forma natural y como parte de un todo en la vida del centro.*

#### **4.4. Asamblea**

La asamblea es un espacio que muchos centros utilizan para desarrollar las competencias de *toma de decisiones, resolución de problemas, comunicación, trabajo en equipo, flexibilidad y responsabilidad*.

La asamblea es un espacio de trabajo en equipo que permite que los jóvenes se *comuniquen*, se organicen y se *responsabilicen* de diferentes funciones dentro de la dinámica de la asamblea (proponer temas, confeccionar el orden del día, moderar, hacer de secretario, etc.). Así mismo les permite desarrollar las habilidades de *resolución de problemas* de forma dirigida y orientada por los educadores, así como las habilidades de negociación y *flexibilidad* para llegar a pactos. También es un espacio muy adecuado para desarrollar las competencias *comunicativas* aprendiendo a escuchar a los otros, a opinar cuando corresponde, y a no opinar

cuando no corresponde, además de valorar y reconocer la valía de los compañeros y educadores. Así, por ejemplo, en algunos centros se finaliza la asamblea con una asignación de puntos argumentados (doy un punto positivo a... porque...) que pueden realizar tanto los niños como los educadores, garantizando que todo participante de la asamblea haya emitido y recibido un reconocimiento público cuando esta finaliza.

En conjunto, los centros dan contenido a las asambleas como espacio de revisión de sus normas y de *resolución de conflictos* y problemas cotidianos. También es un espacio en el que se escogen representantes y los equipos o comisiones, y se deciden qué talleres y salidas se hacen en el centro durante la semana y el fin de semana, y qué actuaciones y colaboraciones hacen con la comunidad. Por ejemplo hay centros que deciden hacer alguna actividad de voluntariado anual o participar en fiestas del barrio o de la población, etc. El trabajo de dichos contenidos apodera a los jóvenes, dándoles responsabilidades y generando sentimiento de equipo y pertenencia, etc.

Sin embargo, la organización de las asambleas es diversa en los diferentes centros:

- En uno de los centros las asambleas se organizan primero por pequeños grupos que hacen propuestas y las presentan a través de un portavoz. Así se garantiza la participación de todas las personas en las decisiones. En este mismo centro también se trabaja que los jóvenes no opinen en las cosas que no les afectan.
- En esta misma línea uno de los centros promueve la participación a través del Equipo de Participación y Colaboración (EPIC) compuesto por un niño/joven representante y un educador de cada uno de los grupos de los niños/jóvenes. Tres veces al año estos equipos hacen reuniones generales con el equipo de dirección trasladando las propuestas planteadas en las respectivas asambleas.
- Otro centro utiliza la asamblea para trabajar las actividades de colaboración con la comunidad (p. ej. como participar con las entidades del barrio) animando al máximo de participantes.
- Para otro centro las asambleas se convierten en espacios de refuerzo positivo delante de todo el grupo, y así los

participantes dan puntos positivos argumentados a todos los jóvenes y educadores.

- En uno de los centros se hacen asambleas que emulan las reuniones de los educadores. Así, hay diferentes cargos (moderadora, presidenta, secretaria, etc.) que regulan el desarrollo de la sesión. Los cargos son rotativos. En las asambleas con los mayores se traen pastas y galletas como a menudo se hace en las reuniones del equipo educativo con el objetivo de generar un ambiente más distendido y agradable, y de favorecer la participación y la *comunicación*. En estas reuniones se toman acuerdos vinculantes. Los acuerdos los cuelgan en el corcho. Al final de la asamblea se trabaja la cohesión grupal con un juego en el que las educadoras nombran "princesas" y "damas" para reconocer comportamientos destacados. A las chicas se les hace una foto, momento que esperan con mucha ilusión.
- La organización temporal de las asambleas puede pasar por diferentes momentos, entre semana o bien los fines de semana. En algún centro, en vez de hacer asamblea, realizan sobremesas a la hora de cenar, aprovechando el momento para comentar las noticias del día y todo lo que ha pasado. Se aprovechan estos elementos para introducir temas que ayuden a los niños y jóvenes a normalizar su propia historia de vida.

Presentamos la experiencia del CRAE Coll d'Alba como una alternativa para gestionar y trabajar las asambleas con los adolescentes participantes, otorgándoles un papel preferente en la dinámica del centro que va más allá del tiempo concretamente destinado a realizarla, y en la que la participación e implicación por parte de todos los miembros participantes genera el clima necesario para desarrollar competencias de empleabilidad como la *toma de decisiones*, la *resolución de problemas*, la *comunicación*, el *trabajo en equipo*, la *flexibilidad* y la *responsabilidad* en la asunción de acuerdos tomados.

*En el Centro Residencial de Acción Educativa COLL D'ALBA (Tortosa) la asamblea es un espacio democrático donde todos*

tienen un papel. Es un espacio de comunicación y convivencia donde educadores y chicas intercambian opiniones, hablan, escuchan y se respetan. Sobre todo es un espacio de las chicas y para las chicas. En la Asamblea también se intenta incentivar a las chicas en su mejora ofreciendo la posibilidad de conseguir premios (más tiempo de salida, horas extra de TV, internet, incentivo económico...) mediante los nombramientos de princesa y dama de la semana.

La Asamblea se realizará en el comedor, todos los participantes estarán sentados alrededor de la mesa. Habrá cada semana una presidenta (lleva el orden del día), una secretaria (escribe el acta), una moderadora (da el turno de palabra), una decoradora (prepara el contexto) y una ilustradora (dibuja, hace títulos, da color...). Todas ellas tienen un papel muy importante en la Asamblea. Las chicas tienen un libro de actas donde la presidenta anotará lo que se ha hablado ese día. Todas las chicas tendrán un bolígrafo y un papel para hacer sus anotaciones.

#### Normas de la Asamblea:

- Pedir turno de palabra.
- Conceder el turno de palabra.
- No monopolizar la asamblea.
- Hablar como mínimo dos veces.
- No insultar.
- No chillar.
- No faltar al respeto.
- Todas las opiniones son interesantes.
- De cada tema hablado se debe llegar a un acuerdo y se debe poner por escrito.
- Los acuerdos se pueden escribir, ilustrar o colgar como recordatorio.
- Los acuerdos deben respetarse.

#### Planificación y desarrollo de la Asamblea:

- 10 minutos antes de la Asamblea se reunirán la presidenta, que habrá sido votada en la asamblea anterior, y el educador.
- La presidenta tendrá que llevar las sugerencias del buzón y las propuestas que le hayan hecho las compañeras.
- El educador llevará las respuestas de la semana anterior, nuevas demandas del

equipo para el grupo de chicas y la propuesta de una actividad o juego. Dicha actividad o juego tendrá que ser corta y que facilite la convivencia y promueva el razonamiento crítico y constructivo. La actividad la propondrá el turno que hace la asamblea esa semana.

- En esta reunión previa entre la presidenta y el educador se establece el orden del día y se cronometran los temas.
- En la reunión del equipo educativo se habrá propuesto quién es o son las chicas que requieren una mención especial (dama o princesa) por su comportamiento o buen hacer durante la semana y qué chicas tienen la posibilidad de ser nominadas para la siguiente asamblea.
- Las chicas, por su parte, también pueden nominar a las compañeras para conseguir la mención especial.

#### Comienza la Asamblea.

- La presidenta abre la asamblea. Explica al grupo las demandas que se han hecho para la siguiente reunión de equipo.
- Se pregunta si hay alguna demanda más.
- Es interesante que alguna chica pueda aportar demandas y hacer votaciones.
- El educador da respuesta a las demandas de la semana anterior, dando alternativas si la respuesta a la demanda es negativa. Dará más de una alternativa. Ejemplo: ¿qué quieren hacer, esto o aquello?, y se decide por votaciones.
- El educador cede la palabra a la presidenta para proponer la actividad o juego.
- De todo lo que hacemos tenemos que sacar conclusiones. La presidenta pregunta qué conclusión se extrae.
- La secretaria lee el acta y todos la firman en conformidad.
- Se escoge la presidenta, la secretaria, la moderadora, la ilustradora y la decoradora de la semana siguiente.
- Se comunica quién son la princesa y damas de la semana.

De las cosas que las chicas proponen algunas deben poder decidirse en la asamblea para que adquiera un papel más importante.



*Tiene que haber margen de maniobra para que las chicas puedan opinar y decidir. Los acuerdos que se tomen se colgarán en un corcho para que todos los recuerden y los cumplan.*

*Se realiza con una periodicidad semanal. En verano se realiza en el turno de mediodía y el resto del año se hace después de cenar. Normalmente se hacen los miércoles.*

*Recomendaciones para su implementación:*

- *El formato que presentamos de Asamblea creemos que favorece la participación de las chicas en la vida cotidiana del centro. El hecho que cada una de ellas asuma un cargo favorece la responsabilidad y fomenta el respeto, ayudando a una mejor integración del grupo.*
- *El papel del educador es secundario, ya que supervisa y controla, hecho que ayuda a la autonomía de las chicas en la toma de decisiones.*

#### **4.5. Participación en actividades externas al centro**

Las actividades externas al centro son espacios esenciales para la socialización de los jóvenes y para el desarrollo de diferentes competencias, algunas de las cuales también son competencias básicas de empleabilidad, como el *trabajo en equipo*, la *autoorganización*, la *comunicación*, la *responsabilidad* y la *perseverancia*.

Tal y como hemos comentado antes, muchos centros trabajan la incorporación del adolescente en la comunidad a través de la participación en las actividades extraescolares. Todos animan a los niños y a los adolescentes a participar pero se les pide el compromiso/*responsabilidad* y la *perseverancia* en la asistencia. En los casos en los que los jóvenes abandonan, se les pide que asuman parte de los costes que supone la formación o la actividad, o algún otro tipo de asunción de consecuencias. La *perseverancia* es una de las competencias básicas de empleabilidad. Cualquier empleo requiere la asistencia puntual y continuada. Más allá de la asistencia obligatoria a la escuela, estas actividades son espacios idóneos para trabajarla, y mucho más en el caso que hayan sido escogidas por el mismo niño.

Por otro lado, la participación en las actividades extraescolares favorece el desarrollo

de las habilidades sociales y de *trabajo en equipo* de los jóvenes. La competencia social no sólo es una competencia básica de empleabilidad, también es una competencia clave para la integración social, y además es necesaria para sentirse miembro de una comunidad, aspecto básico para el bienestar humano tal como señalaba Maslow. Las personas construyen redes de soporte social gracias a estas competencias.

Muchos centros han relatado que los fines de semana los niños y jóvenes rehúsan salir con otros jóvenes de fuera del centro o participar en actividades de entidades externas. Eso puede relacionarse con la falta de habilidades sociales que les hace sentir incómodos a la hora de compartir el tiempo de ocio con otros iguales. Involucrar a los niños en actividades extraescolares en edades tempranas favorece la creación de una red de iguales fuera del centro.

Algunos educadores promueven que los niños hagan los deberes con otros compañeros de la escuela que no residan en el CRAE. Este *trabajo en equipo* con jóvenes que no son del centro es un aspecto muy interesante en lo que se refiere a la creación de una red de soporte social de iguales. Ir a casa de los compañeros de la escuela a jugar o a hacer deberes es un hecho cotidiano para muchos niños y niñas. Para el niño abrir las puertas del centro – que para él es su casa - a los compañeros para hacer los deberes o jugar es un aspecto de normalización que le permitirá sentirse de igual a igual con los compañeros, y a su vez sentir como algo normal ir a casa de los otros. Para favorecer esta estima por el centro y sentirlo como propio, en algún centro los jóvenes participan en la decoración/condicionamiento de los diferentes espacios, haciendo que ellos se sientan cómodos y orgullosos de su espacio y tengan ganas de enseñárselo a sus amigos.

Estas experiencias básicas de socialización son necesarias para desarrollar las competencias de *comunicación* y *trabajo en equipo*, para que el adolescente adquiera confianza en sentir que su entorno residencial es aceptado por sus iguales de fuera del centro y que puede utilizarlo como espacio en el que realizar actividades de cooperación que promueven el aprendizaje de las competencias antes nombradas.

En algunos centros de jóvenes se les anima a participar en actividades de Aprendizaje y Servicio. Esta oportunidad facilita al adolescente no sólo el desarrollo de habilidades como la *perseverancia*, la *responsabilidad*, la *comunicación*



y el *trabajo en equipo*, sino también aprender habilidades profesionales al hacer inmersión en un contexto profesional real. Al mismo tiempo lo apodera en mejorar la valoración que hace de las competencias y habilidades propias, gracias al refuerzo que recibe tanto de profesionales como de usuarios en el espacio que colabora.

Otros CRAEs promueven que los jóvenes se formen y obtengan el *curso de monitores*. Esta experiencia, igual que la anterior, supone desarrollar unas prácticas en las que deben asumir *responsabilidades* como adultos-educadores y los ubica en una toma de perspectiva nueva para ellos que les hace sentir más autónomos y responsables, a la vez que adquieren confianza en sí mismos. Esta experiencia a menudo tiene efectos mucho más inmediatos en la construcción del proyecto profesional y en la responsabilidad de los que se consiguen en años de tutoría.

Los adolescentes también desarrollan otras actividades fuera del entorno residencial que promueven la *autoorganización* del tiempo, del dinero, etc. Así por ejemplo uno de los centros nos explicaba que cuando los jóvenes se apuntan hacer alguna actividad que conlleva desplazamientos eso supone un importante aprendizaje para el joven por el hecho de tener que aprender a gestionar el tiempo, los recursos económicos, etc. En algunos casos se pide al joven que haga un análisis previo de los recursos antes de *tomar la decisión* de apuntarse a una actividad.

Diferentes centros comentan que las salidas de fin de semana las proponen los mismos niños o adolescentes y las deciden por votación en el espacio de asamblea. Hay una experiencia en un centro donde se pide a los jóvenes la valoración de estas salidas mediante una ficha de evaluación como estrategia que contribuye al desarrollo de la *responsabilidad* y del *trabajo en equipo*.

Como ejemplos del trabajo de las competencias de empleabilidad cuando los niños y niñas participan en actividades externas al centro, presentamos tres experiencias diferentes; una del CRAE Osona, una segunda del CRAE La Llar y una tercera del CRAE Voramar.

Para el CRAE Osona la participación en actividades externas al centro es una buena oportunidad para trabajar la *perseverancia*, la *autoorganización*, la *responsabilidad* y la *toma de decisiones*.

*...Si un niño no quiere continuar, tiene que asumir parte del coste y comprometerse a finalizar.*

*Los niños y adolescentes del Centro Residencial de Acción Educativa Osona (Vic), a principios de setiembre, tienen una charla con el respectivo tutor para organizar el curso, después de hacer un repaso del verano y saber cómo ha ido en este período. En esta charla uno de los temas importantes es el de poder decidir qué actividad extraescolar querrán hacer a lo largo del curso que empezará pronto. El hecho de desarrollar una actividad extraescolar la valoramos de forma muy positiva desde el equipo educativo, puesto que ayuda a socializar al niño o joven en un espacio más lúdico, pero también exigente, ya que comporta unas responsabilidades y exigencias que a veces no pueden apetecer.*

*Tanto si la demanda es clara, como si el tutor no lo acaba de ver claro, ya sea por la naturaleza de la actividad escogida o por el perfil poco adecuado que presenta el chico para esta, se insistirá en las dificultades con las que se puede encontrar y se le hará reflexionar sobre su responsabilidad. Uno de los temas que se tendrán en cuenta es el del precio que se tendrá que pagar para dicha actividad. El precio se le comunicará al chico, haciéndole ver que el hecho de que él pueda disfrutar de esta, tiene un coste y el dinero que destina no se puede utilizar para otros gastos, ya que el presupuesto del centro es limitado. Se le dirá que tendrá que acabar el curso y, si lo deja antes, tendrá que hacerse cargo económicamente del coste que ha pagado y no se aprovecha. El dinero saldrá de la retribución semanal que reciben los chicos. Normalmente, como en ese momento lo ven claro y tienen ganas de empezar, dicen que sí, que sólo faltaría.*

*Cuando a mediados de curso, suponemos en febrero, un chico dice que no quiere continuar más, ya que no le gusta lo que hace y que no vale la pena que continúe, se rescata la conversación inicial y se le recuerda qué se le dijo el primer día.*

*En caso de que él insista en dejarlo, si la actividad es individual y se paga mensualmente, se le exigirá que finalice el mes pagado y, si ha habido un pago de*

*matrícula esta se fraccionará por meses y tendrá que asumir la parte que se ha pagado y no se ha aprovechado; si el pago fuera trimestral, se le exigirá acabar el trimestre pagado y si ha tenido que pagar matrícula, se hará lo mismo que en el caso del pago mensual. Normalmente, al recibir esta información, hace ver que no se acuerda de esta información y intenta hacer prevalecer su cansancio y la falta de motivación para continuar, intentando evadir su responsabilidad económica. Frente a la inflexibilidad del centro, intentan acabar el mes o trimestre, pero deben hacer frente a la parte proporcional de la matrícula (que acostumbra a ser una cantidad asumible, pero que les duele). Cuando la actividad es grupal (jugar en un equipo federado) se le exige acabar la temporada porque no puede dejar colgados ni al club ni a sus compañeros. En este caso la presión es mucho más intensa y, excepto en algún caso aislado, siempre se fuerza a que se acabe la temporada y, si no quiere continuar en la siguiente, se le permite. En todos los casos, el hecho de asumir una parte del coste en caso de incumplimiento, y como hace tiempo que tenemos instaurada esta norma y de vez en cuando se aplica, todos lo tienen claro y la mayoría de chicos finalizan la temporada para no verse perjudicados económicamente.*

*Recomendaciones para su implementación:*

*Pensamos que es interesante trabajar este tema de la actividad extraescolar vinculada al coste económico que supone porque de esta manera, el chico valora más lo que tiene y lo que hace y no tiene la sensación que el centro lo paga todo sin problemas. También se les hace conscientes que no todo el mundo puede hacer actividades extraescolares, que en ese sentido ellos son unos privilegiados y que deben aprovecharlo. Además, se trata de una actividad escogida por ellos y no de un castigo o imposición.*

Otro ejemplo de cómo mediante la participación en actividades externas al centro se pueden desarrollar las competencias de empleabilidad, lo encontramos en el CRAE La Llar. Este centro implementa un programa de *Aprendizaje y Servicio* como uno más de los

programas dirigidos a las adolescentes de entre 16 y 18 años acogidas. Desde el recurso se contacta con entidades que tengan incorporada la filosofía del Aprendizaje-Servicio y se les propone la incorporación de adolescentes al centro. Dicha experiencia resulta un mecanismo para desarrollar competencias como el *trabajo en equipo*, la *autoorganización*, la *comunicación*, la *responsabilidad* y la *perseverancia*.

*...El objetivo general del Centro Residencial de Acción Educativa LA LLAR (Barcelona) es facilitar experiencias suficientemente significativas para que las chicas, a lo largo de su estancia en el centro, puedan adquirir competencias básicas que les facilite encarar la mayoría de edad con unas garantías mínimas. Todo el esfuerzo de los profesionales va encaminado a aprovechar al máximo la potencialidad de las chicas y contar con todos aquellos recursos que son vitales para poder llegar a los objetivos establecidos.*

*Uno de los programas más consolidados, entre otros, y que creemos que nos ha aportado buenos resultados es el Aprendizaje-Servicio que llevamos a cabo, principalmente, en épocas festivas de las chicas del centro (Navidad, Semana Santa, y sobre todo verano). Las chicas, después de valorar conjuntamente con sus tutores cuáles son sus preferencias respecto a cómo pueden dar algo de ellas mismas a los otros, se les asigna un recurso donde tengan que trabajar con profesionales y/o equipos educativos (guarderías, centros abiertos, centros de día para la gente mayor, bancos de alimentos, granjas escuela, etc.). Las chicas pasan a ser un miembro más de ese equipo, con unos encargos ajustados a su edad y nivel de responsabilidad. Llevan a cabo pequeños encargos que facilitan que, ellas solas por primera vez, tengan que verse desarrollando una tarea de atención hacia otras personas y comiencen a desarrollar capacidades que hasta el momento no se habían ni planteado que podían tener.*

*A modo de resumen, podemos centrarnos en unos objetivos muy generales y en otros más específicos, a la vez que establecemos indicadores que nos permiten medir el logro de una manera más concreta.*

*La experiencia ha sido impresionante, ya que el 80% de las chicas que han participado en esta experiencia, han querido repetir posteriormente. La participación en el proyecto ha fortalecido mucho su autoimagen. Creemos que esta experiencia recoge muchos aspectos del desarrollo del adolescente que son imprescindibles para poder visualizarse en un futuro laboral, incluso como tratamiento preventivo a las drogodependencias. A su vez, también podemos decir que ha facilitado, en algunos casos, la apertura a una red de relaciones personales y/o profesionales que ha permitido que algunas chicas pudieran seguir, pasada la mayoría de edad, realizando prácticas relacionadas con sus estudios en estos recursos. También ha permitido que algunas chicas se hayan planteado sacarse el título de monitora del tiempo libre una vez cumplidos los 18 años. ¡Os invito a que lo probéis!*

En el Centro Residencial de Acción Educativa Voramar se utiliza la participación en actividades del tiempo libre como estrategia para reforzar la autoestima de los chicos que no tienen éxito escolar. Los chicos acostumbran a escoger aquellas actividades en las que tienen más probabilidades de demostrar otras habilidades, y por lo tanto, destacar en otro contexto más allá del escolar. Además, la participación en estas actividades también posibilita trabajar la toma de decisiones y la responsabilidad.

*En el Centro Residencial de Acción Educativa VORAMAR (...) entendemos que muchos de los problemas se relacionan con la baja autoestima, la autculpabilización por su situación, etc. Por lo tanto, actualmente damos mucha importancia a todo lo que envuelve al ocio (Ocio educativo le denominamos nosotros), a que los mismos niños y jóvenes participen en la decisión de qué recurso se les busca (...). Creemos que este es un camino indirecto para conseguir también una mayor motivación...*

*Entendemos que existe una relación entre la baja motivación que muchos de nuestros niños y jóvenes muestran en la escuela o instituto, la baja cualificación de sus notas y los efectos negativos de los jóvenes, entendidos como el conjunto de emociones negativas que a menudo sienten, como por ejemplo la baja autoestima, la*

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INDICADORES
<i>Crear espacios de vínculo con terceros y reflexionar respecto a la misma persona.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar espacios (al margen del centro) para aprender, espacios para crecer y sentirse más seguro.</li> <li>- Potenciar el autoconcepto y la autoestima.</li> <li>- Fomentar los espacios de diálogo, de reflexión, de comunicación y respeto.</li> <li>- Favorecer la socialización y la integración social de las adolescentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nro. de valoraciones positivas respecto a la tarea que desarrolla.</li> <li>- Nro. de veces que se refuerza des del entorno su persona.</li> <li>- Nro. de conflictos resueltos con habilidades sociales adecuadas.</li> <li>- Establecimiento de nuevas redes sociales positivas diferentes de las que tenían.</li> </ul>
<i>Desarrollar habilidades sociales y autonomía.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potenciar el trabajo autónomo y colaborador.</li> <li>- Promocionar el ámbito personal y social, y mejorar la convivencia.</li> <li>- Adquirir aprendizajes y competencias.</li> <li>- Trabajar la autonomía antes del desinternamiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asume tareas que desarrolla sola y de manera correcta.</li> <li>- Se le reconoce al final del proceso la tarea que ha realizado por parte de los compañeros y de las personas a quien ha prestado el servicio.</li> </ul>
<i>Trabajar la promoción de responsabilidades individuales y sociales (creación de conciencia).</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar un proyecto de vida personal.</li> <li>- Plantear decisiones sobre lo que uno quiere ser y qué quiere hacer.</li> <li>- Trabajar la asunción de responsabilidades y compromisos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incorpora este tipo de actividades en su organización personal.</li> <li>- Expresa planteamientos éticos y morales.</li> <li>- Establece una relación positiva y de ayuda con los que le rodean.</li> </ul>

*autoculpabilización por su situación, etc. Por este motivo, damos mucha importancia a todo lo que está relacionado con el ocio (nosotros lo denominamos Ocio Educativo), donde los mismos niños y jóvenes participan, a través de las tutorías y del PEI (actualmente los chicos y chicas leen y firman el PEI. Más adelante también trabajarán en la definición de objetivos), en la decisión de*

*escoger el recurso más idóneo para ellos. Creemos que este es un camino indirecto para conseguir una mayor motivación de los niños y los jóvenes, y por lo tanto, reducir el fracaso escolar.*

#### **4.6. Actividades de preparación para la autonomía**

La mayoría de centros para adolescentes organizan actividades para promover las competencias básicas de autonomía que necesariamente también suponen la adquisición de competencias básicas de empleabilidad, ya que estas últimas son transversales en la vida, como la *autoorganización*, la *responsabilidad*, la *toma de decisiones* y *resolución de problemas*, la *comunicación*, etc. Previamente ya hemos citado muchas prácticas y experiencias que aquí no repetiremos respecto a la gestión del dinero para la compra de ropa, de comida, la gestión del tiempo y el uso del transporte público, así como la participación en tareas domésticas, etc.

Más allá de estas actividades, algunos centros explican que promueven lo que llaman “megahabilidades”, competencias para afrontar situaciones cotidianas y que requieren disponer de un conjunto previo de habilidades como la *autoorganización*, la *comunicación* y la *resolución de problemas* y *toma de decisiones*. Así, hay centros que trabajan con los jóvenes cómo gestionar las visitas médicas y promueven que vayan solos; entender los recibos, las facturas, las notificaciones bancarias y hacer las gestiones habituales; comprender y afrontar multas y citaciones, acompañándolos en realizar una resolución de los problemas correcta y evitando que el problema se agrave, etc.

La preparación del proyecto de vida hacia la autonomía le permite al CRAE Voramar trabajar con el joven, especialmente en los espacios de tutoría, la identificación de aquellos intereses y habilidades, y también de aquellas incertidumbres y carencias respecto a su trayectoria profesional/formativa. Los jóvenes deben ir tomando decisiones y realizando acciones concretas alrededor de este ámbito, como por ejemplo la tramitación de la inscripción a un curso o la búsqueda de cursos, talleres y actividades con el acompañamiento de su tutor para avanzar hacia los objetivos que se ha planteado.

*Teniendo en cuenta la normalización de los jóvenes tutelados que viven en el Centro Residencial de Acción Educativa VORAMAR*

*(Tarragona), entendemos que los recursos y talleres para trabajar aspectos que no se pueden desarrollar en las tutorías (de forma individual) o en las asambleas (de forma grupal), como por ejemplo los aspectos formativos-laborales, se tienen que trabajar en recursos externos al centro. Concretamente, los aspectos formativos-laborales.*

*Desde la base del modelo de las inteligencias múltiples propuesto por H. Gardner en el año 1983, donde se señala que no hay una sola inteligencia en el ser humano y propone que la vida humana requiere del desarrollo de diferentes tipos de inteligencias... Es necesario, pues, identificar las potencialidades y cualidades personales de los jóvenes, y a la vez detectar en qué ámbito y tarea se muestran más hábiles. A partir de aquí, se puede generar un buen enfoque formativo-laboral. En el marco del PEI y de la tutoría, el joven y su tutor o tutora podrán desarrollar aquellos aspectos en los que el joven es más hábil, y por lo tanto, plantear conjuntamente los objetivos del área formativa-laboral, hecho que permite respetar las preferencias del chico o chica. A su vez, la identificación de las propias inteligencias y potencialidades también ayuda a identificar aquellos aspectos en que el adolescente muestra más carencias o es menos hábil, para poder trabajarlos y generar así un mayor crecimiento. Este trabajo se lleva a cabo a través de los espacios individuales de tutoría.*

*Identificadas las potencialidades y las preferencias del joven, el siguiente paso es hacer el planteamiento de futuro, en el que se pueden dar diversas situaciones:*

- 1. Seguir una formación reglada para conseguir la titulación deseada y que les abra camino hacia un futuro profesional deseado.*
- 2. Seguir una formación no reglada, concretamente formación ocupacional. Esta formación puede permitir al joven buscar trabajo en aquello que se ha formado o bien retomar los estudios reglados (ESO, Formación Profesional, etc.).*



3. *Formación, talleres, aulas, etc., sobre aprendizajes concretos que ayuden a los jóvenes a la hora de buscar trabajo, como por ejemplo talleres para saber hacer un currículum, para conocer como presentarse en una entrevista de trabajo, para trabajar aspectos de habilidades sociales básicas, etc. Para dichas formaciones utilizamos los recursos que la ciudad y la DGAIA nos ofrecen en Tarragona.*

*Los jóvenes realizan las inscripciones a los recursos formativos solos o acompañados por sus educadores de referencia, dependiendo del grado de autonomía de los jóvenes.*

*La intención pero, es que los chicos y chicas, a medida que aumentan en el grado de autonomía, sobre todo a partir de los 16 años, hagan los trámites y las búsquedas solos.*

*En resumen, utilizamos los recursos que el entorno de Tarragona nos ofrece (desde la misma ciudad a las poblaciones cercanas), y sobre todo, los recursos que nos ofrecen desde el Área de Apoyo a Jóvenes Tutelados y Extutelados. A su vez, las Tutorías y el PEI también son dos recursos esenciales en todo el proceso descrito anteriormente. Hay que recordar que en el proceso intervienen el educador o educadora tutor, los educadores referentes y el mismo joven o adolescente.*

*También es necesario comentar que el seguimiento se realiza de forma semestral a través de los Informes Tutoriales de Seguimiento Educativo (ITSE), donde se valoran los objetivos definidos en el PEI y, por lo tanto, si es necesario realizar algún cambio.*

*Ahora mismo estamos en un proceso de cambio y reorganización de cómo trabajar con los jóvenes y niños acogidos en nuestro centro, dándoles más voz y apoderándolos en los procesos de decisión de todo aquello que les afecta de una manera o de otra. Esto es más notable en los jóvenes más mayores, ya que a medida que se acercan a la mayoría de edad, los hacemos coger más responsabilidades en relación a su propia vida. Así mismo, teniendo en cuenta que*

*trabajamos desde una visión de normalización de la situación de dichos jóvenes y niños, intentando que el día a día sea lo más semejante a un entorno “normal”, tenemos presente nuestras limitaciones. Por este motivo, entendemos que los recursos y talleres para trabajar los aspectos que no se pueden desarrollar en las tutorías individuales, en el día a día en el centro o en las asambleas, es necesario buscarlos fuera de nuestro centro. Es decir, en la construcción del proyecto profesional, que se desarrolla en las tutorías individuales, trabajamos con el joven sobre sus motivaciones y sobre la realidad en la que se encuentra. A partir de aquí, se plantea qué formación le conviene más. Tenemos jóvenes que están realizando lo que antes se conocía como PQPI, u otros que están haciendo bachillerato. En ambos casos se ha trabajado a través de las tutorías individuales. A su vez, si hay alguna competencia que se tenga que trabajar a parte se hace una búsqueda del recurso externo idóneo, por ejemplo un taller para aprender a hacer currículos, ya que entendemos que en un entorno familiar normalizado no se realizan los talleres en casa. Aún así, también debo decir que no siempre se cumple y a veces se hacen talleres en el centro, como es el caso de los talleres de cocina.*

#### **4.7. Ocio y vacaciones**

El tiempo de ocio y las vacaciones permiten desarrollar especialmente las competencias de *toma de decisiones, trabajo en equipo y autoorganización*. La mayoría de trabajos se desarrollan en entornos humanos y la capacidad para integrarse en los equipos determinará en buena parte poderse mantener en el trabajo y promocionar.

Muchos jóvenes, durante las vacaciones, experimentan actividades emocionantes que les permiten generar vínculos con las personas que las han compartido. Favorecer la participación de los jóvenes en estas experiencias es fundamental, aunque a veces los trámites necesarios parecen difíciles y lentos.

Algunos centros explican experiencias muy interesantes durante las vacaciones que no sólo favorecen el *trabajo en equipo* y/o la *autoorganización*, sino también la *resolución de problemas*, y a la vez constituyen un espacio



colectivo que fortalece los vínculos necesarios entre los jóvenes y los educadores para desarrollar el trabajo educativo de forma óptima. Así, uno de los centros explicaba que hacen excursiones con los jóvenes, rutas de senderismo, vivacs o incluso viajes al extranjero. Piden a los jóvenes que participen activamente en la búsqueda de sitios económicos para dormir, en las comidas que harán, en las actividades que quieren realizar, que se orienten en los mapas, etc. Otros aprovechan también para desarrollar actividades de *autoorganización*, como por ejemplo hacer hucha para ir a la bolera, u otras actividades.

Algunos educadores implican a los jóvenes en sus actividades de ocio (correr, ir en bici, etc.)... Estos espacios son interesantes porque en ellos el joven aprende formas saludables de ocio y descubre otra dimensión del adulto. Este último se constituye en un referente, fortaleciendo el vínculo afectivo con el educador y, a su vez, el joven aprende habilidades como la *perseverancia*, habilidad requerida en muchos deportes. En estos espacios el joven deja de ver al educador como una figura exclusivamente controladora para relacionarse de igual a igual. Otra experiencia interesante es que en un centro, si alguno de los chicos jugaba en un equipo (de básquet o fútbol...), los otros jóvenes con el educador iban a verlo y animarlo. Esto era muy positivo para el clima de convivencia, a la vez que fortalecía el sentimiento de pertenencia a una comunidad.

Por otro lado, es necesario indicar que la educación en actividades deportivas y de ocio permite al joven descubrirse y construir una autoestima más integral y sólida. Todos necesitamos sentirnos buenos en alguna cosa, y este descubrimiento de los talentos propios – como era el caso de este joven que jugaba en un equipo de básquet- es fundamental para la resiliencia de los jóvenes que a menudo han experimentado el fracaso escolar y que cuando se comparan con los iguales sienten que no tienen ni sus habilidades académicas, ni su red de soporte social, ni disponen de la ropa, comodidades y oportunidades de sus compañeros, ni tampoco realizan actividades emocionantes de las que hablar cuando están con ellos. Hay que recordar que la autoestima es fundamental para que el joven se implique en proyectos formativos y en la construcción de su proyecto de vida. Con una autoestima deficitaria el joven difícilmente perseverará en las actividades, ya que no dispone

de la seguridad para poder desarrollar las habilidades sociales y construir una red de soporte de iguales, etc.

## 5. Conclusiones

Las competencias básicas de empleabilidad son indispensables para poder acceder al mundo laboral, mantener un trabajo y progresar en él. Pero no sólo son necesarias para la integración en el mundo laboral, sino también para la integración en el mundo social dado que estas competencias son transversales en muchos aspectos de la vida, como por ejemplo, la construcción de una red social, la convivencia, etc.

El estudio nos demuestra que, en el día a día de los CRAEs, hay una multitud de espacios y momentos que permiten trabajar las competencias de empleabilidad. De hecho, a menudo los educadores las trabajan sin ser plenamente conscientes. Tomar conciencia de dicho trabajo puede facilitar potenciarlo y hacerlo más efectivo y significativo. En este sentido, sería muy interesante emprender procesos de reflexión en los equipos educativos que permitan debatir e identificar oportunidades para favorecer el desarrollo de estas competencias que, además de ser visibilizadas por los mismos educadores en su quehacer cotidiano y recogidas en las diferentes programaciones del centro, sean objeto de comentarios y análisis periódico en los espacios tutoriales con los adolescentes para que tomen conciencia de la evolución de estas, y puedan seguir avanzando en su proceso de desarrollo personal.

Algunos centros tienen programas de intervención socioeducativa muy planificados y orientados a desarrollar determinadas competencias, a menudo coincidentes con las competencias de empleabilidad, que están demostrando un efecto positivo en el proceso de desarrollo de las competencias de empleabilidad

Se incorpora un cuadro resumen de espacios educativos y de competencias que permiten apuntar qué espacios son los más idóneos para trabajar unas u otras competencias. Así, los espacios que más facilitan el trabajo de las competencias son el tutorial y el de actividades dirigidas dentro del centro, mientras que el espacio considerado de ocio y vacaciones es el que menos oportunidades ofrece.

Respecto a las competencias de empleabilidad, las dinámicas de los CRAEs favorecen especialmente

la autoorganización, la toma de decisiones y resolución de problemas, la comunicación y la responsabilidad y corresponsabilidad. La construcción del proyecto formativo profesional y la flexibilidad son competencias menos presentes.

promotoras de las competencias de empleabilidad y contribuir con estas aportaciones a incrementar el conocimiento alrededor de esta temática.

Agradecemos también a FEDAIA su colaboración en el inicio del estudio, así como a la Dirección General de Atención a la Infancia y a la Adolescencia por autorizar el acceso a los centros residenciales de acción educativa de Catalunya.

Este estudio ha sido realizado en el marco del proyecto “Dificultades en la inserción sociolaboral de los jóvenes tutelados” (EDU2010-16134) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

	Espacio tutorial	Actividades dirigidas dentro del centro	Organización del espacio doméstico	Asamblea	Participación en actividades externas	Actividades de preparación para la autonomía	Ocio y vacaciones
Autoorganización							
Construcción del proyecto formativo profesional							
Toma de decisiones y resolución de problemas							
Trabajo en equipo							
Comunicación							
Perseverancia							
Flexibilidad							
Responsabilidad y corresponsabilidad							

El contexto de crisis económica actual hace casi inexistentes las oportunidades de trabajar las competencias laborales con los jóvenes. Esta es una limitación muy importante para los educadores si consideramos las grandes dificultades que tienen los jóvenes para insertarse en el mundo laboral y adquirir una cierta estabilidad en el trabajo. Sin embargo, si consideramos que las competencias de empleabilidad se adquieren previamente a la entrada al mundo laboral, en el sí de la familia y del entorno educativo, debemos concentrarnos en preparar a los jóvenes en dichas habilidades básicas para que cuando tengan una oportunidad laboral puedan aprovecharla.

## 6. Agradecimientos

Agradecemos especialmente la colaboración de los centros residenciales de acción educativa participantes en el estudio por compartir algunas de las prácticas educativas