

CENTROS DE DÍA DE ATENCIÓN A MENORES: COMPETENCIAS DEL EDUCADOR SOCIAL COMO FIGURA DE REFERENCIA

Jesús García Mínguez¹

*Universidad de Granada – España
Grupo de Investigación HISULA
jminguez@ugr.es*

Juan Manuel Sánchez Ramos²

*Aldeas infantiles SOS - España
juan.sanchez@aldeasinfantiles.es*

Recepción: 26/02/2010

Evaluación: 15/06/2010

Aceptación: 12/11/2010

Artículo de Reflexión

RESUMEN

El desarraigo social es un factor de riesgo a tener en cuenta a la hora de trabajar con personas cercanas a los procesos de marginación e inadaptación. La compensación de apoyos sociales constituye un valor añadido que ofrecen los Centros de Día de Atención a Menores, como estrategia reductora de los factores e indicadores de riesgo. En la mayoría de los casos este atributo franquea desapercibido, pero sí implementado de manera indeliberada. Esta postura nos lleva a pensar que el Educador Social de estos dispositivos ejerce funciones en la que en muchos casos es inconsciente.

¹ Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesor titular de la Universidad de Granada – España, y miembro del grupo de investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana HISULA.

² Diplomado en Magisterio, Licenciado en Pedagogía, Doctorando por la Universidad de Granada en el programa Educación Social: Fundamentos y metodología. Director de Centro de Día para menores en Aldeas Infantiles SOS Granada (España).

El artículo que presentamos, mana de una investigación sobre la incidencia que ejercen los programas educativos de los Centros de Día en menores, adolescentes y familias. Así mismo, esta investigación desvela el papel que los educadores del programa desarrollan como figuras de apoyo social. La investigación se lleva a cabo en un Centro de Día de atención a menores, adolescentes y familias en riesgo de exclusión social. El estudio se ha desarrollado partiendo del enfoque cualitativo, concretándose en una investigación de corte etnometodológica, apoyada en las vivencias y experiencias de menores, adolescentes, sus progenitores y otros agente sociales. Los resultados de este estudio desvelan cómo el educador social, desde la vinculación afectiva, hace que los usuarios del programa perciban no estar solos ante la adversidad, elevando la motivación por transformar y reconstruir su situación social, a la vez que se maximizan los factores de bienestar social y se reducen los indicadores de riesgo. Los resultados muestran que los procesos educativos de los Educadores Sociales convierten a los profesionales en figuras de referencia mediante estrategias de mediación, acompañamiento, orientación y asesoramiento.

Palabras clave: *Interacción, Influencia, Modelo, Relaciones Interpersonales, Cambio Social, Prevención e Integración.*

DAY CENTERS OF ATTENTION TO MINORS: SOCIAL EDUCATOR COMPETENCES LIKE A FIGURE OF REFERENCE

Jesús García Mínguez

Universidad de Granada – España

HISULA Research Group

jminguez@ugr.es

Juan Manuel Sánchez Ramos

Aldeas infantiles SOS - España

juan.sanchez@aldeasinfantiles.es

ABSTRACT

The social uprooting is a factor of risk to bearing in mind at the moment of working with persons near to the processes of marginalization and failure to adapt. The compensation of social supports constitutes an added value that there offer the Day centers of Attention to Minors, as strategy of the factors and indicators of

risk. In most cases this attribute liberates unnoticed, but yes implemented in an undeliberate way. This position leads us to thinking that the Social Educator of these devices exercises functions in the one that in many cases is unconscious.

The article that we sense beforehand springs from a research on the incident that the educational programs of the Day centers exercise in minors, teenagers and families. Likewise, this research reveals the paper that the educators of the program develop as figures of social support. The research is carried out in a Center by day of attention to minors, teenagers and families in risk of social exclusion. The study has developed departing from the qualitative approach, making concrete in a research etno-methodologic, supported on the experiences and experiences of minors, teenagers, their progenitors and other agent social. The results of this study reveal how the social educator, from the affective links, does that the users of the program perceive not to be alone before the adversity, raising the motivation for transforming and to reconstruct their social situation, simultaneously that maximize the factors of social well-being and the indicators of risk diminish, The analysis of content shows that the educational processes of the Day centers turn the professionals into figures of reference by means of strategies of mediation, accompaniment, orientation and advice.

Key words: *Interaction, Influence, Model, Interpersonal Relations, Social Change, Prevention and Integration*

INTRODUCCIÓN

Los colectivos en riesgo de exclusión social integran una diversidad de factores desequilibrantes, que aumentan las probabilidades de sumergirse en procesos de marginación e inadaptación. Uno de esos factores es el desarraigo, entendido como la carencia de vínculos en el entorno donde se vive. Dicha ausencia es producida por diversas causas, entre las que se encuentran: la inmigración, las separaciones o divorcios, la enfermedad, baja autoestima, depresión, introversión, analfabetismo, problemas de salud mental, el idioma, dependencia de las instituciones, la violencia y el crimen o la relación con las drogas entre otros motivos. Estas personas se descubren en una situación de “orfandad social” que dificultan entre otros aspectos el crecimiento personal, familiar y social. Menores, adolescentes y familias víctimas del desarraigo viven abocadas al deterioro y al agravamiento social; concurren necesidades de ayuda, orientación, asesoramiento, mediación y de diferentes impulsos como alternativa para acceder a nuevas oportunidades que permitan transformar o reconstruir su realidad en igualdad de oportunidades.

Por tanto, es necesario nivelar desde el punto de vista socioeducativo tales descompensaciones como estrategia que canalice la integración social. Los profesionales que dirigen su labor a la atención a menores, desarrollan en muchos casos de forma latente, el equilibrio y la mejora de las redes de apoyo social mediante la figura del educador como instrumento de referencia; es decir, cogen funciones y competencias indeterminadas, fundadas desde la misión del profesional por la transformación de las realidades sociales de los sujetos. Inconscientemente, el educador se convierte en un agente referencial, mostrando un repertorio de competencias que favorecen el apoyo social, las cuales descubriremos desde las vivencias de los destinatarios.

Desde nuestra experiencia con colectivos en riesgo, dichas competencias giran en torno a la vinculación de los usuarios a su entorno próximo, reducir el impacto de las interacciones negativas y regenerar las positivas, cambiar la visión de las dificultades para estimular cambios, impregnar de acción educativa las distintas esferas de desarrollo, son entre otras funciones las que hacen que la persona se sienta encaminada hacia la búsqueda de oportunidades de cambio. Con este equipamiento estaremos aumentando las ocasiones de evolución social y reduciendo los indicadores que hacen posible la situación de riesgo en la que viven muchos menores y familias. Por ende, la investigación que presentamos tendrá como objetivo medir en qué términos los Educadores Sociales que intervienen en los mencionados Centros de Día para menores, adolescentes y familias en situación de riesgo, desarrollan competencias que lo hacen figura de apoyo y referencia para sus usuarios.

1. El apoyo social desde las figuras de referencia: delimitación conceptual

Las figuras de referencia la forjamos partiendo de un perfil profesional que dirige su intervención a menores, adolescentes y sus familias, siendo este semblante la del Educador Social. Para Sáez Carreras³ “el Educador Social es un profesional que interviene y es protagonista de la acción social conducente a modificar determinadas situaciones personales y sociales a través de estrategias educativas”. Mata⁴ lo define como “un profesional de la educación que interviene en dos dimensiones: situaciones personales y situaciones sociales”. Complementariamente, desarrolla el mismo autor: “el Educador Social es un agente de cambio social y un dinamizador de grupos sociales a través de la acción educativa”. Esta figura dinamizadora como agente de cambio debe ser

³ PETRUS ROTGER, A. (1993): “Educación social y perfil del educador social”, en: SAEZ CARRERAS, J. MURCIA. *El educador social*. Murcia, Universidad de Murcia, p. 34.

⁴ MATA SALVADOR, F. (1998): *Intervención educativa en situaciones de inadaptación social*. Granada, Instituto de Criminología, p. 183.

un “profesional que tras una formación específica, favorece (por medio de la utilización de métodos y de técnicas pedagógicas, psicológicas y sociales) el desarrollo personal, la maduración social y la autonomía de las personas, jóvenes y menores y adultos, en dificultad” Mondragón y Trigueros.⁵ Al hilo, añadimos que el profesional que trabaja con menores y sus familias debe compensar y reducir el impacto de las carencias que ostenta nuestra población de estudio como maniobra de cambio, es por ello por lo que una de las estrategias que exponemos sea desde el establecimiento de figuras de referencia en sujetos desprovistos o carentes de redes de apoyo social interviniendo en las distintas esferas de desarrollo (hogar, escuela y el barrio).

Conscientes de que bajo las situaciones de peligro social se encuentran la falta de apoyos y recursos, los educadores de atención a menores asumen la mediación, la orientación el acompañamiento y el seguimiento como estrategias compensadoras de personas de apoyo y de referencia (amigos, familias y/o compañeros), que en momentos de crisis pueden servir de soporte. Gracia, Herrero y Musitu⁶, citan a Lin y Ensel (1989), quienes definen el apoyo social como “el conjunto de provisiones expresivas o instrumentales –percibidas o recibidas- proporcionadas por la comunidad, las redes sociales y las personas de confianza, tanto en situaciones cotidianas como de crisis.” Este concepto es el que más se identifica con nuestro propósito, enfatizando especialmente en las personas de confianza. Así mismo, las funciones primordiales del apoyo social acotado a nuestro contexto de estudio, son las que Gracia Fuster⁷, apunta: “el apoyo emocional, el apoyo instrumental (también denominado apoyo material o tangible o ayuda práctica) y el apoyo informacional (que incluye el consejo, orientación o guía)”. Continuando con la delimitación conceptual, los escenarios donde se produce el apoyo social se clasifican en tres: a) la comunidad, b) el trabajo, la amistad, el parentesco, y c) las relaciones íntimas y de confianza.⁸ En nuestro ámbito, el apoyo social del que hablamos se circunscribe a los dos últimos escenarios que describe Barrón, aunque es cierto que los tres interactúan entre sí. La carencia de redes sociales es un factor que la intervención conviene tener presente; como hemos visto, las personas de referencia son un elemento muy significativo en la construcción del apoyo social. Si preguntásemos a profesionales del transporte, (pilotos, camioneros o marineros) por los puntos

⁵ MONDRAGÓN, J. Y TRIGUEROS, I. (2004): *Intervención con menores. Acción socioeducativa*. Madrid, Narcea, p. 224.

⁶ - GRACIA FUSTER, E., HERRERO OLAIZOLA, J. Y MUSITU OCHOA, G., (1995): *El apoyo social*. Barcelona. PPU, p 22.

⁷ GRACIA FUSTER, E. (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Barcelona, Paidós Ibérica S.A., pp. 24-25.

⁸ BARRÓN LÓPEZ DE RUEDA, A. (1996): *Apoyo social. Aspectos teóricos y aplicaciones*. Madrid, Siglo XXI de España Editores, p. 56.

de referencia, nos contestarían que son lugares, marcas, símbolos, que les sitúan y les orientan para dirigirse a su destino. Durante su trayecto tienen siempre en mente estos puntos, para no tener problemas durante el viaje y cumplir con sus cometidos; sabiendo que están presentes, no tienen temores a extraviarse seguros y confiados de que están tomando el camino correcto.

En el ámbito social, menores y familias, carentes en unos casos y deficientes en otros de redes de soporte social y familiar, la figura de referencia es aquella persona que está a su lado para analizar su situación de dificultad, plantearla y modificarla mediante su intervención profesional, con el fin de transformar la realidad en la que vive. Para ello, la figura de referencia la concebimos partiendo de las competencias que ostenta el Educador Social. A partir de aquí, podemos encontrar significativas analogías con la concepción de *líder*, en el sentido de que las figuras de referencia son personas capaces de influir en sus referenciados, inspirarlos y motivarlos, siempre desde las competencias que despliega el Educador del Centro de Día. Por tanto, la figura de referencia la entendemos en este estudio, como personas con conocimientos sociales y educativos en los que a través del desarrollo de unas funciones tienen la capacidad de hacer que sus usuarios les sigan, con el fin de replantear problemas y propiciar el cambio desde la orientación, el asesoramiento y la intervención.

Concluyendo, el Educador Social como figura de referencia es la persona por la cual se forja y se construye el apoyo, no sólo en colectivos en situación de riesgo, sino también como soporte comunitario de los diversos agentes comunitarios que giran en torno a esta población. Dicha competencia aparece implícita en el trabajo educativo; es decir, no existe consciencia del hueco que se cubre en su red de apoyo al convertirse en referente modélico, y este aspecto convierte al profesional en el combustible del cambio; por ello es de trascendental importancia la formación y el conocimiento de esta dimensión del Educador Social.

2. El escenario de la investigación: los centros de día de atención a menores. Breve introducción

Antes de definir a los Centros de Día como una alternativa a la integración social de menores y familias, se hace necesario aclarar qué entendemos por “centro” dentro del contexto de la Educación Social. La Orden⁹ 613/90, de 6 de

⁹ ORDEN 613/90, de 6 de noviembre, de la Consejería de Integración Social, por la que se desarrolla el DECRETO 6/90, de 26 de enero, creador del registro de Entidades que desarrollan actividades en el campo de la acción social y servicios sociales en la Comunidad de Madrid.

noviembre, art. 4, lo define como: “la unidad orgánica y funcional, dotada de una infraestructura material con ubicación autónoma e identificable, desde la que se instrumentan prestaciones propias de las áreas de acción social y servicios sociales”. Si introducimos el término diurno, obtenemos lo que se menciona en la siguiente cita perteneciente al art. 4.2.4 de la mencionada Orden, donde delimita a los Centros de Día como: “aquellos centros no residenciales destinados a la organización de actividades para la ocupación del tiempo libre y el ocio, la atención educativa, apoyo preventivo de la marginación y actividades culturales. Pueden completarse con otro tipo de actividades o servicios en función del colectivo al que atiendan”.

En ninguna de las dos definiciones se especifica a qué colectivo se refieren, sino a las funciones y acciones que realizan para una determinada población, aplicables –dentro de la Educación Social Especializada– a mayores, discapacitados, marginados, familia, infancia y juventud. Una calificación pertinente es la que nos ofrece Lizón García, “Es un centro destinado a la organización de servicios específicos de prevención, orientación familiar, asistencia e inserción social de menores con problemática social importante.”¹⁰ El profesor Quintana Cabanas,¹¹ va más allá en su apreciación, asegurando que los Centros Abiertos¹² son recursos de apoyo familiar y escolar, mediante la coordinación e interacción entre éstos como estrategia metodológica, en beneficio de menores y familias en riesgo de exclusión social, haciéndolos partícipes de los procesos de integración. Entendemos que el menor no es culpable ni responsable de la situación de riesgo en la que está inmerso, sino que es víctima, entre otros elementos, de su propia situación familiar y de las consecuencias que se derivan de ella, proyectándose en el centro educativo, con sus iguales o en el barrio. Por tanto, para que el Centro de Día transforme la realidad social de los menores, no podemos dejar a un lado el trabajo con la familias, ni tampoco la coordinación con los centros educativos, ni con las instituciones y/o agentes sociales del entorno, porque si no, estaremos obviando de dónde emanan los riesgos para el menor.

Aparte Trilla, “afirma que un hándicap importante de los Centros de Día, es la falta de asistencia generalizada por parte de los menores, en muchos casos motivada por padres y madres.”¹³ Por tanto, será imprescindible aliarse

¹⁰ LIZÓN GARCÍA A, (1996): “Los Centros de Día,” en: BUENO BUENO, A. (coord.): *Intervención social con menores. Fundamentación y programas de la comunidad valenciana*. Universidad de Alicante, Fundación cultural CAM. pp. 279-289

¹¹ QUINTANA CABANAS, J.M. (1988): *Pedagogía Social*. Madrid, Ed. Dykinson, p. 67.

¹² En función de la Comunidad Autónoma a la que pertenezca el recurso, podemos encontrar dos nomenclaturas distintas: Centros de Día o Centros Abiertos.

¹³ TRILLA J. Y OTROS, (2003): *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, Ed. Ariel Educación.

con la familia desde el afecto, la comprensión y el compromiso para sensibilizarles de que el Centro es una ayuda, un apoyo y sobre todo una oportunidad de cambio y de mejora. Como vemos, la dimensión familiar que envuelve el programa educativo es simplemente un medio para lograr el bienestar de la población infantil y juvenil en situación de riesgo social. La labor que se realiza con ella, siempre girará en torno a sus características y circunstancias. González Sánchez y Calvo de León¹⁴ apuntan que “los Centros de Día están situados dentro de un plan general de intervención con la familia... existen otros Centros de Día que tienen carácter preventivo y que se dirigen a menores que no tienen expediente de protección, evitando así el internamiento”. Con esta última referencia resumimos qué entendemos por Centro de Día.

3. La metodología del educador social

Pensamos que la figura de referencia no se forja en las actividades, sino en la forma de trabajar de los educadores. La metodología de trabajo permite construir desde la vinculación profesional el referente; ella es la clave que permite llegar a los objetivos con eficacia. El Centro de Día, como recurso preventivo y de integración social, marca en los profesionales que intervienen en él una metodología de trabajo que se define a partir de los ejes que se comentan a continuación.

La coordinación

La marginación y la exclusión social tienen un origen multifactorial ocasionado por diversos elementos, entre los que se encuentran el desempleo, la salud e higiene, la vivienda, la educación, las relaciones sociales, la personalidad, etc. Por tanto, las actuaciones a realizar corresponden configurarse desde la multidimensionalidad, dando origen al establecimiento de unos canales de coordinación con los profesionales (maestros, personal de los SS.SS.CC, técnicos y Concejales del Ayuntamiento, AMPAS, Asociaciones de Vecinos, Servicios de Salud, etc.) que intervienen con los menores y sus familias, creando espacios de trabajo multidisciplinarios.

No podemos olvidar que las educadoras/es del Centro de Día son instrumentos de mediación entre menores y familias por un lado, y los agentes sociales por otro. Por consiguiente, entendemos como coordinación, las

¹⁴ GONZÁLEZ SÁNCHEZ, M. Y CALVO DE LEÓN, R. (1996): “Los centros como estrategias de las políticas sociales de protección de menores,” en: *Revista interuniversitaria Pedagogía Social*, No 14, pp.73-87.

relaciones que se establecen entre usuarios del Centro y las/los profesionales de éste. Evidentemente, si no contamos con la predisposición de nuestros usuarios, con su implicación, y con el reconocimiento de su situación, difícilmente podremos promover el cambio social. Será labor de los profesionales del Centro de Día romper con los estereotipos y barreras psicológicas de los beneficiarios para predisponer el cambio.

La mediación en la vida diaria e incidencia en el contexto

El día a día se compone de acciones y actuaciones que giran en torno a la satisfacción de nuestras necesidades, ya sean alimenticias, higiénicas, laborales, escolares, de ocio y tiempo libre, etc., que favorecen entre otras cosas el bienestar social, personal y familiar. Dependiendo de los casos y de la situación en la que se encuentren los sujetos, existen individuos que no pueden satisfacer muchas de estas necesidades. La labor del Centro de Día en general y los Educadores Sociales en particular, no es otra que la mediación para que dichas necesidades sean satisfechas o compensadas, articulando entre otros aspectos los recursos comunitarios a su disposición.

La intervención desde la educación formal, no formal e informal

Concebido como un recurso de apoyo comunitario, el educador social interviene en los Centros Educativos apoyando los procesos escolares y reforzando la labor del docente, convirtiéndonos en muchas ocasiones en mediadores entre colegio-alumno-familia. Tradicionalmente, los problemas vinculados a la educación los han soportado las escuelas, y ciertamente, en unos casos por falta de medios y formación y en otros por la complejidad de las situaciones socio familiares a las que tienen que hacer frente los maestros, parece normal que el menor fuera etiquetado como “caso perdido”, puesto que no existen los medios humanos y materiales adecuados para responder a dichas realidades. La intervención del Centro de Día consistirá por tanto en compensar y apoyar las dificultades institucionales. Los indicadores de riesgo relacionados con el ámbito escolar son abordados fuera de su horario con programas de apoyo y refuerzo, tutorías individualizadas, fortalecimiento de los aprendizajes básicos, habilidades sociales, tareas difíciles de acometer en la escuela, etc.

La ociosidad es un indicador de riesgo con un potencial muy elevado, especialmente en menores, y adolescentes. El horario extraescolar merece estar estructurado y canalizado positivamente hacia la adquisición de hábitos, valores y actitudes que lo catapulten hacia la adultez en las mejores condiciones posibles. El educador debe de tener presente que educa de manera consciente y también

inconsciente desde los aprendizajes vicarios, proyectando su semblante en los usuarios del programa.

Vinculación, modelado y aprendizaje de la idiosincrasia del menor

La estructuración básica de la personalidad es un proceso tardío que se produce desde la vinculación y las figuras de referencia, con una presencia en la vida de los menores continuada, en la que entre otras cosas se adquieren patrones de comportamiento, valores, formas de pensar y de proceder que posteriormente incorporará a sus estructuras socio-comportamentales. Muchas de las personas atendidas, a causa de su desestructuración, no llegan nunca a hacer un proceso normal. De aquí se desprende lo importante que es la relación vinculada por el afecto, de manera que la intervención educativa sea lo más efectiva posible. Por ello, la labor de las educadoras/es consistirá primordialmente en favorecer, potenciar y estimular las relaciones humanas. Otra de las funciones de los educadores es conocer cuáles son los déficits que presenta y replantearse los al menor desde el afecto, la asertividad y la motivación necesarios para que pueda superarlos y transformarlos.

Nuestra experiencia nos dice que la intervención con colectivos en riesgo tiene que hacerse desde la vinculación afectiva, porque entre otras cosas, ellos no son conscientes de estar en riesgo social y eso dificulta que alguna persona se acerque a sus vidas. Por ello, la intervención conviene cocinarse a “fuego lento”, valga la expresión, hasta conseguir lazos de afinidad y vinculación afectiva.

La intervención familiar

Como ya conocemos, la familia es considerada por sociólogos, psicólogos y profesionales de la educación como la primera institución socializadora. Desde nuestro enfoque pedagógico, trabajar con el menor es hacerlo paralelamente con la familia. Cuando realizamos las entrevistas de admisión con las madres, padres y los hijos/as/as, avisamos a los primogénitos de que no sólo se inscribe su hijo/a, sino también ellos, dándoles a entender que el trabajo educativo no solo es responsabilidad nuestra. Como ya hemos visto anteriormente, nuestras familias usuarias provienen de ambientes desestructurados y con un potencial de riesgo muy elevado, nuestra intervención se centra por tanto en el fomento de los procesos que conduzcan a una mejora de la estructura familiar, ya sea desde un punto de vista emocional, relacional o material, así como estimular los recursos personales que los individuos de la familia puedan desarrollar. Es decir, hay que hacer un trabajo socioeducativo que lleve a crear dentro de la familia unas dinámicas estables y satisfactorias para sus miembros; relaciones que,

por otro lado, han de permitir a la familia no sentirse desbordada por situaciones conflictivas, al revés, han de permitir que sepan encontrar los elementos y las herramientas adecuadas para superar estas situaciones (cuando hablamos de dichas relaciones hacemos referencia a las de pareja, a las relaciones padres-hijos/as, con la familia extensa, con el medio social más cercano, con los agentes sociales, etc.).

El recurso que los educadores utilizan para aportar elementos que ayuden a interactuar de una manera más positiva y a mejorar el rendimiento de las capacidades que muestran las familias, es desde la participación en las dinámicas del Centro, la apropiación de instrumentos tanto técnicos (resolución de conflictos, diálogo...) como afectivos. Esta relación profesional convendrá que sea gratificante para ambas partes; sólo así será posible que se pueda dar un apoyo educativo que permita tanto la modificación o reformulación de los aspectos relacionales como de capacitación personal y familiar. En caso contrario, es fácil que la relación y/o intervención educativa se mantenga en la superficialidad, cumpliendo los compromisos y las formalidades que los profesionales exigen, pero sin la presencia de una intencionalidad real de modificar las disfuncionalidades presentes.

La relación que las educadoras/es establecen con las madres y padres, lógicamente, se genera desde el momento en el que sus hijos/as se inscriben en el Centro, ya que es el pretexto que utilizamos para hacer el primer acercamiento. La atención que se ofrece a los menores será motivadora y gratificante, puesto que es un elemento imprescindible para que los padres y madres muestren interés por el servicio y quieran implicarse en las actividades que propongan. Para este proyecto es fundamental (en los casos más graves) intervenir desde el domicilio. Por un lado, casi siempre en horario matinal (cuando los hijos/as no están), abordamos la capacitación familiar y doméstica, así como el asesoramiento y orientación en la resolución de problemas. Por otra parte, consideramos de vital importancia que la rutina implantada en el programa no quede sólo ahí, sino que se proyecte en el hogar, con el apoyo del educador/a asignado, su madre y padre, asesorando en la distribución del horario/actividades de ocio y tiempo libre.

Acceder a un hogar a orientar y a ofrecer patrones comportamentales y educativos, no es tarea fácil; requiere de un proceso de vinculación y confianza, en el que el educador/a intentará crear la necesidad para que la familia sea quien solicite la ayuda al profesional, ya que entendemos que existirá una mayor predisposición familiar a la labor educativa cuando la iniciativa viene de dentro. Tras haber expuesto la metodología de trabajo, pensamos que es necesario

ofrecer al Educador Social tanto una formación inicial como continua que posicione su labor educativa hacia los fines previstos.

4. Enfoque de la investigación

Nuestro ámbito de estudio es estrictamente social, donde lograremos confirmar la idoneidad de un programa. En palabras de Pérez Serrano¹⁵ “... en las disciplinas de ámbito social, existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa”. Es por ello, por lo que seleccionamos el enfoque cualitativo apoyándonos en las siguientes premisas de nuestra investigación:

- Comprensión de la realidad partiendo de un contexto acotado y determinado: Centro de Día y familia.
- Reflexión crítica de sus experiencias y vivencias frente a la teoría.
- Descripción e interpretación de los hechos y acontecimientos a través de registros de información, fruto de la observación natural y sin control.
- Importancia de las interpretaciones de los participantes sobre los hechos: gestos, sentimientos, comentarios, comportamientos, etc.
- Interacción con los participantes en su medio.
- Importancia de la progresión de los sujetos de estudio: dinámica del desarrollo de los niños/as, adolescentes y familias.

Buendía¹⁶ dice que “...hablar de métodos cualitativos supone considerar un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales en el que se persiguen determinados objetivos para dar respuestas adecuadas a unos problemas concretos.” Teniendo en cuenta que el trasfondo de nuestro estudio no es sólo conocer cómo afecta la labor socioeducativa del Educador Social en beneficiarios, sino que además, pretende analizar su contexto natural de desarrollo, cómo se transforma y evoluciona su realidad.

Por tanto, nuestro punto de mira está en los usuarios directos e indirectos del recurso, y partiendo de un contexto demarcado, extraeremos la información necesaria para dar respuesta a nuestros interrogantes. Así mismo, el hecho de conocer cómo afecta la labor socioeducativa del profesional a las familias, implica comprender e interpretar su conducta, su comportamiento, reacciones; y esto

¹⁵ PÉREZ SERRANO, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Vol. I Métodos. Madrid, La muralla S.A., p. 26.

¹⁶ BUENDÍA EISMAN, L. y otros (1999): *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla. Alfar, p. 18.

sólo podemos hacerlo desde la observación natural y en los lugares donde se producen, otorgando un valor preponderante al contexto donde se desarrollan los hechos, y enfatizando los significados de los sujetos de investigación. Al hilo, Blumer¹⁷ indica que los individuos operan sobre los elementos de su mundo, interactuando con otras personas a partir de los significados que los objetos y las personas tienen para ellas; es decir, nuestro estudio se fundamenta en la realidad y en las vivencias y experiencias de los sujetos de estudio, bajo influencias y variables específicas que ejerce el programa, valorando la subjetividad de éstos, es decir, se otorgará especial importancia a la percepción de los sujetos.

Concluyendo, nuestro enfoque de investigación estará basado en los fundamentos cualitativos, al considerarlo como más cercano a nuestra intencionalidad científica.

Metodología de la investigación

El método

Entre las diversas metodologías de corte cualitativo, consideramos que no sólo por sus características y finalidades, sino por los instrumentos de exploración y de recogida de datos, la Etnometodología se presenta como el proceso más apto y eficaz para conseguir los objetivos de investigación, aunque sin ser excluyentes, puesto que tanto la Filosofía Fenomenológica como el Interaccionismo Simbólico albergan aspectos que responden a nuestras coordenadas. A ellos acudiremos para desentrañar los significados y simbologías de los datos informativos.

Nuestra intención no es otra que interpretar las representaciones que despiertan los Educadores Sociales sobre sus usuarios, conocer cómo inciden en sus vidas y en qué grado su realidad social se transforma. Con este fin queremos poner el énfasis en las vivencias de los sujetos, valiéndonos de la naturalidad, la espontaneidad y la subjetividad de la muestra de estudio. Supone en “términos metodológicos, focalizar las observaciones y los análisis sobre las realizaciones de los participantes en su desempeño sociocultural habitual.”¹⁸ Las conductas de los sujetos requieren un trabajo de seguimiento que permita

¹⁷ BLUMER, H. (1981): *Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, Hora, p. 34.

¹⁸ SABARIEGO PUIG, M., MASSOT LAFON, I Y DORIO ALCARAZ, I. (2009): “Métodos de investigación cualitativa” en BISQUERRA ALZINA, R. (Coord.): *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, La muralla, pp.316-338.

no sólo observar sino también registrar qué dicen sobre dichas actuaciones los propios participantes, y descubrir el significado que éstas tienen para ellos. En tal sentido la Etnometodología aborda cuestiones centradas en la interacción verbal y la no verbal, en tanto que una herramienta fundamental para poder extraer información objetiva desde la subjetividad de las personas.

Es importante señalar que la pertinencia y la idoneidad de la Etnometodología se fue forjando en estudios que tenían por objetivo la descripción y análisis de contextos ambientalistas, como por ejemplo, los juzgados, comisarías de policía, hospitales, centros educativos, etc. Con los años, se dio un paso más y la Etnometodología no sólo analizaba ambientes, sino también conversaciones y expresiones (orales, gestuales, emocionales, etc.) en relación a los contextos, con la intencionalidad de dar sentido y significado a las prácticas sociales cotidianas.¹⁹ Estudios relacionados con la Psicología, Pedagogía, Sociología y Antropología han girado en torno a esta metodología; nosotros nos sumaremos a ella.

Así pues, la Etnometodología nos ofrece la espontaneidad, la subjetividad y, sobre todo, la realidad manifiesta de los individuos en un ambiente fijado. Se pretende valorar la repercusión e incidencia de los Educadores Sociales empleados en el Centro de Día, en usuarios directos –menores, adolescentes y familias– como en los indirectos –docentes, técnicos de SS.SS.CC., vecinos, etc.

Población y muestra

Según Sabariego Puig²⁰ la población “es el conjunto de todos los individuos a los que se pretende hacer extensible la investigación”. En nuestro caso, esos individuos son menores, adolescentes y familias en situación de riesgo social, además de los agentes sociales que intervienen con ellos. Por otro lado, la muestra de estudio gira en torno a los usuarios del programa, la cual se eleva a un total de 16 menores, 16 adolescentes y 19 familias, todas ellas procedentes del municipio granadino de Las Gabias. Docentes, técnicos de los SS.SS.CC y vecinos representan el entorno comunitario, el cual se añadirá a la muestra. Una de las principales fuentes que confirman la situación de riesgo, son los informes de los Servicios Sociales y de los Equipos de Tratamiento Familiar

¹⁹ GARFINKEL, H. (1967): *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.

²⁰ SABARIEGO PUIG, M., MASSOT LAFON, I Y DORIO ALCARAZ, I. (2009): “Métodos de investigación cualitativa” en BISQUERRA ALZINA, R. (Coord.): *Metodología de la investigación educativa*. Madrid. La muralla. pp.129-147.

(ETF). Éstos valoran la idoneidad y pertinencia de los programas de los Centros de Día para menores, adolescentes y familias por los que, a través de protocolos de derivación, ingresan en el Centro.

El instrumento de recogida de información

El registro anecdótico es uno de los instrumentos básicos de anotación de las observaciones no sistematizadas enmarcado dentro de las técnicas narrativas, esgrimido generalmente por la etnometodología. Consiste en la descripción en forma espontánea y natural, de un hecho ocurrido y protagonizado por un sujeto, que el investigador considera relevante para su estudio. Según Wittrock,²¹ la recogida de sucesos y hechos podría ser considerada como la copia escrita de un pasaje significativo de la conducta, una constancia de un episodio de la vida del sujeto, una foto escrita del individuo en acción. Tójar²² la define como simples narraciones de incidentes juzgados por el observador como significativos con respecto a un sujeto determinado. Constata descripciones de la conducta real que se dan en situaciones inspeccionadas por el investigador.

Resumiendo, el registro anecdótico deja copia fiel, por escrito, de lo que la conducta realmente fue. Puede tomar nota no solo expresiones o comentarios verbales de los sujetos de la investigación, sino también recoger emociones, estados de ánimo o comportamientos ante determinados estímulos, considerados de interés para la investigación.

Aplicación del instrumento

Tras un proceso de formación e información a los educadores del Centro, éstos aplicaban el instrumento en diversos escenarios; el hogar, los Centros Educativos, el Centro de Día e incluso el entorno comunitario –calles, dependencias municipales, comercios, Centros de Salud y otros-, registrando todos aquellos sucesos de interés para el estudio.

El proceso de análisis de los datos

Finalizado el proceso de recogida de información, el siguiente paso es el tratamiento de los datos recogidos. Habiendo seleccionado para nuestra investigación el enfoque cualitativo, corresponde ahora analizar los datos desde

²¹ WITTRICK, M.C. (1989): *La investigación de la enseñanza*. Barcelona, Paidós, p. 56.

²² TOJAR HURTADO, J.C. (2006): *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid. La muralla.

esta perspectiva, teniendo en cuenta, que en ésta, los análisis de los datos no se atienen a unas directrices determinadas, sino que se aplican diversos enfoques, perspectiva u orientaciones.

Latorre y González indican que “el análisis de datos es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos. Constituye uno de los momentos más importante del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades o modelos entre ellos, descubrir qué es importante y qué van a aportar a la investigación.”²³

De esta definición, entendemos que el análisis de los datos cualitativos implica un compendio de manipulaciones, transformaciones, reflexiones y comprobaciones, realizadas desde la información obtenida, con el objetivo de responder a los problemas planteados en la investigación. Pérez Serrano aclara que expertos en metodología cualitativa coinciden en puntos comunes para el proceso de análisis de datos; nosotros los compartimos y nos sumamos a ellos. Al respecto, se diferencian tres fases: En la primera de ellas, una vez recogidos los datos procedemos a un análisis por el cual filtramos los datos obtenidos y seleccionamos aquellos que nos serán útiles. En segundo lugar, ordenamos la información y la clasificamos en categorías, ascendiendo estas a un total de cuatro, las cuales enumeramos a continuación:

- Apoyo y asesoramiento a padres y madres
- Apoyo y asesoramiento a niños/as y adolescentes
- Significado de la figura de referencia como apoyo social
- Proyección de la figura de referencia como apoyo sociocomunitario

El proceso de categorización se ha ido construyendo desde un marco metodológico siempre en relación con los objetivos de investigación propuestos. En último lugar, en la fase hermenéutica se establecieron relaciones y conexiones entre las diferentes categorías, las cuales vamos a detallar pormenorizadamente.

5. Análisis interpretación de los datos

Ante situaciones de adversidad y estrés, la necesidad de proximidad, acompañamiento y orientación, se convierte en una reacción instintiva de las personas. La no satisfacción de estas necesidades favorece el agravamiento y el enquistamiento de los factores negativos. Como decíamos, la escasez de redes de apoyo social y familiar son carencias muy comunes en individuos en

²³ LATORRE, A. y GONZÁLEZ, R. (1987): *El maestro investigador*. Barcelona, Grao, p. 34.

situación de riesgo. En el análisis de contenido verificamos que los Educadores Sociales que intervienen en el Centro de Día compensan esas privaciones.

Apoyo y asesoramiento a padres y madres

La desorientación, el desconocimiento y la escasez de habilidades, dificultan el proceso de toma de decisiones y entorpecen la reconstrucción de la realidad social y familiar. La figura del educador compensa estos factores desequilibrantes convirtiéndose en una figura de apoyo y referencia muy importante. De manera ilustrativa presentamos este registro: *“la opinión del educador es más importante que la del maestro, él sabe cuál es nuestra situación y el maestro no tiene ni idea”*, apreciaba el cabeza de familia antes de tomar una decisión respecto al futuro académico de su hija. Convincente es también la expresión de una madre cuando contaba un problema muy personal que afectaba a su familia; *“esto sólo se lo he contado a la educadora del Centro de Día. No tengo a nadie más a quien contarle”*, o la conducta de una familia marroquí con carencias y dificultades en el idioma; *“Cuando han visitado al pediatra, inmediatamente después, acuden a su educador para comentarle y preguntarle cómo interpretar lo que le ha dicho el doctor, (cómo administrarle la medicación, cuidados que deben hacer)”*. En la confianza se aprecia el apoyo y la referencia personal de una madre hacia su educadora, *“es como mi hermana mayor, me orienta y me ayuda”*. La referencia del Educador Social otorga seguridad.

Apoyo y asesoramiento a niños/as y adolescentes

En la figura de referencia aparecen como protagonistas el padre, la madre o ambos, y también los niños/as y adolescentes: *“si tengo que hacerle caso a alguien, me gustaría que fueses tú, que eres el único que me entiende”* decía un chico de 15 años. Una niña con el consentimiento paterno y materno, nos pide que le acompañemos al psicólogo, *“¡Claro que quiero que entre, si ella es mi conciencia!”*. Desde estos mismos parámetros, una adolescente ingresada en el hospital por intoxicación etílica, rogaba hablar exclusivamente con su educador del Centro; esto nos expresaba su padre: *“solamente quiere hablar contigo”*, le explicaba al profesional. Estas percepciones, forjan la construcción de un patrón educativo como mecanismo que debilitan los factores de riesgo, y favorecen el bienestar.

Significado de la figura de referencia como apoyo social

El modo en el que los Educadores Sociales desempeñan metodológicamente su labor profesional provoca una relación bidireccional respecto a los usuarios,

generando en ellos una sensación de seguridad, confianza y sobre todo de cercanía. Dichas sensaciones se traducen en competencias profesionales que evitan entre otras cosas *“rellenar tantos papeles y esperar días para que me den cita”*, relataba una familia. Los usuarios contemplan en las figuras de referencia una oportunidad de mejorar sus vidas, con convencimiento y confianza; decía la abuela de una niña: *“un ángel de la guarda que la acompaña y la cuida”*. Evidentemente no es un ángel sino un profesional, que a través de un método de vinculación y acercamiento, ha conseguido la autoridad moral necesaria para aconsejar, orientar e intervenir, con empuje y contundencia, con el objeto de que los/as destinatarios/as perciban la personalidad del Educador Social como figura en quien depositar la confianza y/o recibir orientación.

Esto nos contaba un grupo de hermanas pertenecientes al Centro de Día: *“antes no nos dejaban salir a ningún sitio, pero si vamos con vosotros sí nos dejan”*. Por otra parte, y siguiendo este mismo caso, la madre de estas niñas apenas salía sola a ningún sitio, ni siquiera para solicitar las ayudas y prestaciones que le ofrecían los SS.SS.CC. Según las menores, su madre decía: *“si me acompaña la educadora voy, y si no viene, yo tampoco”*. La confianza y el afecto son competencias que debe desarrollar el profesional, no sólo para mediar con los niños/as y sus familias, sino porque posibilita hacerlo en sus moradas con profundidad, y porque además facilita encontrar indicadores de riesgo ocultos que no se destaparían sin esta forma de proceder; *“mis padres no han dejado nunca entrar a nadie en la casa, sólo a ti, mi madre dice que eres como de la familia”*, *“sentimos que eres parte de nuestra familia”* comentaba otro padre.

Con estas competencias conseguimos ser referentes, con la intención de poder trabajar e intervenir con las personas y en sus contextos de desarrollo. Esto se hace evidente entendiendo que la figura de referencia se cimienta por el desarrollo de las funciones orientadoras, asesoras y mediadoras que ejerce el educador, resolviendo problemas y posibilitando el equilibrio necesario para llegar al bienestar deseado. Así nos explicaba una madre: *“sois mi única esperanza para arreglar mi situación familiar”*, o este otro comentario emitido por otra usuaria; *“muchas gracias por escucharme, hablar contigo es como ir al psicólogo, necesito contarte esto para no actuar precipitadamente y sobre todo saber que no estoy sola”*.

Venimos diciendo que uno de los objetivos de la figura de referencia es procurar que las personas no se sientan solas ante la adversidad; *“Necesito que hables con mi niño y le hagas partícipe de mi enfermedad, para ver qué piensa y qué le ronda por la cabeza”*, nos expresaba una madre enferma

de cáncer; “con tanto papeleo yo nunca hubiera podido meter a la niña en la guardería”, “tenéis que ayudarme, no puedo con mi hija, es desesperante”, “cuándo van a salir plazas”. Todas estas expresiones y manifestaciones acuñadas encierran una demanda de ayuda, de escucha, de asesoramiento, que ratifican a los Educadores como figuras de referencia e instrumentos de apoyo social. Cerramos este punto con el agradecimiento de una madre por el apoyo y la ayuda prestada. “esto es para vosotros, para agradecer la gestión que habéis realizado. Yo sola no lo hubiera podido hacer”. Nos decía al entregarnos un dulce que ella misma elaboró.

Proyección de la figura de referencia como apoyo socio-comunitario

El acompañamiento y el sentimiento de no estar solos frente a los problemas es un aspecto que se reitera con frecuencia. Lo más notable de las figuras de referencia es el rol que ejercen como mentores de su nuevo proyecto de vida. Es curioso como también encontramos el referente no sólo en usuarios de los Centros de Día, sino también en otros profesionales con los que trabajamos; “Tenemos que reconocer que vuestra metodología con el trabajo con familias es más efectiva que la nuestra. Lleváis a las casas afecto y nosotros, presiones y leyes”, “estáis haciendo trabajo con familias que nosotros nunca hubiéramos podido hacer”. Anecdóticamente, hacemos constar cómo los SS.SS.CC nos piden que les mostremos los contratos – compromisos que realizamos con las familias para aplicarlo en sus intervenciones.

Sin el ánimo de extenderme, destaco como contraposición la imagen que tienen los/as usuarios/as del Centro de Día respecto a los SS.SS.CC. (como recurso de uso convencional, público y de vinculación libre en unos casos e impuesta en otros) su figura aparece burocrática y fiscalizadora en unos casos y en otros se convierte en una amenaza; “yo no voy a los SS.SS.CC porque me pueden quitar a mi niño”. Ante esto, me permito retomar el comentario anterior “...lleváis a las casas afecto y nosotros presiones y leyes...” Quizás sea ésta una de las claves de por qué los profesionales del Centro de Día son figuras de referencia, aunque también entiendo y comparto el rol tan necesario e imprescindible que asumen los SS.SS.CC y los Equipos de Tratamiento Familiar. Quizás por todo ello, el Educador Social se convierte en mediador por excelencia de los usuarios y los SS.SS.CC.

Por otro lado, encontramos menores, adolescentes y familias que aunque no pertenecen al programa, desean pertenecer a él, puesto que conocen de su forma de trabajar (Servicios Sociales Comunitarios, vecinos del municipio, por difusión en las revistas y sobre todo por el “boca a boca” de los/as usuarios/as

del recurso), a qué se dedica y sobre todo qué consigue, vislumbrando una alternativa a sus vidas.

Antes de concluir quisiera aclarar que la figura de referencia, tal y como la hemos reflejado, pueda incitar a pensar que se están desarrollando estrategias de dependencia más que de independencia y autonomía. Ante esto, nuestra postura es la de confianza ante el trabajo del Educador Social, ya que éste es consciente de cuáles son sus objetivos y cometidos, valiéndose de esta relación de referencia precisamente para lograr la autonomía en sus usuarios, a través de un trabajo basado en la confianza, la proximidad, la dinamización y la articulación de las redes sociales.

CONCLUSIONES

Los profesionales en la atención a menores tienen como finalidad reducir los déficits personales, sociales, familiares y escolares que hacen posible las situaciones de peligro social. El apoyo social es un medio por el cual los Educadores Sociales hacen frente a sus cometidos y eso es algo que se está empezando a tener presente. Lo que no se tiene tan presente es el potencial que poseen los profesionales educativos para generar vínculos afectivos, capaces de convertirse en figuras de referencia y de soporte en personas vulnerables. El apoyo social generado logra que la labor educativa que ofrecen los Educadores Sociales redunde en la mejora de la autoestima, de la toma de decisiones, en aspiraciones más elevadas y en el desarrollo de competencias pertinentes en el cuidado y atención de los hijos/as.

El educador como mediador y como figura de referencia interviene en la mejora de las relaciones familiares, posibilitando entre otras cosas la rehabilitación de las redes de apoyo familiar. Por otra parte, promueve el fortalecimiento de vínculos sociales y afectivos que favorecen el establecimiento de nuevas relaciones que se convierten en ampliación de su red de apoyo. Por último la mediación entre los SS.SS.CC, Centros Educativos, Centros de Salud, Ayuntamientos y otros, acrecienta nuevas formas de relación y vinculación, en aspectos estructurales y de orientación y asesoramiento.

En este estudio aparece implícitamente un conglomerado de competencias que especializan al Educador Social de los Centros de Día de Atención a Menores. Independientemente de las que se han ido repitiendo a lo largo de este artículo (funciones asesoras, orientadoras, mediadoras) aparecen otras como por ejemplo:

- Intervenir en las distintas esferas de desarrollo, no segmentando la realidad sino entendiéndola como un todo.

- Promover el sentimiento de pertenencia al entorno, acercando y articulando los recursos comunitarios dirigidos a los menores, adolescentes y sus familias.
- Potenciar las relaciones humanas y las capacidades de los sujetos.
- Despertar en los usuarios la posibilidad del cambio, y nunca imponerla.
- Proyectar las actividades hacia los distintos escenarios de desarrollo (familia, escuela, barrio), con el fin de interiorizarlas y generar hábitos.
- Crear una relación de proximidad, favoreciendo la sensación de seguridad y confianza; es decir, compartiendo problemas y buscando conjuntamente soluciones se crea una vinculación referencial por parte del sujeto.
- Ofrecer alternativas contrastadas con la realidad y no con la idealidad, evidenciando las potencialidades y limitaciones de los beneficiarios.
- Coordinarse, apoyarse y sumarse al trabajo que realizan otras instituciones (Centros Educativos, SS.SS.CC., Centros de Salud), así como vincularlas entre sí.
- Promover la autocritica y la reflexión como principal medida educadora.
- Dinamizar los procesos de participación y socialización.
- Compartir con los usuarios del Centro momentos de su vida cotidiana, con lo que se desarrollará una relación de confianza mutua entre el educador, el menor, adolescente y la familia. Desde ella se establecerán las bases de la figura de referencia.

Esta relación competencial conviene adquirirla mediante una formación inicial específica y permanente, que contextualice la labor educativa de los profesionales conforme a los objetivos que persiguen los citados Centros de Día de atención a menores. Los comportamientos en interacción con las competencias engendran la figura de referencia; es decir una actitud motivadora, afectiva, positiva, que contagie y permita ver en sus referenciados la posibilidad de cambiar y promocionar, actúa como refuerzo de las funciones del Educador Social.

Entre otros aspectos, este trabajo corrobora el potencial que tienen los educadores para transformar la realidad social y generar nuevas oportunidades en menores adolescentes y familias. Los usuarios del recurso sienten y perciben que hay una persona detrás que se interesa por ellos, creen que son estimados y valorados, pero sobre todo perciben que pertenecen a un entorno. Esto tiene como consecuencia una descarga de estrés y soledad muy valiosa para el estado emocional y la elevación de la autoestima que repercute en el bienestar de los menores y adolescentes de manera integral, en pro de la integración social. Con ello no queremos afirmar que el apoyo social de mano de la figura de referencia sea la “panacea” sino que debe estar presente como complemento a otras acciones y/o actuaciones preventivas.

FUENTES

DECRETO 6/90, de 26 de enero

ORDEN 613/90, de 6 de noviembre, de la Consejería de Integración Social

REFERENCIAS

- BARRÓN LÓPEZ DE RUEDA, A. (1996): *Apoyo social. Aspectos teóricos y aplicaciones*. Madrid, Siglo XXI de España Editores.
- BLUMER, H. (1981): *Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, Hora.
- BUENDIA EISMAN, L. y otros. (1999): *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla, Alfar.
- GARFINKEL, H. (1967): *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, N.J, Prentice Hall.
- GONZÁLEZ SÁNCHEZ, M. Y CALVO DE LEÓN, R. (1996): “*Los centros como estrategias de las políticas sociales de protección de menores,*” en: *Revista interuniversitaria Pedagogía Social*.
- GRACIA FUSTER, E. (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria* Barcelona, Paidós Ibérica S.A.
- GRACIA FUSTER, E., HERRERO OLAIZOLA, J. Y MUSITU OCHOA, G. (1995): *El apoyo social*. Barcelona, PPU.
- LATORRE, A. y GONZÁLEZ, R. (1987): *El maestro investigador*. Barcelona, Grao.
- LIZÓN GARCÍA A. (1996): “*Los Centros de Día,*” en: BUENO BUENO, A. (coord.): *Intervención social con menores. Fundamentación y programas de la comunidad valenciana*. Universidad de Alicante, Fundación cultural CAM.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Vol. 1 Métodos*. Madrid, La muralla S.A.
- QUINTANA CABANAS, J.M. (1988): *Pedagogía Social*. Madrid, Ed. Dykinson.
- SABARIEGO PUIG, M., MASSOT LAFON, I Y DORIO ALCARAZ, I. (2009): “*Métodos de investigación cualitativa*” en: BISQUERRAALZINA, R. (Coord.): *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, La muralla.
- TOJAR HURTADO, J.C. (2006): *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid, La muralla.
- TRILLA J. Y OTROS, (2003): *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, Ed. Ariel Educación.
- WITTRICK, M.C. (1989): *La investigación de la enseñanza*. Barcelona, Paidós.

GARCÍA MÍNGUEZ, Jesús y SÁNCHEZ RAMOS, Juan Manuel. (2010): “Centros de día de atención a menores: competencias del educador social como figura de referencia” en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* No 15, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, RUDECOLOMBIA, SHELA- HISULA pp. 125-146.