



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

PERCEPCIÓN DE LOS TRABAJADORES
SOCIALES, EDUCADORES Y PSICÓLOGOS
SOBRE LOS CENTROS DE ACOGIDA:
CASOS DE ESPAÑA Y ALEMANIA

Blanca Lilia Cárdenas Aguirre



Tesis

Doctorales

www.eltallerdigital.com

UNIVERSIDAD de ALICANTE



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Didáctica General y Didácticas Específicas

Tesis Doctoral

**PERCEPCIÓN DE LOS TRABAJADORES SOCIALES,
EDUCADORES Y PSICÓLOGOS SOBRES LOS
CENTROS DE ACOGIDA:
CASOS DE ESPAÑA Y ALEMANIA**

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Autora:

Blanca Lilia Cárdenas Aguirre

Directores:

Dra. Da. Maria Isabel Vera Muñoz

Dr. D.Antonio Giner Gomis

Alicante, 2012

TESIS DOCTORAL

**PERCEPCION DE LOS TRABAJADORES SOCIALES, EDUCADORES
Y PSICOLOGOS SOBRE LOS CENTROS DE ACOGIDA: CASOS DE
ESPAÑA Y ALEMANIA**



Autora:

BLANCA LILIA CÁRDENAS AGUIRRE

Directores:

Dra. Da. MARIA ISABEL VERA MUÑOZ.

DR. D. ANTONIO GINER GOMÍS

2012

UNIVERSIDAD DE ALICANTE

**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA GENERAL Y DIDÁCTICAS
ESPECÍFICAS**

**PERCEPCION DE LOS TRABAJADORES SOCIALES, EDUCADORES
Y PSICOLOGOS SOBRE LOS CENTROS DE ACOGIDA: CASOS DE
ESPAÑA Y ALEMANIA**



PRESENTADO POR:

BLANCA LILIA CÁRDENAS AGUIRRE

Licenciada en Trabajo Social

DIRIGIDA POR:

Dra. Da. MARÍA ISABEL VERA MUÑOZ.

D. D. ANTONIO GINER GOMIS

Presentada para la obtención del grado de doctor

2012



“Si vuestra actividad de intervención con los menores es simplemente un trabajo como otro cualquiera, si no tiene otra gratificación mayor que el salario mensual, cambiad de trabajo cuanto antes” (Bueno, 2010, p. 11)

Universidad de Alicante

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo se lo dedico a mis padres y a todos aquellos que en este largo proceso me acompañaron, me apoyaron y creyeron en mí. A la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante por darme herramientas críticas para enfrentar la realidad y comprometerme con ella aún más, y por brindarme la oportunidad de culminar este proceso formativo.

En primer lugar quiero dar las gracias a la Dra. María Isabel Vera Muñoz, por implicarse en el proyecto, por enseñarme una faceta de la ciencia complementaria, enriquecedora y para mí desconocida y por sus muchas horas de trabajo, buscando dar coherencia al sin fin de planteamientos durante el proceso investigativo.

Gracias al Dr. Antonio Giner y a la Decana de la Facultad de Educación María Ángeles Martínez Ruiz, por la inversión de tiempo y energía en la ardua etapa del proceso metodológico y sistematización de información. Gracias por ser modelos a seguir, tanto a nivel profesional como personal.

Asimismo, pero no menos importante agradezco a la Conselleria de Bienestar Social en Alicante-España, en especial al Dr. Miguel Ángel Martínez, por haberme permitido el acceso a los centros de acogida y a los Directores de los mismos, por su colaboración en la recolección de información prevista en el presente estudio.

Igualmente agradezco a esas “voces de los menores en los Centros de acogida”, las voces de miles de niños y jóvenes de las diferentes partes del mundo, que por disímiles motivos han pasado la mayor parte de su infancia en un Centro de Acogida.

Finalmente quiero agradecer a los profesionales de Trabajo Social, Psicología y Educadores, que han comprometido su vida con la lucha por la reivindicación de los derechos sociales y humanos de los niños, niñas y jóvenes.

Agradezco a Dios, que me ha brindado el conocimiento, la familia, los compañeros y a las fuentes para localizar a los entrevistados. Agradezco en especial la actitud y el conocimiento brindado por los docentes en los años cursados de carrera, lo que ha permitido desarrollar esta investigación aplicando acciones propias desde el Trabajo, Social a favor, de esta comunidad y mi propio desarrollo profesional.

Mis más sinceros agradecimientos a la Facultad de Trabajo Social en Alemania a la doctora y coordinadora Eleonore Ploil, de la universidad de Wiesbaden, quien desde una visión crítico-constructiva, ha propuesto cambios positivos en esta investigación, desde una visión comparativa internacional.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ÍNDICE

	Pg
ÍNDICE DE TABLAS	17
RESUMEN	21
RESÜMEE	23
ABSTRACT	25
INTRODUCCIÓN	27
CAPÍTULO I: OBJETO DE ESTUDIO	33
1.1 Planteamiento del problema	33
1.2 Justificación de la investigación	36
1.3 Objetivos de la investigación	37
1.3.1 Objetivo general	37
1.4 Cuestiones de investigacion	38
CAPÍTULO II. REFERENTES DE INVESTIGACIÓN	41
2.1 Marco Teórico	41
2.1.1 Percepciones	41
2.1.2 Proceso de interacción social de menores en los centros	43
2.1.3 Aprendizaje Social	49
2.1.4 Habilidades sociales	56
2.1.5 Socialización	59
2.1.5.1 Socialización Primaria	62
2.1.5.2 Familia	64
2.1.6 Aspectos históricos de los centros de acogida	68
2.1.6.1 Centro de Acogida	72
2.1.6.2 Categorías de análisis del presente estudio	75
2.1.7 Importancia de la intervención teoría de Habermas	76

2.1.8	Enfoque internacional - comparación entre países	86
2.1.8.1	Protocolo de entrada de un menor en España	93
2.1.8.2	Sistema de protección al menor en Alemania	95
2.1.8.3	Rendimiento del mundo de la vida	99
2.1.9	Funciones de las profesiones en los centros de acogida	100
2.1.9.1	Función general del trabajador social	100
2.1.9.2	Función general del Educador	105
2.1.9.3	Función general del psicólogo	107
2.2	Marco Contextual	108
2.2.1	Referente Contextual de España	109
2.2.1.1	Fundación Diocesana San José Obrero	109
2.2.1.2	Objetivos Generales del Centro	110
2.2.1.3	Organización y metodología	111
2.2.1.4	Metodología	111
2.2.1.5	Departamento de Trabajo Social	111
2.2.1.6	Departamento de Psicología	112
2.2.1.7	Área de Intervención Educativa	113
2.2.2	Fundación Jesuita Nazaret	113
2.2.2.1	Objetivos del Centro	114
2.2.2.2	Departamento de Trabajo Social	115
2.2.2.3	Departamento de Psicología	115
2.2.2.4	Área de Intervención Educativa	116
2.2.3	Centro de Acogida a Menores Els Estels	116
2.2.3.1	Contexto	117
2.2.3.2	Objetivo General	117
2.2.3.3	Objetivos Específicos	117
2.2.3.4	Logros que se esperan de los menores	118
2.2.3.5	Recursos humanos	118
2.2.3.6	Recursos Materiales	118

2.2.3.7	Área de Trabajo Social	119
2.2.3.8	Área de psicología	119
2.2.3.9	Educadores	120
2.2.4	Centro de Acogida a Menores Baix Vinalopó	120
2.2.4.1	Recursos instrumentales	121
2.2.4.2	Objetivos	121
2.2.4.3	Objetivos Generales	121
2.2.4.4	Objetivos Específicos	122
2.2.5	Fundación Diocesana Casita de Reposo	122
2.2.5.1	Objetivos Generales del Centro	122
2.2.5.2	Organización y metodología	123
2.2.5.3	Metodología	123
2.2.5.4	Departamento de Trabajo Social	123
2.2.5.5	Departamento de Psicología	124
2.2.5.6	Área de Intervención Educativa	125
2.2.6	Referente contextual de Alemania	125
2.2.6.1	Centro de Acogida a Menores Antoniosheim	127
2.2.6.2	Grupo destinatario	128
2.2.6.3	Educación / servicios adicionales terapéuticos	130
2.2.6.4	Trabajadores sociales	131
2.3	Marco Normativo	133
2.3.1	Referente Normativo de España	133
2.3.2	Referente normativo de Alemania	136

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN 139

3.1	Justificación del enfoque y diseño de la Investigación	140
3.1.1	Tradición narrativa-biográfica	141
3.1.2	Nivel de la investigación	143
3.2	Contexto de la investigación	143
3.3	Cuestiones de investigación	145
3.4	Muestra	147

3.4.1 Participantes	148
4.1.2 Criterios de selección de la muestra	148
3.5 Técnicas e instrumentos	149
3.6 Análisis de datos	150
3.6.1 Codificación y tabulación de la información	151
3.6.2 Análisis de los datos en AQUAD	152
3.6.3 Evolución del proceso de interpretación y codificación	153
3.6.4 Proceso inicial interpretativo: inferenciación	153
3.6.5 Exposición de la información	155
3.6.5.1 Dimensiones descriptivas y demográficas	155
3.6.5.2 Las dimensiones inferenciales	157
3.6.5.3 Definición del marco de códigos inferenciales	159
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	183
4.1 Exposición y discusión centro de acogida en Alemania	183
4.1.1 Dimensiones descriptivas y demográficas Antoniosheim	183
4.1.1.1 Dimensión relativa al género:	184
4.1.1.2 Dimensión relativa a la profesión	185
4.1.1.3 Dimensión relativa a la edad	186
4.1.1.4 Dimensión relativa a años de experiencia laboral	187
4.1.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales	188
4.1.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje y habilidades sociales	189
4.1.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales	197
4.1.2.3 Metacódigo 3. Función de Antoniosheim	203
4.1.2.4 Metacódigo 4. Función del trabajador social	210
4.1.3 Conclusiones	215
4.1.4 Recomendaciones	220
4.2 Exposición y discusión centro de acogida San José Obrero	221
4.2.1 Dimensiones descriptivas y demográficas	221

4.2.1.1	Dimensión relativa al género	221
4.2.1.2	Dimensión relativa a la profesión	222
4.2.1.3	Dimensión relativa a la edad	223
4.2.1.4	Dimensión relativa a años de experiencia laboral	224
4.2.2	Exposición y discusión de los códigos inferenciales	225
4.2.2.1	Metacódigo 1. Aprendizaje y habilidades sociales	226
4.2.2.2	Metacódigo 2. Problemas familiares y personales	234
4.2.2.3	Metacódigo 3. Función de San José Obrero	240
4.2.2.4	Metacódigo 4. Función del Trabajador Social	246
4.2.3	Conclusiones	252
4.2.4	Recomendaciones	255
4.3	Exposición y discusión centro de acogida Nazaret	256
4.3.1	Dimensiones descriptivas y demográficas	256
4.3.1.1	Dimensión relativa al género	257
4.3.1.2	Dimensión relativa a la profesión	258
4.3.1.3	Dimensión relativa a la edad	259
4.3.1.4	Dimensión relativa a años de experiencia laboral	259
4.3.2	Exposición y discusión de los códigos inferenciales	261
4.3.2.1	Metacódigo 1. Aprendizaje y habilidades sociales	261
4.3.2.2	Metacódigo 2. Problemas familiares y personales	269
4.3.2.3	Metacódigo 3. Función de Nazaret	274
4.3.2.4	Metacódigo 4. Función del Trabajador Social	279
4.3.3	Conclusiones	284
4.3.4	Recomendaciones	287
4.4	Exposición y discusión centro de acogida El Estels	288
4.4.1	Dimensiones descriptivas y demográficas	288
4.4.1.1	Dimensión relativa al género	389
4.4.1.2	Dimensión relativa a la profesión	390

4.4.1.3 Dimensión relativa a la edad	291
4.1.1.4 Dimensión relativa a años de experiencia laboral	291
4.4.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales	293
4.4.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje y habilidades sociales	293
4.4.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales	301
4.4.2.3 Metacódigo 3. Función del Centro el Estels	307
4.4.2.4 Metacódigo 4. Función del Trabajador Social	312
4.4.3 Conclusiones	317
4.4.4 Recomendaciones	321
4.5 Exposición y discusión centro de acogida Baix Vinalopó	321
4.5.1 Dimensiones descriptivas y demográficas	322
4.5.1.1 Dimensión relativa al género	322
4.5.1.2 Dimensión relativa a la profesión	323
4.5.1.3 Dimensión relativa a la edad	324
4.5.1.4 Dimensión relativa a años de experiencia laboral	325
4.5.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales	326
4. 5.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje y habilidades sociales	327
4. 5.2. 2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales	335
4. 5.2. 3 Metacódigo 3. Función Baix Vinalopó	341
4. 5.2. 4 Metacódigo 4. Función del Trabajador Social	347
4.5.3 Conclusiones	352
4.5.4 Recomendaciones	355
4.6 Exposición y discusión centro de acogida Casita de Reposo	355
4.6.1 Dimensiones descriptivas y demográficas	356
4.6.1.1 Dimensión relativa al género	356
4.6.1.2 Dimensión relativa a la profesión	357
4.6.1.3 Dimensión relativa a la edad	358
4.6.1.4 Dimensión relativa a años de experiencia laboral	359

4.6.2	Exposición y discusión de los códigos inferenciales	360
4.6.2.1	Metacódigo 1. Aprendizaje y habilidades sociales	361
4.6.2.2	Metacódigo 2. Problemas familiares y personales	368
4.6.2.3	Metacódigo 3. Centro Acogida Casita de Reposo	374
4.6.2.4	Metacódigo 4. Función del Trabajador Social	381
4.6.3	Conclusiones	387
4.6.4	Recomendaciones	389

CAPÍTULO V. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS ALEMANIA Y ESPAÑA

391

5.1	Aprendizaje escolar	394
5.2	Integración y desarrollo de habilidades sociales	396
5.3	Problemática familiar en los centros de acogida	398
5.4	Motivos de ingreso de los menores	400
5.5	Función interinstitucional de los centros de acogida	402
5.6	Actividades concretas	403
5.7	Función del trabajador social (psicólogos y educadores)	405
5.8	Vivencias	407

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES FINALES

411

6.1	Conclusiones generales	411
6.2	Conclusiones pendientes	422
6.3	Conclusiones emergentes	425
6.3.1	Interdisciplinariedad	425
6.3.2	Interculturalidad	427
6.4	Recomendaciones Generales	430
6.5	Abschliessende Schlussfolgerungen	431
6.5.1	Noch offene Schlussfolgerungen	442
6.5.2	Aufgekommene Schlussfolgerungen	445

6.5.2.1 Interdisziplinarität	446
6.5.2.2 Interkulturalität	448
6.6 Allgemeine Empfehlungen	450
6.7 General conclusions	451
6.7.1 Conclusions pending	461
6.7.2 Conclusions emerging	463
6.7.2.1 Interdisciplinary	464
6.7.2.2 Intercultural	466
6.8 Final recomendations	468
REFERENCIAS	471
ANEXOS	487
Anexo No 1	489
Anexo No 2	495
Anexo No 3	496
Anexo No 4	497



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ÍNDICE DE TABLAS

	Pg.
Centro de Acogida Antoniosheim	183
Tabla No 1: Género	184
Tabla No 2: Profesión	185
Tabla No 3: Edad	186
Tabla No 4: Tiempo laboral en el centro de acogida	187
Tabla No 5: Valoración del aprendizaje escolar	190
Tabla No 6: Interacción y desarrollo de habilidades sociales	194
Tabla No 7: Problemática familias	198
Tabla No 8: Motivos de ingreso	202
Tabla No 9: Función de la institución	204
Tabla No 10: Actividades concretas	207
Tabla No 11: Función del trabajador social	211
Tabla No 12: Vivencias	213
Centro de Acogida San Jose Obrero	221
Tabla No 13: Genero	222
Tabla No 14: Profesión	222
Tabla No 15: Edad	223
Tabla No 16: Tiempo laboral en el centro de acogida	224
Tabla No 17: Valoración del aprendizaje escolar	228
Tabla No 18: Interacción y desarrollo de habilidades sociales	232

Tabla No 19: Problemática familias	236
Tabla No 20: Motivos de ingreso	238
Tabla No 21: Función de la institución	241
Tabla No 22: actividades concretas	243
Tabla No 23: Función del trabajador social	248
Tabla No 24: Vivencias	250
Centro de Acogida Nazaret	256
Tabla No 25: Genero	257
Tabla No 26: Profesión	258
Tabla No 27: Edad	259
Tabla No 28: Tiempo laboral en el centro de acogida	260
Tabla No 29: Valoración del aprendizaje escolar	262
Tabla No 30: Interacción y desarrollo de habilidades sociales	266
Tabla No 31: Problemática familias	270
Tabla No 32: Motivos de ingreso	273
Tabla No 33: Función de la institución	275
Tabla No 34: actividades concretas	276
Tabla No 35: Función del trabajador social	280
Tabla No 36: Vivencias	282
Centro de Acogida a Menores el Estels	288
Tabla No 37: Genero	289
Tabla No 38: Profesión	290
Tabla No 39: Edad	291

Tabla No 40: Tiempo laboral en el centro de acogida	292
Tabla No 41: Valoración del aprendizaje escolar	295
Tabla No 42: Interacción y desarrollo de habilidades sociales	298
Tabla No 43: Problemática familias	303
Tabla No 44: Motivos de ingreso	306
Tabla No 45: Función de la institución	308
Tabla No 46: actividades concretas	310
Tabla No 47: Función del trabajador social	313
Tabla No 48: Vivencias	316
Centro de Acogida a Menores Baix Vinalopó	321
Tabla No 49: Genero	323
Tabla No 50: Profesión	323
Tabla No 51: Edad	324
Tabla No 52: Tiempo laboral en el centro de acogida	325
Tabla No 53: Valoración del aprendizaje escolar	328
Tabla No 54: Interacción y desarrollo de habilidades sociales	332
Tabla No 55: Problemática familias	337
Tabla No 56: Motivos de ingreso	339
Tabla No 57: Función de la institución	342
Tabla No 58: Actividades concretas	344
Tabla No 59: Función del trabajador social	348
Tabla No 60: Vivencias	350
Centro de Acogida a Menores Casita de Reposo	355

Tabla No 61: Genero	357
Tabla No 62: Profesión	357
Tabla No 63: Edad	358
Tabla No 64: Tiempo laboral en el centro de acogida	359
Tabla No 65: Valoración del aprendizaje escolar	362
Tabla No 66: Interacción y desarrollo de habilidades sociales	366
Tabla No 67: Problemática familias	370
Tabla No 68: Motivos de ingreso	373
Tabla No 69: Función de la institución	375
Tabla No 70: actividades concretas	377
Tabla No 71: Función del Trabajador Social	382
Tabla No 72: Vivencias	384
CAPITULO V. DIFERENCIAS Y SIMILITUDES ENTRE LOS CENTROS DE ACOGIDA	391
Tabla No 73: Valoración del aprendizaje escolar	395
Tabla No 74: Interacción y desarrollo de habilidades sociales	397
Tabla No 75: Problemática familias	399
Tabla No 76: Motivos de ingreso	400
Tabla No 77: Función de la institución	402
Tabla No 78: actividades concretas	404
Tabla No 79: Función del trabajador social	406
Tabla No 80: Vivencias	408

Resumen

La investigación analiza, desde la perspectiva de los trabajadores sociales, educadores y psicólogos, las características generales y específicas presentes en niños, niñas y jóvenes en centros de acogida en Alemania y España (personales y familiares). El estudio hace hincapié en el grado de adaptación escolar e institucional, con respecto a las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan en los diferentes ámbitos de socialización. La investigación aporta, por una parte, un mayor conocimiento en lo relativo a la relación entre la competencia social y desarrollo de actitudes de los menores, y por otro lado, analiza la presencia de dificultades, tanto en el centro de acogida, como el ámbito educativo.

El estudio pone de manifiesto el papel socializador y modelador de los profesionales tanto de los centros de acogida, como del instituto educativo, cuando la familia no ha podido ejercerlo por diferentes motivos, ya sea por violencia y maltrato a los niños y jóvenes, por consumo de alcohol y drogas, o por razones económicas (desempleo). Asimismo, los resultados indican que los menores y jóvenes presentan inadaptación escolar, que se exterioriza en aversión al aprendizaje, disciplina, baja motivación e interés por el estudio, punto de exhaustivo análisis entre los dos países de nuestro estudio. La investigación se ha realizado en el centro Antoniosheim de Wiesbaden (Alemania) y en los centros de acogida, San José Obrero, Nazaret, Estels, Baix Vinalopó y la Casita de Reposo (España).

La muestra la conforman 27 trabajadores sociales; 59 educadores y 7 psicólogos, cuyas edades están comprendidas entre los 23 y 58 años, con quienes se realizó entrevista semiestructurada. La investigación se realizó tomando como referencia el método cualitativo y el análisis de información se llevó a cabo mediante el programa AQUAD seis.

Palabras clave: interacción social, adaptación escolar, acogimiento institucional, desarrollo de habilidades, familia y Trabajo social.

Resümee

Die Untersuchung analysiert aus der Sicht von Sozialarbeitern, Erziehern und Psychologen die generellen und spezifischen Charakteristika persönlicher und familiärer Art von Kindern und Jugendlichen in Heimen in Deutschland und Spanien. Sie hebt den Grad der schulischen und institutionellen Anpassung in Bezug auf die Lehr- und Lernaktivitäten in den verschiedenen Umfeldern der Sozialisation hervor. Die Studie trägt zu einem besseren Verständnis der Wechselbeziehung zwischen der sozialen Kompetenz und der Entwicklung von Verhaltensweisen der Minderjährigen bei. Sie analysiert aber auch das Vorhandensein von Schwierigkeiten sowohl im Heim als auch im schulischen Bereich.

Die Studie zeigt die Rolle der Praktiker als Sozialisierer und Gestalter sowohl in den Heimen als auch im Unterrichtsbereich auf, wenn die Familie diese Aufgabe aus unterschiedlichen Gründen nicht mehr erfüllen konnte, sei es wegen häuslicher Gewalt oder Misshandlung der Kinder und Jugendlichen, wegen Alkohol- oder Drogen-Konsums oder wegen wirtschaftlicher Probleme (Arbeitslosigkeit). Die Untersuchungsergebnisse zeigen dabei schulische Anpassungsschwierigkeiten der Jugendlichen, die sich in Abneigung gegen das Lernen, Disziplinlosigkeit, geringer Motivation und mangelndem Interesse am Lernen ausdrücken, was Gegenstand einer eingehenden Analyse der beiden betrachteten Länder war. Durchgeführt wurde die Untersuchung im Antoniosheim in Wiesbaden (Deutschland) und den Heimen San José Obrero, Nazaret, Estels, Baix Vinalopó und Casita de Reposo (Spanien).

Die untersuchten Personengruppen umfassten 27 Sozialarbeiter, 59 Erzieher und 7 Psychologen im Alter zwischen 23 und 58 Jahren, mit denen halbstrukturierte Interviews durchgeführt wurden. Die Untersuchung stützte sich dabei auf die qualitative Methode und die Analyse der Informationen erfolgte durch das Programm AQUAD sechs.

Schlüsselwörter: soziale Interaktion, schulische Anpassung, institutionelle Aufnahme, Entwicklung von Fähigkeiten, Familie, soziale Arbeit.

Abstract

The research analyzed from the perspective of social workers, educators and psychologists, general and specific characteristics present in children and young people in care in Germany and Spain (personal and family). The study emphasizes the degree of school adjustment and institutional, with respect to teaching and learning activities that take place in various areas of socialization. The study provides, first, greater knowledge regarding the relationship between social competence and development of attitudes of children, and on the other hand, analyzes the presence of difficulties, both in the host, as the field education.

The study highlights the role of socialization and professional modeler both shelters, and the educational institution, when the family could not exercise for different reasons, either by violence and child abuse and youth, for consumption alcohol and drugs, or for economic reasons (unemployment). The results also indicate that children and young people have school maladjustment, which is manifested in aversion learning, discipline, low motivation and interest in the study, comprehensive analysis point between the two countries in our study. The research was conducted at the center Antoniosheim of Wiesbaden (Germany) and in shelters, San Jose Obrero, Nazareth, Estels, Baix Vinalopó and Casita de Resposo (Spain).

The sample consists of 27 social workers, 59 teachers and 7 psychologists, whose ages are between 23 and 58 years, who underwent semistructured interview. The research was conducted with reference to the qualitative method and data analysis was performed using the program AQUAD six.

Keywords: social interaction, school adjustment, institutional care, skills development, family and social work.

INTRODUCCIÓN

La problemática de los menores en los centros de acogida, ha tomado un giro desde el ámbito social. Esto se debe, entre otras razones, al trabajo de los centros de acogida y al Estado (Conselleria de Bienestar Social/ Jugenamt), que vinculan la población infantil y juvenil con programas que buscan garantizar un mejor bienestar y calidad de vida, ya que estos menores constituyen un grupo al que le han sido vulnerado la mayoría de sus derechos (Bolen, 2003). No obstante, gracias a la calidad estratégica y profesional de trabajadores sociales, educadores y psicólogos, se intenta facilitar la integración social de los menores en las diferentes instancias socializadoras, para evitar y prevenir la exclusión social de los mismos.

Hoy en día, son muchos los menores que pasan la mayor parte de tiempo en un centro de acogida (Carrasco, 2001). Esto se debe a diferentes razones, entre otras, porque muchas familias no cuentan con recursos económicos suficientes y optan por buscar diversos medios que les permita cubrir necesidades básicas de alimento, salud, educación y vivienda, lo cual, tiene como consecuencia la pérdida del control sobre sus hijos (Camras, 2006), ya que consideran que es mejor que el menor esté en un centro de acogida, bajo el cuidado de profesionales.

Otro factor, que incide en la permanencia habitual de los menores en un centro de acogida, se debe a que los padres pasan gran parte del día ocupados en sus labores (Abaid, 2010), y no tienen el tiempo suficiente para estar al tanto de lo que hacen sus hijos(as), lo cual hace que se fracture la comunicación entre padres e hijos y se genere incompreensión entre ambas generaciones (Günther, 2006). Del mismo modo, son muchos los niños y jóvenes que viven situaciones de violencia intrafamiliar, y por tal motivo, como medio de protección estatal, son enviados, a través de la Conselleria de Bienestar Social, a un centro de acogida, con el fin, de prevenir que la población infantil opte

definitivamente por habitar en la calle, o adquirir conductas delictivas, que van ligadas al consumo de drogas y alcohol (Cavalcante, 2009).

Para los menores internos en centros de acogida, existen tres escenarios específicos de socialización: la familia, el instituto educativo y centro de acogida (Cozza, 2006). En primera instancia, la familia como sistema e institución social se caracteriza por ser el primer medio de socialización y formación del individuo (Daunhauer, 2005), donde se generan diversos tipos de relaciones y patrones de socialización como valores, normas y expectativas de vida que forman parte inherente de su desarrollo personal, no obstante, en la mayoría de casos de menores en centros de acogida, la familia pierde su valor socializador (Daunhauer, 2007), porque es la promotora de conductas desintegradoras y desadaptativas, ya que ha descuidado su papel protector y educativo que se le ha otorgado.

Por su lado, las instituciones encargadas de trabajar con esta población (Centro de acogida y el ámbito educativo), cumplen un papel fundamental en la vida de los menores y jóvenes, por cuanto allí se restablece una nueva relación con un modelo de socialización y de intervención, en medio de una dinámica de enseñanza y aprendizaje, con otros patrones de socialización diferentes al grupo de pares, incluso a la familia (Johnson, 2002).

En este sentido, tanto el centro de acogida, como el instituto educativo, se convierten los agentes modeladores y propulsores de habilidades de aprendizaje social, en cuanto, le permiten al menor reconstruir su identidad y su comportamiento. Lo que a su vez, le proporcionan mejorar su calidad de vida y sus expectativas de logro dentro de la sociedad (Herbert, 1999), como es el caso de los menores que se encuentran en los centros de acogida de Alemania y España, seleccionados para en el presente estudio.

Otro escenario importante lo constituye el grupo de pares (Horn, 2006). Por lo cual, vale la pena comprender.

Otros estilos en relación a las costumbres del menor y acontecimientos que giran en torno a la calle. Allí viven, trascurren su cotidianidad, interactúan con otros y aprenden valores que cada individuo asimila de su contexto y que en la mayoría de casos no son adecuados para la etapa en la que se encuentran los menores y jóvenes (Eapen, 2009), por tanto, es uno de los grandes limitantes de habilidades sociales y reproductor de conductas agresivas y delictivas (Ellis y Fisher, 2004), que en algunos casos, genera la fuga del menor del centro de acogida en el que se encuentra.

Por tal motivo, el espacio público, puede ser considerado para muchos menores un medio de socialización y de construcción social, en el cual se derivan relaciones simbólicas entre individuos que comparten dicho escenario (Ghera, 2009). La calle no es solamente un medio de movilización, sino también de habitabilidad y aprendizaje de conductas negativas para los menores y jóvenes, que en muchos de los casos les genera problemas judiciales y reformatorios de menores o cárceles cuando cumplen la mayoría de edad.

Esta investigación realiza una mirada sobre a las características personales y sociales de menores y jóvenes que integran Centros de acogida en Alemania y España, en relación con los escenarios de socialización mencionados (familia e instituciones, etc.). Además, es un aporte para futuros estudios, que se interesen por indagar, más a fondo, sobre el desarrollo de habilidades sociales y la problemática del menor y joven en centros de acogida. Introduciendo nuevas dimensiones y ejes temáticos sobre el papel modelador de las instituciones y profesionales, con los que interactúan a diario los menores, ya que de ellos depende en gran medida, la adecuada resocialización del menor.

Uno de los ejes temáticos relevantes de esta investigación son los roles y funciones que desempeñan tanto los centros de acogida, como los profesionales que conforman el equipo técnico de los centros (trabajadores

sociales, psicólogos y educadores). A efectos de este estudio se profundiza en las funciones que desarrollan los trabajadores sociales, tanto en España, como en Alemania. Todo esto, con el fin de contrarrestar los problemas con los que interactúan a diario los menores, ya que esta es una problemática que cada vez ha venido ganando relevancia en las distintas sociedades.

El presente estudio se ha consolidado en seis capítulos, a partir de los cuales se presenta el proceso desarrollado durante la investigación.

El capítulo I muestra una mirada transversal sobre los aspectos más relevantes de los menores y jóvenes en centros de acogida en España y Alemania, como contexto en el cual se produce los procesos de socialización de los menores entrevistados. Asimismo, se realiza la descripción del problema donde se hace una introducción de los cambios y representaciones sociales en las habilidades sociales de los niños, niñas y jóvenes que hicieron parte del estudio.

Luego se presentan los fines y se plantean los objetivos, tanto el general como los específicos propuestos para el desarrollo de la investigación, dirigidos a conocer el nivel educativo de los menores en cada centro y las funciones de los centros de acogida, como de los profesionales que intervienen la situación problema (Trabajadores sociales, psicólogos y educadores). Seguidamente, se da presentan las cuestiones de investigación.

El capítulo II, hace mención a los referentes investigativos marco teórico, contextual y normativo (España y Alemania). El marco teórico se comenzó revisando las investigaciones realizadas en torno a menores en centros de acogida, a partir de las categorías de análisis claves como: características personales, familiares de los menores, habilidades sociales, Institución, y la función socializadora del equipo técnico en los centros de acogida. Por otra parte, el marco contextual muestra una visión general de los centros de acogida que hicieron parte del estudio, mientras el marco normativo

presenta un panorama general de las leyes que acogen al menor en situación de desamparo, tanto en Alemania como en España.

El capítulo III, presenta una descripción del diseño metodológico de carácter cualitativo, apoyado, a partir, del interés de conocimiento práctico de tipo descriptivo y exploratorio. Asimismo, se señala la técnica de investigación utilizada y el sistema de codificación planteado para introducir la información de las entrevistas al programa AQUAD seis, con la correspondiente definición del marco de categorías. Por otra parte, se presenta el análisis de la información que se obtuvo a través de las técnicas de recolección de información, y que se realizó mediante la triangulación de información. Mediante este proceso, se identificaron los hallazgos relacionados con las habilidades de enseñanza y aprendizaje de los menores, ámbitos de socialización referentes a la familia, instituto educativo y los Centros de Acogida en España y Alemania, según las percepciones de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores de los equipos.

El capítulo IV, contiene los resultados y discusión por centro de acogida. También se valoran los temas principales relacionados con los centros, el instituto educativo, habilidades sociales y funciones del equipo técnico por centro, lo cual permitió conocer la efectividad del proceso formativo y modelador profesional sobre la enseñanza y aprendizaje, en los dos contextos de investigación.

Hemos dispuesto para el capítulo V, un breve análisis de las diferencias y similitudes entre los diferentes centros de acogida, a partir de la selección de las categorías más relevantes durante el proceso de investigación, en España y Alemania.

En el capítulo VI, se presentan las conclusiones finales de forma general, pendiente y emergente desarrolladas durante la investigación, las cuales dan cuenta de los objetivos propuestos, incluyendo asimismo, recomendaciones y anexos.



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPÍTULO I: OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento del problema de investigación

Los menores de los centros de acogida son considerados en términos internacionales, como uno de los grupos más lesionados y marginados socialmente, por experimentar situaciones que los afectan y limitan mental y socioculturalmente, debido a causas de la pobreza, el desempleo, la ruptura de lazos familiares, el consumo de sustancias psicoactivas, abuso físico, psicológico o sexual y otras prácticas, que se traducen en problemáticas sociales que se manifiestan en la supervivencia de los menores internos en un centro de acogida (Kroupina, 2002). Esta situación generalizada y sus condiciones de vida, conducen al rechazo, al temor y al desprecio por parte de la sociedad, ya que el hecho de ser niño, niña, o joven de un centro de acogida rotula y excluye, en ciertas circunstancias.

En el contexto social, esta es una problemática que día a día se está arraigando y cuya importancia no se puede desconocer. En la actualidad, un sinnúmero de menores, en estado de vulnerabilidad y marginalidad (Kroupina, 2003), necesitan ser acogidos por parte de instituciones benéficas y del Estado, que en cierta forma intentan neutralizar el problema brindando un mejor bienestar a la población infantil afectada, mediante un papel socializador y modelador, para que no queden excluidos socialmente. No obstante, pese a los esfuerzos de trabajadores sociales, psicólogos y educadores, no siempre se logra integrar al menor, socialmente, como se verá en el presente estudio.

La problemática de los menores en centros de acogida no solamente trae consigo daños en la vida personal de esta población, pues su dimensión llega a trascender hasta el ámbito de la salud, la educación, la soledad, las riñas y peleas, el abuso físico y sexual y hasta amenazas y golpes (Marshall, 2008). Un alto porcentaje de menores presenta problemas de salud mental. Algunos

presentan desnutrición u obesidad crónica y problemas de consumo de sustancias psicoactivas (Jeske, 1999). Muchos de los menores en centros de acogida tienen vínculos muy débiles con sus familias y en algunos casos son inexistentes (Malti, 2003). Carecen de apoyo por parte de sus padres, llegan al centro con deserción escolar (por no asistir al sistema educativo) y además tienen problemas socioafectivos porque han sido víctima del maltrato, físico, psicológico o sexual, en algunos casos (Moulson, 2009). Esta situación demanda un adecuado tratamiento, por parte de profesionales especializados en el campo, ya que de las estrategias pedagógicas que utilicen, depende la adecuada integración social del menor en los diferentes ámbitos.

En la dinámica de los menores en centros de acogida, coexisten dos escenarios de socialización y vida, como son la familia y las instituciones de apoyo social. La familia, que es el primer escenario de socialización del menor en acogida, se caracteriza por ser un sistema de relaciones con cambios constantes en su estructura y dinámica familiar, en la cual se hace visible el maltrato, la violencia intrafamiliar, la falta de afecto, la ausencia de figura paterna o materna, ya sea por muerte, privación de la libertad o abandono, (Muñoz, 2001). Estas son algunas de las causas que llevan al niño a un centro de acogida. Lamentablemente, el contexto y la situación familiar, en el que se han visto inmersos, los condiciona a socializar y a desarrollar habilidades sociales adecuadas, que les permita tener una mejor competencia social.

En este sentido, el proceso de intervención al menor, en su eficacia depende de múltiples factores, que cambian de acuerdo a la sociedad. Uno de estos factores es el nivel de especialización profesional, estratégica, pedagógica y vocacional de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores, como agentes modeladores en los centros de acogida.

En este sentido, diversas instituciones privadas y públicas, mediante un proceso de inclusión social y resocialización de los menores, buscan alternativas encaminadas a la integración y formación (Mäder, 2009), a través

de políticas, proyectos, programas, desde una perspectiva de los derechos de la niñez (Nelson, 2009). Los niños cuentan con servicios de salud y educación, ya que son parte de la corresponsabilidad tanto del Estado, como de la sociedad y la familia, quienes tienen como propósito integrarlos a programas formativos, en procesos pedagógicos, de capacitación y rehabilitación psicosocial (Oreilly, 2000). Los niños y niñas en centros de acogida transitan entre uno y otro de los escenarios de socialización, pero no de manera lineal ni unidireccional. En estos escenarios cohabitan y reciben mundos diferentes, en el cual construyen, modifican y resignifican valores, modos de vida y habilidades sociales, que les permiten formar parte de la sociedad o quedar excluidos, por falta de oportunidades educativas y laborales, como se presenta durante esta investigación.

El presente estudio hace hincapié en las percepciones del rol formativo y modelador de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores de los centros de acogida participantes en la investigación, cómo valoran la función del centro de acogida, con relación, al fortalecimiento y desarrollo de habilidades en los menores; cuáles son las condiciones familiares y cómo llegan los menores a los diferentes centros de acogida; qué perciben sobre los menores y cómo intervienen en las diferentes situaciones. Queremos indagar sobre los procesos de socialización en la familia, el instituto educativo y el centro de acogida; ya que son escenarios en los que el menor interactúa y donde aprenden normas, valores y costumbres, que forman parte de la dinámica social, donde aprenden en un proceso de constante cambio que se va configurando en los diferentes ámbitos de socialización del menor.

Desde esta perspectiva, conviene aclarar que la pregunta de investigación surge a partir de la falta de información sobre la intervención profesional en el proceso de interacción de los menores, referente a ¿Cuáles son las percepciones de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores sobre las habilidades de enseñanza y aprendizaje que expresan los menores de

los centros de acogida en Alemania y España, con relación a procesos de socialización en la familia, el instituto educativo y el centro de acogida?

1.2 Justificación de la investigación

El interés de esta investigación, es profundizar en la realidad de los menores en centros de acogida y conocer las habilidades sociales que asimilan, construyen o modifican en su proceso de socialización y en su convivencia diaria, como horizonte para ver y entender el contexto del que forman parte, específicamente en tres escenarios como la familia, instituto educativo y centro de acogida con los que interactúan constantemente.

La investigación pretende ser un aporte para las diferentes profesiones de las ciencias sociales y humanas, con el propósito de comprender la dinámica evolutiva del menor en el centro de acogida, teniendo en cuenta las características específicas de los diferentes escenarios de socialización. El desarrollo de este estudio tiene un carácter fundamental desde el contexto social, ya que permite un acercamiento a la realidad del menor en cada uno de los escenarios que socializa, en cuanto a su interacción social y prácticas que establecen y adoptan en la vida cotidiana (Kahabuka y Mbawalla, 2006).

Para los centros de acogida, este estudio toma es importante por dos cuestiones: en primer lugar, permite tener una visión más profunda de la realidad del menor en acogida. En segundo lugar, es de vital importancia que otras instituciones conozcan qué habilidades mantienen una continuidad y cuáles sufren rupturas en cada uno de los escenarios de socialización, ya que ello servirá de soporte frente a la formulación de nuevas estrategias profesionales, que permitan integrar al menor adecuadamente.

Por otro lado, pretende ser un aporte para el área de *Trabajo Social* porque propicia un acercamiento a la realidad social de los menores y jóvenes en centros de acogida, con elementos propios que están enmarcados en el

quehacer profesional, analizando, desde la propia interacción social, de la problemática del menor en acogida.

De igual manera, es importante resaltar que en los equipos técnicos conformados por psicólogos, trabajador social y educador, la problemática del menor en riesgo ha sido objeto de estudio, pero no se ha profundizado en el ser y quehacer profesional, con relación a la enseñanza y aprendizaje de los menores de los centros de acogida (Katsurada, 2007). De ahí la importancia de dar continuidad a ésta área de investigación, que puede ser de gran relevancia para el desarrollo de competencias de intervención de los equipos técnicos en los centros de acogida, como para el ámbito educativo, en la enseñanza y aprendizaje de menores. Sin duda, los profesionales que trabajan en estos contextos se convierten en los modelos de enseñanza y aprendizaje, para el adecuado desarrollo de habilidades de integración y competencia social de los menores.

En este sentido, el instituto educativo y el centro de acogida, pasan a ejercer la función modeladora y socializadora que pierde la familia, al quedar incapacitada en alguna función, según las normas proclamadas en los derechos del niño a nivel nacional (Alemania, España) e internacional

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo general

El objetivo general de esta investigación es conocer la percepción de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores, con relación al desarrollo de habilidades sociales de menores y jóvenes en centros de acogida durante el proceso de socialización familiar, escolar y de acogida. Igualmente, es necesario conocer las necesidades institucionales del equipo técnico con respecto a la ejecución del plan de trabajo, cómo se coordinan entre ellos y

quiénes son los encargados de la enseñanza y aprendizaje de habilidades sociales adecuadas en los menores tanto en el caso Alemania, como en España.

Por otra parte, se trata de visualizar las estrategias que utilizan los centros de acogida en el trabajo eficaz con los menores, qué ideas y convicciones tienen las diferentes profesiones y cómo cambian de país a país con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de los menores.

El objetivo general del presente estudio es identificar la percepción que tiene el equipo técnico (Trabajadores sociales, psicólogos y educadores) de los centros de acogida, tanto en Alemania como en España, sobre el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social y aprendizaje escolar de los menores, como también la incidencia del equipo técnico como modelador del aprendizaje de los niños y niñas.

Por lo anterior, las cuestiones que nos hemos planteado en la investigación, se unificaron de la siguiente manera:

1.4 Cuestiones de investigación

- A. ¿Los profesionales de los centros valoran como adecuado el aprendizaje escolar y de interacción social de los menores?
- B. ¿Los trabajadores sociales encuentran los modelos familiares de los menores en acogida como un problema para el desarrollo de habilidades sociales?
- C. ¿La función de los centros de acogida e instituto educativo es construir estrategias que le permitan al menor o joven integrarse adecuadamente en la sociedad?

- D. ¿Los profesionales de los centros están obligados a desempeñar un rol modelador que le permita al menor en acogida superar los traumas generados en el ámbito familiar y educativo?
- E. ¿El nivel profesional en los centros de acogida, en Alemania y España, es bajo, y no garantiza la adecuada integración educativa y laboral del menor a futuro?



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPÍTULO II.

MARCOS DE REFERENCIA

2.1 Teórico

El motivo principal de esta investigación, es conocer las percepciones que tienen los trabajadores sociales, psicólogos y educadores sobre la propia labor profesional en relación al desarrollo de habilidades de interacción social de los menores que se encuentran en centros de acogida, en Alemania y España. Esto exigió, para efectos del presente estudio, retomar los planteamientos teóricos de autores europeos y norteamericanos, que han tenido un enorme impacto en las teorías de la personalidad y en la terapia.

Con respecto a lo anterior, se propone profundizar en temas de identidad y complejidad desde una visión constructivista de la modernidad y del pensamiento sistémico global, en el cual las identidades individuales, sociales e interculturales se nutren mutuamente, porque existen elementos comunes que permiten un intercambio fluido, de ahí la importancia de profundizar en estudios que clarifiquen la percepción de los profesionales sobre la intervención con menores, en relación a las concepciones y prácticas que se construyen alrededor de la relación menor-profesional.

2.1.1 Percepcion

En este sentido, la percepción intercultural social es “constituida de un conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes al propósito de un objeto dado” (Abric, 2001, p. 18), desde esta perspectiva, busca dar acercamiento a la forma, como los individuos generan concepciones en torno a la interculturalización, a partir de los acontecimientos y fenómenos que afectaron su pensamiento frente a las temáticas propuestas en el presente estudio, para, poder caracterizar las actitudes (lo que se siente), los

conocimientos (lo que se sabe) y las conductas (lo que se hace) con respecto al objeto de representación intercultural investigativo.

A raíz de lo anterior, se entiende, que la percepción de cada sujeto es diferente a las demás personas, posee, recrea conocimientos y experiencias diferentes a cada ser humano, lo que lo lleva a generar ideas y conceptos desde su experiencia relacionados a su grupo social, lo cual conlleva a que cada ser humano tenga una forma de abstraer la realidad que lo rodea de forma diferente, desencadenando un sin fin de concepciones, actitudes y formas de actuar, aunque los individuos sean provenientes del mismo contexto histórico su interpretación será diferente para cada uno, esta, interpretación es la que se denomina como *percepcion*. Entendiéndola como:

“una propuesta teórica y metodológica que intenta develar los saberes del “ sentido común “ a partir de métodos e instrumentos diseñados para “ atrapar “ el material discursivo que constituye su fuente inagotable” (Durkheim, 1924, p. 32)

En tal sentido las *percepciones* suponen la toma de una postura, un punto de vista y un actuar sobre las cosas; lo que genera que no sean considerados como un elemento neutral en la actitud de las personas, por tal motivo están constituidas por valores que orientan la posición que toma el sujeto ante el objeto representado; lo que determina la conducta a seguir con respecto al mismo.

Por lo anterior, se puede decir que las *percepciones* pueden conseguir, que los sujetos acepten la realidad social instituida y que se integren a un determinado orden, legitimándolo tanto a nivel simbólico como práctico (al reproducir las conductas que perpetúan las relaciones sociales establecidas). “Pero también contribuyen a lograr un cambio del régimen social ya que

suponen una manera de integrar elementos nuevos (ya sean ideológicos, científicos, políticos, etc.)¹”

En el marco de la internalización, europeización y globalización, las medidas de exigencias son cada vez más mayores, tomando como base los estudios comparativos internacionales, las fronteras nacionalistas pierden cada vez más su significado y sus relaciones entre culturas, pueblos y estados se ponen en centro de atención, por lo cual muchos autores perciben un cambio de interacción, donde cada vez es mayor la introducción de una ciudadanía intercultural, que exige de la enseñanza de valores globales de convivencia.

En este sentido, las cooperaciones entre organizaciones nacionales y de integración de conceptos pedagógicos sociales, exigen cada vez más una marcada internacionalización profesional, razón por la cual, la investigación comparativa y la comparación internacional son de importancia en el campo de lo social. “Paralelamente a la mundialización económica, asistimos a la mundialización de diferentes estructuras políticas, para responder a las necesidades de la economía internacional” (Deslauriers y Hurtubise, 2007, p. 17). Lo cual exige la constante especialización, aunque los problemas principales no son la mundialización, si requiere una acción de respuesta inmediata.

2.1.2 Proceso de interacción social de menores en centros de acogida

En este sentido, el estilo conductista en la investigación ha servido como fuente explicativa a muchos fenómenos generados en el desarrollo de la personalidad, nivel de aprendizaje y conducta agresiva en menores internos, en centros de acogida, tanto en Europa como en América.

¹ buscador www.google.com, Incera Hernández Nadosly, Apuntes acerca de la teoría de las representaciones sociales licenciada en psicología, coordinadora carrera de psicología de la sum pinar del río, 15 de noviembre 2006, fecha de consulta 14 de diciembre 2007

Con respecto al desarrollo de habilidades sociales en menores en centros de acogida, es necesario destacar, en los diferentes estudios realizados hasta la fecha, la teoría del alemán Max Weber, quien a partir de 1864 desarrolla la teoría de acción social, en la que se comprende por acción aquella conducta humana interna o externa, que describen las acciones que explican los efectos de una asociación casual que depende de las creencias culturales, propias de un contexto (Miebach, 2010). Por tanto, no toda acción está orientada por las acciones de otros.

Por su parte, los estudiosos de la teoría del comportamiento como Homans, en 1972, no están totalmente de acuerdo con la teoría de Weber, ya que cuando se habla de comportamiento social, es inevitable dejar de lado la influencia del medio, y por ende, su significado cultural.

Por lo anterior, el término *competencia social* (Jugert und Rehder, 2001) no es un rasgo de la personalidad, sino un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos en una cultura, mediante el modelaje de las instituciones con las que interactuamos a diario, que incluye respuestas verbales y no verbales de procesos cognitivos (Boumann, 2008). El concepto de *habilidades de interacción social* está definido por distintos autores, dentro de los cuales podemos distinguir:

Kelly (1987), afirma que las habilidades de interacción social, son aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente. Por su parte, Gil (1993) sostiene que:

Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales. Estas conductas son aprendidas, y por tanto, pueden ser enseñadas. Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento, tanto del ambiente (consecución de objetos materiales o refuerzos sociales) como autoreforzos (Miebach, 201

Estas conductas están permeadas por normas sociales generadas por el contexto sociocultural que integra el individuo, lo que en el presente estudio se traduce en la interacción menor – profesional y centro de acogida (Brandes, 2008). Por tanto el equipo técnico de los centros debe tener en cuenta hacia donde está enfocando su atención, si hacia el mantenimiento institucional o hacia la integración del menor en la sociedad. Aunque las dos se deben complementar, hay ocasiones en las que el problema se inclina más hacia lo institucional, dejando de lado la realidad a intervenir de los menores en los centros de acogida.

En este sentido, el marco teórico en consideración se centra en la acción y solución de problemas de menores, con relación al desarrollo de las habilidades de competencia social y formas de interacción con el entorno (Eapen, 2009). Desde esta perspectiva, se visualiza al individuo, en cuanto a la adquisición de nuevas conductas, gracias a la influencia constante del ambiente, conocimiento y conducta del individuo, lo que en definitiva le permite aprender a sobrevivir en la compleja dinámica de las relaciones sociales ya sea en la familia, centro de acogida o institución educativa.

Este proceso de influencia recíproca (profesional-menor), se produce a través de los procesos simbólicos, y los procesos autoreglativos que Bandura consideró como algo simple para el fenómeno, que observaba (agresión en adolescentes), ya que el ambiente causa el comportamiento, pero el comportamiento causa también el ambiente. Bandura, definió este concepto con el nombre de *determinismo recíproco*: el mundo y el comportamiento de una persona se influyen mutuamente” (Bandura, 1982, p. 230).

Retomando el esquema central de teorías de psicología social (Bueno y Moya, 1999), en el presente estudio se logró identificar la incidencia explicativa de origen psicológico y sociológico en la interacción de los menores de los centros de acogida, tanto en el contexto alemán como español. Con relación al origen psicológico, se notó un marcado contraste en lo teórico-

práctico con respecto al conductismo social. Por ello, retomamos las teorías del refuerzo y del aprendizaje social e imitación, así como la teoría sociológica de Vigotski.

En términos generales, los diferentes trabajos desarrollados con menores maltratados, muestran que mediante el aprendizaje social, además de perfeccionar conductas, es posible el aprendizaje de emociones y actitudes observables en las relaciones interpersonales y en el desarrollo de la competencia social (Ellis, 2004). Dado que de esta manera, como bien lo explica Habermas el individuo tiene la capacidad de reconstruirse constantemente mediante la interacción con diferentes instancias.

En el presente estudio, se evidenció que la diferencia básica entre las distintas corrientes del aprendizaje e interacción social (conductismo, cognitivismo y constructivismo) radica en la forma cómo conciben la enseñanza y aprendizaje. Mientras que para el conductismo, el aprendizaje consiste en una respuesta pasiva y automática a factores o estímulos externos que se encuentran en el ambiente, el cognitivismo lo retoma como las representaciones simbólicas en la mente de los individuos. Por su parte, el constructivismo considera el aprendizaje como algo que se construye, algo que cada *individuo* elabora a través de un *proceso* de interacción.

En este sentido, a partir de 1924, se identifica, desde las teorías del refuerzo, que la conducta está guiada por sus consecuencias. “Toda conducta es función de un aprendizaje de respuestas discriminativas a condiciones estimulares concretas en función de la experiencia que tiene el organismo de las consecuencias de sus acciones” (Bueno y Moya, 1999, p. 25), Por lo tanto, las leyes del aprendizaje social que rigen la conducta individual sirven para explicar la interacción social.

En el desarrollo de las habilidades de interacción social, de acuerdo a Bandura, es necesario recurrir a incentivos positivos, hasta que el individuo sea

capaz de realizar la conducta por sí mismo (Dussler, 2003). Una vez aprendida la conducta, no se necesitarán refuerzos externos y puede enfrentarse a su medio con las herramientas necesarias, existen tres formas de incentivo importantes, el incentivo individual y grupal (Ghera, 2009). Otra forma de reforzamiento es el vicario, que se genera a través de la observación (Bandura, 1982).

Con respecto a las teorías del aprendizaje social (Bandura, 1972), la observación y la imitación de la conducta ajena, son el origen de la mayoría de las conductas sociales (Füssenhäuser, 2005), lo cual involucra tres sistemas de regulación de las conductas: acontecimientos o estímulos externos, refuerzos y procesos cognitivos mediacionales. Estos procesos reguladores de conducta no solo son provocados por quien realiza la acción, sino que llevan una carga de influencia del medio con el cual interactúa el menor. Por tal motivo, los profesionales que trabajan en los diferentes centros de acogida tienen un alto grado de influencia en las decisiones de los menores.

De esta forma, las potencialidades personales (conversar fluidamente, ser arrogante, amable, etc.), afectarán al otro en la medida en que el individuo se muestre con estas habilidades. Así, la conducta determina, en parte, cuál de las influencias tendrá importancia en el grupo social.

Con relación a los centros de acogida, los refuerzos externos son influenciados por las instituciones con las que interactúa el menor (instituto educativo, centro de acogida y familia), mediante las cuales constantemente se van perfeccionando conductas y actitudes según los intereses y necesidades de cada uno (Johnson, 2002).

Entre los estudios de carácter básico desarrollados a partir de los 60, el conductismo ha dado paso a la “revolución cognitiva”, de la cual Bandura es considerado parte. La psicología cognitiva contiene la orientación experimental del conductismo, sin retener artificialmente al investigador de

comportamientos externos. En este sentido, la capacidad de aprender observando las experiencias de otros, amplía la capacidad de adquirir nuevas pautas de conductas y evaluar las consecuencias de estas (Kroupina, 2002), lo que confirma, que aprender conductas complejas (aprender un idioma, pautas culturales, relaciones sociales, etc.) solo es posible mediante la observación de modelos, ya que la ausencia de esto impediría desarrollar pautas culturales. Esto exige de una evaluación constante de las pautas de conducta de los menores, para que el equipo técnico las pueda dirigir de forma correcta, teniendo en cuenta los intereses del menor y no solo lo relativo a normas institucionales, como se observa en muchos de los casos.

Por otra parte, la ausencia de modelos profesionales de enseñanza específicos, provocaría en el sujeto una ineptitud en el manejo de relaciones sociales, cuando se trata de promover conductas adecuadas en los menores de los centros de acogida. Por tal razón, se hace necesario reconocer las habilidades de cada uno por separado y luego agruparlas de acuerdo a las necesidades de los menores, para una correcta intervención.

Otros autores confirman la teoría de Bandura mediante la observación y la propia habilidad para madurar imágenes en nuestra mente y en el lenguaje (Marshall, 2008). Desde el momento en que Bandura introduce la imaginación, en particular, deja de ser un conductista estricto y empieza a acercarse a los cognitivistas. De hecho, usualmente es considerado el padre del movimiento cognitivo.

Los planteamientos de Bandura, en relación con el desarrollo de habilidades sociales y de interacción social, permite teorizar de una forma mas eficaz que con Skinner, con relación a dos aspectos, que muchas personas consideran “el núcleo fuerte” de la especie humana: el aprendizaje por la observación (modelado) y la autoregulación. Es decir, que básicamente las personas adquieren conductas nuevas observando a los modelos, practicando ellos mismos las consecuencias, viéndolas y obteniendo información.

2.1.3 Aprendizaje Social

De acuerdo a lo anterior, a continuación, presentamos la teoría del aprendizaje social, desde la perspectiva de Bandura, en la cual la persona no solo es influida por el medio (Peterman, 2007), sino que esta, a su vez, influye en el medio. En ocasiones, los factores ambientales, presionan fuertemente sobre los factores personales o viceversa (Pletzer, 2007). “Los ambientes sociales proporcionan muchas oportunidades de crear contingencias, que afectan recíprocamente la conducta del sujeto” (Bandura, 1982, p. 230).

En este sentido, las concepciones se pueden agrupar en dos corrientes: transmisión de conocimientos y facilitación del aprendizaje de los alumnos. Kember (1997) las sitúa bajo dos perspectivas, caracterizadas respectivamente por centrarse en el profesor-contenido y en el alumno orientado en el aprendizaje, es decir que la interacción profesor- alumno/ equipo técnico-menor en acogida facilita o limita la comprensión y desarrollo intelectual de un determinado grupo. Por lo tanto, el aprendizaje está unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje.

Las teorías de la enseñanza y del aprendizaje parten de un carácter implícito, es decir, que no pueden ser abordadas únicamente mediante entrevistas y cuestionarios, sino que deben ser deducidas por medio de métodos indirectos. Pozo (1996) sostiene que las teorías implícitas del aprendizaje están basadas en un sistema de análisis del aprendizaje que relaciona tres componentes principales: las condiciones (edad, estado de salud, conocimientos previos, afectivos, motivacionales y entorno), los procesos de aprendizaje (acciones que lleva a cabo aprender) y los resultados (lo que se aprende o pretende aprender).

Siguiendo a Pozo, existen cuatro teorías implícitas sobre el aprendizaje, la teoría directa, la teoría interpretativa, la teoría constructiva y la teoría postmoderna.

En este sentido los autores más reconocidos en el desarrollo de competencias sociales en niños y jóvenes son Dodge (1993), reconocido por su teoría cognitiva de la información y la teoría social de Bandura (1986) y de autoconcepto (Bandura, 1994). Dodge define cinco niveles en el desarrollo de las competencias sociales y toma de decisiones: Aceptación de una situación; forma de interpretar la información; búsqueda de alternativas; reacción frente a diferentes alternativas y reacción al realizar una actuación o acción (Jugert, Rehder, Notz y Peterman, 2001)

El presente estudio pretende demostrar la importancia de la interacción social que se desarrolla entre el equipo técnico (trabajadores sociales, psicólogos y educadores) y los menores de los centros de acogida. La misma historia de vida de los menores muestra las dificultades de integración con el medio (Moulson, 2009), lo cual exige de estrategias profesionales adecuadas, si se quiere una real integración social del menor.

En este sentido, al relacionar la enseñanza y aprendizaje de las nuevas conductas, con situaciones gratificantes y de recompensa al esfuerzo, los menores en los centros de acogida serán capaces de desarrollar habilidades y competencias que le permitan enfrentar situaciones complejas, como dirigirse a una autoridad, dar un punto de vista de forma crítica y respetuosa, etc., lo cual se encuentra inmerso en la potenciación de las habilidades sociales propuestas en el estudio: comunicación, participación, liderazgo, resolución de conflictos y formas de convivencia, como se muestra en el proceso de esta investigación.

En Bandura, se visualizan tres procesos para desarrollar nuevas conductas: a) Procesos vicarios: Se refiere a la capacidad que tiene el individuo de aprender, a partir de las experiencias de otras personas por la observación sin necesidad de efectuar esa conducta de forma directa; b) Procesos autorreguladores: Capacidad de autocontrol de la conducta, conforme a la significación que le otorgamos al estímulo y la previsión que hacemos de las probables consecuencias y c) Procesos simbólicos: son los que permiten

presentar en forma simbólica (imágenes vívidas, palabras etc.) el actuar, no solo en forma comprensiva, sino de forma previsor, lo que hace factible prever las consecuencias de las acciones.

De esta manera, se resalta que aprender conductas sociales complejas, requiere de observación de modelos profesionales competentes, para que estas conductas se logren reproducir de manera adecuada y se conviertan en parte de la supervivencia y desarrollo de habilidades en el individuo (Goldmann, 1998). Los tres procesos anteriores, permiten a los menores de los centros de acogida, aprender de la experiencia de otros y ampliar conductas personales y sociales.

De acuerdo a lo anterior, es importante que en los centros de acogida se elijan profesionales capacitados, modelo de vida, ya que como se mostrará en los resultados del presente estudio, los menores de los centros de acogida, al igual que los demás niños, desarrollan un proceso de habilidades sociales, solo que de forma un poco más lenta, y en algunos casos, reducida. Por ello, no se les puede exigir las mismas competencias de un niño que proviene de un núcleo familiar adecuado y con todas las necesidades básicas satisfechas.

Recientemente, los resultados de algunos estudios apoyan la idea respecto al proceso de modelado. Esta teoría advierte que algunas conductas complejas pueden reproducirse por medio de modelos. Por tanto, si el modelador no tiene lo suficientemente desarrolladas sus competencias sociales, se tiende a generar personas poco habilidosas socialmente (Günder, 2007), lo cual repercute en todos los ámbitos de la persona, ampliando la brecha de las desventajas sociales, sobre los diferentes grupos de la sociedad (Horn, 2006). En consecuencia, en los casos en que las señales sociales son las únicas que pueden transmitir de forma eficiente las nuevas formas de conducta social (Muñoz, 2001), el proceso de modelado constituye un aspecto indispensable tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

En este sentido, las concepciones de los sujetos se gestan sobre la base de la interacción de dos elementos: la naturaleza bio-antropológica, es decir, el proceso evolutivo seguido (como especie) y su influencia en el conocimiento; los aspectos históricos que permiten conservar y transmitir las experiencias pasadas

Desde esta perspectiva, con relación a los menores de los centros de acogida, los educadores, psicólogos, trabajadores sociales, profesores y grupo de pares con los que interactúan constantemente, se constituyen en referentes importantes (que reemplazan a padres y hermanos), al convertirse, en los modelos de referencia, para saber cómo comportarse en determinadas circunstancias. “Las personas con las que solemos asociarnos (por gusto o imposición) delimitan qué tipos de conductas se observan más y se aprenden mejor” (Bandura, 1982, p. 40).

Todas estas variedades permitieron a Bandura establecer que existen ciertos pasos envueltos en el proceso de modelado: 1) Atención: si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un atención resultará detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación (Herbert, 1999). Alguna de las cosas que influye sobre la atención tiene que ver con las propiedades del modelo.

Otra cuestión importante a analizar, con relacion a la reproducción de conductas de aprendizaje, es la habilidad para imitar. Las habilidades mejoran, aún mas, con el solo hecho de imaginarnos haciendo el comportamiento. Bandura menciona un número de motivos para esto: a) Refuerzo pasado, como el conductismo tradicional o clásico; b) Refuerzos prometidos (incentivos) que podamos imaginar y c) Refuerzo vicario, la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador.

En este sentido, en el trabajo profesional con los menores de los centros de acogida, se debe delimitar que habilidades sociales se pretenden desarrollar,

ya que requiere de la constante intervención del trabajador social, psicólogos y educadores (principales agentes modeladores de niños institucionalizados). Por tal motivo, se deben aunar esfuerzos institucionales que propicien un desarrollo efectivo de las habilidades de competencia social, que les permitan a los menores establecer estrategias de aprendizaje (Nelson, 2009).

Hay que resaltar, que el cambio de comportamiento, no solo depende del modelo sino también del modelado. Por tanto, se le debe informar al menor sobre sus habilidades y potenciarlas de acuerdo a la edad, y continuar su desarrollo en un trabajo conjunto (Profesional-menor). Continuar su desarrollo.

Con relación a lo anterior, lo fundamental de los modelos que se utilizan en la intervención con menores y jóvenes es que estos sean apropiados, para que la conducta mejore y se mantenga en el tiempo, ya que estos deben tener habilidades interpersonales más o menos adecuadas para facilitar el proceso de modelamiento dentro de la institución (Günther, 2006). Al capacitar a los trabajadores sociales y educadores, para ser agentes modeladores se facilita el aprendizaje de nuevas conductas y al mismo tiempo aumenta la competencia social tanto del equipo técnico, como de los menores en acogida.

No todos los modelos son igual de eficaces para provocar la conducta de la que dan ejemplo. Por lo tanto los modelos que ocupan una posición alta o tienen mucha competencia o poder son más eficaces para provocar una conducta similar en otros que ocupan una posición más baja (Bandura, 1982, p. 112).

En este sentido, la autorregulación (controlar nuestro propio comportamiento) es la otra piedra angular de la personalidad humana. En este caso, Bandura sugiere tres pasos: a) Autoobservación: Nos vemos a nosotros mismos, nuestro comportamiento y cogemos pistas de ello; b) Juicio: Comparamos lo que vemos con un estándar; c) Autorespuesta: si hemos salido bien en la comparación con nuestro estándar, nos damos respuestas de

recompensa a nosotros mismos. Si no salimos bien, nos daremos autorespuestas de castigo.

Un concepto muy importante en Psicología Social, que podría entenderse bien con la autorregulación es el autoconcepto (mejor conocido como autoestima). Si a través de los años, vemos que hemos actuado más o menos de acuerdo y de forma coherente, con nuestros estándares y hemos tenido una vida llena de recompensas y éxito, tendremos un autoconcepto agradable (autoestima alta). Si, de lo contrario, nos hemos visto siempre como incapaces de alcanzar nuestros estándares y castigándonos por ello, tendremos un pobre autoconcepto. (autoestima baja) y el proceso de modelado se verá limitado, tanto en la persona adulta, como en el menor o joven que observa dicho comportamiento.

De esta manera, los conductistas generalmente consideran el refuerzo, como efectivo, y al castigo, como algo lleno de problemas. Lo mismo ocurre con el autocastigo, Bandura ve tres resultados posibles del excesivo autocastigo: a) Compensación. Por ejemplo, un complejo de superioridad y delirios de grandeza; b) Inactividad. Apatía, aburrimiento, depresión; y c) Escape. Drogas y alcohol, fantasías televisivas o incluso el escape más radical, el suicidio.

Las recomendaciones de Bandura, para las personas que sufren de autoconceptos pobres surgen directamente de los tres pasos de la autorregulación: concernientes a la autoobservación: “conócete a ti mismo”. Asegúrate de que tienes una imagen precisa de tu comportamiento. Sin embargo, los estándares demasiado bajos carecen de sentido. Concernientes a la autorespuesta: utiliza recompensas personales, no autocastigos. Celebra tus victorias, no lidies con tus fallos. En este sentido otro factor a destacar es que:

La mejor manera de asegurar el aprendizaje consiste en apoyar los esfuerzos de los menores hasta que su conducta se desarrolle y alcance el punto en que produce consecuencias que la sustentan de

forma natural. Una vez que las personas aprenden las destrezas verbales, cognoscitivas y manuales, que necesitan para enfrentarse a su medio de una forma efectiva, ya no necesitan inducciones externas (Bandura, 1982, p. 129).

Por lo tanto, mediante el adecuado desarrollo de habilidades de interacción social, se facilita la inserción del menor en los diferentes ámbitos, familiar, grupo de pares, institución, laboral, académico, lo macro y lo microsocioal, ya que al desarrollar estas habilidades y destrezas se contribuye, a la vez, a potenciar habilidades de enseñanza y aprendizaje, más integradas y con menos probabilidades de desarrollar conductas desadaptativas, que conduzcan al fracaso. “Por regla general, los estilos de conducta antisociales tardan más en adaptarse que los socialmente positivos” (Bandura, 1982).

En este punto, es importante que el equipo interdisciplinario que interviene con los menores de los centros de acogida tenga un nivel profesional especializado para que, mediante la proposición y ejecución de estrategias de capacitación y talleres, le permitan a esta población potenciar sus habilidades sociales (liderazgo, empatía, resolución de conflictos y asertividad), ya que en este caso los profesionales de los centros de acogida, son el agente modelador.

Debido a la permanencia de los profesionales con los menores en los centros de acogida, estos, están llamados a fortalecer la función informativa, función motivacional y función reforzante, que son las que básicamente notifican al individuo las pautas de conductas adecuadas del medio en el que se encuentra.

“Según la teoría del aprendizaje social, las influencias de los modelos producen el aprendizaje sobre todo su función informativa. Cuando se expone un modelo, las personas que lo observan adquieren, principalmente, representaciones simbólicas de las actividades efectuadas por el modelo. Estas representaciones les

sirven de guía para efectuar las acciones apropiadas.” (Bandura, 1982., p. 38).

En este sentido, la teoría de la mente articula unas representaciones muy básicas, implícitas en cómo funcionan las personas, que las mueve a actuar, que las conmueve, que creen, que piensan, y cómo se originan, entrelazan y cambian sus intenciones, emociones y creencias. Pese a los estudios realizados desde esta teoría no se han analizado las posibles relaciones entre la teoría de la mente, contenidos específicos y contextos particulares, aplicados a realidades como lo son los centros de acogida a menores.

En cuanto a la enseñanza y aprendizaje, cabe resaltar que el refuerzo, es uno de los puntos a fortalecer en la intervención con niños, niñas y jóvenes de los centros de acogida, ya que es el que permite desarrollar la conducta y mantenerla en el tiempo. Por tanto el trabajo sistemático y el refuerzo constante son una necesidad en estos casos, ya que asegura la adquisición de habilidades y destrezas, que le permiten al menor integrarse socialmente en la interacción continua con las diferentes instancias.

2.1.4 Habilidades sociales

Las habilidades sociales, son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar una tarea interpersonal. Las habilidades sociales representan un nexo crucial entre la Psicología Social y la Psicología Clínica, por tanto se centra más en las relaciones interpersonales y en el comportamiento (Oreilly, 2000). El término habilidades sociales engloba conceptos como conducta asertiva, libertad emocional, competencia personal y competencia social.

En cuanto a la definición de habilidad social no parece fácil, puesto que su eficacia está supeditada a un contexto cambiante, a valores culturales y a los objetivos de la persona” (Morales y Olza, 1996, p. 395). Esto quiere decir, que según los diversos autores consultados, no existen una definición universalmente

aceptada por todos los investigadores. Por tanto, existen numerosas definiciones, pero que en términos generales coinciden en que es lo que constituye una conducta habilidosa (Zander, 2009). Algunas definiciones reseñables son:

Caballo (1993), tras analizar una serie de definiciones, propone la siguiente:

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (Caballo, 1993, p.6.).

Otra forma de definir las es la que plantean Michelson y Cols, (1987):

a. Son conductas manifiestas; es decir, son un conjunto de estrategias y capacidades de actuación aprendidas y que se manifiestan en situaciones de relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos; b. Están dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales (autoreforzo, autoestima); c. Implican una interacción recíproca; d. Están determinadas por el contexto social, cultural y la situación concreta y específica en que tiene lugar; e. Se organizan en distintos niveles de complejidad, los cuales mantienen una cierta jerarquía, cuyas estructuras se desarrollan desde un nivel molar, hasta llegar a uno molecular, habiendo pasando por niveles intermedios (por Ejemplo, decir "no"); f. Como todo tipo de conducta, se encuentran muy influenciadas por las ideas, creencias y valores respecto a la situación y a la actuación propia de los demás; g. Tanto los déficits como los excesos de la conducta de interacción personal pueden ser especificados y objetivados con el fin de intervenir sobre ellos.

Otras implicaciones del concepto de habilidades sociales (Meichenbaum, Butler y Gruson, 1995) consideran que la dificultad de establecer dicho concepto se basa en el contexto, que depende del marco cultural, de las normas culturales y de los patrones de comunicación.

Asimismo, (Curran; Farrell y Grunberg, 1984) se refieren a las habilidades de adecuación que tiene una persona en el desarrollo de una tarea determinada. Por otra parte, la profundización plantea que la habilidad social es "La habilidad para interactuar con otros, en un contexto dado, de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros" (Combs y Slaby, 1977, p.6).

No obstante, en cualquier opción, es importante considerar que el aprendizaje es en sí mismo reflexivo y demanda la utilización crítica de la mente Hersen y Bellak, (1977), definen las habilidades sociales, como la capacidad de expresar sentimientos de forma negativa o positiva a fin de recibir refuerzos internos o externos por dicho comportamiento; Argyle (1978) destaca en su modelo de habilidades sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción), que hace de dicha información.

Fernández y Carroble, (1981) afirman que las habilidades sociales son las capacidades que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales, en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás. Perry (2006) apunta a la capacidad del individuo de captar los estímulos provocados por los otros en él, con el fin de realizar una interacción efectiva.

En este sentido, Döpfner, Rey & Schlüter (1981) afirman que las habilidades sociales enmarcan disponibilidad y aplicación de habilidades cognitivas, emocionales y motóricas, Estas, en determinadas situaciones

sociales conllevan a un comportamiento largo y oportuno, que pueden generar tanto consecuencias positivas como negativas (Jugert, Rehder y Petermann, 2001), empleadas en diferentes ámbitos institucionales como la familia, la escuela y el círculo social de amigos.

Para efectos del presente estudio, cada una de las definiciones presentadas se constituye en un aporte valioso, en la comprensión del término. Por tanto según Bandura, las habilidades sociales son las destrezas sociales específicas emitidas por un individuo, en un contexto social, requeridas para ejecutar una tarea interpersonal. Estas conductas son aprendidas por experiencia directa u observación.

En este sentido, hay que resaltar, que como medio de unión entre el desarrollo de habilidades y la relación de las mismas con la familia, se vio la necesidad de conceptualizar la importancia de la socialización en los diferentes contextos.

2.1.5 Socialización

La socialización, es el proceso que moldea al sujeto y lo adapta a las condiciones de una sociedad determinada, y subjetivamente, a partir de la respuesta o reacción del individuo a la sociedad.

La socialización siempre se efectúa en el contexto de una estructura social específica [...]. La socialización produce identidades socialmente predefinidas y perfiladas, en alto grado. Todo individuo encara esencialmente el mismo programa institucional para su vida en sociedad, la fuerza íntegra del orden institucional se hace gravitar con mayor o menor peso sobre cada individuo, produciendo una pasividad compulsiva para la realidad objetiva que debe ser internalizada (Berger y Luckmann, 1984, p. 204-205)

La socialización se entiende como un proceso en el cual el individuo adopta particularidades al interior de una sociedad y una cultura, ya que por medio de ellas se transmiten comportamientos y habilidades sociales expresados en principios, normas, valores y costumbres. Cuando la familia como primer lugar contexto de socialización no las trasmite, está obligado el estado según las leyes nacionales (Alemania y España) e internacionales a asumir, mediante papel protector y de inclusión social.

La sociedad, como sistema de relaciones entre sujetos sociales, permite construir colectivamente procesos de socialización articulados a las dinámicas simbólicas representadas en los modelos de formación en el que se involucran los individuos a ser partícipes en la dialéctica (Berger y Luckmann, 1984) de los escenarios políticos, sociales, económicos y culturales.

Participar en la dialéctica de la sociedad, les permite a los individuos relacionarse con otras personas para comprender la sociedad que le rodea, con el propósito de establecer su identidad para adquirir el reconocimiento de sus acciones como proceso de internalización. Es decir, “no solo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro” (Berger y Luckmann, 1984 p. 204). Ya sea como profesionales, padres, o hijos.

“El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización: la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí. Eso no significa que yo comprenda adecuadamente al otro. Hasta puedo comprenderlo erróneamente. (Berger y Luckmann, 1984, p. 164)

Aguirre y Durán (2000, p. 19) refieren que la conformación de la sociedad y su desarrollo han estado íntimamente relacionados con la socialización, proceso mediante el cual los seres humanos adquieren e interiorizan un variado conjunto de conocimientos y un saber hacer, a la vez

que construyen y consolidan su identidad individual, social y los lazos imprescindibles para el desarrollo del tejido social.

Por lo tanto, el tejido social se puede reconocer mediante las diferentes redes de interacción social que el individuo teje y determina como importante en su desarrollo de integración social. En este sentido, es preciso destacar en la socialización cuatro aspectos fundamentales:

a) La socialización es un proceso continuo: es un proceso que se da a lo largo de la vida y permite a los individuos, desde la más temprana infancia hasta la vejez adaptarse a las nuevas circunstancias del entorno, de tal forma que logren en cada etapa de la vida una integración cabal al medio social.

b) La socialización es un proceso interactivo: la influencia entre individuo y sociedad se da de manera mutua. Esta relación que se establece entre individuo y sociedad se manifiesta de manera concreta en las relaciones entre individuos, que integran a su forma de ser, pensar y actuar las determinantes propias del grupo social al que pertenece (Zander, 2009), expresando en sus vínculos diarios las distintas exigencias, tanto individuales como del entorno social.

c) La socialización es un proceso a través del cual se desarrolla la identidad personal y social del individuo: cuando se describe este proceso, se debe reconocer que en él se manifiestan dos grandes componentes: uno de carácter objetivo a partir del cual la sociedad ejerce su influencia y hace explícitas sus exigencias, y otro de carácter subjetivo relacionado con reacciones y demandas del individuo.

d) En el proceso de socialización los individuos construyen una representación del mundo social: esta construcción se da a partir de tres elementos: normas, valores y nociones. Las normas se expresan a través de reglas que constituyen un elemento esencial en la vida social (Zander, 2008),

junto a las cuales el niño adquiere valores sociales apreciadas y otras que no lo son. Estas normas, valores y nociones se ven reflejados en los hábitos y prácticas cotidianas del menor en el entorno.

2.1.5.1 Socialización Primaria

Como el aprendizaje social es un proceso continuado en todos los niveles de edad, la persona se ve constantemente cohibida en alguno de sus impulsos y estimulada en otros.

El individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la socialidad y luego llega a ser miembro de una sociedad [...]. Se advierte a primera vista que la socialización primaria suele ser más importante para el individuo, y que toda estructura básica de socialización secundaria debe manejarse a la primaria. Todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significantes, que están encargados de su socialización (Berger Luckmann, 1984 p. 164-166).

Aguirre y Durán (2000, p. 37) refieren que el espacio de socialización inicial más importante para el niño lo constituye la familia, un grupo que facilita la estructuración de la identidad a la vez que es fuente de afectos y refugio.

Desde el nacimiento hasta la muerte de los individuos, la familia es una institución encargada de atender las necesidades básicas de las personas (Freigang, 1986), como la alimentación, el vestido y el apoyo afectivo, así como también proporcionar patrones de comportamiento que la sociedad de referencia exige.

Del mismo modo, la familia es un grupo humano que no se puede entender fuera del contexto social, cultural, económico y físico; su

organización está estrechamente relacionada con los diferentes modos de producción y reproducción sociocultural, lo cual implica que está sometida a un continuo proceso de cambio (Goldmann, 1998). Esas transformaciones conducen al grupo familiar a hacer ajustes que aseguran un equilibrio frente a las nuevas necesidades, en una adaptación difícil, en muchos casos verdaderamente conflictiva.

En consecuencia, como primer proceso de socialización de la niñez, la familia juega un papel importante, ya que se identifica por ser el principal ámbito de experiencias, donde aprende a participar de las acciones construidas socialmente, para empezar de esta manera a asumir su identidad. Por tanto, se caracteriza por ser el contexto de socialización primaria (Berger y Luckmann, 1984, p. 164-174), en la que la internalización del sujeto en los distintos ámbitos permite su desarrollo integral.

La internalización constituye la base para la comprensión de los semejantes. La socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los roles y actitudes, en general (Appel, 2002). Los contenidos específicos que se internalizan en la socialización primaria varían, claro está, de una sociedad a otra. En la socialización primaria, se construye en primer mundo del individuo (Arend, 1987). La socialización primaria comporta secuencias de aprendizaje socialmente definidas (Bill, 2000). El carácter de la socialización primaria también resulta afectada por las exigencias de la copia del conocimiento que debe transmitirse (Dussler, 2003).

La socialización primaria finaliza cuando el concepto del otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo (Frankenbach, 2003). La sociedad, la identidad y la realidad se cristalizan subjetivamente en el mismo proceso de internalización. Esta cristalización se corresponde con la internalización del lenguaje (Malti, 2003).

La socialización e internalización primaria de los menores en centros de acogida, se puede visualizar en la práctica profesional, en la forma en que los menores se apropian de una identidad a partir de sus emociones y experiencias similares, al interactuar con otros, como medio de formación de su subjetividad, para el desarrollo de su personalidad. Indudablemente, cuando se habla de procesos de socialización, es necesario observar cómo los niños, niñas y jóvenes vivencian el contexto familiar (Perry, 2006), y cómo lo valoran, desde su propia realidad social, ya que a pesar de la controversia y descuido familiar, el menor, en la mayoría de veces, desea volver al entorno familiar, independientemente de la situación de maltrato.

2.1.5.2 Familia

La familia es entendida como el grupo primario por excelencia, diferenciándose de los demás grupos por su evolución biosocial en una cultura particular” (Quintero, 1997, p. 18). La familia, como primer escenario de socialización del individuo, es entendida como una red de relaciones sociales en el que se comparten funciones y roles entre madre, padre e hijos(as). Por tanto, aprenden asociarse a través de normas y pautas establecidas en su sistema familiar, que se fortalece a medida que socializa en su medio social.

Según Gutiérrez (1998, p. 39), las familias han cambiado sus funciones. Existen vanguardias generacionales que han producido un cambio radical, mientras algunas se aferran angustiosamente a su estructura tradicional, creyendo que su permanencia contracorriente representa la salvación del ideal familiar. Un género avanza con más celeridad, el feminismo, mientras el otro, el masculino, oscila en expectante adecuación, definiéndose, de esta manera, conflictos que generan en parte la violencia intrafamiliar que acosa a algunas familias y la llevan a la ruptura de los lazos afectivos. En estas circunstancias, los más afectados son los niños y jóvenes que la viven, como se observa en algunas de las familias de los menores de los centros de acogida.

La familia es la matriz de la identidad y del desarrollo psicosocial de sus miembros. En este sentido, debe acomodarse a la sociedad y garantizar la continuidad de la cultura a la que responde. “El sentido de identidad de los hombres está determinada por el sentido de pertenencia a una familia particular, donde se asumen pautas transaccionales que perviven, a lo largo de la evolución individual” (Uribe y otras, 2005, p.3).

Hablar de familia remite a mirar la red de relaciones que se entreteje al interior de ella y cómo pueden influir en gran medida en la integración o desvinculación de cada uno de sus miembros (Perry, 2005). Es decir, cuando se presentan buenos hábitos de comportamiento y comprensión se puede percibir un clima familiar estable, pero en aquellas donde no hay comunicación ni respeto por la opinión de los demás integrantes, tienden a ser más conflictivas y disfuncionales.

Lo anterior, sin dejar a un lado los problemas económicos, que es otro de los factores predominantes que conlleva, a algunas de las familias, a buscar otros medios de supervivencia y a entregar su rol socializador a las instituciones estatales.

El papel que se le ha asignado históricamente a la familia es el de cultivar y proporcionar en cada uno de los miembros que la conforma protección, compañía y seguridad, como patrones asociados en el modo de pensar y actuar desde los diversos escenarios de socialización (sexualidad, amigos, escuela, barrio, entre otros). Por tanto, “la familia se constituye en un lugar común para el reconocimiento histórico como espacio principal de socialización y primer estadio de relaciones sociales” (Uribe y Otras, 2005, p. 3).

Rico (1999, p. 2) refiere que la familia es un tema de estudio de debate y acción, el cual permite profundizar aspectos con relación a la organización que se va construyendo al interior de ella. Así, se retoma la importancia frente

a los cambios o fenómeno sociales, que afectan la convivencia del sistema familiar, como lo es el desempleo en muchas sociedades, siendo este el caso tanto de países subdesarrollados como de países desarrollados.

En Alemania y España, por ejemplo, muchos niños y jóvenes se encuentran en centros de acogida por falta de recursos económicos y por el desempleo de los padres. Hoy, en muchos países desarrollados, el Estado está en la obligación de asumir el papel socializador emocional, afectivo y educador por medio de centros de acogida, encargados de prestar servicios a menores y jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Las familias de los menores en centros de acogida se encuentran constituidas de la siguiente forma (Quintero, 1997): la familia nuclear está conformada por dos generaciones, padre e hijos; unidos por lazos de consanguinidad conviven bajo el mismo techo y por consiguiente desarrollan sentimientos más profundos de afecto, intimidad e identificación. Las familias monoparentales o uniparentales, ocurre cuando en los casos de separación, abandono, divorcio, muerte o ausencia por motivos forzados (trabajo, cárcel, etc.) de uno de los padres, el otro se hace cargo de los hijos y conviven. La relación de pareja que esto supone varía desde la cohabitación en fluctuaciones temporales, hasta vínculos volátiles.

Las familias superpuestas o reconstituidas están integradas por una pareja donde uno de ellos o ambos, viene de tener otras parejas y de haber disuelto su vínculo marital. En la nueva familia, es frecuente que los hijos sean de diferentes padres o madres, siendo mayor el número de hijos que en las formas nuclear o monoparental. Por último, la familia extensa está integrada por una pareja con o sin hijos y por otros miembros como sus parientes consanguíneos ascendentes, descendientes y colaterales. Recoge varias generaciones que comparten habitación y funciones.

Teniendo en cuenta lo planteado por Eroles (2001), las funciones familiares (materna, paterna y de filiación) se pueden relacionar con las funciones de afecto, cuidado y vínculo de relaciones emocionales.

Las funciones anteriores pueden ser ejercidas por cualquier miembro de la familia, ya que se busca el adecuado desarrollo emocional, psicológico y social de cada uno de los miembros que integran. La función de afecto generalmente la ejerce la madre; es la encargada de las conductas nutricias, no solo a través del alimento sino del clima de afecto y continencia corporal. Tiene un carácter aglutinante, centralizador y cohesiónante. La función de cuidado es ejercida en su mayoría por el padre y hace referencia al reconocimiento del hijo brindándole un nombre, asumiendo así la paternidad.

Para Quintero (1997) la familia interacciona permanentemente, tanto con sus componentes internos como externos, siendo afectados los unos por los cambios o movimientos que halla en los otros. Por ello, se puede afirmar que el funcionamiento familiar, su crecimiento y desarrollo tiene influencias y repercusiones tanto individuales, como sociales y culturales:

Existe una interrelación entre el desarrollo, crecimiento de cada individuo con el de su familia; es decir, al tiempo que las personas cambian, evolucionan, también está transformándose su familia de origen; este proceso es mutuo y no exige la convivencia con ella.”
(Quintero, 1997, p.118).

En este mismo sentido, la familia es considerada como un conjunto de sistemas, en constante proceso de crecimiento, que atraviesan por una serie de etapas, en las cuales su estructura asume características diferentes, que les permiten enfrentar las tareas propias de esa etapa, las demandas de sus miembros y otras exigencias derivadas del contexto social:

Estas etapas han sido determinadas a partir del ingreso y salida de nuevos miembros de la familia, del crecimiento y desarrollo de los

hijos y de las fuerzas externas que la presionan para cambiar. Tal proceso va desde el noviazgo y la conformación misma de la pareja, hasta la separación o salida de los hijos y el inicio de un nuevo ciclo a partir de sus propias familias (Quintero, 1997, p. 119).

El ciclo vital familiar pretende entender, estudiar y analizar el funcionamiento del sistema familiar a través del recorrido por las diferentes etapas por las que necesariamente atraviesa, en razón de los cambios o crisis que conlleva y de los necesarios ajustes estructurales (Quintero, 1997).

Desde la familia, el individuo comienza el desarrollo de personalidad y la adaptación social, estilos educativos de los padres. El clima familiar está acompañado de sistemas de comunicación, conflicto, planificación y organización y distribución de tareas, en cuanto a la adaptación personal. Como lo explica la teoría de Bandura, determina variables importantes de autoestima o autoconcepto. Por lo tanto, cuando el ambiente familiar está fracturado, generalmente los menores sufren desajuste personal y social, que conduce al desarrollo de conductas agresivas y desadaptación social.

Por lo anterior, se puede decir que los déficit familiares limitan el proceso de habilidades sociales o de autoeficacia, dificultades para establecer una interacción social adecuada con los diferentes espacios de socialización (centro de acogida y instituto educativo). Por lo tanto, cuando la familia no puede ejercer su rol socializador. El estado, como garante debe prestar sus servicios a los menores y jóvenes en situación de vulnerabilidad, por medio de centros de acogida, encargados de brindar apoyo psicosocial, y de supervivencia.

2.1.6 Aspectos históricos de los centros de acogida

Los cambios acelerados que ha sufrido la familia a nivel global ha generado el apoyo creciente a la infancia en el último siglo. El mismo progreso técnico y económico ha aumentado los niveles de pobreza a nivel mundial. Por

tanto, se han generado nuevas formas de vulnerabilidad y exclusión social (Bueno, 1996). Hasta el siglo XVIII, los estados legislaban poco sobre la familia; no obstante, surgen las primeras críticas al funcionamiento de los hospicios. Se reclama la alta tasa de mortalidad y el despifarro que supone para el Estado su mantenimiento. Asimismo, a esto se añade la corrupción administrativa y evasión de responsabilidad familiar.

Con respecto a los fracasos anteriores para el siglo XIX, en Europa, surgen las primeras prácticas de ayuda a domicilio y ayuda familiar, con el fin de reducir el abandono y la corrupción de los hospicios. En el S. XX, la clase obrera fue la más beneficiada, ayuda que lentamente se extiende a otras tipologías, como madres cabeza de hogar y familias numerosas. En este sentido, la familia se convierte en un instrumento del gobierno, al mismo tiempo la ruptura de la cultura aldeana y viejos lazos de sociabilidad exigen la intervención estatal en la privatización de la vida familiar.

En este sentido, las intervenciones en la clase media se realizan a partir de programas sociales y políticas de enseñanza, vivienda y sanidad. En cierto modo, estos programas contribuyeron a arrebatar parte de las funciones reales de la familia. Pese a estas intervenciones, hoy por hoy la familia sigue ocupando un lugar relevante en las sociedades, y para proteger su integridad, es una de las responsabilidades prioritarias de los Estados.

En el primer tercio del s.XX como consecuencia de las guerras en Europa, se suma a la problemática los casos psiquiátricos. Aunque antes ya tenían una trascendencia, en este momento histórico, tienden a aumentar. Por lo cual se ven fuertemente afectados los centros psiquiátricos así como las casas de maternidad. No obstante, la crítica a las “Instituciones Totales” volverá a resurgir, en Europa y en Norteamérica, en el clima intelectual y moral de los años 60 y principios de los 70” (Bueno, 1996, p. 58), lo cual está fuertemente entrelazado a la crisis económica del momento y del “Estado de providencia”,

que se explica años más tarde con el híbrido entre lo privado, lo público y el individuo.

Retomando la crítica sociológica sobre las instituciones totales, estas son tomadas como lugares aislados de la realidad y condicionadas a un sistema inflexible, cárceles, manicomios, conventos, cuarteles, campos de concentración y de trabajo, leproserías, hospitales, hogares para ancianos, minusválidos, huérfanos e indigentes. Todos compartirían ciertas características generales, ligadas a estructuras de autoridad y jerarquía vigentes en el conjunto de la sociedad.

En la década de los 60 y 70, se desarrolló una corriente teórica, que criticaba las profesiones que rotulaban el campo de lo social en la sociedad moderna, como la Medicina, la escuela y la sociedad política demandando “la responsabilidad de los individuos y de las familias en una adecuada movilización y gestión de sus recursos personales” (Bueno, 1996, p. 63). Mientras para el neoliberalismo, lo imprescindible es fijar unos deberes ciudadanos, para los críticos radicales del Estado y las instituciones burocráticas, lo que está en juego es un monopolio profesional, más que el bienestar del ser humano.

En este sentido, la desinstitucionalización es la expresión de una racionalidad alternativa, que permite eliminar los efectos de marginación estructural inherentes al hecho mismo del internamiento. Habermas apunta a un hecho más global, con su teoría de la comunicación y la interacción social, en la cual integra labor profesional a favor del individuo que necesita apoyo, mediante estrategias de diálogo integral, y no a favor del sistema que impone sus intereses y poder, mediante las instituciones que tiene a su disposición.

Finalmente hay que resaltar, después de estudiar la reforma del acogimiento residencial desde el contexto internacional, generada a partir de datos comparativos en diversos países como EE, UU., Escocia, Reino Unido,

Alemania, Argentina, México, España, Chile, Brasil, Italia, Portugal, Francia, Suiza y Bélgica (evidenciada en varios informes de distintos autores, entre los que se destacan Bandura, Skinner, Deslauriers y Hurtubise), se concluyen nuevas tendencias en el acogimiento residencial: disminución de niños acogidos, disminución de estancia residencial, cambio de aspectos arquitectónicos de las instituciones, cambios a nivel profesional, cambios de un modelo asistencial por uno más educativo (Otto y Thiersch, 2011).

En este sentido, se puede concluir que en el siglo XVI es cuando se produce el apogeo de la institucionalización de los pobres, condición de llegada a las casas de misericordia. A partir de este siglo, aparecen las casas de expósitos o inclusas, en las que se recogían los niños abandonados hasta que pudieran valerse por sí mismos. Estas instituciones se mantienen hasta el siglo XX, permeadas por otro tipo de políticas y equipamientos institucionales.

Pese a las marcadas experiencias de siglos pasados, aún no se ha logrado erradicar el problema, y hoy por hoy, son muchos los jóvenes que no saben cómo continuar con sus vidas una vez que salen de los centros de acogida. De acuerdo a los planteamientos de los diversos autores, se cree que el problema no ha encontrado un rumbo que posibilite una solución positiva, ya que en muchos de los casos los profesionales se han centrado más en cumplir los requisitos y normas institucionales y no en el problema real de los menores.

En este sentido, el Parlamento Europeo, en el apartado 116 de su Resolución del 16 de enero de 2008 (2007/2093(INI)), pide a los Estados miembros que eliminen todas las restricciones a la libertad contra el menor. La legislación comunitaria protege los valores que son comunes a todos los pueblos de la Unión.

Igualmente, el artículo 18 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea prohíbe toda discriminación practicada por razón de nacionalidad. El apartado 3 del Artículo 3 del Tratado de la Unión Europea dispone que se

combatirá la discriminación, se fomentará la igualdad entre mujeres y hombres, la solidaridad entre las generaciones y la protección de los derechos del niño, y se respetará su diversidad cultural y lingüística.

Por otra parte, de conformidad con lo dispuesto en el apartado 2 del Artículo 8 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, no podrá haber injerencia de la autoridad pública en el ejercicio del derecho de la persona a la vida privada y familiar.

Por lo anterior, pese a la diversidad de leyes nacionales e internacionales que se han generado con la idea de contrarrestar las diferentes formas de violencia contra el menor (Bueno, 1999), aún no se han logrado erradicar totalmente, razón por la cual los centros de acogida han cobrado relevancia, ya que se les ha delegado, en la mayoría de casos, las funciones que las familias han perdido, ya sea por negligencia propia o por descontrol de límites en el menor, en el momento de interactuar con las distintas instituciones sociales.

2.1.6.1 Centro de Acogida

Las instituciones son productoras de normas, constituyen un espacio privilegiado de procesos de socialización, generan fenómenos de identificación de los sujetos sociales y producción de espacios de análisis y de reflexión, tanto de las personas que atienden en las instituciones como de los sujetos sociales que se encuentran inmersos en la problemática (Uribe y Uribe, 2006)

El papel del Estado, con relación a lo institucional, como garante de los derechos, legitima el proceso de socialización de los actores sociales en beneficio de proporcionar mejores condiciones, para la satisfacción de necesidades que demanda la sociedad, producto de la aprehensión que ha sido generada por los cambios históricos y culturales, como lo ha sido el desempleo

y la pobreza en las diferentes sociedades y que repercute en problemas sociales. En este contexto, se concluye que la más afectada es la familia.

Desde esta perspectiva, algunos autores como Fernández y Fuentes (2000) y Bravo (2005), definen los centros de acogida como una medida protectora a menores, mediante la cual se establecen elementos de una vida en colectividad, donde el menor y el adolescentes se sienten apoyados y unidos a sus iguales. Es el lugar donde aprenden a tomar decisiones en grupo, valores y patrones de conducta de interacción social, que no fueron desarrollados en el ambiente familiar.

Los diferentes autores mencionados anteriormente, coinciden en que las tendencias actuales y futuras de los centros de acogida están enfocadas hacia la disminución de menores en los centros, el incremento de acogimientos familiares, un cambio en las estructuras y funcionamiento de los centros de acogida (ubicación y arquitectura), una variedad de modelos de atención residencial, la disminución del tiempo internación en el centro de acogida, el fortalecimiento del trabajo con familias, cambios en las características de los menores (edad) y la evolución de un modelo terapéutico adecuado y trabajo individualizado.

En este sentido, los centros de acogida están comprometidos con la atención y protección integral de los niños y niñas a través de la restitución de derechos como responsabilidad social, el cual contribuye en el empoderamiento de las potencialidades de la infancia a nivel físico, emocional y ambiental, que les permita unas mejores garantías para una vida digna y sana en la sociedad.

Un estudio realizado para la atención a niños, niñas y jóvenes (Tarullo, Bruce y Gunnar, 2007), muestra la existencia de modelos de atención enfocados desde las corrientes psicológicas, tales como el *Modelo explicativo interrelacional*. Este modelo se basa en estudios sobre la evolución psicológica

de niños de nivel social crítico, reconocida en el proceso de socialización como factor clave en el desarrollo y centrando su comprensión en tener en cuenta a la persona, la situación y la conducta.

Por otro lado *Modelo de resiliencia* (modelo de vulnerabilidad psicosocial), promueve el fortalecimiento de las capacidades para enfrentar la adversidad desde la corriente humanista, que centra su acción en la autonomía, la independencia, la iniciativa y la sociabilidad en las situaciones. Mientras, el *Modelo de pichón de Rivière*: Interpretado (adaptado) para el caso de los niños en situación de abandono, critica el modelo pedagógico de la reeducación y se plantea la responsabilidad y la decisión de los sujetos como actores de la problemática y no solo como víctimas de la misma. El *Modelo preventivo con familias en extrema pobreza*: parte de una visión sistémica para la intervención con la familia, niños y niñas en situación de desprotección.

El modelo de intervención con menores en centros de acogida se encuentra fuertemente relacionado con las representaciones sociales que los profesionales (trabajadores sociales, psicólogos, educadores etc.) tienen sobre ellos. Sí se les consideran como sujetos y no objetos de intervención, en la búsqueda de tomar distancia y reflexionar sobre las representaciones sociales que circulan en el espacio social, la práctica profesional debe estar orientada hacia modelos alternativos, que apuntan a hacer al menor cada vez más persona, respetando así sus derechos (Bruno, 2001, p. 242).

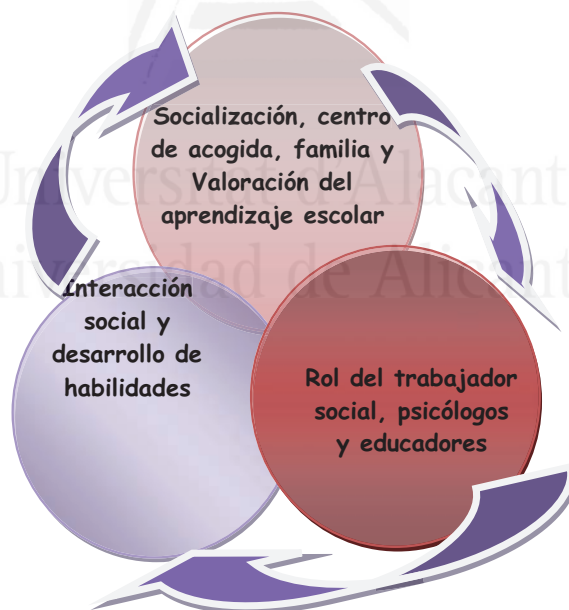
Por otra parte, Eroles (2001, p. 225-226), refiere que los grupos de autoayuda están conformados por personas afectadas que tienen una misma problemática:

...que a partir de una propuesta y, generalmente, con una mediación técnica, se proponen el abordaje testimonial de sus sentimientos y actitudes, para lograr a partir de las contribuciones y conclusiones

grupales, modificar conductas y contribuir a la transformación de su situación personal.

A continuación, se presenta un esquema de intercambio activo entre locutores básico en la interacción social y el aprendizaje. Desde esta perspectiva, el estudio colaborativo entre profesionales y menores en centros de acogida debe proporcionar oportunidades de participación en discusiones de alto nivel sobre el propio proceso de aprendizaje de habilidades sociales. Por tal motivo, es importante aclarar que estas categorías se han venido visualizando durante el proceso teórico-práctico del presente estudio y que, por tanto, son propias del proceso de nuestra investigación, generado desde los contextos alemán y español, con menores en los centros de acogida.

2.1.6.2 Categorías de análisis del presente estudio²



Esquema No 1: Referente a las categorías de análisis que responden a las necesidades del menor en centros de acogida

² El esquema, es una elaboración propia que representa las diferentes categorías de análisis del estudio investigativo

Este esquema representa la integralidad que existen entre las categorías de análisis, que se expresan a partir de tres escenarios de socialización como la familia, la institución y el ámbito educativo. Estos se derivan la diversidad de prácticas de la vida cotidiana de los menores en centros de acogida, tales como: el estudio, el trabajo, la religión, el juego y el lenguaje, que se transmiten a través del desarrollo de las habilidades sociales. Estas, a su vez, constituyen un sistema de sentidos y significados que se configuran en sentimientos, aspiraciones, normas, hábitos y necesidades (Weitzman, 2004).

De ahí la importancia de mostrar cómo se construyen habilidades de enseñanza y aprendizaje, ya que forman parte de la vida cotidiana, lo cual exige de una mutua y continua evaluación de la interacción social del menor con el equipo técnico encargado de los centros.

Los objetivos de plan de ayuda al menor en Alemania y España, se centran en crear un ambiente de convivencia que sustituya, de forma temporal, el medio familiar para el menor, con el fin de asegurar su desarrollo integral. Razón por la cual, la intervención está dirigida a facilitar la adaptación e integración social de los menores en las diferentes instancias, como lo es el ámbito educativo, para que no quede socialmente excluido, como ha pasado durante la historia y sigue ocurriendo cuando no se toman en cuenta las ayudas preventivas adecuadas por parte del equipo técnico.

2.1.7 Importancia de la intervención profesional en los centros de acogida al menor, en relación a la teoría de Habermas

En este sentido, es necesario comenzar por esbozar la importancia del desarrollo de habilidades de interacción social, en la relación entre menores en los centros de acogida y las labores profesionales, lo que en palabras de Habermas se denomina “orientación al mundo de la vida”. Mas adelante presentaremos algunas definiciones que explican la interacción menor-profesional, en el ámbito de los centros de acogida, conceptos relacionados con

la orientación de vida personal, construcción, reconstrucción y deconstrucción de la interacción social.

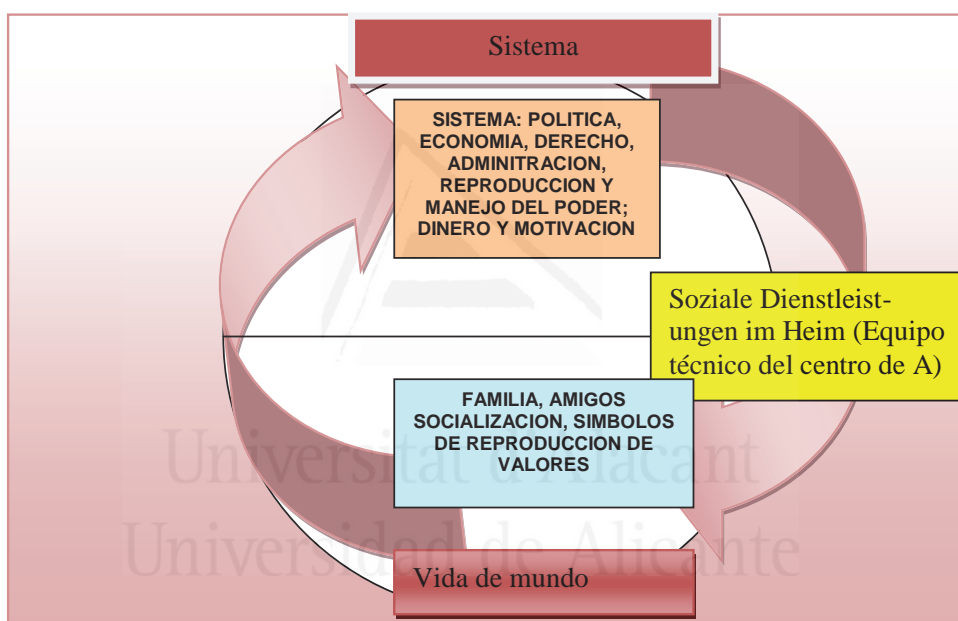
Desde esta perspectiva, actualmente el trabajo que desarrollan las distintas profesiones al interior en los centros de acogida, conceptualmente ha adquirido importancia en los últimos decenios, en especial a partir de los años 80. En este contexto, se puede decir que el trabajo social ha sido una de las profesiones que a nivel mundial tiene una marcada experiencia en el ámbito de los centros de acogida, ya que ha sido la que principalmente se ha opuesto al internamiento total del menor y es quien actualmente considera las posibilidades que tiene el menor de reinserción familiar, bien sea mediante el retorno a la familia de origen o a una familia sustituta (en el caso de abuso sexual, o cuando se ha detectado que la familia de origen constituye un peligro en el adecuado desarrollo mental del menor), con el fin suplir las necesidades afectivas del menor y de reconstruir una red social, que le permita mantener habilidades con respecto a los deberes y derechos sociales.

Para argumentar la tesis anterior, se consideró que la teoría más acertada es la desarrollada por Habermas, ya que hace una integración de varios elementos que se relacionan entre sí, no solo de ayuda teórica, sino también de un “mundo de vida”³, con relación a la técnica, poder y dinero, desde una marcada ambivalencia entre lo que significa la reconstrucción y deconstrucción en determinadas etapas de la vida, lo cual exige de una integralidad profesional.

A pesar que el término “mundo de la vida”, se ha venido utilizando desde antes de la segunda guerra mundial, hoy tiene una marcada importancia en el ámbito de las ciencias sociales. Este término, desde la perspectiva de trabajo social científico y “la orientación de vida” de los menores en centros de acogida, según Thiersch (2005), se evidencia en la importancia de tener en

³ En este sentido Habermas, denomina “mundo de la vida” a la relaciones de poder en un sistema determinado, lo que en el presente estudio se traduce en las relaciones entre Conselleria de Bienestar Social, Centro de acogida, Equipo técnico y Menor.

cuenta no solo el mundo cotidiano con sus necesidades básicas, preocupaciones y miserias, sino también en la importancia de incluir en el plan de ayuda a menores sus recursos y oportunidades de vida. Esto con el fin de proporcionar y garantizar un mejor futuro para los menores, como se muestra en el siguiente esquema, según planteamientos de Habermas, en una construcción propia del proceso de interacción entre las diferentes instancias con las convive el menor en acogida, como lo presentamos en el siguiente diagrama, correspondiente al proceso de interacción social profesional-menor, según la teoría de Habermas⁴



Esquema N° 2. Referente al sistema institucional de interacción menor en acogida, una propuesta, a partir de la teoría de Habermas

El concepto sobre el “mundo de la vida y orientación de mundo” ha tenido auge durante el siglo XX (Thiersch, 2009), a partir de las obras de Avenarius, Mach, Husserl y más tarde en Heidegger, quienes intentan mostrar desde una visión precientífica, un conocimiento teórico, que permita explicar los fenómenos sociales. Asimismo otros autores, como Schütz y Luckmann

⁴ Este Esquema es una elaboración propia, producido durante las asesorías con Prof. Dr. Eleonore Oja Ploil. Fachbereich Sozialwesen. Hochschule RheinMain, University of Applied Sciences, Wiesbaden Rüsselsheim-Geisenheim, Alemania.

(1984), mediante estudios sobre la interacción cotidiana de individuos, constatan que los profesionales pueden cambiar realidades, si tenemos la capacidad de intervenir modificando nuestras acciones según el caso, talento y capacidades del menor.

En este sentido Habermas, desde su Teoría de la Acción Comunicativa (1981), a diferencia de Schütz y Luckmann, centra su atención en unir la teoría de la acción y la del sistema, a una teoría superior de comunicación de la sociedad, a partir de la cual los profesionales no deben estandarizar la orientación de vida de los menores de los centros de acogida, ya que el problema no se puede abordar de la misma manera para todos los menores.

Con respecto a lo anterior, el catedrático en Pedagogía Social Thiersch (2006), en sus publicaciones, considera que la “orientación de vida”, con relación, a la intervención con menores en centros de acogida, se aleja de conceptos normativos y funcionales y se traslada a la ayuda de experiencias concretas del mundo de vida de los menores, lo que exige la comprensión integral de las posibilidades de integración que tiene el menor y de las dificultades que se viven en el día a día (Schellknecht, 2007).

En definitiva, la labor del profesional es visualizar ofertas preventivas, ambulantes y accesibles, disponibles para una situación determinada, asimismo, se deben tener en cuenta circunstancias concretas de situaciones y regiones (Thiersch, 1999). La dimensión de ayuda debe estar orientada desde las palabras claves de planificación individual y flexibilización de ayudas educativas.

Las leyes de protección al menor, tanto en Alemania como en España, ponen instrumentos a la disposición, que orientan la planificación de la ayuda a las condiciones concretas geosociales, regionales e individuales, por tal motivo, las experiencias del “mundo de vida” de los receptores, las tareas y las posibilidades de ayuda social para asesorar, deben estar orientadas a la

adaptación, estabilización y fortalecimiento de autoestima, con el fin de aumentar las propias posibilidades del menor.

Por lo anterior, el trabajo social profesional no se orienta desde las deficiencias, sino desde los recursos. Su misión es sacar de las situaciones problemáticas y defectuosas enfoques productivos y útiles, (Proyecto DAP, 1999) desde esta perspectiva. Los problemas se orientan hacia la búsqueda de recursos, lo que exige de competencias de comunicación, actuación y de saber qué usar en una determinada situación.

En este orden de ideas, cuando alguien comunica algo, al mismo tiempo está interactuando con su medio, bien sea cuando da su opinión o punto de vista frente a una situación propia o de los demás, lo cual está mediado por el conocimiento del mundo que se tenga. Una serie de elementos teóricos, prácticos y de observación subjetiva propia están involucrados en esta clase de apreciaciones. Estas consideraciones, no solo están contempladas en la Teoría de la Comunicación de Habermas, sino que también se retoman en la Teoría de la Fenomenología de Husserl.

Tanto Habermas (Teoría de la Comunicación) como Husserl (Teoría Fenomenológica), plantean el término de interacción social como el valor y sentido de mundo que las personas le dan a sus formas de vida. Estas son únicas y personales, ya que no existen dos cosas totalmente iguales. Por tanto, existen visiones similares, pero no exactamente iguales. Como dice Husserl en su Teoría Fenomenológica: nunca dos manzanas pueden ser iguales.

Todo lo anterior, llevado al contexto de la investigación, despierta interés, cuando se habla de acciones profesionales en el interior de los centros de acogida, porque muchas veces se habla de plan de intervención, pero no se le da la importancia y relevancia necesaria, cuando se habla de menores en centros de acogida. Se trata entonces de preguntarse, constantemente, hasta qué punto las intervenciones individuales tienen sentido. Por lo tanto, las

estructuras simbólicas del observado, como del observador, tienen un sentido interminable, tanto en la coherencia interventiva como teórico-práctica de los fenómenos sociales.

En otras palabras, “el mundo de la vida”, con respecto al ámbito de los centros de acogida, exige del estudio de un conjunto completo de símbolos, significados, órdenes y estructuras que se relacionan entre sí, lo cual genera como resultado una interacción social comunicativa entre diferentes elementos con sentido racional. Esta interacción comunicativa solo es posible cuando las diferentes partes son capaces de llegar a un consenso, con respecto a una situación o circunstancia.

En este sentido, los profesionales (trabajadores sociales, psicólogos y educadores), que intervienen constantemente el mundo y estilo de vida de menores internos en centros de acogida, no pueden permanecer neutrales frente a las interacciones de los mismo (Deslauriers y Hurtubise, 2007), ya que el éxito futuro de los menores depende, precisamente, de la capacidad profesional que se tenga para leer símbolos de interacción en los menores del centro de acogida.

Por lo anterior, se puede decir que el profesional solo puede intervenir la realidad de un menor cuando comprende la interacción del mismo en su taxonomía real e individual. Esto quiere decir que para poder describir esta realidad tiene que entenderla y considerarse como parte de la misma (Kanning, 2005), lo cual exige del profesional estrategias personales que le permitan tener acceso al mundo de la vida de los actores.

En este contexto, para entrar en el lenguaje de los actores (menor interno tutelado) es necesario entender la comunicación acción con la que se debe intervenir. Por lo tanto, de una u otra forma el profesional entra a ser parte visible del contexto de interacción social de los menores. En este sentido lo teórico solo toma relevancia, cuando hay un esfuerzo interpretativo de la

realidad social por parte de los que interactúan constantemente con menores de los centros de acogida. Solo desde esta perspectiva, los planes de intervención de la situación de acción del menor puede ser exitoso.

Con relación a lo que planteamos, la vida no es un asunto individual o de una sola persona. La ampliación de la interpretación fenomenológica de Habermas, define “el mundo de la vida” como un sistema de referencias, en la cual los procesos colectivos de comunicación e interpretación están localizados. En términos más generales, Habermas intenta generalizar el “mundo de la vida”, para poder observar el cambio de estructuras en las sociedades modernas.

Habermas considera útil la combinación del criterio de “mundo de vida” y la “teoría de sistemas”, al concebir la sociedad como un sistema conformado por subsistemas sociales complejos (economía y estado capitalista). En este sentido, la constante construcción, reconstrucción y deconstrucción del mundo de la vida muestran una similitud laboriosa tanto de las acciones del estado social y de las intervenciones profesionales (trabajadores sociales, psicólogos y educadores), en los centros de acogida a menores. Para ello, se hace necesaria una lectura de la realidad tanto de lo subjetivo, como objetivo de una situación determinada. Sin esta capacidad la intervención, quedará relegada a intervenciones poco exitosas.

Por lo tanto, el enfoque de “mundo de la vida” en Habermas, exige de la consideración de tres campos: persona, sociedad y cultura; es decir, que el “mundo de la vida” exige de la comprensión de significados del contexto (Fürst, 2009). Por lo tanto el objeto de la observación son las construcciones de primer grado (situación del menor), que son reconstruidas por las construcciones de segundo grado (profesionales que intervienen en los centros de acogida).

Una respuesta posible a la paradoja anterior puede ser la deconstrucción, desde una perspectiva de la integralidad, en la cual, los profesionales pueden intervenir la realidad del menor, desde una visión de contraste entre la teoría y la práctica.

En términos generales, lo que limita la intervención profesional según Habermas, es la misma compensación y no conocer y respetar los propios límites y los del otro (Escuela de Trabajo Social, 1987). En este sentido, al generarse una compensación por ambiciones, la intervención pierde la dirección correcta. Por tanto, se hace necesario estar conectados con una identidad y autoestima profesional, orientada desde la integralidad (higiene psíquica profesional).

Con respecto a lo anterior, las categorías de análisis objeto de investigación incluyen las concepciones sobre un estudio internacional, lo cual permitió la creación de mapas que permiten visualizar algunas comparaciones y diferencias entre los dos modelos de sistema objeto de estudio (Alemania vs. España). Se encontró la importancia de la constante especialización de profesionales al interior de los centros de acogida, de los cuales depende en un alto grado la adecuada integración futura de los menores.

La relevancia profesional en términos de enseñanza y aprendizaje de menores en centros de acogida, en Alemania, recae sobre el rol del trabajador social y, en España, sobre el educador. Asimismo, otra diferencia entre los dos países parte del hecho que mientras en España los psicólogos y trabajadores sociales cumplen un rol de organización institucional, en Alemania como ya se dijo el rol del trabajador social es fundamental. Los casos, propios de psicología, son remitidos a las aseguradoras médicas del menor. Como lo presentamos en la siguiente tabla comparativa, con respecto a la conformación profesional al interior de los centros de acogida.

Cuadro No 1: Referente a las profesiones que intervienen la realidad de los centros de acogida en Alemania y España

ESTUDIO COMPARATIVO INTERNACIONAL CENTROS DE ACOGIDA		
PAÍSES	ALEMANIA	ESPAÑA
PROFESIONES QUE INTERVIENEN	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajadores Sociales (con formación en Pedagogía Social) • -Psicólogos (Según aseguradora medica) 	<ul style="list-style-type: none"> • -Educadores • Psicólogos • Trabajadores Sociales

En relación con la anterior tabla, en Alemania, al remitir los casos de psicología a las aseguradoras, se genera una mayor utilidad de recursos económicos. Por lo tanto no es necesario prescindir del área de Psicología al interior del centro. En este sentido, la interdisciplinariedad en Alemania cobra importancia con la mediación del trabajador social con el área de psicología (aseguradora) y con los profesores de los institutos educativos a los que asiste el menor, como se verá en los resultados del presente estudio.

Los objetivos de los centros tomados en este estudio, se centran en el tipo de ambiente, la cualificación profesional, las nuevas necesidades de atención a la infancia y una mayor fuerza evaluativa de acuerdo a la demanda de los mismos menores. “En esta línea, están la mayoría de los países de la Unión Europea, incluidas España y Alemania, aunque con resultados desiguales y con distintos modelos de intervención familiar, para evitar el desmembramiento de la misma” (Bueno, 2010, p. 73)

Retomando a Bueno (2010), la situación de los menores en desamparo, ha ido cambiando a lo largo del tiempo, con el fin de dar una respuesta legal a las necesidades demandadas por la propia sociedad y por la variedad de las instituciones sociales. En esta misma línea, la Orden de enero de 2008, de la Consellería de Bienestar Social, regula la organización y funcionamiento de los centros de protección y el acogimiento residencial y de estancia de día de menores en la comunidad Valenciana, en España.

En la Orden de 17 de enero de 2008, se definen los centros de protección de menores como “establecimientos de carácter abierto para acoger, atender y educar con carácter temporal a los menores de edad, que necesiten de una atención especializada por su situación de desprotección” (Bueno, 2010, p. 257). En los casos en los que se visualiza la posibilidad de retorno al hogar, se produce una intervención familiar especial.

De acuerdo a lo anterior, se intenta, desde el centro de acogida, propiciar una vida cotidiana al menor, de modo similar a la de cualquier niño en la sociedad actual, evitando la exclusión social de los menores. De ahí la importancia de la integración social de los menores al ámbito educativo y en la inserción laboral. Por lo tanto, es necesario potenciar la participación del menor, a fin de que se sienta responsable de su propia actuación y proceso educativo y no solamente sea un receptor, que debe adaptarse a las normas sociales e institucionales.

Desde esta perspectiva, la experiencia desarrollada en el ámbito institucional de los centros de acogida a nivel internacional, pone de manifiesto una serie de infracciones cometidas por los menores, generadas por la ausencia de una base educativa adecuada en la infancia. Por lo tanto, la función principal de los centros de acogida es brindar herramientas prosociales que le permitan al menor integrarse socialmente, para lo cual se hace necesario la contratación de un capital profesional especializado y cualificado en el desarrollo de menores en centros de acogida, ya que son menores que exigen de una comprensión ejemplar y mayor a la de los menores provenientes de familias socialmente adaptadas.

El acogimiento residencial del menor se genera mediante la guarda voluntaria, desamparo del menor y por decisión judicial. Al respecto, la Conselleria de Bienestar Social (Jugendamt) posee una red de acogimiento residencial. Estos centros pueden ser de orden público (de titularidad de la Generalitat) o privados (asociaciones, fundaciones, ONGs, congregaciones

religiosas). Con relación al contexto internacional, se evidenció, en la práctica, cuatro tipos de centros: centros de recepción de acogida, centros de acogida, hogares funcionales y centros de emancipación.

De ahí la importancia de mostrar cómo se construyen habilidades sociales, ya que forman parte de la vida cotidiana, y al mismo tiempo conlleva a que los menores y jóvenes se conviertan en sujetos sociales en su proceso de socialización, en la interacción continua con otros niños que han experimentado situaciones similares, y con relación a los propios derechos, sociales, civiles, políticos y económicos.

Es necesario evitar la estigmatización y marginación social de los menores (Bueno, 2010), reconociendo lo dispuesto sobre los principios sociales y jurídicos relativos a la protección y el bienestar de los niños, con particular referencia a los centros de acogida y hogares de guarda.

2.1.8 Enfoque internacional: en una comparación entre países

En el marco de la internalización, europeización y globalización, las medidas de exigencias son cada vez más mayores. Teniendo como base los estudios comparativos internacionales, podemos decir que las fronteras nacionalistas pierden cada vez más su significado, y sus relaciones entre culturas, pueblos y Estados se ponen en centro de atención.

En este sentido, las cooperaciones entre organizaciones nacionales y de integración de conceptos pedagógicos sociales exigen cada vez más una marcada internacionalización profesional, razón por la cual la investigación comparativa y la comparación internacional son muy importantes en el campo de lo social. “Paralelamente a la mundialización económica, asistimos a la mundialización de diferentes estructuras políticas, para responder a las necesidades de la economía internacional” (Deslauriers y Hurtubise, 2007, p. 17). Esto exige una constante especialización, aunque los problemas

principales no son la mundialización, si requiere una acción de respuesta inmediata.

Otro rasgo, en el ámbito de los centros de acogida, es su carácter de detector de necesidades prioritarias y de ser receptor de demandas directas de los menores, con relación al grado de vulneración de derechos de los afectados. Un aspecto a resaltar de los trabajadores sociales, en Alemania, fue el trabajo “cara a cara” con los niños y jóvenes, desde el marco de las políticas existentes, que puedan dar respuesta eficaz a las necesidades del menor.

En términos generales, a pesar que el objetivo y contenido de cada profesión, con respecto a los menores en centro de acogida, son universales y holísticos, las prioridades y prácticas varían según el país y el contexto determinado, en función de características culturales, históricas, socioeconómicas y políticas. Estas prácticas tienen una marcada diferencia en cada contexto, ya que la visión profesional, con relación a un determinado problema o situación, genera prácticas propias del momento, que no se pueden generalizar, ni intervenir en todos los países de la misma manera.

En este sentido, la investigación comparativa exige de unos mínimos, para que pueda mantener su rigor y aporte a la ciencia, como se intenta describir a continuación.

a. Comparativa social científica: el método de comparación pertenece desde sus inicios las ciencias sociales y especialmente a la Sociología, pero puede ser de mucha ayuda en el Trabajo Social, ya que el campo de cooperación internacional es una de sus áreas de desempeño.

Desde esta perspectiva, en la comparación de métodos de la investigación social empírica, se trata de analizar los modelos de semejanzas y diferencias en subgrupos. El ángulo visual está en el análisis de la diversidad, con miras al conjunto de análisis y la homogeneidad en cuanto al aspecto empírico de la realidad, que tiene que ser aclarado por un caso o tema elegido.

b. Modelo teórico: la comparación internacional de investigación trata, primeramente, de descubrir la comparación de diferentes países, con el fin de establecer semejanzas y diferencias. En general, el debate está marcado en dos direcciones, es decir el estructuralista, que espera como resultados la semejanza con otros países, con estructuras similares, y los culturalistas, que esperan como resultado una diferencia de características con otros países. Los dos modelos teóricos, buscan la semejanza y diferencia entre países, son hoy en día guías para la investigación internacional comparativa.

c. Tipos de investigación: la comparación social de los países se efectúa, en la práctica, de dos maneras diferentes: el *intensivo*, en forma de estudios de un caso y el *extensivo*, como el estudio comparativo de países con un alto número de casos. Las dos direcciones de la investigación social comparativa tienen un interés teórico diferente.

d. Problemas y dificultades: la comparación internacional de países es una comparación de diferentes posibilidades de las Ciencias Sociales, pero uno de los más complejos. Por eso se puede comprobar un número de problemas y dificultades.

e. El cuadro teórico: el problema más grande de la investigación internacional comparativa parece ser la determinación, por medio de la cual, las diferencias entre países pueden aclarar los resultados de forma diferente. Entonces, surge la pregunta, ¿de qué factores, aspectos o características depende la diferencia de países y sus resultados? Por eso se tiene que identificar, para la investigación no solo los países, sino también el marco de análisis teórico. En el marco analítico se tienen que abarcar todos los factores.

Las competencias profesionales, en la investigación internacional juegan un papel muy importante. Por lo tanto, se define como el poder y las habilidades de una persona de confrontar y cumplir exigencias profesionales, que requiere una capacidad que está basada conocimientos respecto a la profesión, habilidades, experiencias y puntos de vista.

En las últimas cuatro décadas, se perfiló un interés cada vez mayor y una necesidad creciente de investigación educativa comparativa internacional e intercultural. Si bien esta materia, durante mucho tiempo, no se consideraba una disciplina pedagógica, ahora es un área constitutiva de la Pedagogía.

En este sentido, en la investigación educativa se subraya cada vez más los objetivos comunes. Se busca sinergias metodológicas y con esto expresa que interculturalidad e internacionalidad son dimensiones de corte longitudinal de la pedagogía, de la política educativa y de la práctica educativa. Este punto de vista lleva al hecho de que las investigaciones interculturales, muchas veces tienen una tendencia internacional, y que los análisis comparativos internacionales se refieren con frecuencia a términos y teorías interculturales, sin las cuales investigaciones transfronterizas no serían posibles.

Como resumen, se puede decir que la intención básica de estos dos campos de investigación es deconstruir etnocentrismos en la discusión educativa y hacer comprender la perspectiva global de la investigación y actuación educativa.

En este estudio, se muestra cómo se desarrolló la investigación internacional comparativa y la intercultural, junto con la perspectiva histórica en relación a los centros de acogida. Asimismo la investigación, incluye principalmente aspectos relacionados con la investigación educativa actual, con relación a las particularidades de la concepción, realización y valorización de investigaciones comparativas internacionales o interculturales que hay que observar.

La pedagogía comparativa es una disciplina de la pedagogía que investiga la *formación y educación* desde una perspectiva comparativa, internacional, intercultural e interregional. Su característica central es que observa, interpreta y analiza la realidad de la educación en diferentes contextos y su formación en culturas y sociedades diferentes, ajena para el observador.

En la comparación internacional, se quiere de la comprensión pedagógica de un tema y de conocer, por ejemplo, alternativas al sistema

actual, consecuencias posibles de procesos de reforma o potenciales de rendimiento de sistemas escolares, profesionales o sociales. Igualmente, la comparación puede servir para el desarrollo de otros fundamentos teóricos.

Además de los motivos anteriores, las aéreas relacionadas con la política nacional, e internacional con respecto a la educación, exigen hoy una perspectiva comparativa de diferentes áreas, puesto que la globalización del mercado laboral requiere hacer internacionalmente competitivo el recurso de la formación.

La heterogeneidad en Alemania y España es cada vez más grande, por la constante migración de los últimos años. Esto exige que los políticos con poder de decisión, tengan conocimientos de otros sistemas para que puedan reaccionar a los intereses y problemas educativos de los miembros de grupos étnicos, religiosos o sociales diferentes.

Respecto a la investigación educativa, la materia de la pedagogía comparada se compone principalmente de los tres siguientes campos, que permiten constatar dimensiones investigativas, que sostienen la práctica y demuestran la habilidad de hacer explícito y transferible el conocimiento.

- La Educación y formación entre países, regiones y sociedades es diferente, lo que exige de una perspectiva comparativa para dar respuesta a preguntas como ¿hasta qué punto los sistemas escolares se desarrollan de una manera igual o diferente?, ¿cómo realizan las clases en materias específicas? (por ejemplo la Matemática, las Ciencias Naturales o idiomas) ¿cómo etapas escolares como el preescolar, la enseñanza escolar media o la superior son estructuradas?
- Política educativa internacional: como el monitoreo educativo, valorizaciones, documentacion, convenios internacionales y programas de organizaciones internacionales como por ejemplo UNESCO, UNICEF o OECD,

- Congresos educativos internacionales, programas educativos, informes educativos, estudios del rendimiento, consejos, convenios (como por ejemplo, la reforma de Bolonia).

En los países de habla alemán, desde 2005, la Comisión de Pedagogía Comparativa e Internacional de la Sociedad Alemana representa la pedagogía comparativa, desde la cual dedica su atención en las consecuencias de procesos de nacionalización, internacionalización, globalización y transnacionalización para la educación y la formación. Además se ocupa de estudios comparativos internacionales e interculturales sobre diferentes países y de estudios internacionales del rendimiento escolar. Junto con la Comisión Pedagogía Intercultural, que se dedica principalmente a procesos educativos bajo las condiciones de migración y multilingüidad, la Comisión Educación para un Desarrollo Duradero pertenece a la pedagogía comparativa internacional e intercultural.

El volumen, arte y la selección de indicadores, que orientan la reflexión teórica en cuanto a investigaciones internacionales, muestra la constante exclusión social que pueden sufrir los menores emigrantes cuando son sometidos a una situación de ilegalidad. En páginas siguientes presentamos los cuadros comparativos con respecto al sistema de protección a centros de acogida en Alemania y España.

Desde la perspectiva comparativa de los dos países, se evidenció que los dos tienen objetivos enfocados a potenciar el desarrollo de las áreas cognitiva, social y física; integrar al menor en los principales contextos de socialización (escuela, comunidad etc.) y constituir un entorno de seguridad y protección para los menores. No obstante, la clasificación entre países depende en buena medida de las regiones geográficas del país y de su desarrollo cambiante, lo cual exige de modelos de acción innovadores.

Uno de estos caminos está relacionado con el estudio de la geografía, con los contenidos específicos de la disciplina, respecto al análisis de una

propuesta metodológica capaz de contextualizar cualquier cuestión desde la perspectiva intercultural y global. Lo cual exige de la comprensión de diversos fenómenos.

En este sentido, la geografía esta orientada a la comprensión de espacialidad y entendimiento del mundo, en relación a la vida global y económica, en donde los espacios son resultado de agentes locales o externos.

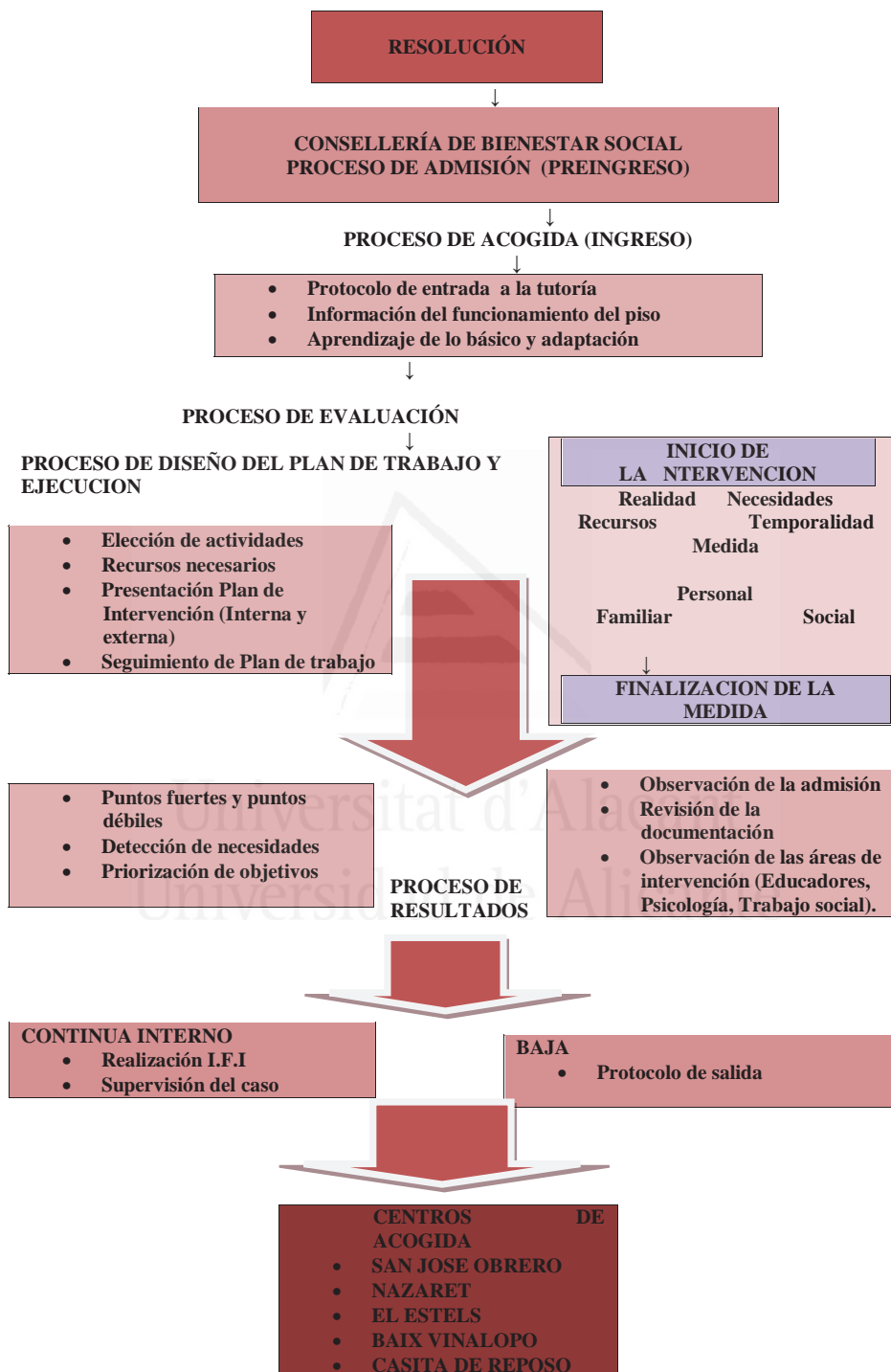
En este sentido, en el desarrollo de una mejor comprensión de los problemas emergentes y la adecuada intervención de los menores en los centros de acogida, exigen de la sistematización del conocimiento producido a través de la práctica, con el fin de visualizar las diferentes formas profesionales con las que se abordan los problemas al interior de los centros.

Por lo tanto, las diferentes áreas profesionales en los centros de acogida trabajan en función de la adaptación del menor, más que en el cambio. Por lo tanto, no siempre se responde a las necesidades reales de los menores, sino de las normas institucionales establecidas por los centros de acogida, en correspondencia con los recursos del contexto.

En resumen, las profesiones que intervienen en los centros de acogida tanto en Alemania como en España, deben tener un alto grado de especialización superior, ya que exigen un espacio privilegiado de relaciones y de dialogo entre el menor y el profesional, lo cual solo es posible mediante el conocimiento de los diversos paradigmas teóricos y metodológicos, que permitan una intervención real del problema.

El protocolo de entrada del menor al centro de acogida en España, se centra en una labor de protección y prevención de comportamientos disfuncionales futuros. Por lo tanto, no solo busca satisfacer las necesidades básicas del menor (salud, educación, vivienda, recreación y vestuario), sino que también tiene una función instrumental de integración y promoción social, como se muestra en el siguiente esquema, con respecto a las medidas de ingreso del menor al centro.

2.1.8.1 Protocolo de entrada de un menor a un centro de acogida en españa⁵



⁵ Esquema N°3: tomado de Bueno, (2010)

Teniendo en cuenta el esquema anterior y los planteamientos de Bueno (2010), hay que resaltar que la sección de menores de la Consellería de Bienestar social es quien toma la decisión de enviar al menor a un determinado centro de acogida. Por tanto, es quien aporta a los centros los informes referentes a la familia. Posteriormente, en conocimiento de la situación del menor, se convoca a una reunión al equipo técnico del centro de acogida (trabajador social y psicólogo), el técnico de la sección de menores, y al técnico de servicios sociales del lugar donde procede la familia entre otros recursos (socio-sanitarios, escolares), que puedan aportar información en la realización del plan de intervención.

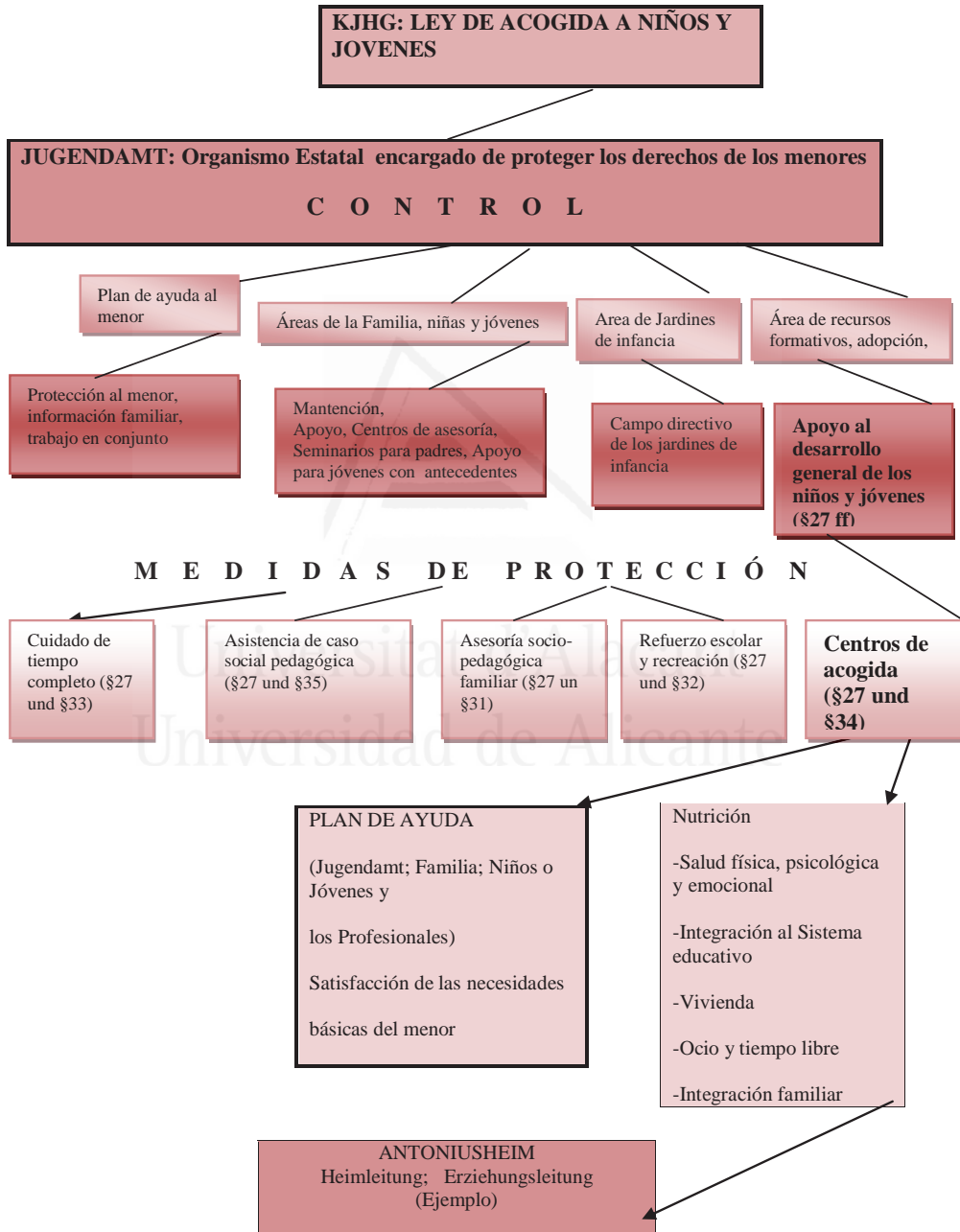
Retomando a Fernández (2001), la consecución de los objetivos en los centros de acogida depende fuertemente de la situación del menor. Por ejemplo si el menor se encuentra en situación de desamparo, se tiene en cuenta a los padres en el proceso de decisiones adecuadas para el menor, pero cuando el menor ingresa al centro bajo tutela, se les aparta del proceso de socialización del menor y cuando el menor ingresa por problemas de conducta, los objetivos de intervención toman otra dirección.

En términos generales tanto para el contexto Español como para el alemán, también se notó, en el estudio, que las conductas adaptativas de los menores en los centros de acogida tienen un efecto positivo o negativo en el ámbito escolar.

Con respecto al protocolo de entrada del menor al centro de acogida en Alemania, al igual que en España se evidenció que la función primordial es satisfacer las necesidades básicas del menor (salud, educación, vivienda, vestido, recreación etc.), y paralelamente, se buscan instrumentos que brinden al menor la posibilidad de reconstruir habilidades sociales y de conducta, que le permitan integrarse adecuadamente a la sociedad, con el uso de estrategias comunicacionales y de diálogo entre los diferentes actores, que inciden en el

desarrollo o situación del menor en acogida, tal como se muestra a continuación:

2.1.8.2 Sistema de protección social al menor en situación de riesgo en Alemania⁶



⁶ El esquema N° 4: es una construcción propia, con la ayuda de la Asesora en Alemania, Dra. Eleonore Oja, Ploil

El sistema social de Alemania está dividido en 12 libros de leyes diferentes y el libro número 8 es la ley de acogida a niños y jóvenes (KJHG SGB VIII). Este libro contiene 10 capítulos y 140 párrafos. La institución estatal encargada de proteger los derechos de los menores es el Jugendamt. Es el que se encarga de controlar que las familias cumplan con sus deberes hacia los menores.

Según el Artículo 6 de la ley constitucional en Alemania, la familia tiene que ser protegida por el Estado Alemán. El cuidado y la educación de los menores son obligación de los padres y si estos no cumplen con sus deberes esta el estado (Jugendamt) que controla que los niños sean protegidos. El Jugendamt consta de diferentes áreas:

- Área de administración, cualificación y calidad: en esta área está la organización, alimentación y asuntos personales.
- Áreas de la familia, niñas y jóvenes: consta de la manutención, apoyo, centros de asesoría, seminarios para padres y apoyo para jóvenes con antecedentes penales.
- Área de jardines de infancia: consta del campo directivo de los jardines de infancia.
- Plan de ayuda al menor: esta área trabaja para la protección del menor. Brinda información general para las familias. El trabajo, en conjunto, es de gran importancia, ya que los padres son las personas más importantes en la vida de los menores.
- Medios de comunicación y otros recursos económicos: esta área trabaja con las instituciones públicas y con remuneraciones para el mejor desarrollo de los menores.
- Área de recursos formativos: en esta área se trabajan los temas de adopción, padres sustitutos y el apoyo al desarrollo general de los niños y jóvenes. Esta área consta de diferentes medidas de protección y las diferentes ayudas que presta el Estado Alemán, para el buen desarrollo

de los menores (§27). Algunas de las ayudas que presta el Jugendamt a la familia son:

- Asesoría formativa: esta asesoría puede ser para cualquier miembro de una familia, que tenga algún problema o duda sobre la formación de un menor. También para asuntos de separación o custodia.
- Grupos de trabajo sociales: son para jóvenes mayores de 12 años, es una forma de apoyo al desarrollo individual de jóvenes que tienen problemas de comportamiento, con el fin de apoyarlos en su socialización. Estos grupos son tanto para los periodos escolares, como vacacionales.
- Refuerzos formativos: por lo general, son para niños y jóvenes entre 9 y 16 años.
- Asesoría socio pedagógica familiar.
- Refuerzos escolares y recreación.
- Cuidado de tiempo completo.
- Asistencia de caso social pedagógica.
- Integración para niños o jóvenes discapacitados.
- Ayuda para jóvenes mayores de 18 años.
- Centros de acogida.

Con respecto al grado comparativo que se ha generado durante el estudio, en el contexto de los centros de acogida, tanto en España como en Alemania, se puede decir que la competencia social depende, en gran medida, de la adaptación social, personal y escolar del menor. Esto exige de una profunda planificación de los medios necesarios para intervenir la situación de los menores de los centros, con el fin de lograr una mayor integración y aceptación de los menores en la sociedad.

En este sentido, una situación a intervenir con los menores de los centros de acogida, tanto en Alemania como en España, es el sentimiento de

culpabilidad y rechazo social que se percibe en los menores (insatisfacción, culpa, miedos). Esta situación es una de las principales limitantes que incide en la adaptación escolar de los menores. Como se vio en Bandura, uno de los componentes importantes en el desarrollo de habilidades de interacción social es el componente afectivo, ya que de este depende nuestra actuación en las diferentes instancias.

En este sentido, en el estudio comparativo también se observaron componentes diferenciales con respecto a las creencias, valores, conocimientos y tendencias, con respecto al grado de adaptación escolar de los menores (adaptación del alumno en la institución escolar), en donde el autoconcepto y la percepción del profesor o profesional del centro de acogida, cumplen un rol determinante.

En relación con todo lo anteriormente expresado en el estudio comparativo, se hizo necesario conceptualizar las diferentes profesiones involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los menores en los centros de acogida, en la cual se identificaron tres profesiones que cumplen una función modeladora en la intervención de habilidades de interacción social en la problemática objeto de estudio en el presente estudio. Estas profesiones están respaldadas por el trabajador social, el educador y el psicólogo, con variaciones y responsabilidades específicas según el contexto.

Retomando la teoría de Habermas, la posición de los profesionales en los centros de acogida se encuentra precisamente en el medio del sistema y la vida cotidiana del menor, lo cual exige de un dominio intersubjetivo del mundo (cultura, sociedad y persona). Esto solo es posible mediante el dominio de la comunicación, si se quiere una interacción saludable de los menores y el aprendizaje de habilidades sociales que les permitan integrarse en los diferentes contextos sociales, como es el educativo y más tarde el laboral.

2.1.8.3 Rendimiento del mundo de la vida⁷

Cuadro No 2: eferente a las profesiones que intervienen la realidad de los entros de acogida en Alemania y España

Rendimiento humano	Funciones	Eficacia
Cultura	Imaginación humana	Conocimiento y sentido
Sociedad	Normas y valores	- Motivación - Legitimación - Integración
Persona	Socialización	- Identidad - Comunicación - competencia

En este sentido, las teorías de la enseñanza y aprendizaje parten de un carácter implícito, es decir que no pueden ser abordadas únicamente mediante entrevistas y cuestionarios, sino que deben ser deducidas por medio de métodos indirectos. Pozo (1996) sostiene que las teorías implícitas del aprendizaje están basadas en un sistema de análisis del aprendizaje, que relaciona tres componentes principales: las condiciones (edad, estado de salud, conocimientos previos, afectivos, motivacionales y entorno), los procesos de aprendiz (acciones que lleva a cabo aprender) y los resultados (lo que se aprende o pretende aprender). Siguiendo a Pozo, existen cuatro teorías implícitas sobre el aprendizaje, la teoría directa, la teoría interpretativa, la teoría constructiva y la teoría postmoderna.

Con relación al tema de nuestro interés, se notó en algunos casos, que la enseñanza tiende a generar aprendizajes tradicionales, reducidos a la reproducción de los conocimientos establecidos y está lejos de facilitar concepciones abiertas del aprendizaje con relación a menores en centros de acogida. Esta limitante los lleva a desertar en la mayoría de los casos, del sistema educativo, lo que al mismo tiempo conlleva al fracaso escolar de la mayoría de menores en centros de acogida.

⁷ Elaboracion propia

2.1.9 Funciones que desarrollan las profesiones al interior de los centros de acogida

En términos generales, se puede decir que pese a que las características del problema que atañe a los menores en los centros de acogida son muy parecidas, tanto para Alemania como para España, la forma en que las profesiones intervienen varía según el contexto. De ahí la importancia de especificar las funciones de cada profesión. En Alemania, la intervención relacionada con la enseñanza y aprendizaje de habilidades sociales recae sobre los trabajadores sociales, mientras que en España recae sobre el rol de los educadores, ya que son los agentes modeladores de cambio en las habilidades de competencia social, por su constante interacción cara a cara con los menores.

2.1.9.1 Función general del trabajador social en los centros de acogida

En esta investigación se propone una concentración profunda en la profesión de trabajo social, ya que precisamente es la que marca el punto de comparación entre España y Alemania, razón por la cual se optó por precisar su definición.

La definición de trabajo social como concepto fue revalorada en 1994, con el fin de restaurar la definición adoptada en 1982. La tarea no fue nada fácil, ya que las concepciones cambian de país a país. Por ejemplo, los trabajadores sociales conocen poco de la educación social y otras profesiones, como los animadores sociales y culturales (Pierre y Hurtubise, 2007). Tras la necesidad de proponer un concepto válido a nivel internacional, se planteó la siguiente definición.

La profesión de asistente social o de trabajador social busca suscitar el cambio social, la resolución de problemas en el contexto de las relaciones humanas, la experiencia y la liberación de las personas, a fin de mejorar el bienestar general. Gracias a la utilización de las

teorías del comportamiento y de los sistemas sociales, el trabajo social interviene en el punto de encuentro entre las personas y su medio ambiente. Los principios de los derechos del hombre y de la justicia social son fundamentales para la profesión (Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social, 2001).

Los esfuerzos profesionales por encontrar un concepto válido a nivel internacional se ha intentado durante décadas. Ya desde 1928, mediante las experiencias con los refugiados, las comisiones de representantes internacionales de trabajo social, intentaban darle una revalorización que fuera válida a nivel internacional. No obstante, a pesar de estos esfuerzos, es en 1943 cuando se define al trabajador social con fines de orden internacional, dentro de las organizaciones internacionales. Esta perspectiva, se mantuvo hasta los años 60, en organizaciones internacionales como la Cruz Roja, las Naciones Unidas y organizaciones no gubernamentales.

Desde entonces, según Pierre y Hurtubise (2007), se define como *trabajo social internacional* desde una perspectiva generalista:

Como un término que aplica: 1) a las organizaciones internacionales que utilizan los métodos o el personal de trabajo social, 2) a la cooperación en trabajo social entre países, 3) a los intercambios de métodos o conocimientos en trabajo social entre países” (Pierre y Hurtubise, 2007, p. 9).

No obstante, otros estudiosos del tema han hecho un análisis conceptual más acertado y profundo cuando consideran que el trabajo social internacional debería enfatizar sobre la profesión y la práctica en diferentes partes del mundo, especialmente sobre el lugar que ocupa la profesión en los distintos países, los métodos de intervención que utilizan, los problemas que tratan y los desafíos que afrontan. (Pierre y Hurtubise, 2007, p. 9).

Siguiendo a los autores anteriores, consideran que otras concepciones todavía son aun más precisas, porque dirigen la acción del trabajo social internacional, desde cuatro dimensiones: la defensa de los derechos y la práctica nacional desde aspectos internacionales, los intercambios profesionales, la práctica internacional, la defensa de los derechos y las políticas de desarrollo a nivel internacional, como se observa en las funciones que desempeña el trabajador social, en los centros de acogida.

De acuerdo a lo anteriormente dicho, el menor construye, con el trabajador social, una relación afectiva, ya que deben lograr sentimientos positivos y una relación significativa porque representa sentimientos diferenciados respecto a otros adultos. En la enseñanza y aprendizaje de los menores en los centros de acogida en Alemania, los trabajadores sociales juegan un papel fundamental, por sus múltiples espacios para relacionarse con los menores a través de cuidados personales y de juegos que provoquen situaciones de comunicación e intercambio, tanto a través del lenguaje verbal como a través de la expresión gestual (las miradas, hablar y escuchar, actuar uno y luego el otro, expresar y entender las emociones).

En cuanto a las tareas y funciones, en relación con los padres de los menores en el centro de acogida, el trabajador social cumple una función fundamental, en cuanto se esfuerza por mantener fortalecer y mantener lazos de diálogo con las familias, que se consideran que pueden ser fuente de apoyo para el menor cuando deba independizarse del centro. Estas funciones del trabajador están relacionadas con:

- Comprender el espacio vital del menor: el trabajador social necesita datos que hagan referencia a la historia personal, las necesidades concretas, el nivel de desarrollo de cada menor y los hábitos para que la intervención sea lo más adecuada posible.
- Informar a los padres acerca de los logros y progresos del menor o joven.

- Debe hacer partícipes a los padres de sus propósitos respecto al menor: los objetivos pedagógicos que pretende lograr de forma que los padres puedan intervenir en ellos.
- Intermediario entre el niño y su familia: la familia debe encontrar, en el trabajador social, un interlocutor con el que compartir sus preocupaciones relacionadas con la educación del menor y poder hablar de las dificultades que vayan surgiendo.

Tareas en cuanto miembro de un equipo de trabajo:

- Esfuerzo colectivo para ir logrando los objetivos previstos.
- Esfuerzo personal de cada uno de los integrantes del grupo.
- Participación activa, comunicarse, intercambiar diferentes opiniones.
- Autodisciplina dejando a un lado los temas personales.

El trabajador social del centro de acogida de menores debe cumplir con unos estándares de ética profesional, que hacen referencia al conjunto de principios y normas morales, que regulan la actividad profesional.

- Principio de respeto a la persona y de protección de los derechos humanos.
- Principio de responsabilidad.
- Principio del interés superior del menor o joven.
- Principio de independencia (relacionado con la libertad).

Principio de lealtad, tanto a la institución como a su equipo de trabajo.

- Principio de honestidad y sinceridad.
- Principio de competencia profesional (buena preparación profesional).
- Principio de interdisciplinariedad (cooperar con otros profesionales).

Por lo anterior, el trabajador social del centro de acogida debe reunir ciertas cualidades que favorecen una relación adecuada con los menores:

- Estabilidad emocional.
- Seguridad en sí mismo, firmeza, autoestima.
- Paciencia.
- Alegres, capaces de disfrutar con pequeñas cosas.
- Consistentes en los límites a las actuaciones de los pequeños.
- Sensibilidad espontaneidad.
- Expresivos, capacidad de comunicación verbal y no verbal.
- Deben ser observadores.
- Capacidad para conocer a cada niño individualmente.

Cualidades, valores e intereses relacionados con la Educación al menor en acogida:

- Apertura hacia situaciones e ideas nuevas, estar dispuesto a seguir aprendiendo.
- Interés por la infancia.
- Tolerancia ante el status que ocupa socialmente su profesión y la Educación al menor en acogida.
- Aceptar que no hay una respuesta única.
- Creatividad para entender los problemas y buscar posibles soluciones.
- Valorar los progresos de la educación infantil.

En este sentido, el trabajador social, para resolver conductas ilegales realizadas por menores, mediante estudios e informes, debe explicar preceptivamente al la personalidad del menor y cuáles son las posibilidades de reeducación, interviniendo directamente en el menor y en su contexto. De esta forma, el juez y fiscal trabajador social ayuda a que la Justicia module la aplicación legal a criterios sociales, con respecto a los derechos y deberes del menor en una sociedad.

2.1.9.2 Función general del Educador en los centros de acogida

El perfil del educador, puede provocar confusiones por los cambios sociales relacionados con la profesión. Puede suceder que grupos profesionales demanden diferentes comportamientos de un mismo profesional, por desconocer su perfil. Los educadores, para ser buenos profesionales, necesitan identificarse con su perfil profesional.

Con respecto a la función de los educadores en los centros de acogida, los menores necesitan de sus educadores una actitud firme y tranquila, paciente y constante, acompañada de confianza y afecto que les de seguridad. Necesitan educadores adultos con los que poder identificarse.

El educador establece con el menor una relación similar a la de sus padres o con otros adultos. No obstante, cuando los educadores y las familias biológicas o de acogida no están en constante diálogo con el educador, se genera una serie de competencias y desacuerdos en cuanto al comportamiento adecuado de los menores, lo que explica los comportamientos tan distintos que pueden tener algunos menores cuando están en casa con sus padres o cuando están en el centro de acogida con un educador.

El educador, en el centro de acogida, debe desempeñar funciones relacionadas con la atención directa de los menores en acogida:

- Organizar el ambiente en el que van a estar los niños.
- Establecer las rutinas diarias.
- Atender las necesidades básicas de los niños.
- Promover la autonomía y la confianza.
- Iniciar determinados aprendizajes.
- Enseñar juegos, cuentos y canciones de folklore infantil.
- Incorporar nuevas actividades, nuevas experiencias, crear nuevos intereses.

- Crear situaciones de comunicación y de intercambio.
- Ayudar y orientar al menor.

Asimismo, el educador del centro de acogida debe reunir ciertas cualidades, que favorecen una relación adecuada con los menores:

- Estabilidad emocional.
- Seguridad en sí mismo, firmeza, autoestima.
- Paciencia.
- Alegres, capaces de disfrutar con pequeñas cosas.
- Consistentes en los límites a las actuaciones de los pequeños.
- Sensibilidad espontaneidad.
- Expresivos, capacidad de comunicación verbal y no verbal.
- Observadores.
- Capacidad para conocer a cada niño individualmente.

Cualidades que favorecen la relación con los padres:

- Sentido y límite de la responsabilidad.
- Empatía o capacidad de entender el punto de vista de los padres.
- Respeto a la intimidad personal y familiar.
- Capacidad de escucha.

Cualidades que favorecen la relación con otros educadores y otros profesionales:

- Capacidad para aceptar y formular críticas.
- Disposición para el trabajo en equipo.
- Solidaridad.
- Capacidad para entenderle punto de vista de los otros.
- Voluntad y autodisciplina para cumplir y colaborar en las tareas encomendadas.

Cualidades, valores e intereses relacionados con la educación del menor en acogida:

- Apertura hacia situaciones e ideas nuevas, estar dispuesto a seguir aprendiendo.
- Interés por la infancia.
- Tolerancia ante el status que ocupa socialmente su profesión y la educación del menor.
- Aceptar que no hay una respuesta única.
- Creatividad para entender los problemas y buscar posibles soluciones.
- Valorar los progresos de la educación infantil.

2.1.9.3 Función general del psicólogo en los centros de acogida

En general, los centros del acogida al menor en todos los países, deben ser objeto de una política global que se desarrolla desde diferentes ámbitos (educativos, sanitarios, servicios sociales, etc.) y, por tanto, también desde la justicia. Precisamente, desde esta perspectiva, toma sentido hablar de Psicología del Menor.

Con respecto a los menores en centros de acogida, una tarea específica es la que tiene que ver con el caso de orfandad, adopciones y tutelas. El psicólogo jurídico debe evaluar a los adoptantes y a los adoptados, a los tutores y a los tutelados y, decidir sobre su futuro.

Los psicólogos que trabajan en esta área, dependen de las Consellerías de Bienestar Social. La labor profesional del psicólogo en los centros de acogida toma valor, con respecto a la norma institucional y a los casos determinados como patológicos.

En el campo del menor desadaptad –predelincente- la aplicación de la Psicología está aportando resultados positivos, en el sentido que a partir de este

conocimiento se pueden prevenir conductas desadaptadas y procurar su reconstrucción, cuando realmente se espera lograr una adecuada integración del menor a la sociedad.

En este sentido el Psicólogo, para resolver conductas ilegales realizadas por menores, mediante estudios e informes, debe explicar, preceptivamente, al Juez y Fiscal, la personalidad del menor y cuáles son las posibilidades de reeducación y tratamiento, interviniendo directamente en el menor y en su contexto. De esta forma, el psicólogo ayuda a que la justicia module la aplicación legal a criterios sociales, con respecto a los derechos y deberes del menor en una sociedad.

En este sentido, es función del psicólogo realizar diagnósticos y ampliar la gama de intervenciones, como son el diseño y seguimiento del tratamiento adecuado, con relación a los menores de los centros de acogida. En los últimos años, la preocupación por el menor se ha incrementado considerablemente, debido a que son muchos los casos, que evidencian al menor como víctima de malos tratos físicos, psíquicos y sexuales.

2. 2 Marco contextual

El acogimiento a menores en situación de riesgo es un recurso que ha aumentado a lo largo de los años. En tal sentido, el marco contextual del presente estudio no está solo enmarcado en la relación objeto a investigar y sujeto que investiga, sino también en la relación del objeto con el medio.

Como se presenta a continuación, los centros de acogida con quienes se llevó a cabo esta investigación no son homogéneos en su funcionamiento, por lo cual se insistió en presentar el valor contextual de cada uno, mediante la formulación implícita de condiciones sociales, económicas, políticas, científicas y culturales bajo las cuales se realiza la investigación.

2.2.1 Referente Contextual de España

Retomando a Bueno 2010, la oficina de Menores de la Conselleria de Bienestar Social en España es quien aporta al equipo técnico-educativo del centro de acogida, los informes que se han trabajado con la familia, mediante lo cual se evalúa la necesidad de ingreso del menor al centro. Seguidamente, se convoca una reunión con el equipo técnico, el técnico de servicios sociales municipales de donde procede la familia del menor. Asimismo, podrán ser convocados otros profesionales socio-sanitarios y escolares, que puedan representar un aporte al caso, para establecer el plan de intervención con la familia. Posteriormente, se establecerá el tiempo de internamiento y periodicidad de reuniones de revisión del caso, con posibilidad de cambios el diseño educativo planteado, con relación al retorno familiar, acogimiento familiar, recursos terapéuticos y redes.

La finalidad del este proceso, de entrada, es que el niño se sienta más seguro, por lo cual es necesario presentarle el centro y que conozca la dinámica de convivencia. Desde el área de trabajo social, se generarán visitas domiciliarias, con el objetivo de informar sobre el menor y general un plan de trabajo con la familia. En este sentido, el psicólogo es quien implementará el protocolo con los objetivos de trabajo, mediante reuniones con los educadores, con el fin de evaluar el proceso de adaptación del menor. Los educadores, por su parte, se centran en atender directamente el proceso formativo y de adaptación de los menores. Son quienes dinamizan la convivencia al interior de los pisos de acogida, en cada centro.

2.2.1.1 *Fundación Diocesana San José Obrero*

El Centro de Menores San José Obrero es un centro educativo y asistencial destinado a servir a menores que no tienen un ambiente familiar idóneo o con necesidad de asistencia y de tutela de la propia familia de origen. Su principal función es acoger, atender y educar a niños y niñas con edades

comprendidas entre los 6 y 18 años y velar por un adecuado desarrollo de su salud física y psíquica, mediante la integración en el ámbito comunitario. Asimismo, busca la reinserción del menor a la familia, lo cual se aborda desde una visión cristiana del hombre y de la vida, con un estilo sencillo de respeto, confianza y alegría.

2.2.1.2 Objetivos Generales del Centro

- Dar respuestas concretas a las necesidades de cada niño y crear los cauces adecuados para compensar y satisfacer sus carencias personales, familiares y sociales.
- Ofrecer al niño un ambiente que le dé acogida seguridad y afecto, donde encuentre la firmeza de las figuras adultas, necesarias para el desarrollo de su personalidad, para crecer confiado y expresar libremente sus sentimientos y vivencias.
- Ayudar a descubrir y desarrollar sus capacidades físicas, intelectuales y afectivas, favoreciendo su crecimiento y maduración de modo que sea el mismo el protagonista de su propio proceso formativo.
- Fomentar la autonomía y libertad, impulsándoles a asumir progresivamente responsabilidades desde, las posibilidades que ofrece cada momento evolutivo.
- Promover su inserción en la sociedad de forma responsable y constructiva, fomentando relaciones de convivencia, solidaridad y comportamientos democráticos.
- Potenciar la formación ética y trascendente de la persona, que dará pleno sentido a su vida, respetando siempre el derecho a la libertad religiosa.

2.2.1.3 Organización

El concejo del centro está conformado por los miembros de la entidad titular, equipo directivo, equipo profesional y menores representantes.

Las reuniones semestrales se realizan de acuerdo al cronograma y cuando surge algún aspecto de carácter extraordinario. El centro está organizado por comisiones de equipo directivo, comisión educativa, equipo técnico y comisión de seguimiento de casos.

En este sentido, la organización de los grupos educativos se llevará a cabo siguiendo los criterios para una atención individualizada, según las necesidades de los menores y teniendo en cuenta los grupos de hermanos. Las reuniones se realizan de forma semanal, mensual y trimestral y semestral.

2.2.1.4 Metodología

El método que usualmente utiliza el centro de acogida en las intervenciones se ejecuta siguiendo las áreas de intervención del manual de intervención individual de menores residentes. Esto con el objetivo de desarrollar actividades que permitan alcanzar las metas propuestas por cada equipo profesional en su área de actuación.

2.2.1.5 Departamento de Trabajo Social

La función de esta dirección es atender las problemáticas sociales, económicas y familiares de los menores acogidos, en colaboración con los profesionales que intervienen, incidiendo en el contexto social inmediato generador de internamiento del menor.

El trabajador social debe actuar de mediador entre la familia y el centro, entre el menor y la familia, teniendo en cuentas las consideraciones de

intervención con la familia, ya que es el objetivo principal y objeto central de la intervención del Departamento de Trabajo Social.

Durante el tiempo que el menor permanece en acogimiento residencial, la intervención con la familia biológica es fundamental, desde todos los ámbitos. El apoyo, asesoramiento y seguimiento debe ser continuo, con mayor control, durante los primeros meses que el menor ingresa en el centro. También se interviene con las familias colaboradoras, que reciben el mismo apoyo que resto de las familias.

La coordinación con otros profesionales pretenden intervenciones para evitar duplicidades y favorecer la coherencia de los objetivos, actividades y metodología.

2.2.1.6 Departamento de Psicología

La intervención psicopedagógica en la fundación abarca diferentes ámbitos de actuación, todos ellos complementarios y necesarios para el apoyo adecuado y desarrollo estable de los menores del centro. La actuación de la psicóloga se centra en cuestiones de rendimiento o problemática escolar, que precisa de un apoyo y supervisión del equipo docente del centro escolar. Igualmente se realizan dinámicas grupales sobre aquellas necesidades que se detecten: educación sexual, técnicas de estudio, higiene, adicciones, educación vital y fracaso escolar.

En este sentido, la intervención psicológica abarca cuatro áreas de trabajo: intervención individualizada con el menor, intervención grupal, intervención con la familia y coordinación con otros profesionales. Desde el trabajo en equipo, se pretende coordinar las intervenciones para evitar incoherencias y facilitar el proceso metodológico adecuado.

2.2.1.7 Área de Intervención Educativa

Los educadores del Centro San José Obrero cumplen una función de enseñanza muy gratificante. Estos profesionales, que trabajan en el aula, son los responsables de la preparación y tutoría de los menores y desempeñan un papel fundamental en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los menores en el centro. Sirven como modelos y ofrecen al menor el liderazgo necesario para implementar la práctica basada en la evidencia.

Los educadores son responsables de diseñar, implementar, evaluar y revisar los programas de formación académica y continua. Estos incluyen programas académicos de educación continua diseñados para satisfacer las necesidades individuales de aprendizaje del menor. Ellos son los líderes que documentan los resultados de los programas educativos y son los responsables de guiar a los menores a través del proceso de aprendizaje.

Los educadores se interesan en ampliar sus conocimientos y habilidades relacionados con la atención de las personas, familias y comunidades. A menudo expresan un alto grado de satisfacción con su trabajo. Los educadores ayudan a los niños y jóvenes del centro, a diario, a identificar sus necesidades de aprendizaje, fortalezas y limitaciones, a seleccionar las oportunidades de aprendizaje que se basará en sus fortalezas y a superar las limitaciones.

2.2.2 Fundación Jesuita Nazaret

En el centro de acogida a menores Nazaret, se integran menores entre los 6 y 18 años. El objetivo principal del centro es la integración a menores que proceden de situaciones familiares de abandono, desamparo, inadaptación, pobreza o marginación. Este centro promueve el crecimiento integral realizando un acompañamiento a nivel personal, social y familiar. Mediante el trabajo en equipo intervienen profesionales y técnicos de la educación social.

El centro de acogida Nazaret acoge a 42 niños y niñas en los 6 hogares. Intentan recrear un ambiente de una familia con sus educadores y educadoras. Una vez cumplida la mayoría de edad, los chicos y chicas que no cuentan con un apoyo familiar, comienzan su etapa de emancipación a través de los pisos de transición a la vida adulta. De acuerdo a las habilidades de los menores, se les prepara para una incorporación inmediata en el mundo laboral

2.2.2.1 Objetivos Generales del Centro

- Ayudar a descubrir y desarrollar sus capacidades físicas, intelectuales y afectivas, favoreciendo su crecimiento y maduración de modo que sea el mismo protagonista de su propio proceso de formación
- El horizonte del centro de acogida es ver cumplido el sueño de los menores: un futuro con esperanza y lleno de oportunidades.
- Fomentar la autonomía y libertad, impulsándoles a asumir progresivamente responsabilidades, desde las posibilidades que ofrece cada momento evolutivo.
- Promover su inserción en la sociedad de forma responsable y constructiva, fomentando relaciones de convivencia, solidaridad y comportamientos democráticos
- Potenciar la formación ética y trascendente de la persona, que dará pleno sentido a su vida, respetando siempre el derecho a la libertad religiosa. Dar respuestas concretas a las necesidades de cada niño y crear los causes adecuados para compensar y satisfacer sus carencias personales, familiares y sociales.
- Ofrecer al niño un ambiente que le de acogida seguridad y afecto, donde encuentre la firmeza de las figuras adultas, necesarias para el

desarrollo de su personalidad, para crecer confiado y expresar libremente sus sentimientos y vivencias.

2.2.2.2 Departamento de Trabajo Social

La trabajadora social debe actuar de mediador entre la familia y el centro y entre el menor y la familia, teniendo en cuentas las consideraciones de intervención con la familia.

Durante el tiempo que el menor permanece en acogimiento residencial, la intervención con la familia biológica es fundamental desde todos los ámbitos. El apoyo, asesoramiento y seguimiento debe ser continuo, con mayor control durante los primeros meses que el menor ingresa en el centro. También se interviene con las familias colaboradoras, que reciben el mismo apoyo del resto de las familias.

2.2.2.3 Departamento de Psicología

La actuación de la psicóloga se centra, en cuestiones de rendimiento o problemática escolar, que precisa de un apoyo y supervisión del equipo docente del centro escolar. Igualmente, se precisan dinámicas grupales sobre aquellas necesidades que se detecten: educación sexual, técnicas de estudio, adicciones, educación vital y fracaso escolar.

La intervención psicológica abarca cuatro áreas de trabajo: intervención individualizada con el menor, intervención grupal, intervención con la familia y coordinación con otros profesionales. Desde el trabajo en equipo se pretende coordinar las intervenciones para evitar incoherencias y facilitar el proceso metodológico adecuado.

2.2.2.4 Área de Intervención Educativa

Los educadores del centro de acogida Nazaret cumplen una función de enseñanza muy gratificante. Estos profesionales son los responsables de la preparación y tutoría de los menores y desempeñan un papel fundamental en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los menores en el centro. Sirven como modelos y ofrecen al menor el liderazgo necesario para implementar la práctica basada en la evidencia.

Los educadores son responsables de diseñar, implementar, evaluar y revisar los programas de formación académica y continua. Estos incluyen programas académicos de educación continua diseñados para satisfacer las necesidades individuales de aprendizaje del menor. Ellos son los líderes que documentan los resultados de los programas educativos y de guiar a los menores a través del proceso de aprendizaje. Los educadores del centro de acogida se interesan en ampliar sus conocimientos y habilidades relacionados con la atención de los menores, familias y comunidad.

2.2.3 Centro de acogida a menores Els Estels (Fundación internacional O Belén)

El centro de menores Els Estels presta acogimiento residencial de media y larga estancia a los menores con edades comprendidas entre los 6 -17 años de edad, que se encuentren en situación de desprotección o en riesgo social. Les proporciona un contexto de atención y protección que responda a las necesidades evolutivas de los mismos.

El centro de acogida de menores dispone de 36 plazas. Se llevan a cabo distintos programas de atención residencial, dando una respuesta específica a las necesidades particulares de los diferentes menores que precisen este recurso de protección. De las 36 plazas del centro, se destinan 28 al acogimiento residencial y 8 a la atención en régimen de centro de día, dentro del contexto residencial.

El centro dispone de una serie de programas diferenciados, adecuándose a las necesidades de los menores, teniendo en cuenta las edades y periodos evolutivos de los mismos.

Los programas que se llevan a cabo son: programa básico residencial, Programa de preparación para la vida independiente y Programa de atención de día.

2.2.3.1 Contexto

Este centro de acogida está enmarcado dentro de los recursos específicos de la Conselleria de Bienestar Social de la Comunidad Valenciana y está destinado a atender a 36 menores entre 6 y 17 años, en situación de desprotección y riesgo de exclusión social. Está ubicado en la calle General Pintos 21, (Alicante), concretamente, en el Barrio Campoamor. Ostenta la titularidad de la Consellería y es gestionado por la fundación internacional O, Belén, mediante un convenio de colaboración.

2.2.3.2 Objetivo General

Favorecer el desarrollo integral de los menores a través de la mejora de su competencia psicosocial, potenciando sus capacidades cognitivas y afectivas, sus habilidades interpersonales, procesos comunicativos y actitudes ético-morales, dentro de un contexto social normalizado.

2.2.3.3 Objetivos Específicos

- Atender las necesidades básicas de los menores residentes.
- Potenciar en ellos la internalización de límites y normas básicas de comportamiento social.
- Promover el desarrollo cultural de los menores.
- Garantizar la contención y tratamiento de los trastornos psicoafectivos.

- Facilitar el acceso a la vida laboral.
- Promocionar la normalización de relaciones personales y familiares.

2.2.3.4 Logros que se esperan de los menores

- Potenciar su capacidad de autonomía.
- Cuidar de sí mismos y adquirir hábitos de salud.
- Desarrollar la tolerancia a la frustración.
- Incrementar autoconocimiento.
- Acrecentar el equilibrio en la personalidad y la madurez afectiva.
- Aprender conocimientos escolares y formativos adecuados a sus capacidades.
- Escolarizarse.
- Realizar talleres y actividades formativas.
- Mejorar las relaciones familiares y personales.
- Aprender a gestionar el ocio y el tiempo libre, de manera responsable.

2.2.3.5 Recursos humanos

El proyecto está dotado por un equipo multidisciplinar de 24 profesionales, compuesto por las siguientes categorías: dirección, subdirección, psicólogo, trabajadora social, educadores, auxiliar técnico educativo, cocina, limpieza y voluntariado.

2.2.3.6 Recursos Materiales

Es un inmueble de reciente construcción, que se distribuye de la siguiente manera: sótano, planta baja, planta primera, planta segunda, planta ático. Existe una escalera que comunica a las plantas, además de un ascensor que llega hasta la lavandería y el sótano. El centro cuenta con dos pistas polideportivas y una piscina. Tiene dos entradas.

2.2.3.7 Área de Trabajo Social

En colaboración con las demás áreas elabora y evalúa el plan de intervención individual. Es quien estudia a fondo situaciones, problemas y necesidades del menor. Determinan las actuaciones que deben desarrollarse. Realiza entrevistas con los familiares, para la detección e identificación de las necesidades, capacidades de la familia del menor, con la finalidad de retorno a la misma, hacia la propia independencia, o bien hacia el recurso.

La trabajadora social del centro, además de realizar entrevistas con el menor, coordina, con los organismos y entidades, alguna intervención profesional para el menor y la familia, realiza informes sociales, tramita matrículas, becas, tarjeta sanitaria, DNI, prestaciones por hijo a cargo, cimiento en temas sanitarios, visitas supervisadas, visitas domiciliarias, búsqueda de recursos favorables para el menor, preparación de estancias y seguimiento del menor durante su permanencia con la familia.

2.2.3.8 Área de psicología

El psicólogo es quien evalúa las necesidades psicológicas de los adolescentes, y en su caso de las familias. Asimismo, evalúa aptitudes o puntos fuertes, participa en la planificación, desarrollo y evaluación de los planes de intervención de cada adolescente. El psicólogo es quien realiza tratamientos de tipo individual, en caso de necesidad. Por otra parte, es quien elabora y emite los informes derivados de su labor profesional.

Otra función importante del psicólogo es la orientación al educador-tutor en las acciones tutoriales que mantiene con los menores. Es quien apoya, orienta y asesora a los profesionales del centro y contribuye a tomar decisiones que afecten a los adolescentes y sus familias. Indica y solicita el alta progresiva, así como el alta definitiva de los menores.

2.2.3.9 Educadores

El Educador es una figura central en la atención de acogida del centro, participa en programas educativo individual y realiza actividades que se deban llevar a cabo para conseguir los objetivos propuestos en el programa individualizado del menor. Es quien atiende y supervisa al menor. Ejerce el rol de tutor y apoya a la familia.

El educador utiliza los recursos comunitarios en beneficio del desarrollo de habilidades del menor, coordina con los profesionales del centro y evalúa los resultados y objetivos alcanzados por el menor. Planifica y realiza tareas educativas, lúdicas y de orientación al menor. El educador de noche atenderá las incidencias que ocurran en el horario nocturno, aplicando las medidas para un buen descanso.

Además de lo anterior, el educador es quien registra los partes diarios, partes de medidas educativas ante conductas inadecuadas, registros de visitas y llamadas. A su vez, ejerce un rol preventivo con los menores, a fin de incidir en creencias y cimientos, que modifiquen actitudes y comportamientos, ante el fenómeno de las drogodependencias, conductas delictivas y agresivas, por lo tanto es quien facilita en cierto modo el aprendizaje social adecuado de los menores.

2.2.4 Centro de Acogida a Menores Baix Vinalopó (de titularidad pública y gestión privada “Fundación Arcos del Castillo”)

El Centro De Acogida a Menores Baix Vinalopó, está ubicado en elche, en frente al nuevo Hospital. Se encuentra funcionando desde 1991 y acoge a menores de 6 a 17 años. Su reconstitución se realizó mediante escritura pública, legalizada a partir de junio de 2005.

El centro está constituido por una relación administrativa llevada a cabo por la coordinación de la dirección territorial, coordinación con los equipos municipales de servicios sociales de procedencia del menor, coordinación con el entorno social e institucional y colaboración con la administración de justicia.

2.2.4.1 Recursos instrumentales

Tendrá carácter prioritario facilitar al menor el acceso a los recursos ordinarios de carácter educativo, red pública, sanitaria, laboral y a cualquier requerimiento o servicio público o privado de su entorno social o del entorno del centro. Asimismo, es necesario proporcionarles los recursos instrumentales que el menor necesita, en cada etapa de su vida, como la adaptación al centro, la comunicación y relación con los compañeros, la aceptación de la dinámica del centro, la relación con su familia, la preparación para su independencia y la promoción de su autosostenimiento económico y personal.

2.2.4.2 Objetivos

Los objetivos específicos sirven como vehículo de transición para llegar a la consecución de los objetivos generales planteados. En parte, dependen de los recursos del centro y de su entorno. Estarán especialmente interrelacionados con la población, la metodología y las áreas de intervención de Trabajo Social, Psicología y Educadores.

2.2.4.3 Objetivos Generales

- Los objetivos generales son la finalidad principal, que se pretende alcanzar con la medida de acogimiento residencial de un menor, el ¿para qué? de la medida.

- La finalidad esencial del centro es prestar la atención y protección necesarias a los menores, posibilitando su integridad y desarrollo, así como la formación necesaria para potenciar su proceso individual, a fin de que este supere sus dificultades personales sociales y familiares y recupere los recursos personales de la relación consigo mismo, con los grupos de socialización de referencia y con la comunidad.

2.2.4.4 Objetivos Específicos

Relacionados con el alojamiento, manutención, ritmos vitales de sueño y cuidados básicos e inteligencia cognitiva. En este aspecto, el niño necesita información veraz y adecuada a su capacidad de comprensión, así como una estimulación intelectual suficiente sobre las cuestiones que le afectan, su inteligencia emocional e inserción social son importantes, especialmente en aspectos como la seguridad emocional en la percepción del entorno, la autovaloración y el proceso de identificación sexual.

2.2.5 Fundación Diocesana Casita de Reposo

El Centro de Casita de Reposo tiene como función acoger, atender y educar a niños y niñas con edades comprendidas entre los 6 y 16 años, velar por un adecuado desarrollo de su salud física y psíquica, mediante la integración en el ámbito comunitario. Asimismo, se consagra en la reinserción del menor en la familia, lo cual se aborda desde una visión cristiana del hombre y de la vida, con un estilo sencillo de respeto, confianza y alegría.

2.2.5.1 Objetivos Generales del Centro

- Fomentar la autonomía y libertad, impulsándoles a asumir progresivamente responsabilidades desde las posibilidades, que ofrece cada momento evolutivo.

- Promover su inserción en la sociedad, de forma responsable y constructiva, fomentando relaciones de convivencia, solidaridad y comportamientos democráticos.
- Potenciar la formación ética y trascendente de la persona, que dará pleno sentido a su vida, respetando siempre el derecho a la libertad religiosa.

2.2.5.2 Organización y metodología

Las reuniones semestrales se realizan de acuerdo al cronograma y cuando surja algún aspecto de carácter extraordinario. El centro está organizado por comisiones de equipo directivo, comisión educativa, equipo técnico y comisión de seguimiento de casos. En este sentido, la organización de los grupos educativos se llevará a cabo, siguiendo los criterios para una atención individualizada, según las necesidades de los menores y teniendo en cuenta los grupos de hermanos. Las reuniones se realizan de forma semanal, mensual y trimestral y semestral.

2.2.5.3 Metodología

El método que usualmente utiliza el centro de acogida en las intervenciones se realiza siguiendo las áreas de intervención del manual de intervención individual de menores residentes. Esto con el objetivo de desarrollar actividades que permitan alcanzar las metas propuestas por cada equipo profesional en su área de actuación.

2.2.5.4 Departamento de Trabajo Social

La función de este departamento es atender las problemáticas sociales, económicas y familiares de los menores acogidos en colaboración con los profesionales que intervienen, incidiendo en el contexto social inmediato

generador de internamiento del menor. Este es el objetivo principal y objeto central de la intervención del departamento de Trabajo Social.

El trabajador social debe actuar de mediador entre la familia y el centro y entre el menor y la familia, teniendo en cuenta las consideraciones de intervención con la familia.

Durante el tiempo que el menor permanece en acogimiento residencial, la intervención con la familia biológica es fundamental desde todos los ámbitos. El apoyo, asesoramiento y seguimiento debe ser continuo, con mayor control, durante los primeros meses, en que el menor ingresa en el centro. También se interviene con las familias colaboradoras, quienes recibe el mismo apoyo del resto de las familias. Con la coordinación con otros profesionales, se pretenden intervenciones para evitar duplicidades y favorecer la coherencia de los objetivos, actividades y metodología.

2.2.5.5 Departamento de Psicología

La intervención psicopedagógica en la fundación abarca diferentes ámbitos de actuación, todos ellos complementarios y necesarios para el apoyo adecuado y desarrollo estable de los menores del centro. La actuación de la psicóloga se centra en cuestiones de rendimiento o problemática escolar, que precisa de apoyo y supervisión del equipo docente del centro escolar. Igualmente, se realizan dinámicas grupales sobre aquellas necesidades que se detecten: educación sexual, técnicas de estudio, adicciones, educación vital y fracaso escolar.

En este sentido, la intervención psicológica abarca cuatro áreas de trabajo: intervención individualizada con el menor, intervención grupal, intervención con la familia y coordinación con otros profesionales. Con el trabajo en equipo, se pretende coordinar las intervenciones para evitar incoherencias y facilitar el proceso metodológico adecuado.

2.2.5.6 *Área de Intervención Educativa*

Los educadores del centro de acogida Casita de Reposo, cumplen una función de enseñanza muy gratificante. Estos profesionales, que trabajan en el aula y el entorno de la práctica son los responsables de la preparación y tutoría de los menores y desempeñan un papel fundamental en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los menores en el centro. Sirven como modelos y ofrecen al menor el liderazgo necesario para implementar la práctica basada en la evidencia. Los educadores son responsables de diseñar, implementar, evaluar y revisar los programas de formación académica y continua. Estos incluyen programas académicos de educación continua diseñados para satisfacer las necesidades individuales de aprendizaje del menor. Ellos son los líderes que documentan los resultados de los programas educativos y son los encargados de guiar a los menores a través del proceso de aprendizaje.

Los educadores se interesan en ampliar sus conocimientos y habilidades relacionados con la atención de las personas, familias y comunidades. A menudo, expresan un alto grado de satisfacción con su trabajo. Los educadores ayudan a los niños y jóvenes del centro a identificar sus necesidades de aprendizaje, fortalezas y limitaciones, y a seleccionar las oportunidades de aprendizaje, que se basará en las fortalezas y superar las limitaciones. En términos generales, la labor del educador se centra en desarrollar un programa preventivo capaz de incidir en las creencias y conocimientos de los menores, para modificar ciertas actitudes y comportamientos, ante el fenómeno de las drogodependencias, conductas agresivas y/o delictivas.

2.2.6 Referente contextual Alemania

El estado alemán es un Apis federal descentralizado. Por tal motivo, cada Federacion tiene autonomia de ejecutar las leyes en un determinado momento. Con respecto a la protección del menor, son muy frecuentes los casos en los que se sustraen a los menores de sus familias (malos tratos y abuso), lo que

conlleva al internamiento del mismo en centros de acogida, hasta el esclarecimiento de la situación.

Las leyes que protegen al menor están presentes en la Constitución de la República federal de Alemania, el derecho de los niños como parte del derecho familiar, y el derecho de ayuda infantil y juvenil (K.J.H.G.), como parte del código social.

Con respecto a lo anterior, la prioridad de las leyes de acogida al menor es que los niños y adolescentes estén protegidos frente a peligros que atentan contra su bienestar. En este caso, la ley ampara a los menores hasta su juventud, es decir hasta los 27 años. Un niño es quien no haya cumplido los 14 años, adolescente es quien se encuentre entre los 14 y 18 años, y se considera adulto joven a los mayores de 18 años hasta los 27, artículo 27 de la K.J.H.G. (ley de ayuda para la niñez y la juventud).

Por lo anterior, la orientación principal de la Ley de Asistencia Infantil y Juvenil, se puede resumir en la configuración de la ayuda para la educación como servicio social pedagógico. La ayuda a la educación pretende ser una oferta cualificada al servicio de las familias, niños y jóvenes que se hallan en situación precaria, con el fin de realizar una labor preventiva y de integración social.

En el contexto internacional, Alemania es considerada como uno de los países más desarrollados en los ámbitos socio-económicos y políticos. Por tanto se considera una de las bases de sostenimiento económico más importante de Europa. No obstante, también ha sido, en cierto modo, golpeado por la crisis económica que ha generado índices de parados y pobreza en el país, con importantes transformaciones a nivel demográfico y de modos de vida. Una de las consecuencias de esta crisis mundial es el derrumbamiento de valores al interior de la familia, siendo los más afectados los niños y jóvenes, quienes finalmente terminan ingresando en un centro de acogida, como se

muestra en los resultados del presente estudio. En este orden de ideas, a continuación presentamos la estructura organizacional que representa al centro de acogida Antoniosheim en Alemania.

2.2.6.1 Centro de acogida a Menores Antoniosheim

Es un centro reglamentado desde una visión educativa, según los parágrafos 27, del Libro VIII del Código Social. En este caso, es una educación institucionalizada según el parágrafo 34 del Código de la Infancia y la Adolescencia del Estado Federal Alemán. En lo referente a la vivienda para niños y adolescentes, se rige por el Libro VIII del Código Social, en la que se ofrece asistencia día y noche.

La institución dispone de cuatro casas, con soporte de un trabajo hospitalario disponible. Las casas tienen habitaciones individuales con agua fría y caliente, cocina, comedor, sala, aseos, baños, duchas, lavandería, sótano y opciones de ajuste. Cada una de las dependencias ofrece la posibilidad de alojamiento individual. Las habitaciones están equipadas con muebles. No obstante, los menores tienen la posibilidad de llevar sus propios muebles y, en algunos casos, es posible mantener mascotas en el grupo.

Antoniosheim tiene disponible para todos los residentes un gimnasio, tenis de mesa, talleres de metal, madera, cerámica, esmalte, pintura en seda y un laboratorio de fotos. Tiene espacios abiertos con árboles frutales y una cancha de fútbol juvenil. Está preparada para realizar actividades vinculadas con la ganadería: crianza de ovejas, cerdos y abejas. Tiene una parada de bus público de la red de transporte (ESWE).

En general, Antoniosheim acoge, en los cuatro grupos hasta 27 niños y jóvenes y en cada edificios puede haber hasta 9 niños, adolescentes o adultos jóvenes.

2.2.6.2 Grupo destinatario

Los menores que son admitidos en el centro de acogida tienen que ser mayores de 10 años. El alojamiento es obligatorio en los hogares de grupo con atención de día y noche, ya que los beneficios psicopedagógicos, se constituyen en refuerzo y para el desarrollo es la asistencia adecuada.

En este sentido, los menores son atendidos en grupos de ambos sexos. La forma de atención es individual, y está definida en el plan de asistencia, En general, la atención hospitalaria termina con el logro de la independencia de los jóvenes o con el regreso a los hogares con los padres.

El centro de acogida brinda alojamiento, atención, educación y apoyo a menores que durante todo el año integran los grupos. Para cada niño o adolescente, se desarrolla un plan de apoyo individual, el cual se llevara a cabo por los profesionales de cada grupo. En este plan de apoyo se considera, en particular, la situación personal de cada menor y la gravedad del problema, teniendo en cuenta lo significativo del desarrollo de los menores, a fin de aplicar el tratamiento y estrategias necesarias que le permitan evolucionar en su estado anímico y de aprendizaje social.

Por otra parte, el grupo de menores en el centro de acogida recibe apoyo, asesoramiento y mediación en procesos de convivencia y resolución de conflictos, para la planificación y organización de la vida cotidiana en grupo. Se trata de fortalecer la confianza, autoestima y responsabilidad, tanto en procesos personales, como grupales. Se intenta resolver sus problemas con familiares, con amigos o con la pareja. Se interviene en asuntos de trabajo, de la escuela o las actividades relacionadas con su del tiempo libre. Todo esto con el fin de reforzar la independencia, poder de decisión en la gestión de tareas y prepararlos para la transición a otras formas de vida.

El equipo de trabajo interdisciplinario está conformado por cinco profesionales psicopedagogos. Están disponibles en cada casa para la supervisión, cuidado y asesoramiento "de tiempo completo". En la noche, hay un trabajador social en cada casa de guardia.

Por otra parte, se distribuyen las tareas del hogar, con la contratación de una empleada de medio tiempo, la cual apoya a los niños, niñas y jóvenes residentes con la limpieza, las compras y a preparar la comida. Para la cualificación de los trabajadores sociales o pedagogos se evalúa que tengan otro nivel de formación, tales como maestro de deportes, profesor de arte o que tenga un título con artesanías y la creatividad.

Los *objetivos* del centro de acogida Antoniosheim están enfocados a garantizar la seguridad y la existencia mental / física de los menores, como se presenta posteriormente.

- Aprender la vida independiente, y posiblemente la integración en la familia de origen.
- Consecución de una escuela o de la finalización de formación o de la integración en el mundo del trabajo.
- Adquisición de habilidades y destrezas (que trate con recursos financieros, con las autoridades públicas, con el cuidado de la salud y similares).
- Aprender una identidad de género; Aprender una comunicación más constructiva y a resolver por si mismo los conflictos; Aprender las formas más democráticas de comportamiento y habilidades adecuadas.

- Promover y apoyar el desarrollo de una vida viable; la integración social en la comunidad, en las sociedades, las agrupaciones políticas que corresponden a la FDGO, mediante actividades de esparcimiento.
- Promoción del uso de recursos positivos y llevar una vida independiente, responsable y libre
- A ser capaces de aprender a ayudarse a sí mismos (apertura de la asistencia extranjera, de vecinos y amigos), de modo que el apoyo educativo y terapéutico sea más eficaz.

Las funciones del equipo técnico del centro de acogida están enfocadas hacia la reflexión, supervisión, especialización y actualización de cualificaciones; redacción de informes sobre las actividades en el centro; preparación para la participación en reuniones de planeación de los programas de ayuda (individual); trámite legal de los casos; administración de fondos; cooperación con el bienestar familiar y/o con las autoridades para la autorización de peticiones y centros educativos a los que asisten los menores.

2.2.6.3 Educación y servicios adicionales terapéuticos

Los servicios especializados adicionales y las ofertas no previstas no están bajo el cuidado del centro de acogida. No obstante, se preocupan porque el apoyo individual y planificación de intervenciones terapéuticas para los jóvenes, se puedan desarrollar y complementar adecuadamente.

Por lo general, los tratamientos en el centro de acogida, son financiados por el seguro de salud o el Estado. Con relación a las prestaciones sociales, sólo los servicios terapéuticos, más indispensables son tramitados por el centro, y la refinanciación se lleva a cabo con el costo correspondiente. Los costos locales son financiados por el Estado de Wiesbaden, a través de la Oficina de trabajo

social y Bienestar Familiar. Asimismo, el subsidio de vacaciones se incluye en este documento, en conformidad con las recomendaciones sobre el otorgamiento de beneficios sociales en la ayuda para la educación, estipulados en el Código del Menor.

En el proceso de control para el éxito y supervisión de objetivos, con relación al examen de la adecuación y eficacia, la ayuda sigue una evaluación técnica conjunta, como parte de la actualización del plan de asistencia.

Los objetivos, tareas y métodos socio-educativos se formulan de manera concreta y se vigilan constantemente, para garantizar que en realidad se presten los servicios que los menores y padres necesitan y a los que tienen derecho. Igualmente, se brinda asistencia individual para la educación de adolescentes y adultos jóvenes, que viven en el “autogobierno”, en pisos alquilados.

En el proceso, antes de la salida de la institución, los adolescentes y adultos jóvenes pueden probar sus habilidades de autosuficiencia, mediante el refuerzo de la responsabilidad personal, y con el apoyo consultivo de acompañamiento, para lo cual se proporciona un/a trabajador/a social o pedagoga. Para quienes viven en pisos de alquiler en la ciudad, la asistencia se enfoca en la estabilización de la esfera de la educación y de profesionales individuales aptos para el desempeño laboral.

2.2.6.4 Trabajadores sociales

Los trabajadores sociales son responsables de la atención y asesoramiento de los menores en el centro de acogida. Ellos son parte de la organización juvenil y la “alianza de contenido”. Son los que tienen una adecuada experiencia en la tarea de trabajo con grupos y son miembros de los equipos de vivienda fija, que participa todos los días. Desde aquí, los miembros del equipo, como lo exigen el mantenimiento de los planes, se promueven

períodos de atención, que son negociados individualmente con cada uno de los jóvenes.

El trabajador social es un profesional clave en el equipo interdisciplinario, ya que es quien apunta a deconstruir los obstáculos que surgen en proceso interactivo y de convivencia de los menores del centro.

La intervención del trabajo social se enmarca en la política social del centro de acogida como una de las más relevantes, por su desempeño autoregulador, en el proceso de aprendizaje de los menores. Los objetivos generales corresponden a esta, mientras que los particulares señalan cómo el trabajo social procura contribuir a lograrlos. Así por ejemplo, si el objetivo general es lograr mejores niveles de interacción social, un objetivo particular en trabajo social es crear una actitud crítica acerca de estos problemas de interacción social en el grupo y emplear las estrategias comunicacionales pertinentes que contribuyan al mejoramiento de la situación.

Desde esta perspectiva, las leyes actuales de acogimiento residencial surgen, primero, como movimiento social y profesional concienciado de los derechos humanos y del menor; en concreto, después de la violencia social generada por los regímenes totalitarios tanto en Alemania como en España (Franquismo, Nazismo). Estos regímenes influenciaron fuertemente las dos sociedades, hasta el punto que los menores en centros de acogida llegaron a ser vistos como lo peor de estas sociedades, incluso hasta cometer violaciones físicas psicológicas y sexuales con los menores al interior de los centros de acogida.

La desinstitucionalización gradual producida por los procesos democráticos, generados a partir de la década de los 80, ha permitido que se dé prioridad a la familia, a nivel social e internacional, mediante la consolidación de servicios de atención a la misma. Cuando el sistema familiar falla o el acogimiento residencial no solucionan los problemas que atañan al menor, lo

menos indicado es culpar al menor. Lo importante es buscar un acompañamiento o intervención de calidad, que le permita al menor encontrar un lugar en la sociedad.

En este sentido, la legislación internacional de protección al menor en situación de riesgo ha ido modificándose con el objetivo de cubrir las necesidades básicas de los menores. Este ordenamiento jurídico, es una respuesta legal a las demandas sociales de los menores en los diferentes ámbitos de desarrollo (salud, educación, alimentación, techo, recreación etc.).

Con el fin de evitar la estigmatización de los menores en situación de riesgo, la dirección territorial a la que pertenezca el menor, deberá brindarle protección, mediante el dictamen de la medida judicial de acogimiento adecuada y oportuna para el menor. A continuación presentamos las normas judiciales de acogida, que protegen al menor en diferentes circunstancias de riesgo, tanto en Alemania como en España.

2.3 Referente Normativo España y Alemania

En términos generales, el acogimiento residencial a menores es una medida de protección adoptada mediante una resolución administrativa, en mutua correspondencia al lugar de residencia o procedencia del menor, como se trata de esbozar seguidamente, teniendo en cuenta los contextos de investigación en Alemania y España

2.3.1 España

El Plan Integral de la Familia e Infancia engloban en un documento único, las distintas acciones de promoción, protección y ayuda a la familia y la infancia que se realizan desde el Gobierno Valenciano y desde otras administraciones públicas. “En el PIFI se contemplan también las actuaciones que deben impulsar las distintas Consellerías y otras administraciones públicas,

actuaciones que responden a las demandas sociales para la realización de una política social eficaz en la protección a la familia y la infancia, respetando la diversidad familiar existente en la sociedad actual”.⁸ En el siguiente cuadro se explicaran las normas que legislan la política de protección al menor, tanto en Alemania como en España.⁹

Cuadro No 3: Elaboración propia referente a las normas legales que acogen al menor en centros de acogida en España

DISPOSICION Y FECHA	DENOMINACION	EXTRACTO
1. Normativa autonómica general	<ul style="list-style-type: none"> • Ley 5/1997 	Ley 5/1997, de 25 de junio, de la Generalitat Valenciana, por la que se regula el Sistema de Servicios Sociales en el ámbito de la Comunidad Valenciana (DOGV nº 3032, de 10 de julio).
2. Normativa autonómica referente adopciones	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto 100/2002 • Decreto 130/96 • Decreto 127/98 	Decreto 100/2002, de 4 de junio, del Gobierno Valenciano, por el que se regula la acreditación, funcionamiento y control de las entidades de mediación de adopción internacional y el registro de reclamaciones formuladas contra las entidades de mediación acreditadas en la Comunidad Valenciana. Decreto 130/96, de 4 de julio, del Gobierno Valenciano, del Consejo de Adopción de Menores de la Generalitat Valenciana (DOGV 2.790) Decreto 127/98, de 1 de septiembre, del Gobierno Valenciano, de modificación del Decreto 130/96, del Consejo de Adopción de Menores de la Generalitat Valenciana (DOGV 3.328).
3. Normativa autonómica relativa a la protección de la infancia	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto 93/2001 	Decreto 93/2001, de 22 de mayo, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento de Protección Jurídica del Menor en la Comunidad Valenciana (DOGV nº 4008, de 28 de mayo).
	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto 28/2009 	Decreto 28/2009, de 20 de febrero, del Consell, por el que se modifica el Reglamento de Medidas de Protección Jurídica de menor en la Comunidad Valenciana, aprobado por el Decreto 93/2001, de mayo, del Consell.

⁸ <http://www.bsocial.gva.es/portal/portal?id=6102&sec=11112010232243>, 11 de noviembre de 2010

⁹ El cuadro, que se presenta en el referente normativo es de elaboración propia. Ha sido elaborado con el fin de ordenar la información legislativa correspondiente a los dos países en los que se realizó esta investigación.

	<ul style="list-style-type: none"> Orden de 19 de junio de 2003 	Orden de 19 de junio de 2003, de la Consellería de Bienestar Social, por la que se regula la tipología y condiciones materiales y de funcionamiento de los Centros de Protección de Menores, en la Comunidad Valenciana (DOGV nº 4532, de 27 de junio).
	<ul style="list-style-type: none"> Orden de 9 de marzo de 2006 Orden de 17 de noviembre de 2006 	<p>ORDEN de 9 de marzo de 2006, de la Conselleria de Sanidad y de la Conselleria de Bienestar Social, por la que se implanta la hoja de notificación para la atención sociosanitaria infantil y la protección de menores en el ámbito de la Comunidad Valenciana (DOGV nº 5250, de 3 de mayo de 2006).</p> <p>ORDEN de 17 de noviembre de 2006, de la Conselleria de Bienestar Social, por la que se aprueba la Carta de Servicios de Acogimiento de menores en familias educadoras. [2006/14341] (DOGV número 5415 de fecha 27.12.2006)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ORDEN de 17 de enero de 2008 	ORDEN de 17 de enero de 2008, de la Conselleria de Bienestar Social, por la que se regula la organización y funcionamiento de los centros de protección y el acogimiento residencial y de estancia de día de menores en la Comunidad Valenciana.
LEY 12/2008, de 3 de julio de 2008, de la Generalitat, de Protección Integral de Infancia	<ul style="list-style-type: none"> Decreto 23/2010, de 22 de enero 	Decreto 23/2010, de 22 de enero, del Consell, por el que se desarrolla el Observatorio Permanente de la Familia e Infancia de la Comunidad Valenciana, (DOCV nº 6192, de 26 de enero).
	<ul style="list-style-type: none"> ORDEN 1/2010, de 3 de mayo 	ORDEN 1/2010, de 3 de mayo, de la Consellería de Educación y de la Consellería de Bienestar Social, por la que se implanta la hoja de notificación de la posible situación de desprotección del menor detectada desde el ámbito educativo en la Comunidad Valenciana y se establece la coordinación interadministrativa para la protección integral de la infancia (DOCV nº 6276 de 27 de mayo de 2010).
	<ul style="list-style-type: none"> Corrección de errores de la ORDEN 1/2010 	Corrección de errores de la ORDEN 1/2010, de 3 de mayo, de la Conselleria de Educación y de la Conselleria de Bienestar Social, por la que se implanta la Hoja de Notificación de la posible situación de desprotección del menor detectada desde el ámbito educativo en la Comunidad Valenciana y se establece la coordinación interadministrativa para la protección integral de la infancia. (DOCV nº 6284 de 8 de junio de 2010).
4. Ley 3/2011, de 30 de junio, de apoyo a la familia de Galicia.	<ul style="list-style-type: none"> BOE. Boletín Oficial del Estado núm. 182, 30 de Julio de 2011 	Como antecedente normativo en la Comunidad Autónoma de Galicia, la Ley 3/199... de 9 de junio, gallega de la familia, la infancia y la adolescencia, fue pionera a nivel estatal en establecer un marco de protección para la familia.

5. Ley 17/2011, de 5 de julio, de seguridad alimentaria y nutrición.	<ul style="list-style-type: none"> Garantía de los derechos. Disposición Transitoria Única. 	Procedimientos: el artículo 43 reconoce el derecho a la protección de la salud, encomendando a los poderes públicos, importantes cambios normativos y organizativos, cuyo objetivo son la protección de la infancia y la juventud.
----------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

En términos generales, las leyes nacionales e internacionales, aplicadas en Alemania y España, se enfocan en la prevención de la violencia infantil, a través de asociaciones que cumplen un papel protector, cuando se evidencia que un menor se encuentra en riesgo, como se esboza posteriormente en lo referente al contexto alemán

2.3.2 Alemania

En Alemania existen instituciones de varias clases: corporaciones de derecho público, institutos de derecho público y fundaciones de derecho público. Todas tienen la base legal del Código Civil o se sostienen en las leyes de los Länder, sobre la constitución de fundaciones. En este sentido, la Ley de Asistencia Infantil y Juveni, se puede resumir en la ayuda para la educación como servicio pedagógico. Mediante esta ayuda el estado alemán pretende ofrecer protección y apoyo cualificado a las familias, niños y jóvenes en situación de riesgo, con el fin de realizar una labor preventiva y de integración social, como se observa en el cuadro N° 4 de esta investigación.

Cuadro No 4: Elaboración propia referente las normas legales que acogen al menor en centros de acogida en Alemania

DISPOSICIÓN Y FECHA	DENOMINACIÓN	EXTRACTO
1. Tomo III del Código Social 1997, ultima modificación de 16.07. 2009 2. Tomo VII del código social de 1990, ultima modificación de 26.07.2009	<ul style="list-style-type: none"> Ley de fomento al trabajo Ley de asistencia a la infancia y juventud 	En la que se incluyen nuevos instrumentos para fomentar la colocación laboral de los jóvenes. Ley básica de actuación del Estado a favor de la infancia y juventud. Ayudas complementarias a la familia y a la educación. Trabajo juvenil. Promoción de los centros de día e internados. Curatela estatal.

3. Ley de 08.09.2005	<ul style="list-style-type: none"> • Ley para el desarrollo de la asistencia a la infancia y a la juventud 	El objetivo es desarrollar los servicios sociales que se prestan a la infancia y a la juventud, facilitando financiación a los servicios que brindan los municipios.
4. Tomo III del código social de 1990, modificación 2009	<ul style="list-style-type: none"> • Ley de asistencia a la infancia y juventud 	Regula todos los aspectos relacionados con la promoción en la juventud e infancia, reúne todas las competencias de las ONGs, como de los organismos estatales. Fortalecimiento de la protección al menor en situación de dependencia y apoyo al vínculo familiar.
5. Plan Federal para Niños y Jóvenes	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento de medidas de apoyo a niños y jóvenes 	Fortalecimiento de la formación política, social y cultural; juventud y deporte; trabajo social para jóvenes; igualdad; discapacidad; ayuda para jóvenes, niños y familias; medios de comunicación; formación continua; formación y trabajo internacional.
6. Artículo 85 de la constitución	<ul style="list-style-type: none"> • Protección Social 	Prestaciones para personas víctima de conflictos bélicos, prestaciones a familias numerosas, prestaciones a discapacitados.
7. Tomo II. Del Código Social de 2002, última modificación, 2009.	<ul style="list-style-type: none"> • Subsidios sociales para los menores 	Menores de 15 años en situación económica precaria, importe básico 347€ mensuales. Este subsidio incluye los gastos de alquiler y calefacción. Los menores de 14 años reciben el 60% del básico, el resto de los miembros de la unidad familiar, el 80%, y los cónyuges y la pareja 90%.
8. Ley de 02.01.2002	<ul style="list-style-type: none"> • Pagos por concepto de anticipo de alimentos 	Familias con hijos menores de 12 años, 72 meses máximos.
9. Ley 23. 01.2002	<ul style="list-style-type: none"> • Ley de subsidio de vivienda 	Regula las subvenciones de gasto de vivienda para personas necesitadas
10. Ley 26.07 de 2002	<ul style="list-style-type: none"> • Ley modificatoria del libro V del código social 	Su objetivo es mejorar la prevención, mediante la rehabilitación a padres y madres, afectados por la carga familiar excesiva y problemas de salud.
11. Ley de 1995 de subsidio familiar última modificación 2009	<ul style="list-style-type: none"> • Prestación para hijos a cargo 	Subsidio familiar que asciende a 184€ por el primer hijo, por el segundo, a 190€, por el tercer hijo 215 etc. El subsidio se abona hasta que el menor cumpla los 18 años y en casos de formación profesional, voluntariado etc., hasta los 25 años de edad.
12. Ley 1992	<ul style="list-style-type: none"> • Atención a los niños en centros de día 	Introduce el derecho legal, que todos los menores a partir de los 3 años, dispongan de una plaza en un jardín de infancia
13. Código Civil 2002, modificado en 2008	<ul style="list-style-type: none"> • Regula lo referente a adopciones 	Adopción de menores y mayores de edad.
Ley 27, en su redacción vigente a partir del 2002	<ul style="list-style-type: none"> • Ley de mediación en la adopción 	Funciones de las instituciones mediadoras en adopción internacional, cualificación de personal técnico, disposiciones penales contra la trata de niños y contra la mediación de madres suplentes.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El diseño planteado se desarrollo desde el método cualitativo en cuanto a: consideraciones teóricas, enfoque, nivel, unidad de estudio, técnicas e instrumentos, estrategias, ordenamiento y procesamiento de la información.

El presente estudio, está dirigido a conocer la función de intervención profesional de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores, con relación al desarrollo de habilidades sociales de menores y jóvenes en centros de acogida durante el proceso de socialización familiar, escolar y de acogida en España y Alemania, razón por la cual se propone el enfoque cualitativo, como medio eficaz para alcanzar los objetivos propuestos. La principal característica de este tipo de investigación es captar la realidad social, a través de los ojos de las personas, es decir, de la representación social y autovaloración que tiene el sujeto de su propio contexto, mediante el diálogo (Bonilla, 1997).

Desde esta perspectiva, mediante el enfoque cualitativo se propuso captar la naturaleza profunda de objeto de estudio, desde la propia estructura dinámica, comportamiento y manifestaciones, con respecto a la relación entre el menor y el profesional, lo cual exigió que el estudio no solo se centrara en las macroestructuras comparativas entre los dos países (Alemania y España), sino fue necesario realizar un análisis de la sinergia entre las diferentes categorías, desde lo macro hasta lo micro, y viceversa, (menor, centros de acogida, sistemas nacionales e internacionales).

Por lo anterior, se consideró el enfoque cualitativo como el más apropiado para investigar la situación objeto de estudio, ya que la captación de la esencia del fenómeno de investigación exige la dialéctica y sistémica de este enfoque. Esto nos permitió captar significados profundos, que estructuran la realidad analizada y la constante reconstrucción de los objetivos planteados en el estudio, como se explica a continuación.

3.1 Justificación del enfoque y diseño de la Investigación

Se utilizó el enfoque cualitativo, en la medida en que este permite “datos descriptivos a partir de la observación, narración y comprensión de las conductas, contextos y escenarios de las personas sujeto de estudio” (Taylor y Bogdan, 1992).

Desde esta perspectiva, se realizó la construcción de una propuesta, no desde una mirada simplificadora, sino *desde una visión hermenéutica*, que posibilitó identificar las relaciones, interconexiones y vínculos que aportan al desarrollo de habilidades sociales de menores y jóvenes, según las percepciones de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores de algunos centros de acogida en España y Alemania.

Desde un carácter inductivo, se buscó comprender los ejes que orientan el comportamiento y cambios presentados en los sujetos de la investigación en torno a las habilidades sociales, relacionadas con el liderazgo, empatía, comunicación, resolución de conflictos, asertividad, con el fin de caracterizar las fortalezas y/o debilidades profesionales, con relación a la interacción social de diferentes escenarios de socialización, vinculados con el instituto educativo, la familia y el centro de acogida.

En este sentido, la investigación biográfica y narrativa en educación, exige criterios superiores a lo establecido entre subjetividad y objetividad, para basarse en las evidencias del mundo de la vida. El relato capta los detalles de los asuntos humanos (motivaciones, deseos, sentimientos y propósitos). El objeto de la narrativa, según Bruner (1988, p. 27), son las vicisitudes de las intenciones humanas. Estas se pueden identificar mediante el conocimiento pragmático y narrativo. Como se muestra en el cuadro N° 5, con respecto a lo paradigmático y narrativo, fue necesario incluir dos formas de conocimiento científico, relacionados con el estudio de la acción humana.

Cuadro No 5: Elaboración propia referente al paradigma Científico/narrativo De investigación según Bruner (1988)

	Paradigmático (Lógico-científico)	Narrativo (Literario-histórico)
Caracteres	Estudio “científico” de la conducta humana. Proposicional.	<i>Saber popular</i> , construido de modo biográfico-narrativo.
Métodos de verificación	<i>Argumento</i> : procedimientos y métodos establecidos por la tradición positivista.	<i>Relato</i> : Hermenéuticos, interpretativos, narrativos, etc.
Discursos	<i>Discurso de la investigación</i> : enunciados objetivos, no valoración, abstracto.	<i>Discurso de la práctica</i> : expresado en intenciones, deseos, acciones, historias particulares.
Tipos de conocimiento	Conocimiento <i>formal</i> , explicativo por causas-efectos, certidumbre, predecible.	Conocimiento <i>práctico</i> , que representa intenciones y significados, verosímil, no transferible.
Formas	<i>Proposicional</i> : categorías, reglas, principios. Desaparece la voz del investigador.	<i>Narrativo</i> : particular y temporal, metáforas, imágenes. Representadas las voces de actores e investigador.

En este sentido, el conocimiento narrativo es también otra forma legítima de construir conocimiento, que no debe ser recludo al ámbito de las expresiones emotivas, sino que debe ser explicado de forma lógica, desde un tiempo, lugar y espacio.

3.1.1 Tradición narrativa-biográfica

Para alcanzar los objetivos propuestos en el estudio, fue necesario realizar una recolección de información profunda y estructurarla en un todo coherente y lógico, lo cual exigió en su momento de la implicación de la narrativa biográfica, que incluye una serie de entrevistas sucesivas y un conjunto de registros documentales.

En este proceso metodológico prevalecieron no solo las entrevistas realizadas a los trabajadores sociales, psicólogos y educadores de los centros de acogida, en España y Alemania, sino también a sujetos del entorno social, que permitieron completar y validar el relato biográfico (directores de los centros de acogida y Conselleria de Bienestar Social).

Por lo anterior, es importante resaltar que según los planteamientos de diversos autores, la investigación narrativo-biográfica en los últimos años, ha cobrado importancia, porque incluye una revisión profunda de saberes, no solo sociológicos, ante los códigos culturales e ideológicos de los sistemas de referencia, sino que a su vez incluye un interés en los procesos de la memoria individual, colectiva y grupal, en un momento histórico, en el que se tiende a la homogeneidad del ser humano.

Por otra parte, lo asombroso de la investigación narrativo-biográfica es que muestra al ser humano como un organismo, que individual y socialmente vive de vidas relatadas y de la forma como experimentamos el mundo. Esto en el ámbito de nuestra investigación e intervención, se traduce en la construcción y reconstrucción de historias personales y sociales, tanto del profesional o investigador, que interviene la realidad, como de quienes los narradores de historias propias y de su entorno. En el ámbito de la educación, se han realizado algunos trabajos a través de historias de vida y en la actualidad cobra un gran relieve en el estudio del fenómeno migratorio y de interculturalidad. (Taylor y Bogdan, 1992).

La investigación narrativo-biográfica, desde las distintas profesiones, exige de la adquisición de un conocimiento estructurado de eventos, que se deben organizar en marcos explicativos, con el fin de construir las categorías y subcategorías interpretativas, que permiten comprender la experiencia y la realidad interventivo o investigativa del profesional, en torno a determinadas cuestiones u objetivos propuestos.

Las diversas modalidades de la investigación narrativo-biográfica ponen de manifiesto, prácticas domésticas, y los hábitos particulares y colectivos, que organizan la vida de las diferentes comunidades o grupos a investigar. Esta investigación cualitativa se genera a partir de las narraciones contadas por personas, que son miembros de un determinado grupo social (Taylor y Bogdan, 1992).

Por lo anterior, la historia de vida se toma como relatos de toda una vida o como narraciones parciales de ciertas etapas o momentos biográficos, en la que se incluye la labor de análisis realizada por el investigador, al participar en la elaboración de una memoria que quiere transmitir. En tal sentido, las historias de vida temáticas delimitan la investigación a un tema particular de la vida del sujeto, explorándolo.

3.1.2 Nivel de la investigación

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, se determinó que el presente estudio es de carácter *exploratorio-descriptivo*, ya que la temática de indagación, si bien ha sido abordada, falta profundizar en poblaciones específicas. No obstante, permite una primera lectura y acercamiento a la función de intervención profesional de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores, con relación al desarrollo de habilidades de enseñanza y aprendizaje de menores y jóvenes en los centros de acogida San José Obrero, Nazaret, Estels, Baix Vinalopó, La Casita de Reposo y Antoniosheim.

3.2 Contexto de la investigación

En esta investigación, se tomaron algunos centros de acogida de Alemania y España, como tema central de estudio, lo cual exigió de la elaboración de mapas comparativos, en los que se incluyen similitudes y diferencias vivenciales de los profesionales en los dos contextos.

Desde esta perspectiva comparativa, surgieron categorías y subcategorías emergentes similares relacionadas con el tema de interculturalidad, tanto en los centros de acogida a menores en Alemania, como en España. La presencia de capital profesional humano proveniente de otros países (Polonia, Francia, Irán Venezuela y Colombia), opinan en sus narraciones, que su intervención tiene mayor importancia con los menores provenientes de otros países, porque se sienten más comprendidos y apoyados

en el proceso de resocialización en el nuevo entorno (en su posición de ciudadano extranjero).

Asimismo, se evidenciaron similitudes comparativas relacionadas con el contexto histórico, con respecto a los regímenes totalitarios que tuvieron lugar durante la segunda guerra mundial, como son el autoritarismo fascista con Hitler en Alemania y el Franquismo en España. En este periodo histórico los menores de los centros de acogida son vistos como seres sin valor, lo que genera una notoria violación masiva de los derechos del menor de todo tipo: física, psicológica y sexual, por parte de los centros a cargo.

Por otra parte, mientras en España, al interior de los centros se encontró la disposición de un equipo técnico conformado por las profesiones de Trabajo Social, Psicología y educadores, En Alemania se constató que el equipo de intervención, generalmente, está conformado por trabajadores sociales con especialización en Pedagogía. Por tal motivo, los casos patológicos son remitidos a los psicólogos de las agencias de seguro médico de los menores. Este aspecto confirma, que aunque el problema de intervención en Alemania y España relativamente es el mismo, la forma profesional de intervención varía radicalmente.

En el estudio, al mismo tiempo, se pone de manifiesto algunas diferencias relacionadas con el ámbito educativo y laboral de los menores de los centros de acogida. Se constata, que Alemania, por su trayectoria de desarrollo en las diferentes estructuras sociales, exige un nivel educativo bastante alto para poder desempeñar una profesión, sea de origen intermedio, o estén relacionadas con limpieza, peluquería, mecánica, auxiliar de enfermería etc. Por el contrario, se notó que las profesiones relacionadas con limpieza, peluquería, panadería, mecánica, etc no exigen un nivel educativo alto, en el contexto español. Esto, en cierto modo, facilita la integración de los menores del centro de acogida al ámbito laboral.

Las diferencias sociales y económicas anteriores se deben no solo a la estructura de desarrollo de cada sistema, sino también a diferencias educativas, históricas e ideológicas de los contextos con respecto a las formas de antevenir la situación de los menores en los centros de acogida.

No obstante, como se dijo anteriormente las características del problema de intervención profesional son similares en los dos países. Lo que cambia son las estrategias e instrumentos pedagógicos con los que se interviene la situación de los menores. En este estudio de investigación constatamos que en relación a los centros de acogida, las diferencias del problema, parten de la formación profesional con la cual se interviene la situación del menor.

3.3 Cuestiones de investigación

En términos generales, las cuestiones de investigación, se ordenaron teniendo en cuenta los objetivos específicos propuestos en el estudio, que componen los cuatro temas centrales, que generaron la discusión de resultados y las conclusiones, con respecto a las funciones de los centros de acogida y los profesionales, en el desarrollo de habilidades de enseñanza y aprendizaje de menores en los centros de acogida en España y Alemania.

A continuación se presenta la matriz desarrollada durante el proceso de investigación de la primera y segunda fase del estudio. No obstante, hay que resaltar como se explicó anteriormente, que las cuestiones desarrolladas fueron probadas cuando hicimos el Máster en Investigación Educativa de la Universidad de Alicante. Lo cual nos generó seguridad en el momento de emplear la entrevista semiestructurada, en el programa de doctorado, con los trabajadores sociales, psicólogos y educadores de los diferentes centros de acogida de España y Alemania. Como se observa en el cuadro N° 6 respecto a las cuestiones de investigación, que permitieron, alcanzar el desarrollo de los objetivos propuestos en el presente estudio de investigación.

<p>3. Conocer la valoración de los profesionales que intervienen en los centros sobre:</p> <p>a. Función del centro de acogida</p>	<p>26. ¿Cuál es la misión, visión, objetivos y metodología de enseñanza de la institución?</p> <p>27. ¿Cómo interviene el equipo interdisciplinario para manejar los diferentes problemas relacionados con los niños, dentro de la institución?</p> <p>28. ¿Qué modelo de atención se emplea en el interior de la institución?</p> <p>29. ¿Qué tipo de estrategias emplean para que los niños y niñas participen dentro de la institución?</p> <p>30. ¿Qué seguimiento se realiza a los niños y las niñas institucionalizados?</p> <p>31. ¿Considera que se ha minimizado la problemática de los niños y niñas institucionalizados?</p>
<p>b. actividades</p>	<p>32. Que actividades se imparten para solventar o desarrollar una buena formación en los niños, niñas y jóvenes de la institución.</p> <p>33. ¿Qué actividades pedagógicas desarrolla la institución para mejorar la comunicación e interacción entre los niños, niñas y jóvenes?</p> <p>34. ¿Cuáles son las actividades lúdicas y recreativas que se realizan al interior de la institución con los niños, niñas y jóvenes?</p> <p>35. ¿Qué hace la institución para mejorar la calidad de vida de los niños y jóvenes institucionalizados?</p> <p>36. ¿Qué actividades les permiten realizar al interior de la institución a los niños y niñas?</p> <p>37. ¿Qué actividades no les permiten realizar al interior de la institución a los Niños y niñas?</p>
<p>4. Autovaloración de la función del trabajador social en los Centros de Acogida.</p>	<p>38. Tiempo de trabajo en la institución</p> <p>39. ¿Cuál es su opinión personal sobre su función en la institución?</p> <p>40. ¿Como vivencia su trabajo (emociones, sentimientos, alegrías, etc.) en la institución?</p>

3.4 Muestra

La unidad básica de estudio la constituyen 27 trabajadores sociales (de los cuales 20 son de Alemania y 7 de España); 7 psicólogos y 59 educadores, que comprenden edades de 23- 58 años y que forman parte de los equipos técnicos de los Centros de Acogida mencionados. Estos profesionales intervienen constantemente con menores y jóvenes que han sido víctimas de la violencia intrafamiliar de tipo físico, psicológico o sexual, entre otros casos relacionados con abandono, pobreza y deserción escolar.

En este sentido, vale la pena aclarar que, debido a la dinámica organizacional de los centros de acogida en Alemania, solo se entrevistaron trabajadores sociales, mientras que en España fue necesario entrevistar a educadores, psicólogos y trabajadores sociales.

3.4.1 Participantes

Las fuentes primarias la constituyen 20 trabajadores sociales del centro de acogida a menores en Alemania; 7 Trabajadores Sociales de España; 7 psicólogos y 59 educadores de España, lo que corresponde a un total de 93 profesionales, como lo muestra la siguiente tabla.

Cuadro No 7: Elaboración propia referente a la muestra participativa por centro

CENTRO DE ACOGIDA	TRABAJADORES SOCIALES	PSICÓLOGOS	EDUCADORES
San José Obrero (Orihuela)	2	2	19
Nazaret (Alicante)	2	2	16
Estels (Alicante)	1	1	8
Baix Vinalopó (Elche)	1	1	7
Casita de Reposo (Elche)	1	1	9
Antoniosheim (Wiesbaden)	20	0	0
MUESTRA TOTAL	27	7	59

4.1.2 Criterios de selección de la muestra

En el proceso de selección de las personas sujeto de estudio se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de selección:

- a. Profesionales que intervienen en el desarrollo de habilidades de aprendizaje social de los menores en los centros de acogida.
- b. Profesionales que, por interés propio, después de informados, quisieran participar de la entrevista.
- c. Profesionales que actualmente conforman los equipos técnicos de los centros de acogida de Alemania y España.

3.5 Técnicas e instrumentos

Dada la naturaleza de la información cualitativa, fue necesaria la elaboración de una entrevista semiestructurada¹⁰, técnica que permitió recolectar visiones, percepciones y opiniones de los equipos técnicos sobre el proceso de de habilidades de interacción y aprendizaje en los menores de los centros de acogida.

En este sentido, el instrumento que se utilizó fue la guía de entrevista, la cual se construyó mediante la elaboración de una serie de categorías y subcategorías, con sus correspondientes dimensiones y ejes orientadores, los cuales facilitaron el ordenamiento y procesamiento de información requerida para la elaboración de resultados presentados en el siguiente ítem.

Desde esta perspectiva, mediante la entrevista individual semiestructurada (o grupal según el caso), los trabajadores sociales, psicólogos y educadores entrevistados, se animaron a contar historias particulares del contexto social del cual forman parte los menores (familia, centro de acogida, instituto educativo y círculo de amigos). Las historias narradas por los entrevistados, estaban llenas de significados y palabras particulares a sus experiencias y estilos de vida, como la visión profesional con la que se interviene según el caso o situación.

El tipo de entrevista que se realizó con los participantes, sujeto de estudio, no solo revela el lugar y el tiempo en el suceden los hechos, sino también orientaciones simbólicas de actores involucrados en la historia. Esto permitió extraer la información necesaria y redireccionar los objetivos, de acuerdo a los diferentes contextos de investigación.

En este sentido, otras técnicas que posibilitaron el desarrollo investigativo del presente estudio son la *observación directa* en cada contexto

¹⁰ El instrumento mediante el cual se realizó la recolección de información se encuentra como anexo No 1 al final del documento.

(observación participativa y no participativa), como también el diario de campo, el cual tuvo relevancia específicamente en las reuniones con la Conselleria de Bienestar Social, asesorías universitarias y centros de acogida, tanto en Alemania como en España.

Los instrumentos mencionados posibilitaron reconstruir circunstancias que se contrastaron después tanto en la entrevista como en el procesamiento y sistematización de la información recolectada.

Por otro lado, es importante aclarar que las diversas cuestiones de investigación del presente estudio se convalidaron desde el periodo en el que realizamos el Master en Investigación Educativa de la Universidad de Alicante. Esta experiencia nos permitió tener un bagaje de seguridad en el momento de seleccionar los aspectos relevantes, en la fase de entrevista con los profesionales de los centros de acogida.

Este proceso facilitó el desarrollo de categorías y subcategorías que engloban el mapa de metacódigo, códigos y subcódigos que se presentan más adelante en la matriz de investigación.

Es importante añadir que la entrevista ha sido una construcción propia que se implementó como prueba piloto en el máster de Investigación Educativa de la Universidad de Alicante. Luego se reestructuró, para su aplicación en este trabajo de investigación.

3.6 Análisis de datos

Para la organización de la información y su posterior análisis, en el caso de Alemania, las entrevistas realizadas fueron traducidas del alemán al español, transcritas, sistematizadas y posteriormente codificadas, para el desarrollo de las categorías y subcategorías propuestas en el análisis de información.

En el desarrollo de los resultados, se comenzó por ordenar la información por ejes orientadores, relacionados con los propósitos del estudio, lo cual permitió generar un proceso de categorización que correspondiera al referente conceptual desarrollado.

En el proceso de sistematización de información, las entrevistas fueron codificadas como un mecanismo de organización y rigurosidad. Esta codificación fue asignada como E 001, E 002, E 003, E 004, E 005 y E 006 etc.), los cuales corresponden al entrevistado según el orden (para cada centro de acogida se utilizó una letra diferente: A, B, C, D, E y F). Asimismo, la codificación permite dar idea del testimonio en el desarrollo de los resultados. En este ejercicio fue necesario establecer bloques, para proceder a la categorización de la información.

3.6.1 Codificación y tabulación de la información

La codificación y tabulación de la información se efectuó en la plantilla de datos del programa AQUAD seis. Por lo tanto, como primera medida se realizó un mapa compuesto por metacódigos, códigos y subcódigos. Esto permitió ordenar la información de manera acorde con los objetivos y con el marco conceptual, propuestos en el presente estudio. Este marco de planificación corresponde a la fase preactiva del acto didáctico, en la cual desde, el pensamiento pedagógico de la investigación se prevé, organiza y diseña la función de determinados elementos, que se pueden considerar relevantes a tal fin.

Con el metacódigo se pretende mostrar el proceso interacción social, la valoración y conocimiento que tienen las trabajadoras sociales¹¹ sobre los menores en los centros de acogida, con relación a los diferentes ámbitos de socialización familiar, educación e institucional y sus funciones.

¹¹ En este caso, dado el carácter mayoritario de la muestra que pertenece al género femenino

En este apartado, es importante aclarar que el creador del programa, el profesor. Dr. Gürtler Huber ha realizado un gran aporte a numerosas investigaciones, no solo a nivel nacional sino también internacional, ya que la característica especial de AQUAD es su habilidad, no sólo para categorizar y organizar los datos, sino también le permite al investigador extraer conclusiones al relacionar las categorías entre ellas. Asimismo, el investigador puede confirmar todo el conjunto analizando sistematizando los datos.

3.6.2 Análisis de los datos AQUAD

El proceso de recogida de datos inició a partir de la realización de la entrevista semiestructurada a los trabajadores sociales del centro de acogida Antoniosheim (Wiesbaden - Alemania). Los textos fueron traducidos al español y guardados en el programa Word 2003, para posteriormente ser almacenados en el programa AQUAD seis (6). Desde este programa, se procedió a la identificación de las unidades de significado y a la codificación de las mismas. Posteriormente, se introdujeron los datos correspondientes a las categorías de análisis, lo que permitió una fase de reestructuración de las categorías iniciales. Cuando se alcanzó la saturación temática, se decidió dar por finalizada la fase de búsqueda y recogida de datos.

En tal sentido, después de una serie de trámites, mediante el permiso de la Conselleria de Bienestar Social de Alicante, se logró contactar con cada uno de los Centros de Acogida en España, para permitirnos realizar las entrevistas programadas, así como la recolección de la información, con relación al contexto y estructura organizacional de cada uno de los centros de acogida a menores.

Con respecto al *proceso de interpretación, categorización y codificación*, se han codificado los discursos de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores, según las diferentes respuestas que dan, con relación a los hechos más importantes de la propia experiencia personal. Del mismo

modo, se han codificado algunas características relevantes de los participantes. Este proceso explica detalladamente en el apartado evolución del proceso de interpretación y codificación, todo esto con el fin de dar credibilidad, validez y fiabilidad al estudio.

3.6.3 Evolución del proceso de interpretación y codificación

La intencionalidad de la investigación ha sido favorecer la emergencia de las categorías de significado, evidenciados en los propios textos de los participantes. Este propósito justifica, entre otros aspectos, la elección del programa de tratamiento de datos AQUAD seis (6), ya que este facilita, de modo muy relevante, el proceso de extraer las claves de codificación de los propios textos.

El programa permite cambiar, adicionar, suprimir, subdividir o reunir códigos, lo cual ofrece la posibilidad de reorganizar permanentemente, la reflexión y la interpretación durante todo el proceso de sistematización.

El programa AQUAD seis, posibilita diferenciar entre los denominados códigos descriptivos y demográficos (género, edad y tiempo en la institución) y los códigos inferenciales de interpretación. Los códigos demográficos tienden a ser más cuantitativos y con menor interpretación que los códigos inferenciales. Por tal razón, los datos calificados de los códigos descriptivos y demográficos se han extraído de los datos de identificación iniciales, que se solicitan a los participantes.

3.6.4 Proceso inicial interpretativo: inferenciación de los núcleos temáticos

El proceso de codificación se ha ido articulando hasta ir conformado un sistema de codificación, que incluye una amplia diversidad de aseveraciones, referencias, y discriminaciones, que sobre un mismo tema van emergiendo. Al inicio, el proceso fue intuitivo, atento y fiel a la expresión. Posteriormente, se

han ido revisando y reinterpretando las primeras codificaciones a la luz de las nuevas aportaciones textuales y de las subsecuentes aproximaciones. Los códigos interpretativos resultantes de las narrativas conforman cuatro grandes categorías.

En primer lugar, los relatos incluyen reflexiones de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores sobre el centro de acogida y el instituto, colegio o nivel educativo cursado por el menor, con relación a la motivación, desarrollo de habilidades sociales y rendimiento académico de los menores.

En segundo lugar, los participantes aluden a las características personales y familiares de los menores y jóvenes del centro de acogida, como algo substancial en el proceso de interacción social.

En tercer lugar, los textos adscriben a la valoración que hacen los trabajadores sociales, psicólogos y educadores sobre la función de la institución y las actividades que se realizan, en el fortalecimiento de habilidades sociales de los menores y jóvenes. Por último, las narrativas evidencian la valoración, que hacen los participantes sobre la propia función en el centro de acogida.

En síntesis, las grandes temáticas del presente estudio están constituidas por cuatro núcleos temáticos (corresponden a los metacódigos investigativos) o de contenido siguientes:

- valoración de los profesionales sobre el nivel de aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales de menores y jóvenes.
- características personales y familiares de los menores y jóvenes.
- función del centro de acogida y actividades que se desarrollan.
- función del trabajador social en el centro de acogida.

3.6.5 Exposición de la información

El proceso de las categorías de emergencia inferenciales ha sido puntualizado metódicamente en el apartado anterior. Por lo tanto, en este ítem, sólo se indicarán las categorías genéricas, resultantes del trabajo de interpretación de las narrativas de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores de los diferentes centros de acogida. Estas han quedado configuradas en dos bloques: dimensiones descriptivas e inferenciales, como se presenta a continuación.

3.6.5.1. Dimensiones descriptivas y demográficas

Simultáneamente, se ha codificado la muestra atendiendo al orden demográfico del género, profesión, edad y tiempo en el centro de acogida, con relación a los códigos y subcódigos generados durante el proceso de ordenamiento de información. Como se muestra en el cuadro N° 8

Cuadro No 8: Elaboración propia referente a las dimensiones descriptivas y demográficas del estudio

DIMENSIÓN	METACÓDIGO	CÓDIGO
1. Dimensiones descriptivas y demográficas:	1. Género	1.1 Masculino 1.2 Femenino
	2. Profesión	2.1 Social 2.2 Psicóloga 2.3 Educadores
	3. Edad	3.1 Joven (20-30 años) 3.2 Medio (31-40 años) 3.3 Avanzado (41-50 años) 3.4 Prejubilación (51-60)
	4. Tiempo en el Centro de Acogida	3.1. Inicial (1-5 años) 3.2. Consolidación (5-10 años) 3.3 Superior (11-15 años) 3.4 Plenitud (16-30 años)

Hay que resaltar que las dimensiones descriptivas y demográficas del proceso investigativo jugaron un rol muy importante en el análisis de información, ya que los pensamientos y opiniones de los profesionales varía según el sexo, la profesión, la edad, y el tiempo laborado o de experiencia en el centro de acogida.

En este sentido la dimensión descriptiva, correspondiente al metacódigo género, consistió en identificar los códigos relativos al género masculino y femenino, lo cual permitió visualizar las diferencias de opinión, con respecto a características propias de cada sexo.

Asimismo, se hizo evidente un metacódigo relativo a la profesión, con el fin de identificar las diferencias y similitudes profesionales entre países.

Con respecto al metacódigo de la edad, se generaron grupos de códigos correspondientes al joven, medio, avanzado y prejubilar, ya que las representaciones personales y sociales varían según la edad del profesional. Por lo tanto, fue notorio encontrar que, por una parte, la experiencia profesional permite resolver con agilidad los problemas en algunas situaciones. No obstante, se encontró un mayor grado de afinidad entre el profesional joven y los menores.

En consecuencia, fue necesario el desarrollo de un cuarto metacódigo: tiempo en el centro de acogida, el cual se agrupo en códigos correspondientes al periodo de tiempo inicial (1-5 años); consolidación (6-10 años); superior (11-15 años); y plenitud (16-30 años), en el centro de acogida.

Las anteriores discriminaciones demográficas permitieron realizar un análisis y valoración profundo con respecto a las dimensiones inferenciales, que se construyeron durante el proceso de investigación, dirigidas a una formulación más precisa del problema, de investigación, dado que la formulación inicial del problema de investigación era imprecisa, porque se

desconocían algunos aspectos del mismo. En este caso, la exploración permitió obtener nuevos datos y elementos que nos condujeron a formular, con mayor precisión la pregunta de investigación, mediante el ordenamiento de las dimensiones inferenciales.

3.6.5.2. Dimensiones inferenciales

El proceso de construcción de las categorías inferenciales ha sido puntualizado metódicamente, en el apartado anterior. Simultáneamente, se ha codificado la muestra aleatoria en códigos demográficos, como se muestra seguidamente.

Las dimensiones inferenciales (temas o categorías genéricas), inscriben valoraciones, ocurrencias de percepciones, descripciones, referencias, y asunciones relacionadas con los siguientes metacódigos:

Las categorías, están conformadas por metacódigos, que engloban códigos similares. El proceso de inferenciación e interpretación ha dado como resultado, un conjunto de códigos y *subcódigos* que, asimismo, han sido revisados con anterioridad. con respecto al metacódigo (valoración de los profesionales sobre el nivel de aprendizaje y habilidades sociales los menores y jóvenes), se ha integrado por un marco teórico y epistemológico, mediante el cual se trata de valorar el peso del mismo, con relación al marco general de las categorías inferenciales emergentes y, en segundo lugar, ponderar, dentro del metacódigo el peso científico de los códigos, 1.1 valoración del aprendizaje escolar y 1.2 interacción y habilidades sociales de los niños en la institución.

El segundo metacódigo, hace referencia a la valoración de los trabajadores sociales sobre las características personales y familiares de los menores y jóvenes en los centros de acogida. Este se encuentra conformado por códigos 2.1 problemática familiar y 2.2 motivos de ingreso. En este sentido, el siguiente metacódigo hace referencia a la función del centro de acogida,

constituido por un código 3.1 labor general y 3.2 actividades concretas. Finalmente, se desarrolla un cuarto metacódigo 4. Función de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores, a partir del cual se desarrollan dos códigos 4.1 funciones del trabajador social y 4.2 vivencias. Todo este sistema de metacodificación se explica a partir del cuadro Nº 9.

Cuadro No 9: Elaboración propia referente a la dimensión inferencial del estudio investigativo

DIMENSIÓN	METACÓDIGO	CÓDIGO	SUBCÓDIGO
2. Dimensiones inferenciales	1. Valoración de los profesionales sobre el nivel de aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales de los menores y jóvenes en los centros de acogida	1.1 Valoración sobre el aprendizaje escolar de los menores y jóvenes 1.2 Valoración sobre la Interacción y habilidades sociales de los menores y jóvenes	1.1.1 Nivel bajo 1.1.2 Nivel medio 1.1.3 Nivel alto 1.1.4 Causas 1.1.4.1 Motivaciones 1.1.4.2 Consumo 1.2.1 Integración 1.2.1.1 Buena integración 1.2.1.2 Resistencias 1.2.2 Participación 1.2.2.1 Correcta 1.2.2.2 Aislamientos 1.2.3 Liderazgo 1.2.3.1 Falta 1.2.3.2 Positivo 1.2.3.3 A veces 1.2.4 relaciones 1.2.4.1 Convivencias 1.2.4.2 Conflicto 1.2.5 Expresión /sentimientos 1.2.5.1 Satisfacciones 1.2.5.2 Infelicidad 1.2.5.3 Incapacidad de expresión
	2. Características personales y familiares de los menores y jóvenes	2.1 Problemáticas familias 2.2 Motivos de ingreso al centro de acogida	2.1.1 Problema socioeconómico 2.1.2 Problema personal (enfermedades padres, drogas, alcoholismo) 2.1.3 Problema familiar (familias desestructuradas) 2.2 Motivos de ingreso 2.2.1 Causas maltrato 2.2.2 Socioeconómicas 2.2.3 Causas comportamentales (malas amistades).
	3. Función del centro de acogida	3.1 Labor general 3.2. Actividades concretas	3.1.1 Misión integrada 3.1.1.1 Solo intervención del equipo 3.1.1.2 Intervención del equipo + otras instituciones 3.1.1.3 Atención 3.1.1.4 Estrategias tipo lúdicas y formativas 3.1.1.5 Seguimiento profundo o parcial 3.1.1.6 Disminución de la problemática 3.2.1 Lúdicas 3.2.2 Formativas 3.2.3 Interdisciplinarias para profesionales 3.2.4 Actividades con la familia
	4. Autovaloración de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores	4.1 Función del trabajador social 4.2 Vivencias	4.1.1 Administrador, 4.1.2 Tutor, cuidador, educador 4.1.3 Autoridad, policía 4.2.1 Positivas 4.2.2 Negativas 4.2.3 Otras

En términos generales, los metacódigos, códigos y subcódigos están ordenados con el fin de seleccionar las macroestructuras que dan respuesta a los objetivos de esta investigación, las cuales se componen de unas microestructuras, que en términos generales generan un desglosé informativo, que proporciona la efectividad de la sistematización, con respecto a los relatos de la muestra entrevistada, en cada centro de acogida. Esto se muestra en la siguiente tabla, correspondiente a las dimensiones inferenciales del estudio de esta investigación.

3.6.5.3 Definición del marco de códigos inferenciales

Dentro de las categorías o núcleos básicos de la investigación, fue necesario diferenciar los temas en subdivisiones para interpretar los significados inscritos. Por lo cual se optó por estimar los subcódigos correspondientes a la valoración profesional, con relación al rendimiento académico y desarrollo de habilidades de los niños y jóvenes en los diferentes centros de acogida. Esto corresponde al **METACÓDIGO 1. VALORACIÓN PROFESIONAL SOBRE EL NIVEL DE APRENDIZAJE Y HABILIDADES SOCIALES DE LOS MENORES**. Seguidamente, se tomó el código que analiza las valoraciones sobre las familias de los participantes, el cual corresponde al Metacódigo 2. **CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y FAMILIARES DE LOS MENORES Y JÓVENES**. De esta manera se dio paso a la elaboración de un tercer tema 3. **FUNCIÓN DEL CENTRO DE ACOGIDA Y ACTIVIDADES QUE SE DESARROLLAN**, que presenta la información correspondiente a las estrategias utilizadas por los profesionales del área encargada, en la disminución del problema de los menores y jóvenes. Este se divide en los subcódigos *misión integrada* y *actividades concretas*. Finalmente, se procede a dar origen al cuarto Metacódigo 4. **4. FUNCIÓN DE LOS TRABAJADORES SOCIALES, PSICÓLOGOS Y EDUCADORES EN EL CENTRO DE ACOGIDA**. Con relación a las vivencias positivas y negativas en el proceso llevado a cabo con los niños y jóvenes.

A continuación, se describe la definición de las categorías y subcategorías, presentes en la investigación, a continuación se describen, teniendo en cuenta los testimonios que ilustran los relatos de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores.

METACÓDIGO 1. VALORACIÓN DE LOS PROFESIONALES DEL CENTRO SOBRE EL NIVEL DE APRENDIZAJE Y HABILIDADES SOCIALES DE LOS MENORES Y JÓVENES DE LOS CENTROS DE ACOGIDA

En las reflexiones, sobre la valoración que hacen los profesionales, tanto en Alemania como en España, sobre los menores internos en los centros de acogida, surgieron diferencias en los relatos relacionadas con el aprendizaje escolar y la interacción de los menores y jóvenes, con respecto al dominio de habilidades sociales. De este modo, fue conveniente subdividir el **METACÓDIGO 1. VALORACIÓN PROFESIONAL SOBRE EL NIVEL DE APRENDIZAJE Y HABILIDADES SOCIALES**, en los **códigos 1.1 Valoración del aprendizaje escolar y 1.2 interacción y habilidades sociales**.

En la **codificación 1.1 Valoración del aprendizaje escolar de los menores y jóvenes**, se incluyen alusiones relativas al nivel académico de los menores internos en los centros de acogida, donde se resaltan las causas motivacionales o de consumo como limitantes en el logro de un adecuado nivel académico. Con respecto al código, **1.2 Interacción y habilidades sociales**, se incluyen categorías relacionadas con la institución acerca de las formas de integración, participación, liderazgo, relaciones de convivencia y expresión de sentimientos de los niños y jóvenes internos en los centros de acogida. Es importante resaltar que estas habilidades, de acuerdo con los relatos de los profesionales de las distintas áreas, están permeadas generalmente por los estados de ánimo y gustos de los niños y jóvenes. No obstante, en algunos casos también depende de la afinidad que encuentren con el educador que tienen a cargo.

Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar de los menores y jóvenes

El caso de la codificación **1.1 Valoración del aprendizaje escolar**, se halló que las alusiones de los participantes inscribían valoraciones distintas. Estas evidencias llevaron a optar por la creación de cuatro subcódigos. Para una explicación más profunda de la función que cumple cada código, se presenta a continuación una explicación ilustrada con ejemplos propios de los testimonios y percepciones de los profesionales que trabajan con menores en centros de acogida del presente estudio.

Subcódigos:

El subcódigo 1.1.1 Nivel bajo, hace referencia, únicamente a los relatos de los entrevistados, que perciben el aprendizaje de los niños y jóvenes institucionalizados con un rendimiento académico bajo:

Malo, ellos tienen poca concentración, poca resistencia y pocas metas (traba. 020).

La elaboración del *subcódigo 1.1.2 Nivel medio*, corresponde a las percepciones de los profesionales, que confirman que el rendimiento académico de los niños se encuentra en un nivel medio, aunque debido a las experiencias traumáticas de la mayoría de los niños, muchos de los entrevistados estiman ese rendimiento académico como bueno, debido al gran esfuerzo que hacen los niños para mejorar su condición:

Eso es relativo. Y a pesar de la problemática por la que han pasado los niños, niñas y jóvenes del centro de acogida, se puede decir que el rendimiento académico es entre regular y bueno, hay algunos casos excepcionales donde no quieren hacer nada (traba. 001).

Del mismo modo, se originó el *subcódigo 1.1.3 Nivel alto*, debido a que algunos de los trabajadores sociales consideran que hay menores que

tienen un coeficiente intelectual alto, a pesar de los problemas que han tenido que vivenciar:

Yo pienso que el rendimiento escolar es bajo, tratando de comparar el nivel académico con niños de escuelas normales. El rendimiento es bajo, muy bajo. Claro que hay excepciones. Hay niños que son buenos en el instituto, generalmente son aquellos menores que llegan al Centro porque quieren independizarse de sus padres, por falta de comunicación etc., pero que lo tienen todo en sus familias (traba. 002).

Transversalmente a los subcódigos nivel bajo, nivel medio y nivel alto, surge la *subcodificación 1.1.4 Causas*, la cual determina las causas que limitan un buen rendimiento académico en los menores y jóvenes, y que se encuentran relacionadas con motivaciones que se desprenden de las experiencias, familiares, y en algunos casos, debido a problemas de consumo de estupefacientes. La creación de esta subcodificación incluye las diversas causas generadoras del bajo rendimiento de los menores en centros de acogida, las cuales, se agruparon en los sub subcódigos 1.1.4.1 Motivaciones y 1.1.4.2 Consumo, como se ilustran a continuación, a través de las percepciones de los trabajadores sociales, en el caso Alemania, y de psicólogos, en el caso España.

En general, ha sido difícil reducir las locuciones a una única categoría 1.1.4.1 Motivaciones. No obstante, se pudo evidenciar que este subcódigo es una clara evidencia para el estudio, ya que los discursos de los entrevistados muestran los diversos factores asociados a la motivación de los niños, niñas y jóvenes, los cuales están fuertemente relacionados con problemas de salud, psicológicos, familiares, falta de orientación y protección, falta de control de impulsos, baja autoestima, poca aceptación personal, exclusión escolar, miedos y conductas depresivas, como se muestra a continuación.

Los factores que los afectan son su inestabilidad emocional. Muchos tienen un coeficiente intelectual muy bajo producido por los problemas que han vivido en sus familias y esto los acompaña o los sigue a cada instante. Son rechazados y sufren fuertes crisis depresivas (traba. 008).

Del mismo modo, *el* subcódigo 1.1.4.2 Consumo, permitió evidenciar que el bajo rendimiento de los menores en los centros de acogida, tanto en España como en Alemania, en algunos casos, se debe no solamente a los problemas familiares, escolares y de integración social, sino que también está fuertemente asociado al consumo de sustancias estuperficientes de alcohol y drogas.

Poca motivación, falta de impulso y tolerancia, falta de concentración y muchos están desilusionados de sí mismos, debido a los mismos problemas familiares y escolares algunos tienen un comportamiento negativo y tratan de esconderse en el *consumo* de drogas. En algunos casos el bajo rendimiento académico es influenciado por la baja aceptación escolar, baja autoestima o experiencias negativas en el ámbito educativo, sensaciones de miedo y depresión (traba. 005).

Código 1.2 Valoración sobre la interacción y habilidades sociales en los menores y jóvenes

Con respecto a la creación del código **1.2 Interacción y habilidades sociales** fue necesario realizar una subdivisión de la codificación, que incluyese las diferentes matizaciones de las narrativas al respecto, ya que los aciertos eran muy diferenciados. De esta forma, fue necesario establecer unos matices respecto a la percepción de desarrollo adecuado de la habilidad social o de aislamiento.

En cierto modo, las predicciones de los trabajadores sociales, en el caso de Alemania, y de los educadores, en el caso de España, sobre el desarrollo de

las habilidades sociales de los niños y jóvenes en los centros de acogida, a grandes rasgos, presentan dos caras significativas, que se representan en valoraciones positivas o negativas, como se ilustra a continuación con ejemplos de cada subcódigo

Se generó un *código 1.2.1 Integración*, el cual se encuentra conformado por dos subcódigos 1.2.1.1 Buena integración y 1.2.1.2 Resistencias, los cuales predicen si la integración es adecuada o no. Como se ilustra a continuación.

1.2.1 Integración

En el proceso de integración según las narraciones de los trabajadores sociales entrevistados, en Alemania, y educadores, en España, se hallaron narraciones, que hacían referencia a problemas de integración debido a los comportamientos agresivos de algunos o falta de comunicación al interior del grupo. No obstante, para la mayoría de entrevistados, la integración depende de la simpatía que se genere entre los menores, profesional a cargo y entre el grupo.

1.2.1.1 Buena integración

Esta subcategorización hace una discriminación de las vivencias positivas en la integración, la cual evidencia e interpreta las percepciones y vivencias de apoyo de los otros, sentimientos de seguridad y satisfacción con respecto a la convivencia en la institución:

Eso es relativo, porque depende de la simpatía que tengan unos con otros. Hay algunos que se llevan muy bien, y hay unión, pero cuando no se llevan bien el trato es muy agresivo y en ocasiones violento (traba. 001).

1.2.1.2 Resistencias

Este subcódigo permitió identificar la resistencia que ponen los niños, niñas y jóvenes, en el proceso de integración social. En la mayoría de casos, no son conscientes de sus reacciones, y por tal motivo tienden a comportarse de cierto modo y, en algunos casos, tienden a aislarse del grupo.

Eso depende de la socialización de cada niño. Unos son agresivos, otros amables, otros introvertidos y muchos de ellos se dejan llevar por el grupo (traba. 002).

Del mismo modo, se procedió a elaborar el *subcódigo 1.2.2 Participación*, que integra aspectos, relacionados con la forma de participar de los menores en el centro de acogida. En la lectura de los relatos de los entrevistados, se evidenció la necesidad de crear una subcategorización 1.2.2.1 Correcta y 1.2.2.2 Aislamientos, a fin de agrupar los relatos de los profesionales, de acuerdo con las percepciones positivas o negativas, con respecto a la participación de los niños y jóvenes.

1.2.2 Participación

Este código, se inscribe en un estilo emocional y una disposición de acuerdo al sentir de los niños y jóvenes, esta es una habilidad que depende del estado de ánimo en el que se encuentren, si se encuentran bien emocionalmente, se sienten motivados a integrarse en muchas actividades, pero si se sienten desanimados, prefieren aislarse como se ve en la ilustración siguiente.

1.2.2.1 Correcta

Este subcódigo, se creó a fin de constatar hasta qué punto las habilidades participativas de los menores en centros de acogida se desarrollan.

Muchos son activos y participan en todo lo que se les ofrezca y otros rechazan las actividades. Otros son intolerantes con todo, comienzan algo y no lo terminan, otros les da miedo cometer errores y por eso no se atreven a participar y hacer quedar mal al grupo (traba. 002).

1.2.2.2 Aislamientos

Este subcódigo se creó con el fin de corroborar qué es lo que limita el desarrollo de las habilidades participativas en el menor en acogida. Como se muestra a continuación, una variable determinante es el sentimiento de simpatía que se desarrolle entre niños y profesionales.

Ellos participan de acuerdo a cómo se sientan con las personas, si le caen bien las personas trabajan, si alguien les cae bien participan y si no, no participan (traba. 020).

Como se muestra en el relato anterior, la participación tiene diferentes formas de llevarse a cabo en los niños y jóvenes, aunque algunos rechazan este tipo de actividades.

Del mismo modo, se originó la subcodificación *1.2.3 Liderazgo*, la cual ordena los relatos de los participantes, de acuerdo al grado como se desarrolla esta habilidad, en el respectivo centro de acogida. Por tanto, se crearon tres subcodificaciones: 1.2.3.1 Falta, 1.2.3.2 Positivo y 1.2.3.3 A veces, a fin de profundizar en el grado de desarrollo de la habilidad en los niños.

1.2.3 Liderazgo

1.2.3.1 Falta

Como en el caso de otras habilidades sociales, se encontró que el liderazgo de actividades está mediado por el estado de ánimo de los niños y

jóvenes, y que muchas veces no tiene que ver con lo atractiva que pueda ser una actividad para ellos.

No es muy buena, siempre lideran los mismos las actividades, por que los otros casi siempre están desmotivados y nada les gusta (traba. 018).

1.2.3.2 Positivo

Con respecto a este subcódigo, se puede decir, que según los relatos de los entrevistados, los menores, en los centros de acogida, se esfuerzan por liderar actividades. No obstante, el esfuerzo tiene que ser constantemente reforzado por el profesional a cargo de la actividad.

Eso depende del estado de ánimo. Si se sienten bien, son participativos y muy creativo, incluso motivan a los demás del grupo para que participen de alguna actividad, pero cuando los activos se desmotiva, es difícil atraerlos a que lideren actividades (traba. 019).

1.2.3.3 A veces

Este subcódigo se creó para agrupar testimonios. Los trabajadores sociales, en Alemania, y los educadores, en España, consideran que la participación no es constante. Asimismo, se procedió a crear una categoría en la que se recopiló los estados de ánimo, que inciden para que un niño haga parte o no de una actividad de liderazgo.

Eso depende del estado de ánimo. A veces son participativos y otras veces se limitan a escuchar y a seguir (Traba.10).

Seguidamente, se dio origen a la *subcategorización 1.2.4 Relaciones*. Esta subcategoría emergió de la necesidad de codificar múltiples narrativas, en las que los participantes hacían referencia a una tendencia o inclinación

emocional, adjetivada por ellos como convivencia pacífica o conflictiva, frecuentemente unida a los estados de ánimo, que experimentan los niños y jóvenes, al servicio y cuidado del otro que solicita un consejo, o que llega nuevo a la institución y no sabe cómo reaccionar ante la nueva experiencia de convivencia. El subcódigo *relaciones*, se encuentra, por lo tanto, matizado en dos subcategorías denominadas con los subcódigos 1.2.4.1 Convivencia y 1.2.4.2 Conflicto, las cuales se ilustran a continuación.

Con respecto a la creación del *subcódigo 1.2.4 Relaciones*, en muchos casos, resultó ser cara de la misma moneda. Se sienten bien, cuando tienen ayuda y colaboración y se sienten mal, cuando no están integrados o su participación no es satisfactoria.

1.2.4.1 Convivencia

Con la creación de este subcódigo se halló que prácticamente el cien por cien de los participantes, manifiestan una fuerte carga emocional, en las aserciones respecto a todas sus relaciones y experiencias. Este hecho perfila la vida, la identidad y el desarrollo de los niños y jóvenes en centros de acogida.

Relativamente buena, siempre hay peleas, pero en lo normal están bien integrados en el grupo (traba. 007)

1.2.4.2 Conflicto

Según los testimonios de los participantes, las relaciones conflictivas se producen principalmente por los niveles de agresividad de los menores, esto es debido a la ruptura comunicacional y de interacción social, propiciada por las mismas vivencias familiares.

Regular, para que una convivencia sea buena se tienen que tener buenas bases, y todos los niños son maleducados, agresivos, no

saben dirigirse muchas veces. Por eso la convivencia es regular (traba. 020)

Del mismo modo, se procedió a elaborar el *subcódigo 1.2.5 Expresión /sentimientos*. Dentro de esta categoría se incluyen segmentos que ilustran la forma como los entrevistados perciben la forma de transmitir y expresar sentimientos de los niños, tanto de forma positiva como negativa, de acuerdo a la capacidad de dominio emocional. Por lo tanto, esta subcategoría se subdivide en los códigos 1.2.5.1 Satisfacciones, 1.2.5.2 Infelicidad y 1.2.5.3 Incapacidad de expresión.

1.2.5.1 Satisfactorias

La creación de este subcódigo permitió observar de qué forma expresan, los niños y jóvenes de los centros de acogida, vivencias positivas.

Por medio de mímicas, gestos, de risas, lagrimeo y comportamientos (traba 002)

1.2.5.2 Infelicidad

Con respecto a los relatos de los entrevistados se hizo evidente crear un subcódigo con el cual se pudiera recopilar la forma de expresión de los niños y jóvenes con respecto a experiencias negativas, como se muestra a continuación.

Muy a menudo se evidencia la tristeza de los niños y tienen reacciones agresivas, pero también son expresivos cuando están alegres, cuando cuentan sus vivencias, cuando están enojados se van corriendo. También lloran de alegría y de tristeza (traba. 019).

1.2.5.3 Incapacidades de expresión

Este código surge después de observar que para la mayoría de los entrevistados, los menores de los centros de acogida tienen fuertes dificultades en el momento de expresar sentimientos.

Ellos esconden sus sentimientos. Muy pocas veces uno ve como esta un niño realmente (traba. 010).

METACÓDIGO 2. CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y FAMILIARES DE LOS MENORES Y JÓVENES

Con la creación del **METACÓDIGO 2. CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y FAMILIARES DE LOS MENORES Y JÓVENES**, la información se ordenó de acuerdo a la creación de dos códigos **2.1 Problemas familiares** y **2.2 Motivos de ingreso al centro de acogida**. Mediante la creación de estos dos códigos, se matizaron los discursos y se recopilaron las percepciones de los entrevistados, que hacían referencia a problemas familiares, presiones personales y dificultades de tipo económico, mientras que con el código **2.2 Motivos de ingreso**, se profundizó con respecto a las causas generales por las que ingresa el menor al centro de acogida. En este último caso se pudo comprobar, que las afectaciones están dadas mayormente por maltrato de los progenitores o mal comportamiento de los niños y jóvenes, mientras en una mínima proporción hay una causa económica, como se ilustra a continuación.

Código 2.1 problemáticas familiares

Se creo para recoger las expresiones, sobre influencias y construcciones externas, familiares, que en cierta forma son las que mayormente generan impedimentos en el desarrollo personal y escolar de los menores en centros de acogida, ya que las secuelas generadas por la familia, a pesar de las terapias de rehabilitación, no se eliminan totalmente.

En este sentido, el **subcódigo 2.1 Problemáticas familiares**, generó la creación de tres subcódigos: *2.1.1 Problema socioeconómico*. Este subcódigo muestra la incidencia de problemas sociales como el desempleo en las familias de los niños y jóvenes internos. Este desequilibrio generado por la crisis económica, advierte que entre mayor sea la tasa de desempleo. Asimismo, aumentará, la probabilidad de que un mayor número de menores ingrese a los centros de acogida anualmente. Esta posibilidad se puede identificar, hoy, en las estadísticas que muestran que día a día aumentan las tasas de menores bajo tutela, en todo el mundo. Un gran número, de estos casos se produce por desequilibrio familiar, causado por el desempleo y la pobreza, tanto en países desarrollados como subdesarrollados.

2.1.1 Problema socioeconómico

Como se pudo evidenciar, en los discursos de los entrevistados, un aspecto que ha aumentado la tasa porcentual de menores en centros de acogida es la crisis económica, la cual ha generado un alto grado de desempleo y ha elevado el número de excluidos sociales:

Problemas de abandono, violación, consumo de drogas y alcohol, abuso sexual, pobreza, agresividad y vicios de toda clase, desempleo, desintegración familiar, madres cabeza de hogar, padres separados, familias reconstituidas (traba. 006)

Con respecto a la generación del *subcódigo 2.1.2 Problema personal*, se constató que este código es una generación, tanto de los problemas sociales (crisis socioeconómica), como por problemas familiares, y que de una u otra manera dejan secuelas en el individuo:

Eso depende del grupo. Yo he trabajado en los diferentes grupos del centro de acogida y en los grupos se viven problemas diferentes y los problemas también cambian. Los problemas que hoy

intervenimos con los jóvenes son diferentes a los de hace 20 años. Todos los problemas de los niños son debido en la mayoría de casos por la culpa de madres débiles, incapaces de educar y no pueden ser el ejemplo a seguir para sus hijos. Los problemas de los niños son por falta de seguridad, consumo, agresividad y baja autoestima, limitaciones de autoconcepto y reconocimiento propio y social (traba. 019).

En este sentido, los relatos que generaron el subcódigo *2.1.3 Problema familiar* (familias desestructuradas), muestran cómo la familia pierde su rol formativo, para generar un rol castrador de los hijos, siendo esta la causa principal de limitaciones de los niños y jóvenes, según los testimonios de los profesionales entrevistados, como se evidencia a continuación:

Rechazo por parte de los padres, porque muchos prefieren a la nueva pareja que al propio hijo, agresión, problemas de drogas, abuso sexual (traba. 006).

2.2 Motivos de ingreso

Con respecto a la generación del **código 2.2 Motivos de ingreso**, en principio, se creó con el fin de corroborar si el problema socioeconómico de las familias de los niños tenía la misma relevancia para los motivos de ingreso. Al realizar los análisis, como se muestra en los resultados y conclusiones del presente estudio, los motivos de ingreso, no necesariamente son por razones socioeconómicas, sino más bien por causas de maltrato y problemas de comportamiento de los niños y jóvenes. Por tanto, después de delimitar esta información, se procedió a dar origen al *subcódigo 2.2.1 Causas de maltrato*, las cuales pueden ser de orden físico, psicológico o sexual, por algún miembro de la familia o allegado, como se ejemplifica posteriormente:

Abandono, peligro de vida, maltrato físico o problemas psicológicos y muchos vienen por su cuenta a pedir protección (traba. 007).

Seguidamente se creó el *subcódigo 2.2.2 Socioeconómicas*, relativo a limitaciones económicas:

Quando se corrobora el abandono, maltrato, problemas de salud, pobreza, porque han sido amenazados de muerte por algún integrante de la familia y buscan un lugar de protección por sí mismos. Hay padres que no saben cómo reaccionar ante la rebeldía del niño (Traba. 001).

Finalmente, como cierre del tema, se procedió a crear el *subcódigo 2.2.3 Causas comportamentales*, el cual ilustra las relaciones comportamentales de rebeldía y agresividad de algunos menores, por la falta de establecimiento de límites y respeto a la norma:

Son diferentes. Problemas de consumo de drogas y alcohol, problemas de comportamiento, por desertar de la escuela, por abandono familiar (traba 005).

Descuido, abandono, maltrato, una mala relación con los padres, agresividad, pero muchas veces han sido los chicos que han amenazado a sus padres, y por eso los ingresan a la institución (traba. 019).

METACÓDIGO 3. FUNCIÓN DEL CENTRO DE ACOGIDA

Esta categoría genérica, relativa al **METACÓDIGO 3. FUNCIÓN DEL CENTRO DE ACOGIDA**, emergió de la necesidad de codificar múltiples narrativas, en las que los participantes hacían referencia a la función de la institución y la forma estratégica de intervenir los problemas de los niños, de forma parcial y total, tanto en el momento de llegada, como en el proceso de adaptación e integración. Esto generó la construcción de **dos códigos 3.1 Labor general**, relativa a la intervención del equipo, intervención intrainstitucional e interinstitucional, mediante redes de apoyo, estrategias lúdico formativas y seguimiento profundo o parcial, mientras que el **código 3.2 Actividades concretas** hace referencia a las actividades específicas lúdicas,

formativas, de equipo interdisciplinario y actividades de inclusión a familiares. De forma que una vez establecida la codificación, se logró matizar el proceso de intervención, lo que permitió mejorar el sentido interpretativo de los textos.

Código 3.1 Labor general

Dentro del código genérico, 3.1 Labor general, se recopilaron los discursos, que contienen subcategorías relacionadas con la intervención en equipo, intervención interinstitucional, atención, estrategias lúdico formativas, seguimiento profundo o parcial y disminución de la problemática.

Subcódigos

3.1.1 Misión integrada

Se interpretó de acuerdo a los matices de justificación, procurando delimitar las unidades de significado en función a seis alternativas. Una justificación basada en la disposición hacia el trabajo con niños, labor social y alternativa para progresar en la práctica profesional. Esto llevo a ordenar la información mediante la creación de los sub- subcódigo 3.1.1.1 Solo intervención del equipo, el cual contiene información relativa a la forma de intervenir a los niños y jóvenes, desde el equipo técnico del centro de acogida:

Nuestra misión es tratar de que los niños estén preparados y sean independientes, que puedan cumplir con sus deberes escolares, de carrera intermedia y que puedan resolver sus problemas personales (traba. 003).

Del mismo modo, se generó el código 3.1.12 Intervención del equipo, con otras instituciones, mediante el trabajo interinstitucional en red. Según los testimonios de los trabajadores sociales, las remisiones ocurren cuando el equipo no encuentra solución a un problema y ya ha agotado todos los recursos, y la situación permanece o se agrava:

Nosotros tratamos de buscar las mejores estrategias en equipo, para solucionar problemas que estén en nuestras manos. Cuando se salen de nuestra manos situaciones, buscamos otras redes de apoyo de terapias, psicológicas, terapeutas, y refuerzos escolares (traba. 18).

Nos interesamos por aprender la biografía de los niños y buscamos el mejor método que nos permita a todos los compañeros del equipo interdisciplinario disminuir las problemáticas de cada uno (traba. 007).

En este sentido, se propone la elaboración de la subcategoría 3.1.1.3 Atención, a fin de obtener información, con relación al proceso de atención que el centro de acogida brinda a niños y jóvenes:

Buscamos un método especial, según la edad y el desarrollo del niño. Tratamos de ser abiertos con ellos y que ellos decidan lo que quieren hacer. Es un método democrático. Intentamos ser amables y claros con las decisiones (traba. 003).

La comunicación es muy importante. Informar a los niños de las causas y consecuencias de su comportamiento y mal rendimiento. Por eso es muy importante una buena comunicación entre los niños y los trabajadores sociales, porque son los que lo deben hacer consientes de la manera como mejorar sus problemas (traba. 010).

Del mismo modo, se generó el subcódigo 3.1.1.4 Estrategias lúdicas y formativas, como propuesta estratégica del centro de acogida, para intervenir el problema desde los mismos intereses de los niños:

Buscamos actividades atractivas para que los niños y jóvenes participen (traba. 004).

Posteriormente, se elaboró el subcódigo 3.1.1.5 Seguimiento profundo o parcial, con relación a la profundidad del problema:

Se les intenta ofrecer una terapia psicológica a la mayoría de niños, a fin de que mejoren comportamientos, que no logra el profesional de la institución (traba 010).

Finalmente, se origina el subcódigo 3.1.1.6 Disminución de la problemática. Estas subcategorías se crearon con la finalidad, de analizar a fondo la función de la institución, con respecto a la disminución del problema de los menores de los centros de acogida. Cada una de estas codificaciones, se encuentran ejemplificadas de la siguiente manera:

No. Por lo contrario, al llegar al Centro tienen que asumir nuevos problemas como son la convivencia (traba. 017).

Código 3.2 Actividades concretas

Con respecto al **código 3.2 Actividades concretas**, se hizo referencia al tipo de actividades que desarrollan los centros de acogida con los menores. De acuerdo a los análisis interpretados, está demostrado que las actividades concretas en el desarrollo de habilidades sociales de los menores son de cuatro tipos: lúdicas, formativas, interdisciplinarias y de integración familiar. Estas se encuentran discriminadas en subcódigos, como se explica a continuación.

El subcódigo *3.2.1 Lúdicas*, hace referencia a actividades de tipo deportivo y tiempo libre:

Se realizan proyectos institucionales. El centro de acogida es considerado como una de las mejores por sus instalaciones y sus proyectos de salidas vacacionales y de recreación con niñas, niños y jóvenes (traba. 010).

En este sentido, el *subcódigo 3.2.2 actividades formativas*, específicamente, se creó para actividades relacionadas con la motivación

escolar y refuerzo escolar, como medio de fortalecimiento de áreas en las que los niños y jóvenes tienen dificultad escolar:

Se intenta estabilizar relaciones con los familiares. Se les acompaña en su diario cotidiano, se les ayuda a resolver dificultades de la escuela. Se les ofrece actividades deportivas y programas para el tiempo libre y vacaciones (traba. 004).

Mediante la creación del *subcódigo 3.2.3 actividades interdisciplinarias* para profesionales, se encontró que la institución posibilita proceso de capacitación y orientación para los profesionales, a fin de que se mantengan actualizados y mejoren su intervención.

El centro de acogida ofrece a los profesionales cursillos en diferentes temáticas sobre salud, comportamiento, higiene y capacitaciones, reuniones de equipo y conferencias pedagógicas, donde se habla de actualidades sobre el campo educativo y supervisión. (Traba. 008).

Con respecto, a nuevos problemas sociales y la generación del subcódigo *3.2.4 Actividades con la familia*, se mostró, claramente, un sentimiento de apatía de los profesionales hacia las familias, por que según ellos son las culpables de los traumas de los menores y jóvenes. Cumplen una función informativa y de integración, teniendo en cuenta la opinión del niño o joven, ya que hay algunos que no quieren tener contacto con sus familiares. Esta codificación se ejemplifica de la siguiente manera, con relación a las narraciones de los entrevistados:

Tratarles de comunicar el desarrollo de los niños, si están enfermos, bien o mal, rendimiento académico. Lamentablemente no se puede hacer mas (traba 10).

En realidad se trabaja muy poco con los padres, solo se llevan a cabo algunas charlas (traba. 005).

Los padres de los menores no saben de la importancia de la enseñanza de los límites al menor, por ejemplo: cuando los menores se van de fin de semana o de vacaciones, muchas veces llegan insoportables, porque en sus casas no les exigen. Este es un problema frecuente en la educación de los menores. En el centro enseñamos orden y cuando se van a las casas se les olvida. (E. 13).

METACÓDIGO 4. FUNCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN EL CENTRO DE ACOGIDA

El tema 4, Autovaloración de los trabajadores sociales, hace referencia a la ilusión mantenida por los trabajadores sociales, que les ha conducido a la propia disposición e inclinación actitudinal, la cual fue relevante, con respecto al sentido de identidad profesional, que se evidencia en la creación de *dos códigos* **4.1 Función del trabajador social**, el cual reagrupa información relacionada con funciones de administrador, tutor, cuidador, mediador, educador y autoridad. Mientras que el **código 4.2 Vivencias** integra aspectos relacionados con las experiencias positivas y negativas, en relación al trabajo con los niños y jóvenes en centros de acogida, tanto en Alemania, como en España,

Código 4.1 Función del trabajador social

Con respecto al análisis de información referida al código **4.1 Función del trabajador social**, se generaron tres subcódigos, que permiten comprender la valoración de los profesionales frente a la propia función en la institución, siendo en la mayoría de los casos, una función de educador, mediador y cuidador la que mayormente se evidencia

La generación del subcódigo *4.1.1 Tutor, cuidador y educador* alcanzó la frecuencia total de los entrevistados:

Soy el que dirige el club de tenis de mesa en centro de acogida y soy la única persona que conoce a todos los chicos de la institución. Los niños me ven diferente, porque soy para ellos, más que un profesional un amigo, en quien pueden confiar por mi forma de ser. Yo estoy constantemente en los cuatro equipos o en las cuatro casas, porque soy el encargado de deporte de todos los niños, niñas y jóvenes (traba. 10).

Mediante la generación del *subcódigo 4.1.2 Mediador Menor- centro*, se evidenció, que los trabajadores sociales en algunos centros, tanto de Alemania, como de España, son quienes manejan la cuenta de ahorros de los niños, que en cierto modo se consideran no son responsables con sus necesidades básicas de salud, limpieza personal y vestido entre otras, en este sentido solo un participante hizo referencia al rol de administrador:

La función del centro de acogida es educar a niños y jóvenes, ayudarlos a madurar y, sobre todo, se les concientiza de la importancia de independizarse, para que no se les dificulte mucho la salida, cuando deban independizarse (Traba. 16).

El trabajador Social es el encargado de mediar entre menor-familia; menor-instituto; menor-centro (Traba.1).

El *subcódigo 4.1.3 mediador menor-familia*, como se evidencia en el siguiente apartado, corresponde a acciones generadoras de relaciones pacíficas entre los menores y los padres, mediante actividades que permitan fortalecer el diálogo y la comunicación entre los mismos.

La función de la institución es educar a niños y jóvenes, ayudarlos a madurar. Y bueno, aquí hace uno de todo, de papá, mamá, aseo, policía (Traba. 5).

Código 4.2 Vivencias

De forma análoga a la discriminación de las vivencias, fue necesario dividir las en tres subcategorías, *4.2.1 Positivas*. Esta subcodificación expresa vivencias de satisfacción y empatía mientras la subcodificación *4.2.2 Negativas* recopila vivencias negativas que influyen en el profesional y *4.2.3 Otras*, que incluye características mínimas en relación a los discursos de los participantes, como se ejemplifica a continuación a través de los discursos de los trabajadores sociales entrevistados.

En términos generales, los relatos de los participantes evocan una forma muy definida con alta emocionalidad vinculada a las experiencias profesionales.

4.2.1 Positivas

La discriminación de las vivencias positivas han sido manifestadas en relación a sentimientos de satisfacción y empatía con la vida profesional. En general, son sentimientos de afectación y convivencia positiva, derivados en muchos casos de percibir los logros de los niños y jóvenes, tanto a nivel personal como social:

Me siento bien con mi trabajo. Me siento orgulloso de poder enseñarles a los niños lo que se y compartir con ellos inquietudes y pensamientos. Yo sé que ellos me ven más que un trabajador social, me ven como un amigo en el cual pueden confiar y eso me da mucha alegría. A veces me da tristeza cuando los compromisos, por parte de los niños, no se cumplen, porque si no los cumplen ahora, que será cuando tengan que enfrentarse a la vida solos (traba. 15).

4.2.2 Negativas

Como percepción de insatisfacción, se reagrupan en este subcódigo, sentimientos negativos derivados. De los procesos con niños que no avanzan y que a pesar de la ayuda que reciben no mejoran ni en logros escolares, como tampoco en relaciones de convivencia, casos en los que no se avanza, sino, por el contrario, se retrocede:

A veces hay mucha frustración, desilusión, también hay algunos hechos chistosos, pero en general es muy difícil, porque los niños logran afectar al profesional y es difícil no irse a casa con el problema de un niño (traba.016).

4.2.3 Otras

En general, el código presenta sentimientos sutiles sobre las experiencias narradas por los entrevistados.

Trato de hacer el trabajo lo mejor posible. Son muchos los sentimientos que se vivencian en el centro, desde alegría, cuando veo que los niños mejoran su rendimiento académico y su comportamiento, tristeza cuando siento que en vez de mejorar retroceden, algunas veces impotencia, porque se les brinda muchas cosas y no las aprovechan, las mismas salidas a otros países, muchos niños de familias normales no tienen por ejemplo y algunos de los niños piensan que se les obliga a vacacionar. Pero hay que resaltar que aunque tengan muchas distracciones y diversiones, nada puede remplazar una familia (Traba. 011).

Mediante este proceso se presenta información de los resultados globales metacódigos, códigos y subcódigos. En algunos casos, se hacen análisis comparativos. Posteriormente, se pasa a la exposición de la información de los resultados pormenorizados respecto a cada uno de los

códigos, y, finalmente, se exponen las conclusiones derivadas de la investigación, como se verá en el siguiente capítulo del presente estudio.

Con respecto a todo lo elaborado hasta el momento, se evidencio la necesidad de plasmar la función del investigador, en el proceso de sistematización y selección de datos, como se muestra posteriormente.

3.1.7 Rol del investigador en la selección de datos

El rol del investigador durante el proceso de estudio, se basa primordialmente en el conocimiento profundo de una realidad fenomenológica, por tanto, hace énfasis en la manera cómo se concibe un sujeto y se adapta a la propia realidad, o ya sea con respecto a sí mismo al observador etc., sujetos de estudio y situación investigativa. Por lo tanto, se rige por medio de ciertos criterios éticos y de fiabilidad con respecto al problema social estudiado.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSION

Principalmente, los resultados de esta investigación se dividen en dos grandes partes. La primera corresponde a la exposición de los códigos analizados en el estudio que son los que se muestran al finalizar el apartado anterior, y la segunda, en la discusión de cada código con sus respectivos subcódigos, lo cual aplica tanto para las dimensiones descriptivas y demográficas, como para los temas inferenciales.

4. Analisis y Resultados en Alemania

4.1 Exposición y discusión de los códigos descriptivos e inferenciales en el centro de acogida Antoniosheim, en Alemania

La exposición de los códigos analizados en el estudio se sustenta en dos modelos. Los primeros hacen referencia a los códigos descriptivos y los segundos a los códigos inferenciales.

4.1.1 Dimensiones descriptivas y demográficas

Como se comentó al comienzo del presente capítulo la discusión global de los resultados está conformada por dos grandes categorías: una que se inclina, o inclina en cierto modo hacia aspectos cuantitativos y otra hacia los cualitativos. En este sentido se puede decir, que los códigos descriptivos y demográficos contemplan la esencia cuantitativa del estudio.

Los códigos descriptivos y demográficos del estudio hacen referencia a cuatro aspectos básicos: género, profesión, edad y años de experiencia profesional en el centro de acogida. Cada una de las categorías descriptivas se presenta de forma general y específica, con el fin de visualizar el valor de cada código en el proceso de la investigación.

Cuadro N° 10: Elaboración propia referente a las dimensiones Demográficas y descriptivas del estudio

I. CÓDIGOS DESCRIPTIVOS							
1. GÉNERO	1.1 FEMENINO				1.2 MASCULINO		
	15		75%		5		25%
2. PROFESION	2.1 TRABAJADOR SOCIAL 20				100%		
3. EDAD	3.1 JOVEN (20-30 AÑOS)		3.2. MEDIO (31-40 AÑOS)		3.3 AVANZADO (41-50)		3.4 PRE- JUBILAR (51- 60 AÑOS)
	5	25%	10	50%	3	15%	2 10%
4. TIEMPO INSTITUCION	3.1 INICIAL (1-5 AÑOS)		3.2 CONSOLIDACIÓN (6-10 AÑOS)		3.3 SUPERIOR (11-15 AÑOS)		3.4 PLENITUD (16-30 AÑOS)
	5	25%	8	40%	3	15%	4 20%

Con respecto a lo anterior, se procedió a desglosar la información demográfica y descriptiva en códigos y subcódigos, con el fin de generar un análisis específico y profundo, sobre los sujetos de estudio.

4.1.1.1 Dimensión relativa al género

Como ya se ha comentado, la muestra la compone mayormente de mujeres. Aunque, en la etapa media y avanzada, se cuenta con algunos hombres, como lo muestra la tabla N° 1.

Tabla N° 1: Género

1. Género	1.1 Femenino	1.2 Masculino
%	75%	25%

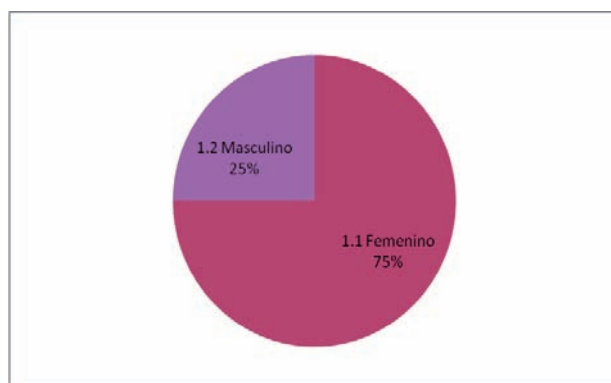


Figura N° 1: Género

Con relación a la figura N° 1, correspondiente al género, se corroboró en el estudio, que en el centro de acogida a menores Antoniosheim el 75% de los profesionales que intervienen la situación de los menores y jóvenes son mujeres, mientras del género masculino solo se encontró una proporción del 25%.

4.1.1.2 Dimensión relativa a la profesión

En el centro de acogida se evidenció la presencia de un equipo técnico, conformado por trabajadores sociales, con una preparación pedagógica alta, ya que son los que se encargan de la formación y convivencia de los menores en el centro de acogida.

Desde esta perspectiva, se trata de implicar a los trabajadores sociales como pioneros del cambio educativo, sobre todo con relación a poblaciones vulnerables como lo son los menores de los centros de acogida, que demandan comprensión y afecto durante el proceso de enseñanza y aprendizaje social.

Tabla N° 2: Profesión

2. Profesión	2.1 Trabajador Social
%	100%

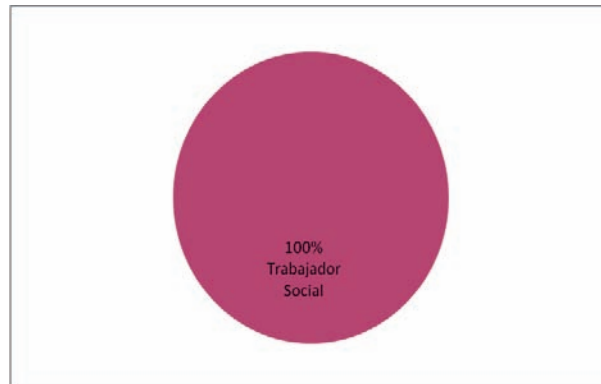


Figura N° 2: Profesión

Con relación a la figura N° 2, que corresponde al código designado a la profesión, se establece que el 100% de los profesionales del centro de acogida, que intervienen la situación de los menores internos, son trabajadores sociales, en su mayoría, con especialización en pedagogía.

4.1.1.3 Dimensión relativa a la edad

Esta ubicación se ha catalogado, según el ciclo vital en el que se encuentran los participantes joven, medio, avanzado y prejubilar. Mayoritariamente, la muestra se ha situado en el ciclo medio y joven, lo que quiere decir que la mayoría de trabajadores en el centro de acogida a menores Antoniosheim se encuentran entre las edades de 20-40 años, con algunos expertos avanzados y prejubilar, como se puede visualizar posteriormente en la tabla N° 3, del presente estudio.

Tabla N° 3: Edad

3.1 Joven (20-30 años)	3.2 Medio (31-40 años)	3.3 Avanzado (41-50 años)	3.4 Prejubilar (51-60 años)
25%	50%	15%	10%

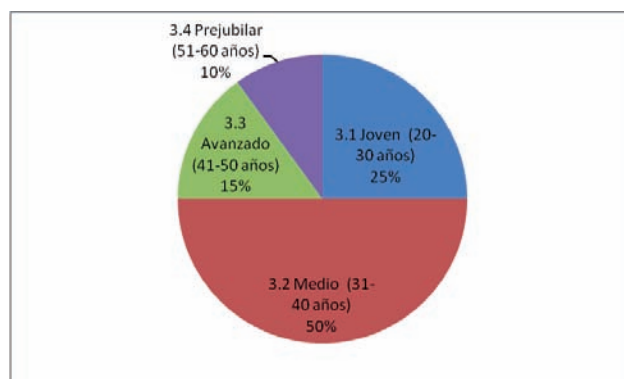


Figura N° 3: Edad

Como se puede observar en la figura N° 3 correspondiente a la edad, se puede decir que la mayoría de trabajadores sociales del centro de acogida se encuentran entre las edades de 31-40 años, que corresponde al 50% sobre el total de la muestra entrevistada, mientras, que el 25% de los profesionales son jóvenes entre las edades de 20-30 años, seguido por los profesionales avanzados con una proporción del 15%. La menor proporción la alcanzaron los expertos que corresponden al código prejubilar, entre las edades de 51-60 años, con una proporción del 10% de la muestra entrevistada.

4.1.1.4 Dimensión relativa a años de experiencia laboral

Mayoritariamente, la muestra se sitúa en el primer y segundo ciclo (inicial y consolidación), en apoyo al tercer ciclo o apoyo al cuarto ciclo. En comparación a la dimensión de la edad los resultados tienden a ser muy parecidos, ya que las proporciones de experiencia laboral se situaron en los códigos correspondientes al joven y medio, como se observa seguidamente en la tabla N° 4.

Tabla N° 4: Tiempo laboral en el centro de acogida

4.1 Joven (1-5 años)	4.2 Medio (6-10 años)	4.3 Avanzado (11-15 años)	4.4 Prejubilar (16-30 años)
25%	40%	15%	20%

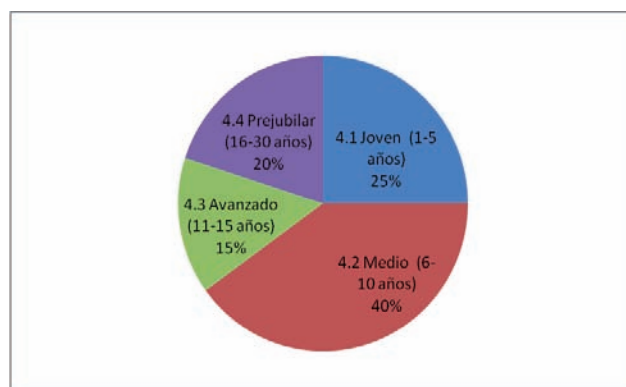


Figura N° 4: Tiempo laboral en el centro de acogida

Como se presenta en la figura N° 4, correspondiente al tiempo de experiencia laboral, se constató que mayormente los profesionales tienen de 6-10 años de experiencia en el centro de acogida (40%), mientras el 25% son jóvenes que llevan de 1-5 años en el centro. Por otra parte, el 20% de los trabajadores sociales del centro de acogida tienen una experiencia de 16-30 años, mientras el 15% de los entrevistados poseen entre 11 y 15 años de experiencia laboral.

Los anteriores códigos descriptivos tuvieron relevancia porque permitieron visualizar y establecer aspectos típicos de cada contexto investigativo (Alemania/España), con respecto a la calidad y cantidad que representa y conforma la estructura organizacional en cada centro de acogida y que no se puede desligar de los datos inferenciales. Estos datos no permitieron visualizar el sentido de la intervención profesional con respecto al problema.

4.1.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales del centro de acogida a menores Antoniosheim

El análisis e interpretación de información se realiza desde tres escenarios de socialización como son la familia, la escuela y centro de acogida al menor, en los cuales se encuentran inmersas varias profesiones, que desde su función disciplinar, interdisciplinar e intradisciplinar intentan mejorar el entorno de posibilidades para una vida digna del menor. A continuación, se

muestra la especificación de los metacódigos, códigos y subcódigos presentes en la investigación.

El propósito de este ejercicio es identificar y profundizar en el desarrollo de habilidades sociales y proceso de interacción que se presenta en cada uno de los escenarios. Para ello, fue pertinente realizar la respectiva triangulación de información, es decir, el enlace entre teoría, sujetos sociales y el aporte profesional.

Durante la investigación, se tomó en cuenta la función interventora de los trabajadores sociales de los centros de acogida tanto en España como en Alemania (ya que fue la profesión punto de comparación y diferencia entre los dos contextos investigativos), en su acercamiento a las experiencias con los menores y jóvenes. Esto permitió un conocimiento profundo de la realidad social a la que se enfrentan los profesionales. Con relación a lo anterior, a continuación se presentan los hallazgos, análisis e interpretación de códigos inferenciales, presentes en nuestro estudio.

4.1.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Antoniosheim (Alemania)

Este es uno de los temas centrales del presente estudio, ya que confirma que tanto el aprendizaje de habilidades de interacción social como el aprendizaje curricular deben ser comprendidos de forma paralela, en especial cuando se trata de menores y jóvenes en centros de acogida. Por tal razón, la interacción profesional/menor (profesor/alumno) facilita o limita la comprensión y desarrollo de aprendizaje. En tal sentido, el aprendizaje está unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje y de la integración social del menor.

De acuerdo, a las entrevistas realizadas con los trabajadores sociales del centro de acogida Antoniosheim, se evidencia que la mayoría de los

profesionales consideran que los menores del centro de acogida tienen un nivel académico entre bajo y medio, debido a la misma procedencia problemática de las familias que intergran, con padres separados y niveles de pobreza que impide el cubrimiento adecuado de las necesidades básicas (salud, educación, vestido, recreación y vivienda adecuada). Esta desprotección desarrolla en los menores y jóvenes una desorientación social, desmotivación, poca resistencia, deserción, y por ende, limita el desarrollo de habilidades sociales, que les permiten socializar de manera adecuada en los diferentes espacios.

Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar

El aprendizaje escolar en centros de acogida parte de la premisa de que toda acción se fundamenta en la práctica, con respecto a las necesidades de cada menor y la interacción con las diferentes instancias sociales. Una de las funciones del centro de acogida es suministrar las necesidades básicas del menor en coordinación con instituciones educativas.

De acuerdo a lo anterior, a continuación se presenta la exposición de resultados respecto al *código 1.1 valoración del aprendizaje escolar*, el cual se encuentra conformado por nivel bajo, medio, alto y las causas motivacionales o de consumo que influyen en el rendimiento académico del menor.

Tabla N° 5: Valoración del aprendizaje escolar

Código 1.1 Valoración del aprendizaje	Casos con hallazgo	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevista	frecuencia del código	media μ	Rango	Desviación típica σ
1.1.1 Nivel bajo	9	55%	45%	20	10	0,5	0-2	0,5916080
1.1.2 Nivel medio	11	45%	55%	20	11	0,55	0-1	0,4974937
1.1.3 Nivel alto	6	70%	30%	20	6	0,3	0-1	0,4582576
1.1.4 Motivación	18	10%	90%	20	19	0,95	0-2	0,3840573
1.1.5 Consumo	2	90%	10%	20	2	0,1	0-1	0,3000000

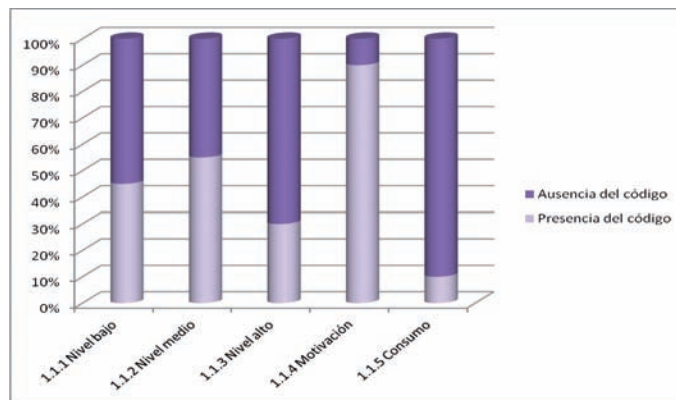


Figura N° 5: Valoración del aprendizaje escolar

En la discusión de resultados, con respecto: *al código 1.1 Valoración del aprendizaje*, como se muestra en la *figura N° 5*, se encontró que el 45% los trabajadores sociales valoran de forma relativamente baja el nivel de aprendizaje escolar de los menores en el centro de acogida. Mientras un 55% manifiesta, que a pesar de la problemática que los menores han experimentado y a la que se enfrentan diariamente tienen un nivel académico medio o regular. Con respecto al aprendizaje escolar, solo el 30% de los entrevistados manifestó que en el centro se encuentran excepciones de menores excelentes, y que por tanto tienen un nivel académico alto.

Con relación al problema de aprendizaje y bajo rendimiento de los niños, los entrevistados manifiestan que específicamente se encuentran dos limitantes, que están relacionadas con la baja motivación en un 90% y con el consumo de sustancias psicoactivas (10%), dentro de las cuales se involucran factores socioeconómicos y ambientales de las vivencias que han experimentado los menores y jóvenes en sus familias.

Algunos de los menores del centro de acogida, en el ámbito educativo, son vistos con un comportamiento negativo, no solo por sus reacciones agresivas, sino también, en algunos casos, por el consumo desmedido de sustancias psicoactivas. Asimismo, por sus condiciones socioculturales, aunque se esfuercen, les es imposible cumplir con los requerimientos del

instituto y se ven obligados a cambiar constantemente de centro educativo. A esto también se suma, el caos con el que están creciendo los niños y jóvenes en la sociedad moderna. De ahí la importancia que en la escuela, colegio, instituto o nivel al cual asisten los menores, se configure, un nuevo orden educativo basado en normas y valores, que les permita a los menores y jóvenes, hacer frente a los problemas y sentirse incluidos socialmente.

Problemas de salud, problemas psicológicos, problemas familiares, problemas de dependencia de alcohol y drogas, problemas de integración rendimiento académico es entre regular y bueno, hay algunos casos excepcionales donde no quieren hacer nada (Traba. 001).

Los niños y jóvenes de los centros de acogida necesitan que se les oriente en momentos de crisis, a fin de que puedan desarrollar su motivación y formación educativa de manera adecuada. Los trabajadores sociales entrevistados manifiestan que el problema de los menores está muy ligado implícitamente a los cambios sociales actuales y a la crisis económica porque al aumentar, esta se incrementa el desempleo, y por ende, los casos de menores en los centros de acogida. Es decir, que las razones del bajo rendimiento académico de los menores no solo se inclinan hacia las condiciones familiares, sino que también son ocasionadas por las mismas condiciones económicas del momento. Estas son las que determinan el equilibrio familiar.

Por otro lado, según los testimonios de los trabajadores sociales, el rendimiento académico, tanto negativo como positivo, depende en gran medida de las enseñanzas sociales, familiares y con el grupo de pares, mediante las cuales el niño o joven se va relacionando. Estas relaciones, específicamente ligadas a la familia y la escuela, van enfocando la personalidad y propio reconocimiento de los niños y jóvenes. En términos generales, se puede decir que el instituto educativo es el lugar donde los menores reciben información sobre sí mismos, sobre lo que dominan o no pueden hacer, y donde son aceptados por sus compañeros y profesores.

El instituto educativo les brinda la posibilidad de probarse a sí mismos y, mediante ese conocimiento, buscar una base y un puesto en la sociedad. Pero cuando el menor o joven no es capaz de complementar sus deseos con las exigencias educativas, se crea un conflicto personal, que le genera miedo y depresión. Estas circunstancias tienen repercusiones negativas en la aceptación personal. Por estas razones, la aceptación es uno de los problemas con los que se ven confrontados los menores de los centros de acogida, ya que las relaciones sociales en el instituto hacen parte de su propia motivación escolar.

Los padres, la red social en la que se desarrolla el niño, los amigos con los que trata. En fin, se dejan influenciar fácilmente por el medio ambiente. Si alguno le duele algo, al otro también. La baja aceptación personal y social por la misma historia educativa en algunos casos hace que se sientan excluidos (Traba. 007).

En este sentido, se puede decir que las experiencias positivas del centro educativo promueven el desarrollo de la motivación y habilidades de interacción social en los menores y jóvenes, independientemente de su posición social. En esta medida, las experiencias negativas del instituto tienen una gran repercusión en el individuo porque los lleva a la desmotivación, bloqueo intelectual y miedo frente a las mismas exigencias escolares. Para los menores de los centros de acogida, en la mayoría de los casos, el proceso educativo es el último chance que tienen para mejorar su condición personal y social.

Código 1.2 Valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en los centros de acogida

Este es uno de los temas centrales de nuestra investigación, ya que a partir del mismo se propuso visualizar cuáles son las habilidades de interacción y de aprendizaje social, que se promueven desde los centros de acogida.

Como se mostró en el marco conceptual del presente estudio, las habilidades sociales de interacción y aprendizaje social se renuevan constantemente de acuerdo a la experiencia individual y social de las personas.

Por tal motivo, el desarrollo adecuado depende de la habilidad que se tenga para interactuar de manera competitiva con las diferentes exigencias del contexto social, en el cual el individuo se mueve constantemente. Esta influencia del contexto está fuertemente ligada a procesos culturales, políticos, económicos y afectivos, que posibilitan el desarrollo de competencias, que finalmente se traducen en el éxito profesional y laboral de los individuos.

En este sentido, hay que resaltar que el proceso de interacción no solo depende de los estados de ánimo por los que atraviesan los menores, sino también de los modelos profesionales que interactúan constantemente con el menor y que influyen en su comportamiento social. De ahí la importancia de que los centros de acogida cuenten con profesionales con niveles de formación aceptables y de especialización en el campo.

De acuerdo a lo anterior, a continuación se presenta la exposición de resultados respecto al *código 1.2 valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en centros de acogida.*

Tabla N° 6: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales	Casos con hallazgos	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevista	frecuen cias del código	media μ	Rango	Desviación típica σ
1.2.1 Integración	19	5%	95%	20	31	1,55	0-2	0,5894913
1.2.2 Participación	20	0%	100%	20	32	1,6	1-2	0,4898979
1.2.3 Liderazgo	19	5%	95%	20	31	1,55	0-2	0,5894913
1.2.4 Relaciones	15	25%	75%	20	15	0,75	0-1	0,4330127
1.2.5 Conflicto	14	30%	70%	20	17	0,85	0-2	0,1521719
1.2.6 Expresión de sentimientos	18	10%	90%	20	47	2,35	0-4	1,1521719

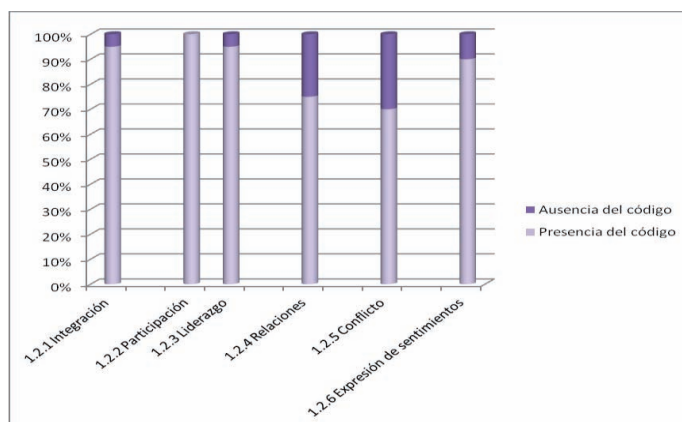


Figura N° 6: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

En la discusión de resultados con respecto: *al código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales de los menores en los centros de acogida*, como se muestra en la *figura N° 6*, se evidencia que los entrevistados manifiestan que el 100% de los menores y jóvenes hace uso de actividades de participación en la institución. Seguida por habilidades de liderazgo e integración en un 95%. Mientras que la expresión de sentimientos alcanzó el 90%, independientemente de la forma negativa o positiva en que se expresen (ya que lo importante es que el menor exprese lo que siente). Las mencionadas habilidades se encuentran muy ligadas a la empatía, que los niños y jóvenes tengan tanto con trabajadores sociales, como con compañeros, y los intereses en relación a la actividad a realizar.

Por otra parte, la habilidad de convivencia alcanzó un nivel de puntuación del 75%. Encontrándose de esta manera, que la habilidad que menos se encuentra desarrollada en los menores y jóvenes, según los relatos de los trabajadores Sociales, es el conflicto y la resolución del mismo, en un 70%. Esto, por una parte indica que a pesar de las relaciones conflictivas que tienen los menores al interior de la institución, han desarrollado habilidades que les permiten solucionar los conflictos, y por ende, llevar una convivencia pacífica.

Yo siento que los niños están relativamente bien integrados Tienen un gran sentido de unión y más a un dentro de los grupos, pero

siempre hay alguien que es el punto aparte, el apartado del grupo. Cuando suceden algunos sucesos o cuando hay problemas de higiene o agresividad, es la razón, por la cual un niño, generalmente, es rechazado por los demás. Es maltratado, muchas veces, verbalmente en el centro de acogida. A veces son rechazados por el grupo (Traba. 007).

La participación de los menores en el centro de acogida depende de los intereses y motivaciones que tengan y de los modelos participativos, que son seguidos por el grupo. Mediante el desarrollo de esta habilidad social se espera fortalecer el proceso de personalidad de los niños y jóvenes en la toma de decisiones futuras, cuando tengan que salir de la institución. En este sentido, en las diversas formas de liderazgo, se reconoce como una habilidad importante y positiva (en algunos casos, pasiva) que está mediada por la ayuda individual y la cooperación grupal de todos los participantes, como método de trabajo propio.

Las relaciones de convivencia, en algunos, es fuerte, y en otros, es débil. Esto depende de la capacidad de comunicación del menor o el joven y su habilidad para llevar una convivencia pacífica con los compañeros de la institución, lo cual involucra consensos y acuerdos por medio del diálogo. Hay que destacar que los comportamientos agresivos, poco a poco, se van aislando por el grupo o por ellos mismos, aunque en la mayoría de casos la convivencia está mediada por la cooperación y empatía desarrollada entre los mismos.

De acuerdo con los relatos de los trabajadores sociales, el proceso de interacción de los menores y jóvenes del centro de acogida es relativamente bueno, en el sentido que entre ellos se aceptan y con respecto al desarrollo de pertenencia al grupo. Este proceso de interacción es un medio de fortalecimiento de autoestima. Al sentirse aceptados, van fortaleciendo procesos de resolución de conflictos y orientación de situaciones de crisis. En el proceso de integración se tienen en cuenta las oportunidades sociales que pueden mejorar la situación del niño o joven. En este sentido, no solo se

desarrolla un proceso de interacción entre el niño y el profesional a su cargo, sino también con el instituto al que asisten, porque las dos instituciones tienen los mismos pensamientos de preocupación y cooperación. Mediante diversas actividades se evidenció que desde el centro de acogida Antoniosheim se promueve la aceptación personal y social, como medio de estrategia de integración.

Según los entrevistados, los menores expresan sentimientos de satisfacción por medio del diálogo y risas, pero cuando se encuentran deprimidos, se incrementan sentimientos de agresividad y se crean conflictos. Muchos de los sentimientos de infelicidad, de los menores y jóvenes del centro de acogida, se encuentran ligados fundamentalmente, al proceso educativo. El mismo sistema, con sus exigencias se torna excluyente en los casos de menores provenientes de familias problemáticas, porque, en la mayoría de casos, se les exige el mismo proceso intelectual y comportamental, de los menores y jóvenes provenientes de familias estables.

4.1.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

Las familias de los niños y jóvenes, según las opiniones de los trabajadores sociales, se caracterizan por socializar en medio de una multitud de problemas de orden social, personal y económico, razón por la cual, como se verá a continuación, los menores son trasladados a los diferentes centros de acogida (muchas de las familias de los niños y jóvenes del centro se encuentran en crisis de diferentes tipos que les impide actuar).

Este tema adquirió en el proceso de esta investigación, ya que no solo se encontraron menores provenientes de familias múltiplos problemas, sino también de estándares familiares sin historial desadaptativo, que buscan la solución o respuesta a los problemas comportamentales del menor. No obstante, en términos generales, se encontraron características de familias con problemas de

toxicomanía: problemas de drogodependencia, alcoholismo, con grave deterioro personal y social; familias con problemas de salud mental: deficiencia mental y trastornos mentales graves; familias de riesgo, con amplia predisposición al abuso y negligencia (madres adolescentes, embarazos no deseados, progenitores, border-lines); historia trasgeneracional de institucionalización; situación de separaciones familiares, familias reconstituidas, violencia intrafamiliar, problemas inherentes de la prostitución, inmigración, paro, delincuencia, y pobreza económica y cultural.

Código 2.1 Problemática familiar

Actualmente, son muchos los casos de menores, que se encuentran bajo tutela estatal en un centro de acogida, a causa de que sus padres no tienen un empleo que pueda justificar su regreso a la familia. En el caso de las familias de los menores de Antoniosheim, se pudo evidenciar, en el presente estudio, que muchos de los menores provienen de familias con carencias en el aspecto económico, déficits sociales y culturales, alteraciones en las relaciones dentro y fuera del grupo familiar. Por lo tanto, muchas de estas familias, por sus características intrafamiliares y por el entorno en que viven, pueden calificarse de alto riesgo. Estos datos se muestran a continuación, en la *tabla N° 7, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.1 Problema familiar.*

Tabla N° 7: Problemática familias

Código 2.1 Problemática familias	Casos con hallazgo	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevistas	frecuencias del código	Mediana μ	Rango	Desviación típica σ
2.1.1 Problema socioeconómico	12	40%	60%	20	13	0,65	0-2	0,5722762
2.1.2 Problema personal	20	0%	100%	20	21	1,05	1-2	0,2179449
2.1.3 Problema familiar	19	5%	95%	20	23	1,15	0-2	0,4769696

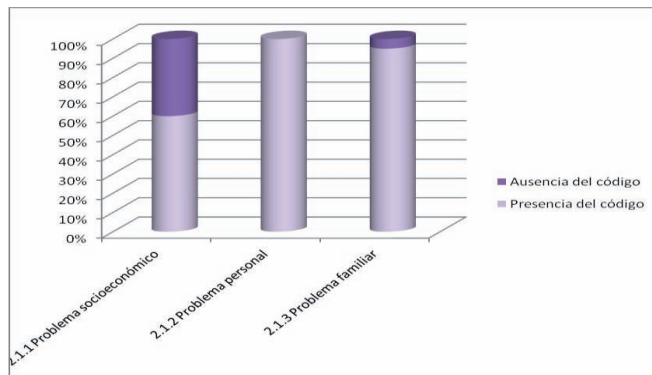


Figura N° 7: Problemática familias

En la discusión de resultados, con respecto *al código 2.1 problema familiar*, como se puede observar claramente en la figura N° 7, los problemas que subyacen en las familias de los menores y jóvenes, que integran el centro de acogida Antoniosheim, están fuertemente ligados a la inestabilidad socioeconómica en un 60% y a la familiar en un 95%. Lo cual trae fuertes consecuencias personales e interaccionales en el desarrollo de habilidades de los niños y jóvenes en un (100%).

Son niños que provienen de familias con dependencia alcohólica y de droga, problemas psíquicos y sociales, padres separados, madres cabeza de hogar, familias reconstituidas y desempleadas. La misma crisis económica es la que hace, en cierto modo, que aumente el número de niños institucionalizados, porque la pobreza hace que la familia no pueda cubrir de manera adecuada necesidades de salud, educación, vivienda y vestido de los hijos (Traba. 019).

En este sentido, el problema se genera cuando la familia no puede desarrollar su rol educador por razón económica (desempleo, poco sueldo o pobreza), por causas sociales generadas por el mismo conflicto entre padres, problemas emocionales (Gunder, 2000), violencia intrafamiliar (abuso físico, psicológico o sexual)¹² o porque no pueden negociar con los hijos las tareas en

¹² Los índices de violencia sexual hacia los niños y jóvenes ha aumentado considerablemente en los últimos años a nivel mundial.

el hogar y llegar a acuerdos entre las dos generaciones (Padres e hijos), por que alguno de los padres consume sustancias psicoactivas o alcohol, por enfermedad o muerte de alguno de los padres y no hay un pariente que pueda hacerse cargo del niño o joven, y, finalmente, por crisis personales de alguno de los padres, que conducen a los mismos a permanecer bajo terapia psicosocial y vigilancia (depresión, esquizofrenia, desequilibrio mental).

Una de las características común a los menores del centro de acogida Antoniosheim, según las percepciones de los trabajadores sociales, es la relacionada con la composición familiar. La estructura se encuentra delimitada por familia nuclear, mujeres cabeza de hogar, hombres cabeza de hogar, familia reconstituida y familias compuestas. Entre ellas, el mayor número de los menores y jóvenes, en acogida, provienen de madres solas cabeza de hogar, quienes por su situación económica no pueden hacerse cargo de los hijos.

Desde esta perspectiva, también se visualizó que mayormente, es más alto el número de niñas que de niños en el centro de acogida. Con relación al grado educativo en el que se encuentran los menores y jóvenes, se encontró que esta es secundaria y carreras intermedias, pocos tienen el ideal de terminar un estudio universitario.

Las mismas desventajas familiares se convierten, en los menores, en limitación de un sano desarrollo de sus habilidades sociales y producen comportamiento negativo y de inseguridad. En la mayoría de los casos, el problema no es visualizado por el joven. Esto también se debe a que la educación de los padres ha sido muy reducida. Esta es una de las razones por la cual los menores, desde temprana edad, se sienten frustrados con respecto a los resultados obtenidos en el ámbito educativo.

Los problemas familiares han provocado en el niño o joven problemas emocionales que les ocasionan problemas de lenguaje, funciones motoras, y problemas de lectoescritura. Los problemas de baja autoestima, confianza y

afecto hacen que los menores reaccionen con un comportamiento defectuoso y agresivo, que los impulsa, en muchos de los casos, al consumo de drogas o alcohol, problemas de aprendizaje y, en algunos casos, conlleva a problemas con las autoridades, por actos delincuenciales.

En este sentido, se encontró que el ingreso del menor o joven al centro de acogida se debe a dos motivos específicos, por la falta de compromiso familiar, al dejarse de ejercer funciones protectoras de salud, educación, vivienda, vestido, alimentación y recreación; o porque la familia, a pesar del cuidado y protección que le ha brindado al niño o joven, no sabe cómo corregir lesiones de comportamiento desviado (violación a las normas, consumo, conducta violenta) y enseñarle los límites al menor. En el primer caso, el Estado, por protección, al menor, decide alejarlo del ámbito familiar para prevenir futuras lesiones (en el mayor de los casos en contra del niño y de los padres) y fortalecer el proceso de socialización del menor; mientras que, en el segundo caso, los padres ven en el centro de acogida la solución al problema de comportamiento desviado del niño o joven.

Código 2.2 Motivos de ingreso

Este código fue significativo durante el proceso de investigación, ya que como lo expresan los profesionales entrevistados, los menores de los centros de acogida presentan un alto riesgo de padecer problemas de conducta, salud mental, tanto por las circunstancias sociales, familiares y personales, que contribuyen al ingreso del menor (especialmente en casos de abuso y negligencia), como por la experiencia, con frecuencia traumática de la separación familiar.

Los motivos más frecuentes de ingreso de un menor al centro de acogida Antoniosheim están fuertemente ligados a problemas comportamentales del menor o por violencia intrafamiliar, como se muestra a continuación, razón por la cual, antes de ingresar al niño o joven a la centro,

hay una organización estatal que evalúa la situación de riesgo, y que, por ende, decide la forma de acogimiento del menor o joven.

En este sentido, mediante este código se constata que el motivo de ingreso del menor al centro, en las últimas décadas, se ha venido trasladando a problemas de conducta, haya o no violencia intrafamiliar, como se muestra a continuación, en la *tabla N° 8, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.2 Motivos de ingreso.*

Tabla N° 8: Motivos de ingreso

Código 2.2 Motivos de ingreso	Casos con hallazgo	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevista	frecuencia del código	media μ	Rango	Desviación típica σ
2.2.1 Causas maltrato	17	15%	85%	20	17	0,85	0-1	0,3570714
2.2.2 Causas socioeconómica s	1	95%	5%	20	1	0,05	0-1	0,2179449
2.2.3 Causas comportamental es	17	15%	85%	20	17	0,85	0-1	0,3570714

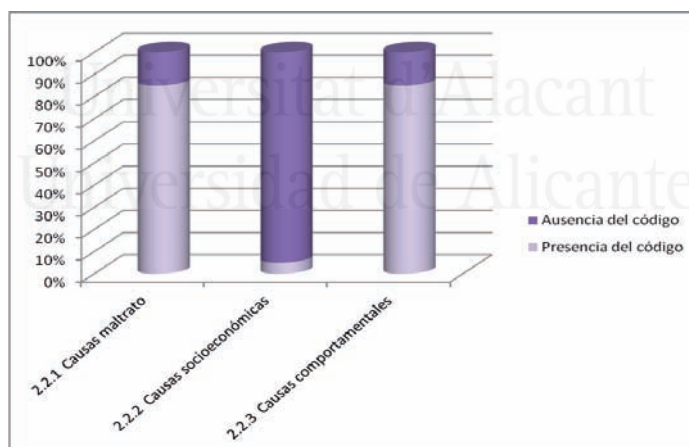


Figura N° 8: Motivos de ingreso

Tomando como base la figura N° 8, y los testimonios dados por la muestra participante en el presente estudio, se pudo evidenciar, que los motivos más relevantes por los que llega un menor al centro de acogida, están relacionados con causas de maltrato físico, psicológico o sexual, generado por

los padres o alguna persona allegada al niño, y por causas comportamentales y agresividad entre otras en un 85%. Mientras que las menos relevantes, pero que también juegan un papel fundamental, en la interacción de los niños y jóvenes, son, son los factores socioeconómicos en un 5%. Esto permite deducir, que mayormente los menores en el centro de acogida, llegan por evidencias de maltrato o por problemas comportamentales y no por condiciones económicas. Aunque estas, forman parte, indirectamente, de las familias de los menores, no son tomadas como el motivo principal, para el acogimiento a un menor en el centro.

Eso depende del grupo. Yo he trabajado en los diferentes grupos de la institución y en los grupos se viven problemas diferentes y los problemas también cambian. Los problemas que hoy intervenimos con los jóvenes son diferentes a los de hace 20 años. Todos los problemas de los niños son debido, en la mayoría de casos, por la culpa de madres débiles, incapaces de educar y no pueden ser el ejemplo a seguir para sus hijos. Los problemas de los niños son por falta de seguridad, consumo, agresividad y baja autoestima, limitaciones de autoconcepto y reconocimiento propio y social (Traba. 019).

Como se evidencia posteriormente, las causas de ingreso al centro de acogida Antoniosheim están sujetas a evidencias de maltrato por un miembro de la familia, o por problemas comportamentales de los niños y jóvenes (generalmente, ocasionados por rupturas comunicacionales intergeneracionales), a los cuales, se suman en algunos casos prácticas delincuenciales

4.1.2.3 Metacódigo 3. Función de la institución Antoniosheim

Este tema nace con la intención de visualizar con profundidad el sistema de interacción en el que socializan los menores a diario. El centro de acogida, al asumir la tutela del menor, se compromete a satisfacer las

necesidades básicas del menor y a brindarle una enseñanza de valores de autonomía, que lo preparen para la independencia, cuando dejen el centro de acogida. Por tal razón, cuando el menor ingresa al centro se le debe brindar asistencia global, con respecto a las necesidades básicas, ya que el fracaso de la intervención precoz de estos problemas, no solo pueden afectar el desarrollo físico, emocional e intelectual, sino también puede conducir a incrementar las dificultades de adaptación durante el acogimiento, por tal razón, es importante que los profesionales que intervienen la situación problema del menor proporcionen los cuidados adecuados, ya que es una población considerada en alto riesgo social

Código 3.1 Función del centro de acogida

Los centros de acogida, son cada vez una clara evidencia de los roles que ha perdido la familia. En este sentido, la familia moderna queda cada vez más abocada al mero cumplimiento de las funciones emocionales, como se muestra a continuación, en la tabla N° 9, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.1 *Función del centro de acogida*.

Tabla N° 9: Función de la institución

Código 3.1 Función de la institución	Casos con hallazgos	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevista	frecuencia del código	media μ	Rango	Desviación típica σ
3.1.1 Intervención del equipo	20	0%	100%	20	34	1,7	1-3	0,5567764
3.1.2 Intervención interinstitucional	12	40%	60%	20	15	0,75	0-3	0,7664855
3.1.3 Atención	20	0%	100%	20	20	1	1-1	0,0000000
3.1.4 Estrategias lúdico-formativas	18	10%	90%	20	22	1,1	0-2	0,5385165
3.1.5 Seguimiento profundo o parcial	19	5%	95%	20	20	1	0-2	0,3162278
3.1.6 Disminución de la problemática	20	0%	100%	20	20	1	1-1	0,0000000

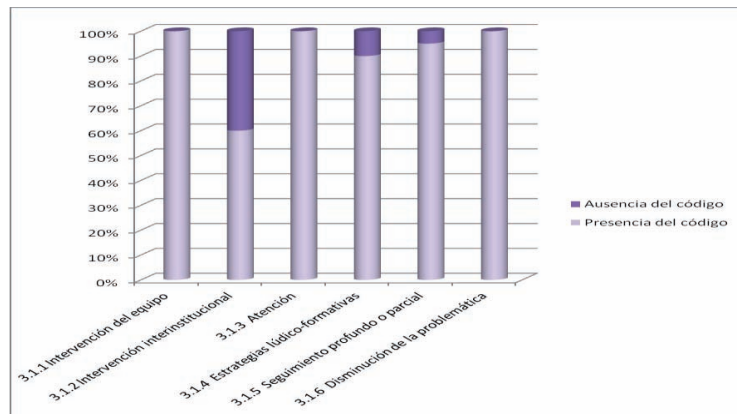


Figura N° 9: Función de la institución

En la discusión de resultados con respecto: *al código 3.1 Función del centro de acogida*, como se muestra en la *figura N° 9*, se puede observar que la función del centro de acogida Antoniosheim, en el trabajo estratégico con menores y jóvenes, se enfoca principalmente de intervención en equipo, atención a los menores y disminución de la problemática en un 100%. Esto con el fin de erradicar las secuelas producidas por los traumas psicosociales a los que la mayoría de niños y jóvenes se han visto enfrentados. Seguidamente, ejerce un seguimiento parcial o profundo de acuerdo al caso con, un rango del 95%, y posteriormente, según los entrevistados, se enfoca en la promoción de actividades lúdicas formativas, orientadas al fortalecimiento de habilidades, dentro de las que se encuentra el refuerzo escolar (90%). Al igual que el enfoque de disminución del problema, mediante la promoción de actividades de fortalecimiento de autoestima y valoración propia. Finalmente el 60% de los trabajadores sociales coinciden, que en los casos de extrema relevancia, en los cuales ellos no ven una solución clara al comportamiento o problema actual del niño o joven, solicitan un apoyo interinstitucional, que les facilita fortalecer al menor o joven.

La realidad social de los centros de acogida y de protección al menor en situación precaria ha ido cambiando. Hoy la legislación protege a los menores como individuos prioritarios de una sociedad. Este es el caso de los menores

que se encuentran en centros de acogida de Alemania. Son menores que están amparados estatalmente y que, por tanto, tienen cubiertas todas sus necesidades básicas, hasta el punto de poder elegir a donde quieren ir de vacaciones. Aunque, los Trabajadores sociales afirman, que nada de lo que se le ofrezca a un menor recompensa el hecho de no tener una familia o de estar lejos de la misma.

Código 3.2 Actividades concretas

El presente tema se propuso con el fin de identificar cuáles son las fuentes motivacionales en la realización de tareas y deberes, tanto en los centros de acogida como en la institución educativa a la que asisten los menores. Ya que se supone que las actividades desarrolladas por los dos centros favorecen el desarrollo personal y aumentan la calidad de vida de los menores. Por lo tanto, exigen de los medios necesarios para que se puedan gozar, tanto personal como socialmente.

Cuando se detecta que el niño o joven no debe estar en la familia de origen, ya sea por causas económicas, sociales, familiares o personales, el centro de acogida debe brindarle protección, en un lugar donde pueda comenzar una vida positiva y desarrollar habilidades sociales, que le permitan integrarse socialmente, tanto en el ámbito educativo y más tarde laboral. En este sentido, el centro de acogida debe satisfacer las necesidades básicas del niño o joven (salud, vivienda, educación, recreación, vestido y alimentación etc.). Mediante cuidadores (trabajadores sociales y pedagogos), no solo se le facilita al niño o joven la satisfacción de las necesidades básicas, sino también seguridad y protección frente a los miedos, mediante terapias psicosociales. Como se observa en la exposición de resultados del código 3.2 *Actividades concretas*.

Tabla N° 10: Actividades concretas

Código 3.2 Actividades concretas	Casos con hallazgo	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevista	frecuencias del código	media μ	Rango	Desviación típica σ
3.2.1 Actividades lúdicas	17	15%	85%	20	26	1,3	0-3	0,8426150
3.2.2 Actividades formativas	17	15%	85%	20	29	1,45	0-4	0,9205976
3.2.3 Actividades interdisciplinarias	20	0%	100%	20	20	1	1-1	0,0000000
3.2.4 Actividades familiares	19	5%	95%	20	20	1	0-2	0,3162278

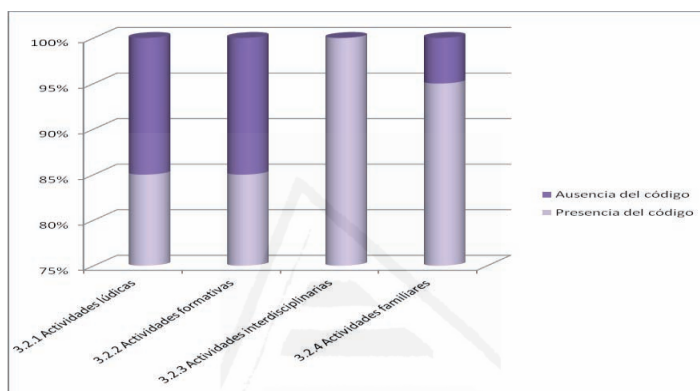


Figura N° 10 Actividades concretas

En la discusión de resultados, con respecto: al código 3.2 *Actividades concretas*, como se muestra en la figura N° 10, se encontró, que la función institucional trabaja con estrategias, que le permiten al menor fortalecer aspectos negativos propiciados por las secuelas del maltrato, o de vivencias emocionales relacionadas con el mal comportamiento. Estas estrategias se desarrollan a partir de actividades interdisciplinarias al 100%, a fin de monitorear los cambios y resultados de la intervención.

En consecuencia, solo en los casos en los que los aspiran volver al hogar y cuando se considera que es posible integrarlos, se desarrollan actividades con las familias en un 95%. Mientras que las actividades lúdicas y formativas alcanzaron el mismo porcentaje (85%). Esto permite deducir, que el medio específico que utiliza el centro de acogida, para fortalecer habilidades sociales de los niños y jóvenes, es a través de la promoción de actividades

lúdico formativas e interdisciplinarias. Con el fin de mejorar la intervención no solo de los menores, sino también la de los profesionales, que se encuentran en el centro de acogida. Por tanto, el apoyo es integral y no solo enfocado hacia los niños y jóvenes, aunque ellos son el centro principal del sistema de apoyo.

La misión es preparar a los niños, niñas y jóvenes a ser independientes, para que cuando llegue el momento de salir de la institución estén preparados. La metodología depende del caso. No puede ser de la misma manera con todos. Eso depende de la realidad de cada uno. Hay niños que no necesitan de mucho control porque hacen las cosas y son buenos en la escuela, han aprendido a ser independientes y se le puede ir soltando poco a poco. Pero hay casos en los que toca que exigir y controlar que los niños cumplan con los deberes a los que se han comprometido. La visión es movilizar recursos para reforzar a los niños y darles más estabilidad emocional, educativa y laboral (estamos mejorando la sala de Internet). Nuestra visión es atraer a los niños y motivarlos a ser productivos. Constantemente buscamos unirnos a los clubs, para mandar a los niños en vacaciones. Queremos que nuestros niños, cuando salgan del centro de acogida, tengan las posibilidades de un niño de una familia normal (Traba, 001).

En este sentido, los niños y jóvenes, de acuerdo a sus problemas, reciben intervención personal y grupal, a fin de que sigan un proceso de desarrollo de competencias y habilidades sociales, que les permitan participar socialmente y ser reconocidos. Se les ofrece tratamiento ambulatorio, orientación educativa (la mayoría de los niños llegan al centro de acogida con deserción escolar. En muchos casos el centro se responsabiliza de buscar un cupo escolar para que puedan continuar con el proceso educativo). En casos críticos terapéuticos, se remiten los menores y jóvenes a otras instituciones especializadas en este tipo de patologías, mientras los comportamientos agresivos, considerados normales por la etapa adolescente o por el proceso de integración, mayormente, son tratados por los trabajadores sociales.

Es de resaltar, que en los casos en los que la familia no es considerada como un peligro para el menor o joven, según los relatos de los trabajadores sociales, se intenta integrar a los padres en el proceso educativo del menor y de mantenerlos informados de los logros y desventajas, a fin de que en un determinado momento puedan volver a los hogares, si así se considera oportuno.

La misión del centro de acogida está enfocada en hacer que los niños y jóvenes se sientan cómodos en un ambiente adecuado, a fin de ir cambiando las situaciones negativas y traumáticas, por nuevas experiencias positivas y agradables para el desarrollo del niño o joven. La intervención del equipo interdisciplinario e interinstitucional les facilita recuperar autoestima y reconocimiento. Por tanto, las consecuencias sociales negativas, poco a poco, irán desapareciendo. Esto solo es posible mediante la propia ayuda del niño o joven, de la capacidad que tenga para reconstruirse personalmente de forma creativa y de la forma como aproveche las oportunidades que se le presenten, de descubrir el mundo. El centro de acogida, en este sentido, pasa a cumplir una función socializadora al transmitir valores, normas, sanciones y transmisión de afecto.

En este sentido, son muchas las actividades deportivas que se ofrecen en el centro de acogida, a fin de proporcionarle al niño, no solo salud física, sino también mental. En los casos que exigen fortalecimiento terapéutico, por el grado crítico de los niños y jóvenes, se trata de motivarlos con mayor frecuencia, porque son más vulnerables al bloqueo escolar.

Este bloqueo es consecuencia de las limitaciones de la primera socialización (familia), que al no ejercer su función ha provocado problemas de inseguridad en los niños y jóvenes. En estos casos, el centro de acogida tiene a su disposición ayuda pedagógica y terapéutica, a fin de asumir los vacíos producidos en la primera socialización y minimizar la problemática. Hay que resaltar, que según las narraciones de los trabajadores sociales, la problemática

se reduce eficazmente en algunos menores, lo cual es notorio cuando los niños y jóvenes comienzan a integrarse al sistema educativo y obtienen notas adecuadas. No obstante, también hay casos donde la situación es crítica, y por más que se le motive y se promueva desarrollo de habilidades, no hay un avance significativo, porque no quieren hacer nada y no se sienten con la motivación suficiente para seguir.

Del mismo modo, los trabajadores sociales coinciden en que son muchas las actividades que se llevan a cabo para mejorar la situación social de los niños y jóvenes. Usualmente están relacionadas con el teatro, salidas a museos, actividades deportivas, salidas de excursión a parques y a diferentes ciudades de Alemania y de otros países. Otras actividades permitidas en el centro de acogida son la televisión, videos, Internet, juegos etc. También se lleva a cabo un proyecto educativo, mediante el cual se refuerzan en conocimientos y habilidades a los niños, niñas y jóvenes. Cuando la ayuda de este proyecto educativo no es suficiente, la institución contrata profesores privados, que refuerzan al niño o joven con respecto a las falencias educativas. Por otra parte, se realizan talleres que incluyen reflexiones sobre la escuela y como llevar un buen proceso de interacción en el ámbito educativo.

4.1.2.4 Metacódigo 4. Función del trabajador social

Este es uno de los temas centrales de nuestra investigación, ya que a partir del mismo se propuso profundizar en la función profesional de los centros de acogida. A pesar de que se tomaron en cuenta todas las profesiones, se hizo especial énfasis en el rol de los trabajadores sociales, ya que fue la profesión que se encontró en los centros, tanto de Alemania como de España. Por lo tanto, generó un especial tratamiento, puesto que pese a que el problema es muy similar, la forma de intervenir la realidad varía de país a país, con respecto a la formación profesional. Desde esta perspectiva, se puede decir, que son muchas las situaciones relacionadas con la práctica educativa en las que es útil conocer las concepciones y creencias de los trabajadores sociales como

educadores sobre la enseñanza y aprendizaje. Por tal motivo, se trata de implicar a los trabajadores sociales como pioneros del cambio educativo en los diferentes ámbitos, en relación con poblaciones vulnerables, como lo son los menores que crecen en los centros de acogida.

Código 4.1 Función del trabajador social

La función del trabajador social en los centros de acogida es ser promotor de cambio social o de la reflexión crítica (Otto y Thiersch, 2011). Los trabajadores sociales de los centros de acogida necesitan transmitir a los menores un cuerpo común de conocimiento y de su preparación dependerá el éxito de los menores. Una de las labores primordiales del trabajador social es promover la adaptación del menor más que el cambio, como se muestra a continuación, en la tabla N° 11, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.1 *Función del trabajador social*.

Tabla N° 11: Función del trabajador social

Código 4.1 Función del trabajador social	Casos con hallazgo	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevista	frecuencia del código	media μ	Rango	Desviación típica σ
4.1.1 Educador	20	0%	100%	20	23	1,15	1-2	0,3570714
4.1.2 Administrador	1	95%	5%	20	1	0,05	0-1	0,2179449
4.1.3 Autoridad	1	95%	5%	20	1	0,05	0-1	0,2179449

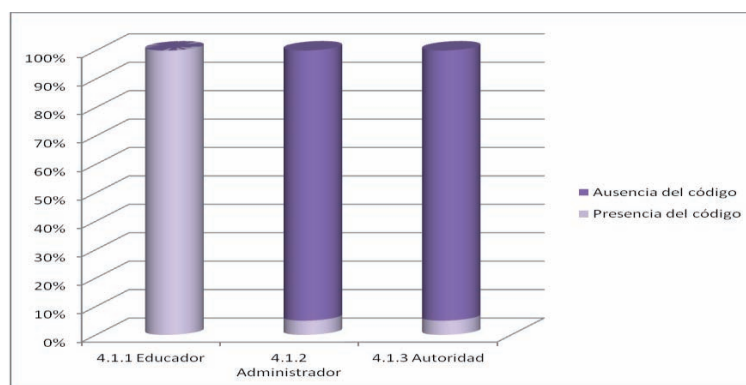


Figura N° 11: Función del trabajador social

En la discusión de resultados con respecto: al código 4.1 *Función del trabajador social*, como se muestra en la figura N° 11, se constata, en el presente estudio, que los profesionales de la muestra entrevistada, consideran que el rol del trabajador social en un 100% es de educador y formador, porque es quien está acompañando constantemente al niño y se ve obligado a ejercer el rol socializador que la familia pierde en estos casos. Es el modelo a seguir, en muchos, casos y la autoridad que representa en algún momento la familia. Aunque quien determina la solución final son los jefes encargados del centro de acogida. Por otra parte, en la figura se observa que un 5% de los trabajadores sociales manifiestan que se encuentran desarrollando, además de las anteriores, funciones de administración y autoridad, porque son quienes le ayudan al niño o joven a administrar los recursos económicos que reciben por parte del Estado. Asimismo, en un momento determinado, está llamado a tomar autoridad frente decisiones de responsabilidad con respecto al futuro de los menores.

Soy el que organiza el proyecto de aprendizaje y realizo refuerzos a los niños que lo necesitan. Soy también un trabajador social de la institución (Traba. 001).

De esta manera, se evidencia, en el presente estudio, que el trabajador social en la institución Antoniosheim cumple con diferentes roles, todos enfocados a fortalecer la capacidad de autoestima e interacción social, de los niños en los diferentes espacios de socialización, como se notó en otros apartados del estudio. Por otro lado, es quien le infunde valores, normas personales y sociales, a fin de que pueda tener éxito, no solo en el ámbito profesional, sino también laboral, cuando tenga que hacerlo. Desde esta perspectiva, los trabajadores sociales de la muestra coinciden, en que el ser humano tiene capacidad de reconstruirse a sí mismo junto con otros, como persona, y que por tanto puede mejorar sus condiciones de vida y la de sus semejantes, construyendo una sociedad más justa, más solidaria. Esto permite evidenciar los esfuerzos de los trabajadores sociales por integrar a los niños y jóvenes del centro de acogida en los diferentes contextos de socialización.

Código 4.2 Vivencias

La intervención profesional de los centros de acogida se fundamenta en el desarrollo del menor como ser individual, mediante programas que le ayuden a modificar la conducta negativa, con fuerte incidencia en lo cognitivo y afectivo. No obstante, pese a los esfuerzos profesionales realizados, no siempre se logra la integración social del menor, como se muestra a continuación, en la tabla N° 12, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.2

Tabla N° 12: Vivencias

Código 4.2 Vivencias	Casos con hallazgo	Ausencia del código	Presencia del código	Numero de entrevista	Frecuencia del código	media μ	Rango	Desviación típica σ
4.2.1 Positivas	14	30%	70%	20	14	0,7	0-1	0,4582576
4.2.2 Negativas	15	25%	75%	20	15	0,75	0-1	0,4330127
4.2.3 Otras	1	95%	5%	20	1	0,05	0-1	0,2179449

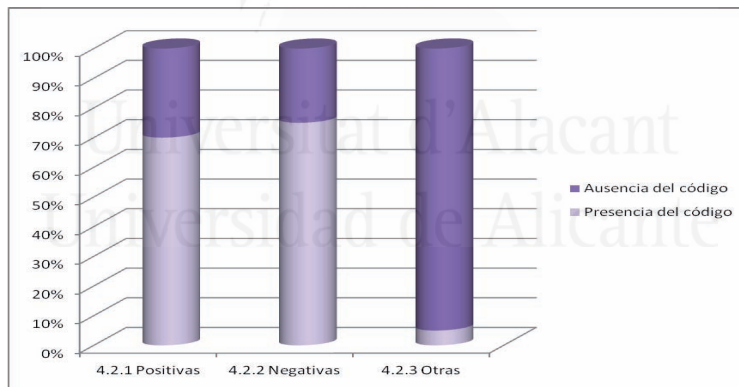


Figura No 12: Vivencias

En la discusión de resultados con respecto: al código 4.2 *Vivencias*, como se muestra en la figura No 12, se corrobora que el 70% de los entrevistados considera que las vivencias son positivas. Mientras el 75% de las narraciones son consideraciones negativas, porque así como se ven evocados a sentir felicidad por el logro y la mejoría en el comportamiento de los niños, tanto a nivel personal como social, también hay unos casos en los que la

impotencia de no saber cómo ayudarlos no los hace sentir bien, porque en el diario vivir tienen que lidiar con los dos estilos, el extremo de mejora, y aquel que perdió la motivación y no quiere hacer nada. Por tanto, el tratamiento no le sirve de nada. Por otro lado, el 5% manifiesta que las vivencias son normales, como en otro trabajo.

Es muy diferente. A veces es bonito, pero a veces es demasiado estresante, tanto así que uno se alegra en ocasiones cuando termina el horario de trabajo, Tenemos que aplicar sanciones y a veces esto es difícil, porque no queremos que los niños sufran más de lo que ya sufren. Por ejemplo le tuve que quitar a un niño su equipo de sonido, por que escuchaba música a volumen alto y no dejaba dormir a los demás y él sin música no es nada, y esto me duele (Traba. 007).

De acuerdo a todo lo anterior, se puede decir que la labor del trabajador social, en el trabajo con los menores del centro de acogida, es de gran aporte, no solo en el ejercicio del código ético que le corresponde como profesional de la misma, sino también por ser fuente de afecto y equilibrio emocional del niño, en ese proceso de integración social, que es tan importante, para que no quede excluido socialmente.

Este tema fue de vital importancia para la investigación, ya que muestra las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con menores en centros de acogida. Estas estrategias se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda, ya que no siempre los modelos interventivos funcionan. Esto genera, en el profesional, vivencias tanto positivas, cuando se logra motivar al menor, pero, asimismo, se generan vivencias negativas, cuando el profesional no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (Instituto y centro de acogida).

Pese a que, en primera instancia, el tema se creó con la finalidad de consignar las vivencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, en los discursos de los entrevistados, se evidenció la existencia de

controversia al interior de los equipos de trabajo, lo cual ha llevado a algunos profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo la gravedad del asunto, con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo). En términos generales los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino a sí mismos, con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual crea bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Esta situación se evidenció en todos los centros de acogida, aunque con diferentes grados de confrontación.

4.1.3 Conclusiones

Después de analizar y discutir los resultados, se presenta a continuación una síntesis de las conclusiones del centro de acogida Antoniosheim (Alemania), teniendo como base las cuatro categorías principales del estudio: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales; características personales y familiares de los niños y jóvenes; función del centro de acogida y actividades que se desarrollan; función del trabajador social y vivencias profesionales.

Metacódigo N°1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Antoniosheim

Con respecto, al metacódigo 1: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales de los niños y jóvenes internos en la institución *Antoniosheim*, se constata en el presente estudio, que la mayoría tiene un nivel de aprendizaje medio y bajo, debido principalmente a la falta de motivación y autoestima. En este sentido, retomando los planteamientos de Bandura, se puede decir, en esta investigación, que entre mayor sea el fallo en el modelo socializador familiar, se producirán más limitantes en el proceso de aprendizaje

del menor en acogida, ya que las relaciones familiares son la base de las relaciones escolares. Por lo tanto, los espacios socializadores instituto y familia van enfocando la personalidad y reconocimiento de los niños y jóvenes.

En esta medida, al fallar el sistema familiar en su rol modelador, el ámbito educativo y centro de acogida se convierten en uno de los modelos primordiales del menor o joven en acogida, ya que el instituto es medio que les brinda la posibilidad de probarse a sí mismo, y mediante este conocimiento, buscan un lugar en la sociedad. En definitiva, la aceptación de compañeros y profesores forman parte de la motivación escolar del menor, mientras que el centro de acogida actúa como estrategia al intentar que el menor se integre socialmente, dándole pautas que le permitan mejorar su rendimiento académico y su interacción social en los diferentes espacios.

En este sentido, se observó en el estudio, que el instituto, para los menores el centros de acogida, debe ser un lugar que le ofrezca un adecuado proceso de interacción social, ya que cuando se logra un proceso de integración positivo, que contribuye a mejorar la motivación de los alumnos. Al sentirse aceptados, logran más seguridad en sí mismos y los miedos sociales se van estabilizando mediante el mismo proceso de integración social, y por ende, no solo mejoran las habilidades sociales del niño o joven, sino que también el rendimiento académico se ve afectado de forma positiva. Esto le permitirá, poco a poco, la integración social en diferentes espacios, no solo en el presente (estudio), sino también más adelante, cuando se tengan que integrar el ámbito laboral. En este sentido, se puede decir que de las habilidades sociales que el niño aprenda a dominar desde el ámbito educativo e institucional en la niñez y adolescencia dependerá su dominio y adecuada evolución en etapas próximas a la adultez.

Con relación al *desarrollo de habilidades de interacción social* de los niños y jóvenes del centro de acogida, se constata que el proceso de interacción es relativamente bueno, en el sentido que entre ellos se aceptan, y mediante el

desarrollo de pertenencia al grupo van desarrollando procesos importantes como es el de identidad. Este proceso de interacción involucra habilidades de interacción, participación, liderazgo, relaciones, conflicto y capacidad de expresión de sentimientos, siendo esta última la que más se dificulta en los niños y jóvenes. En este sentido, el proceso de interacción social, por un lado, se convierte en el medio de fortalecimiento de autoestima, al sentirse aceptado, por personas iguales, que han vivido experiencias similares, lo cual permite que cada vez más superen y afronten con mayor facilidad procesos de resolución de conflictos y puedan resistir situaciones de crisis.

Metacódigo N° 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes en el centro de acogida

En este orden de ideas, con respecto al metacódigo 2: Características personales y familiares, se constata en la presente investigación, que las familias de los menores del centro de acogida se caracterizan por poseer bajos ingresos económicos y educativos. Por otro lado, pierden el rol socializador en el sentido de ser caracterizadas como maltratadoras de orden físico, psicológico y sexual. Por tal motivo, no se realizan muchas actividades con las familias de los menores, ya que son catalogadas por los profesionales del centro de acogida como un peligro en el desarrollo personal y social del niño o joven, y en algunos casos, es el mismo niño o joven quien decide no volver a tener contacto. Las características multiproblemas de las familias, como se mostró en la discusión de resultados, son las causantes de los problemas emocionales generadores de problemas de lenguaje, funciones motoras, problemas de lectoescritura, confianza, afecto e interacción, que han provocado que los menores y jóvenes reaccionen con un comportamiento defectuoso que los impulsa, en muchos de los casos, al consumo de drogas, alcohol y deserción escolar.

Con respecto al *ingreso* del menor al centro de acogida, se constató que se da por dos motivos. Generalmente, por una parte, por la falta de compromiso

familiar en las funciones protectoras de salud, educación, vivienda, vestido, alimentación, recreación y afecto, y por otra parte, un alto porcentaje de los menores que ingresa al centro de acogida lo hace por las mismas exigencias sociales y de crisis económicas. Esto hace que los dos progenitores estén todo el día en un lugar de trabajo, sin poder atender las diferentes necesidades afectivas y formativas de los hijos, lo cual conlleva a situaciones en las que no saben cómo educar y enseñar límites a los hijos, quienes en su mayor parte terminan desarrollando un comportamiento desviado y delictivo. En este último caso, se evidencia que el centro de acogida termina constituyéndose en la solución al problema de los hijos, ya que están acompañados por profesionales especializados.

Metacódigo N° 3. Función del centro de acogida a menores Antoniosheim

Por otra parte, en el metacódigo 3: Función del centro de acogida y actividades que se desarrollan en ella, llama la atención, la diversidad de actividades que ofrece la institución Antoniosheim para los niños y jóvenes, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y de que no queden excluidos por fuera del sistema educativo, como ocurre en muchos casos. Por tanto, se concentran en dos tipos de actividades, unas de tipo lúdico y otras formativas. El centro de acogida, ofrece constantemente capacitaciones, a fin de que los profesionales estén actualizados. Las actividades que se desarrollan con la familia tienen un alto grado de apatía, ya que esta es considerada, como la principal productora de maltrato y limitante en el desarrollo de competencias y habilidades de interacción social de niños y jóvenes.

Metacódigo N° 4. Función del trabajador social

Finalmente en el metacódigo N° 4, se constata que la función del trabajador social es de cuidador y formador de valores y principios de niños y jóvenes institucionalizados, quien debe evaluar hasta qué punto el niño debe

manejar su propio dinero, o si por el contrario debe mejorar aspectos de responsabilidad.

En resumen, el trabajador social tiene diferentes funciones en el trabajo con niños y jóvenes institucionalizados. Es el que constantemente valora el estado de los menores y utiliza estrategias que le permitan mejorar su condición, algunas de tipo recreativo y otras mediante la trasmisión de normas y valores de constancia y responsabilidad social entre los que se encuentran la libertad, tolerancia, la paz, la solidaridad y el afecto, a fin de orientarlos hacia la participación en una sociedad democrática.

En este sentido, según los relatos de los trabajadores sociales, su rol en el centro de acogida, en ocasiones, es de administrador, porque tiene que proveer que las necesidades básicas se satisfagan adecuadamente según los casos de cuidador y tutor, en especial en lo relacionado a los deberes escolares, por que sin ellos los menores se distraen con facilidad y porque pierden sus objetivos académicos, si no se les recuerda continuamente o se les observa para que no se distraigan haciendo otras actividades (viendo televisión o escuchando música). Esto llevado al contexto, de los trabajadores sociales en España, se traduce en una función de mediadores entre menor y el instituto, menor y centro de acogida y menor/familia.

En ocasiones, dicen algunos trabajadores sociales que ejecutan un rol de policía, pues aunque no quieran y lo ideal es ganarse la confianza y ser amigo de los menores y jóvenes, hay momentos en que toca sancionar comportamientos, decomisar juegos, prohibir televisión o decomisar radios etc. Aunque para ellos esta función no es de agrado y es como si sancionaran a ellos mismos, porque son conscientes de que la mayoría de los menores en el centro de acogida solo los tienen a ellos y que bastante tienen con la vida social familiar y escolar, como para exigirles otros requerimientos. No obstante, son conscientes de su rol y de las exigencias disciplinarias que deben utilizar con

los niños y jóvenes, porque su objetivo es verlos integrados totalmente en la sociedad.

4.1.4 Recomendaciones

- Realizar con frecuencia escuela de padres, a fin de mantener coherencia entre el trabajo que se desarrolla en el centro de acogida y la familia (específicamente en temas de derechos, valores, límites de respeto y confianza). En este sentido fines de semana y periodos vacacionales del menor en familia serán más fructíferos.
- Desarrollar actividades que permitan fortalecer la formación profesional en las diferentes áreas de intervención al menor, ya que la situación de los menores en riesgo exige de herramientas adecuadas que le permitan al menor mejorar su posición conductual y de interacción en las diferentes instancias sociales. Por lo tanto, no basta solo la práctica, sino que se hace necesaria la intervención desde un conocimiento teórico práctico.
- Realizar actividades que le permitan a los profesionales reflexionar sobre la intervención personal, a fin de recuperar elementos motivacionales que permitan desarrollar acciones cualificadas, y con mayor éxito, tanto en el equipo técnico, como en la intervención menor-profesional.
- Fortalecer el trabajo del equipo técnico, mediante la toma de decisiones conjuntas y de confianza, dirigida a conseguir logros colectivos, ya que no es lo mismo un grupo de personas que trabajan juntas, que un equipo de alto rendimiento.
- Finalmente, se recomienda, para próximos estudios profundizar en la incidencia real de las crisis económicas, en relación a menores y

jóvenes en centros de acogida, como también comparar los diferentes modelos de intervención entre países.

4.2 Exposición y discusión de los códigos descriptivos e inferenciales en el centro de acogida San José Obrero en España

La exposición de los códigos analizados en el estudio se sustenta en dos modelos. Los primeros hacen referencia a los códigos descriptivos y los segundos a los códigos inferenciales, como se presenta a continuación.

4.2.1 Dimensiones descriptivas y demográficas

Los códigos descriptivos y demográficos hacen referencia a cuatro aspectos básicos: género, profesión, edad y años de experiencia profesional en el centro de acogida. Cada una de las categorías descriptivas se presentan de forma general y específica, con el fin de visualizar el valor de cada código.

Cuadro N° 11: Elaboración propia referente a las dimensiones descriptivas y demográficas

I. CÓDIGOS DESCRIPTIVOS							
1. GÉNERO	1.1 FEMENINO				1.2 MASCULINO		
	13		57%		10		43%
2. PROFESIÓN	2.1 TRABAJADOR SOCIAL		2.2 PSICÓLOGA		2.3 EDUCADORES		
	2		2		19		82%
3. EDAD	3.1 JOVEN (20-30 AÑOS)		3.2. MEDIO (31-40 AÑOS)		3.3 AVANZADO (41-50)		3.4 PRE-JUBILAR (51- 60 AÑOS)
	2		16		3		2
4. TIEMPO INSTITUCION	3.1 INICIAL (1-5 AÑOS)		3.2 CONSOLIDACIÓN (6-10 AÑOS)		3.3 SUPERIOR (11-15 AÑOS)		3.4 PLENITUD (16-25 AÑOS)
	9		8		3		3
	39%		35%		13%		13%

4.2.1.1 Dimensión relativa al género

Como ya se ha comentado, la muestra la compone mayormente a mujeres. Aunque en la etapa media y avanzada, se cuenta con algunos hombres.

Tabla N° 13: Género

1. Género	1.1 Femenino	1.2 Masculino
%	57%	43%

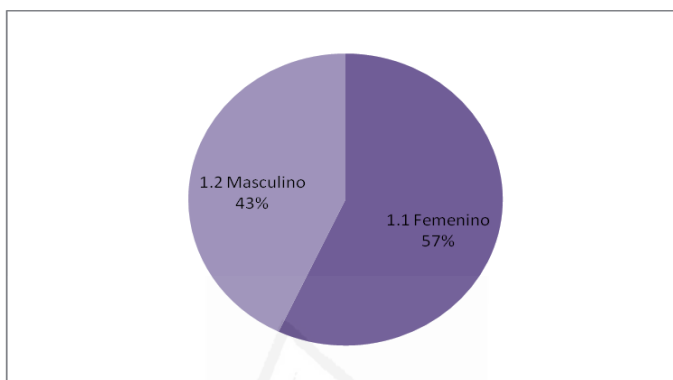


Figura N° 13: Género

Con relación a la figura N° 13 correspondiente al género, se corroboró, en el estudio, que el centro de acogida a menores San José Obrero, el 57% de los profesionales, que intervienen la situación de los niños y jóvenes, son mujeres, mientras del género masculino solo se encontró una proporción del 43%.

4.2.1.2 Dimensión relativa a la profesión

En el centro de acogida se evidenció la presencia de un equipo técnico, conformado por trabajadores sociales, psicólogos y educadores, con una predominación alta de educadores ya que son los que se encargan de la formación y convivencia de los menores en el Centro de acogida, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla N° 14: Profesión

2.1 Trabajador Social	2.2 Psicólogo	2.3 Educadores
9%	9%	82%

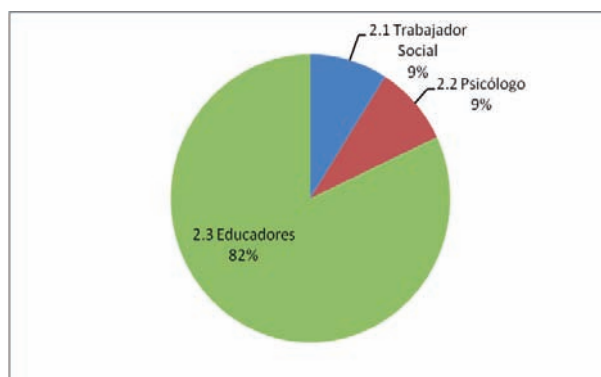


Figura N° 14: Profesión

Con relación a la figura N° 14 que corresponde al código designado a la profesión, se establece que el 82% de los profesionales del centro de acogida que intervienen la situación de los menores internos son educadores, mientras que el 9% son trabajadores sociales y un 9% son psicólogos.

4.2.1.3 Dimensión relativa a la edad

Esta ubicación se ha catalogado, según el ciclo vital en el que se encuentran los participantes, joven, medio, avanzado y prejubilar. Mayoritariamente, la muestra se ha situado en el ciclo medio y avanzado.

Tabla N° 15: Edad

3.1 Joven (20-30 años)	3.2 Medio (31-40 años)	3.3 Avanzado (41-50 años)	3.4 Prejubilar (51-60 años)
9%	70%	12%	9%

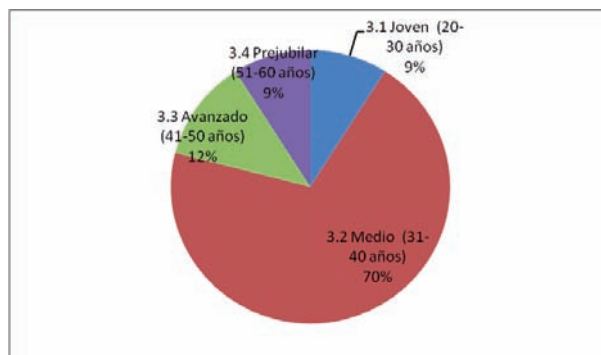


Figura N° 15: Edad

Como se puede observar en la figura N° 15, correspondiente a la edad, se puede decir que la mayoría de profesionales del centro de acogida se encuentran entre las edades comprendidas entre 31-40 años, que corresponde al 70% sobre el total de la muestra entrevistada. Mientras que la menor proporción fue el 9% de los jóvenes, cuyas edades están comprendidas entre los 20 y 30 años, y prejubilar de 51-60 años, con la misma proporción del 9%, seguidos por los profesionales avanzados, con una proporción del 12%.

4.2.1.4. Dimensión relativa a años de experiencia laboral

Mayoritariamente, la muestra se sitúa en el primer y segundo ciclo (inicial y consolidación) ciclo, en apoyo al tercer ciclo o apoyo al cuarto ciclo.

Tabla N° 16: Tiempo laboral en el centro de acogida

4.1 Joven (1-5 años)	4.2 Medio (6-10 años)	4.3 Avanzado (11-15 años)	4.4 Prejubilar (16-30 años)
39%	35%	13%	13%

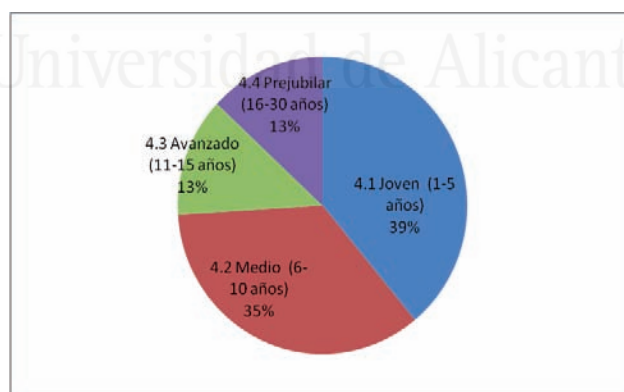


Figura N° 16: Tiempo laboral en el centro de acogida

Como se puede observar en la figura N° 16, correspondiente al tiempo de experiencia laboral, se constató que mayormente los profesionales jóvenes tienen de 1 a 5 años de experiencia en el centro de acogida, con una proporción del 39%, mientras el 35% son profesionales con un promedio de 6-10 años en

el centro. Por otra parte, el 13% de los profesionales del centro de acogida tienen una experiencia de 16 a 30 años, al igual que los entrevistados de 11 a 15 años de experiencia laboral, con la misma proporción del 13%.

Los códigos descriptivos anteriores tuvieron relevancia, porque permitieron visualizar y establecer aspectos típicos de cada contexto investigativo (Alemania/España), con respecto a la calidad y cantidad representativa que conforma la estructura organizacional en cada centro de acogida y que no se puede desligar de los datos inferenciales, ya que la cantidad nos permitió visualizar el sentido de la intervención profesional con respecto al problema.

Desde esta perspectiva, los códigos inferenciales permitieron dar una lectura profunda sobre el proceso de interacción social de los menores de los centros, con respecto a las diferentes instancias en las que interactúa el menor (Instituto, centro de acogida y familia), ya que son las encargadas de la socialización, enseñanza y aprendizaje de valores que le permiten al menor adaptarse socialmente.

4.2.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales del centro de acogida a menores San José Obrero

El análisis e interpretación de la información, se realiza desde tres escenarios de socialización como son la familia, la escuela y la institución, en los cuales se encuentran inmersos los niños, niñas y jóvenes de los centros de acogida.

El propósito de este ejercicio es identificar y profundizar en el desarrollo de habilidades sociales y en el proceso de interacción que se presenta en cada uno de los escenarios. Para ello fue pertinente realizar la respectiva triangulación de información, es decir, el enlace entre teoría, sujetos sociales y el aporte de las distintas profesiones que intervienen en la dinámica social del menor del centro de acogida. Se tomó en cuenta la función

interventora de los trabajadores sociales, en su acercamiento a las experiencias de los niños, niñas y jóvenes, lo que permitió un conocimiento profundo de la realidad social, que vivencia esta población.

Con respecto a lo anterior, a continuación se presenta los hallazgos, análisis e interpretación de las habilidades sociales presentes en el proceso de interacción social de los menores y jóvenes de los centros en los cuales se desarrollo esta investigación.

4.2.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida San José obrero

Este es uno de los temas centrales del presente estudio, ya que confirma que tanto el aprendizaje de habilidades de interacción social como el aprendizaje curricular deben ser comprendidos de forma paralela, en especial cuando se trata de menores y jóvenes en centros de acogida. Por tal razón, la interacción profesional/menor (profesor/alumno) facilita o limita la comprensión y desarrollo de aprendizaje. En tal sentido, el aprendizaje está unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje y de la integración social del menor.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a las psicólogas del centro de acogida San José obrero, se constata que los menores del centro tienen un nivel académico entre bajo y medio, debido a la misma procedencia problemática de las familias que integran, con padres separados, niveles de pobreza que impide el cubrimiento adecuado de las necesidades básicas (salud, educación, vestido, recreación y vivienda adecuada).

Pozo (1996) sostiene que las teorías implícitas del aprendizaje están basadas en un sistema de análisis del aprendizaje, que relaciona tres componentes principales: las condiciones (edad, estado de salud, conocimientos previos, afectivos, motivacionales y entorno), los procesos de

aprendizaje (acciones que lleva a cabo aprender) y los resultados (lo que se aprende o pretende aprender). Siguiendo a Pozo existen cuatro teorías implícitas sobre el aprendizaje, la teoría directa, la teoría interpretativa, la teoría constructiva y la teoría postmoderna.

Desde esta perspectiva, este código fue de vital importancia en el estudio investigativo, porque permitió conocer una de las diferencias profesionales entre Alemania y España, ya que mientras en Alemania los trabajadores sociales de los centros de acogida son los que valoran el nivel de aprendizaje escolar de los menores y cumplen al mismo tiempo un rol de educador mediante los refuerzos en ciertas áreas, en España se constató que estas son funciones del psicólogo (evalúa el nivel de aprendizaje). El educador, por una parte refuerza, las asignaturas que se le dificultan al menor y, por otro lado, reconstruye con los menores habilidades de interacción social, mediante la concreción actividades y la enseñanza de valores de convivencia.

Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar

Las teorías de la enseñanza y aprendizaje parten de un carácter implícito, es decir, que no pueden ser abordadas únicamente mediante entrevistas y cuestionarios, sino que deben ser deducidas por medio de métodos indirectos. El instituto educativo es el segundo contexto más importante para el menor o joven en acogida, porque es el lugar en el cual ponen en práctica habilidades, normas y valores.

Asimismo, se corroboró que la inadaptación escolar de los menores del centro de acogida, surge de problemas emocionales o de conducta (los problemas conductuales, emocionales o físicos pueden llevar a una inadaptación escolar). De acuerdo a lo anterior, a continuación se presenta la exposición de resultados respecto al código 1.1 *valoración del aprendizaje escolar*.

Tabla N° 17: Valoración del aprendizaje escolar

Código 1.1 Valoración aprendizaje escolar	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.1.1 Nivel bajo	2	100%	0%	2	6	3	2 - 6	2
1.1.2 Nivel medio	1	50%	50%	2	6	3	0 - 6	3
1.1.3 Nivel alto	0,5	25%	75%	2	1	0,5	0 - 1	0,5
1.1.4 Motivación	2	100%	0%	2	6	3	3	0
1.1.5 Consumo	2	100%	0%	2	4	2	2	0

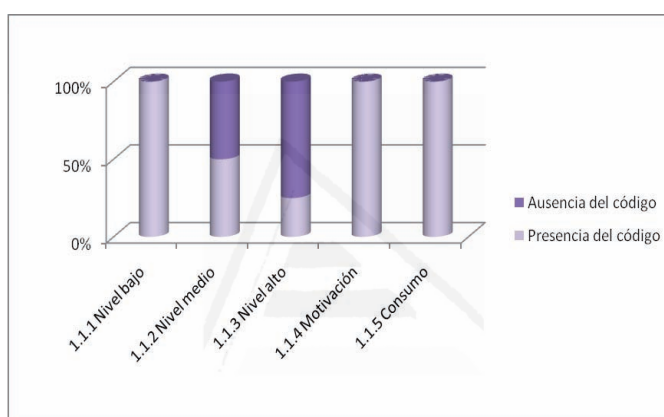


Figura N° 17: Valoración del aprendizaje escolar

En la discusión de resultados, con respecto: *al código 1.1 Valoración del aprendizaje*, como se muestra en la *figura N° 17*, el nivel académico de los menores del centro es considerado relativamente bajo, en un 100%, según las manifestaciones de la muestra entrevistada. Mientras que en un 50% de los menores se evidencia, que a pesar de la problemática que han experimentado y a las que se enfrentan diariamente, tienen un nivel académico medio/bajo. Con respecto al aprendizaje escolar, según el 25% de la muestra entrevistada, solo en casos excepcionales puede haber menores excelentes, y que por tanto, tienen un nivel académico alto (aunque generalmente no sucede).

Con relación a los problemas de aprendizaje y bajo rendimiento de los menores, las psicólogas manifiestan que específicamente se encuentran dos limitantes, que están relacionadas con la baja motivación y con el consumo de

sustancias psicoactivas en un 100%. Dentro de ellas se involucran factores socioeconómicos y ambientales de las vivencias que han experimentado los niños y jóvenes en sus familias.

Esta desprotección desarrolla en los menores y jóvenes una desorientación social, desmotivación, poca resistencia, deserción y por ende, se limita el desarrollo de habilidades sociales que les permiten socializar de manera adecuada en los diferentes espacios. Muchos de los menores del centro de acogida, en el ámbito educativo son vistos con un comportamiento negativo, no solo por sus reacciones agresivas, sino también en algunos casos por el consumo desmedido de sustancias psicoactivas.

El nivel de escolaridad de los menores del centro es muy bajo, con algunas excepciones en un nivel medio. No podemos pretender que un menor, con los problemas del niño interno, tenga un nivel escolar parecido al que proviene de una familia normal, que desde sus primeras etapas de vida ha explorado objetos relacionados con el desarrollo psicomotriz. Los niños del centro se encuentran etapas de primaria (1-6), E.S.O (1-4), Ciclos formativos de grado medio (C.F.G.M). Programas de cualificación inicial (P.C.P.I), y muy pocas veces tenemos excepciones con un nivel alto (Psicóloga. 001).

Los menores, necesitan que se les oriente en momentos de crisis, a fin de que puedan cumplir con la formación educativa de manera adecuada. De acuerdo a los diferentes autores consultados, en el presente estudio, el problema de los menores en centros de acogida está muy ligado implícitamente a los cambios sociales actuales, “crisis económica”, que al aumentar, incremento el desempleo, y por ende los niños institucionalizados. Es decir, que las razones del bajo rendimiento académico de los menores no solo se inclinan hacia las condiciones familiares, sino que también son ocasionadas por las mismas condiciones económicas del momento, que son las que determinan el equilibrio familiar.

En términos generales, se puede decir que el instituto educativo es el lugar en donde los menores y jóvenes reciben información sobre sí mismos, sobre lo que dominan o no pueden, y como son aceptados por sus compañeros y profesores. La escuela les brinda la posibilidad de probarse a sí mismos y mediante ese conocimiento, buscar una base y un puesto en la sociedad.

En este sentido, cuando el niño o joven no es capaz de complementar sus deseos con las exigencias educativas, se genera un conflicto personal, que le genera miedo y depresión. Estas circunstancias tienen repercusiones negativas en la aceptación personal. Por estas razones, la aceptación es uno de los problemas con los que tienen que luchar los menores y jóvenes del centro de acogida, ya que las relaciones sociales en la escuela forman parte de su propia motivación escolar.

Las causas del bajo rendimiento de los menores en el centro están fuertemente ligadas al ausentismo, pérdida de aptitudes por no asistir al colegio en un lapso de tiempo, baja autoestima y timidez (le da pena sacar el libro de primero, sabiendo que tengo una edad mayor en la cual se leen y realizan deberes más avanzados), desmotivación, problemas familiares, desconcentración, consumo de sustancias psicoactivas, pocos hábitos de estudio, falta de estimulación de la infancia, agresiones físicas, psicológicas y en algunos casos sexual. Entre más mayor sea el menor, mayor dificultad en el aprendizaje escolar (Psicóloga. 002).

En este sentido, se puede decir que las experiencias positivas vivenciadas en el instituto al que asisten los menores promueven el desarrollo de la motivación y habilidades de interacción social en los niños y jóvenes independientemente de su posición social.

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Este es uno de los temas centrales de nuestra investigación, ya que a partir del mismo se propuso visualizar cuáles son las habilidades de interacción y de aprendizaje social, que se promueven desde los centros de acogida.

Los menores en los centros de acogida experimentan relaciones inseguras constantemente, ya sea por las mismas experiencias educativas, familiares o en el centro de acogida, por lo cual pueden desarrollar unas representaciones internas sesgadas, que al mismo tiempo les genera problemas de conducta en las diferentes instancias sociales en las que interactúan constantemente.

Como se mostró en el marco conceptual del presente estudio, las habilidades sociales de interacción y aprendizaje social se renuevan constantemente de acuerdo a la experiencia individual y social de las personas. Por tal motivo, el desarrollo adecuado depende de la habilidad que se tenga el menor para interactuar de manera competitiva con las diferentes exigencias del contexto social en el que el individuo se mueve constantemente. Esta influencia del contexto está fuertemente ligada a procesos culturales, políticos, económicos y afectivos, que posibilitan el desarrollo de competencias, que, finalmente, se traducen en el éxito profesional y laboral de los individuos.

En este sentido, hay que resaltar que el proceso de interacción no solo depende de los estados de ánimo por los que atraviesan los menores, sino también de los modelos profesionales que interactúan constantemente con el menor y que influyen en su comportamiento social. De ahí la importancia de que los centros de acogida cuenten con profesionales con niveles de formación aceptables y de especialización en el campo. En este sentido, a continuación se presenta la exposición de resultados, con respecto al código 1.2 *valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en centros de acogida*.

Tabla N° 18: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Código 1.2 habilidades sociales	Casos con hallazgo	Preencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.2.1 Integración	10	53%	47%	19	26	1,3684	0 - 4	1,3845207
1.2.2 Participación	16	84%	16%	19	22	1,1579	0 - 2	0,6698906
1.2.3 Liderazgo	8	42%	58%	19	21	1,1053	0 - 4	1,3724637
1.2.4 Relaciones	11	58%	42%	19	16	0,8421	0 - 2	0,8119605
1.2.5 Conflicto	14	74%	26%	19	17	0,8947	0 - 2	0,6402908
1.2.6 Expresión de sentimientos	13	68%	32%	19	38	2	0 - 4	1,5894388

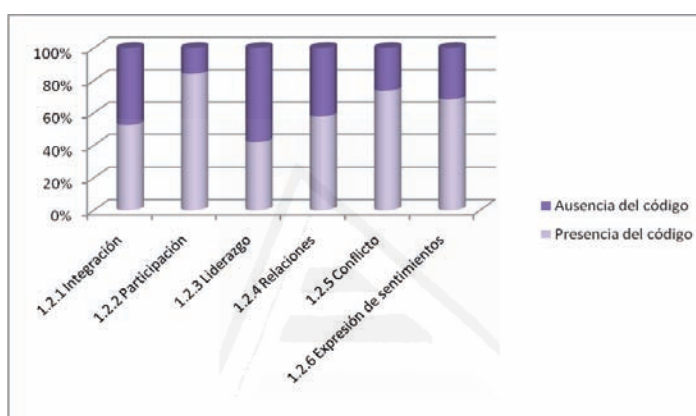


Figura N° 18: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

En la discusión de resultados, con respecto al código 1.2 *Valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores de los centros de acogida*, como se muestra en la figura N° 14, se encontró que la habilidad que mayormente se desarrolla en el centro es la participación, la cual alcanzó una puntuación del 84%, en los relatos de los educadores. A esta le sigue la resolución pacífica de conflictos, en un 74% y la expresión de sentimientos con el 68%. Mientras las relaciones de amistad, se evidencia solo con un 58%. Estas habilidades se desarrollan tanto de tipo positivo, como negativo, dependiendo el interés del menor. Por otra parte, se constató que la puntuación más baja con respecto al desarrollo de habilidades fue el liderazgo con un 42%, lo que demuestra que los menores en el centro de acogida lideran muy pocas actividades, y según los educadores entrevistados, cuando intentan liderar una acción generalmente lo hacen de forma negativa. En este sentido, como lo

muestra la gráfica, según los relatos de los educadores, el liderazgo es la habilidad que menos se desarrolla en los menores y cuando esta se hace presente, mayormente es de forma negativa, porque es ejercida bajo presión de los menores que tienen mayor autoridad sobre los demás.

En el presente estudio, se constata que el adecuado desarrollo de las habilidades sociales está muy ligado, a la empatía que los niños y jóvenes tengan tanto con los educadores, como con compañeros y los intereses con relación a la actividad a realizar.

La integración de los menores en el centro es variable, teniendo en cuenta la Psicología, experiencia o raíces familiares. Algunos se integran más rápido que otros, pero, finalmente, todos terminan integrándose. En este proceso de integración juega un rol muy importante la figura del educador, ya que nosotros somos los que intentamos integrar a los más aislados por timidez o diferentes razones (Educador. 001).

De acuerdo a los relatos de los educadores entrevistados, en el centro de acogida San José obrero, y en congruencia con los autores consultados, se puede decir que el proceso de interacción de los menores es relativamente admisible, en la medida que entre ellos se aceptan y en el sentido de pertenencia al grupo. Este proceso de interacción es un medio de fortalecimiento de autoestima, ya que al sentirse aceptados van fortaleciendo procesos de resolución de conflictos y orientación de situaciones de crisis.

En términos generales, la participación de los menores depende de los intereses y motivaciones que tengan en un tema o actividad y de los modelos participativos, que son seguidos por el grupo. Mediante el desarrollo de esta habilidad social, se debe fortalecer el proceso de personalidad de los menores, en la toma de decisiones futuras, cuando tengan que salir del centro de acogida. En este sentido, las diversas formas de liderazgo, se reconocen como una habilidad importante y positiva (en algunos casos pasiva), que está mediada por

la ayuda individual y la cooperación grupal de todos los participantes, como método de trabajo propio.

Las relaciones de convencia, en algunos casos, es fuerte y en otros, débil, esto depende de la capacidad de comunicación del niño o joven y su habilidad para llevar una convivencia pacífica con los compañeros del centro de acogida. Esto involucra consensos y acuerdos por medio del diálogo, hay que destacar que los comportamientos agresivos, poco a poco, se van aislando por el grupo o por ellos mismos, aunque en la mayoría de casos la convivencia está mediada por la cooperación y empatía desarrollada entre los mismos.

En las relaciones de convivencia, normalmente rige la ley del más fuerte. Son relaciones basadas en el miedo y no en el respeto (Educador. 019).

Según los educadores entrevistados, los niños expresan sentimientos de satisfacción por medio del diálogo, y risas, pero cuando se encuentran deprimidos, se incrementan los sentimientos de agresividad y se crean conflictos. Muchos de los sentimientos de infelicidad, de los niños y jóvenes del centro de acogida, se encuentran ligados fundamentalmente al proceso educativo.

4.2.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes en centros de acogida

En este sentido, como lo evidencian los resultados investigativos, la familia, en la mayoría de casos, pierde su rol educativo. Esta se convierte en una función y responsabilidad del Estado, quien debe satisfacer las necesidades básicas del menor, como lo argumentan los diferentes Estados mediante los tratados nacionales e internacionales de acogida al menor.

La mayor característica presente en los menores, tanto en los centros de acogida de España como en Alemania, es la situación de negligencia, con

respecto a las necesidades básicas insatisfechas, en las esferas física, social, intelectual y psicológica (vestido, alimentación, higiene, cuidados médicos, supervisión y educación), por que no son atendidas por ningún miembro de la familia con la que convive el menor.

Código 2.1 Problema familiar

Este código tuvo relevancia en nuestro estudio, ya que no solo se encontraron menores provenientes de familias múltiproblemas, sino también de estándares familiares sin historial desadaptativo, que buscan la solución o respuesta a los problemas comportamentales del menor.

Asimismo, en términos generales, se encontraron características de familias con problemática de toxicomanía: problemas de drogodependencia, alcoholismo, de años de evolución, con grave deterioro personal y social; familias con problemática de salud mental: deficiencia mental y trastornos mentales graves; familias de riesgo, con amplia predisposición al abuso y negligencia (madres adolescentes, embarazos no deseados, progenitores, border-lines); historia trasgeneracional de institucionalización; situación de separaciones familiares, familias reconstituidas, violencia intrafamiliar, problemas inherentes de la prostitución, inmigración, paro, delincuencia, pobreza económica y cultural.

Por lo anterior, el desarrollo de habilidades sociales en los menores tendrá expectativas sociales positivas, si se tiene una experiencia positiva con las figuras de apego, porque se valorarán a sí mismos positivamente y se sentirán competentes en las diferentes instancias de interacción social, ya sea el centro de acogida o instituto educativo, como se muestra a continuación, en la tabla N° 19, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.1 *Problema familiar*.

Tabla N° 19: Problemática familias

Código 2.1 Problemática familias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
2.1.1 Problema socioeconómico	1	50%	50%	2	5	2,5	0 - 5	2,5
2.1.2 Problema personal	2	100%	0%	2	6	3	2 - 4	1
2.1.3 Problema familiar	2	100%	0%	2	6	3	3	0

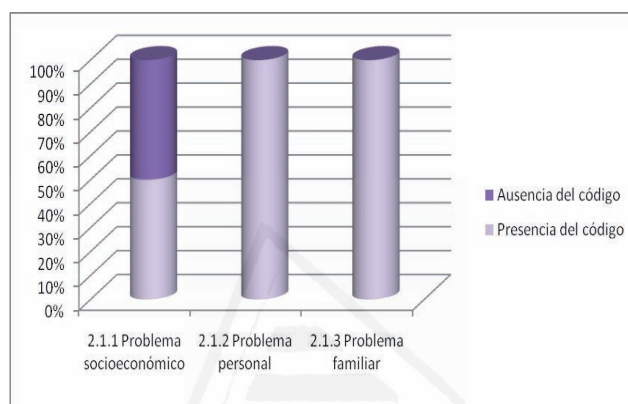


Figura N° 19: Problemática familias

En la discusión de resultados con respecto al código 2.1 *problema familiar*, como se muestra en la *figura N° 19*, se encontró que los trabajadores sociales consideran que los problemas, que subyacen en las familias de los menores del centro de acogida San José obrero están fuertemente ligados a la inestabilidad socioeconómica, en un 50%; problemas personales del menor y problemas familiares en una misma proporción del 100%, lo cual trae fuertes consecuencias en el desarrollo de habilidades personales e interaccionales de los menores, como lo muestra la grafica.

Son niños que provienen de formas de vida diferentes a las de una familia normal. El problema fundamental es el económico, el laboral, relaciones familiares malas, nivel escolar bajo, familias con trabajos no cualificados, familias con problemas culturales (extranjeros) familias descompuestas con distintos padres. (Traba.

001

Las familias de los menores según las entrevistas realizadas, se caracterizan por socializar en medio de múltiplos problemas de orden social, personal y económico, razón por la cual, como se verá a continuación, los menores son trasladados a los diferentes centros de acogida (muchas de las familias de los niños y jóvenes del centro de acogida se encuentran en crisis de diferentes tipos, que les impide actuar).

Son niños faltos de afecto. Necesitan atención, con un coeficiente intelectual bajo, por su situación social y ambiental. Son niños que no han sido motivados adecuadamente para que su desarrollo avance, niños que por su hiperactividad y trauma necesitan medicación (Traba. 001).

Estos problemas ocurren cuando la familia no puede desarrollar su rol educador, por razón económica (desempleo, poco sueldo o pobreza), por causas sociales generadas por el mismo conflicto entre padres, problemas emocionales, violencia intrafamiliar (abuso físico, psicológico o sexual) o porque no pueden negociar con los hijos roles y llegar a acuerdos entre las dos generaciones (padres e hijos), porque alguno de los padres consume sustancias psicoactivas o alcohol, por enfermedad o muerte de alguno de los padres y no hay un pariente que pueda hacerse cargo del niño o joven y finalmente por crisis personales, de alguno de los padres, que conducen a los mismos a permanecer bajo terapia psicosocial y vigilancia (depresión, esquizofrenia, desequilibrio mental), por que en algún momento pueden perder el control y no son capaces de soportar la presión producida por la misma sociedad.

Código 2.2 Motivos de ingreso

Este tema fue significativo durante el proceso de investigación, ya que como lo expresan los profesionales entrevistados, los menores de los centros de acogida presentan un alto riesgo de padecer problemas de conducta, salud mental, tanto por las circunstancias sociales, familiares y personales, que contribuyen al ingreso del menor (especialmente en casos de abuso y

negligencia), como por la experiencia, con frecuencia traumática de la separación familiar.

En este sentido, mediante este código se constata que el motivo de ingreso del menor al centro, en las últimas décadas, se ha venido trasladando a problemas de conducta, haya o no violencia intrafamiliar. Las causas de ingreso de los menores al centro de Acogida San José Obrero, generalmente, se deben a problemas conductuales o por violencia intrafamiliar, entre otros relacionados con abandono o cuando el menor ha quedado huérfano y ningún miembro de la familia puede hacerse cargo de él.

Como se muestra a continuación, en la tabla N° 20, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.2 *Motivos de ingreso*.

Tabla N° 20: Motivos de ingreso

Código 2.2 Motivos de ingreso	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevista	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
2.2.1 Causas maltrato	1	50%	50%	2	4	2	0 - 4	2
2.2.2 Causas socioeconómicas	1	50%	50%	2	6	3	0 - 6	3
2.2.3 Causas comportamentale	2	100%	0%	2	6	3	3	0

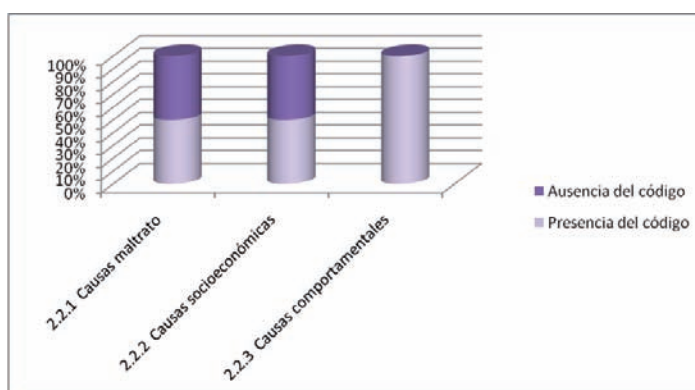


Figura N° 20: Motivos de ingreso

En la discusión de resultados con respecto: al código 2.2 *Motivos de ingreso*, como se muestra en la *figura* N° 20, se pudo evidenciar, que los motivos más relevantes por los que un menor llega al centro de acogida San José obrero están relacionados con causas de maltrato físico, psicológico o sexual, generado por los padres o por alguna persona allegada al menor, y por causas socioeconómicas, en una misma proporción del 50%. Por otro lado, el ingreso por causas comportamentales y agresividad alcanzó una proporción del 100%. Con lo cual, se puede deducir que la mayoría de los menores del centro de acogida tienen problemas comportamentales, y en algunos casos se suman los dos problemas anteriores.

Los motivos de ingreso del menor al centro San José Obrero son principalmente por abandono, abuso sexual, físico, psicológico, que se constata que provienen de familias totalmente desestructuradas y relaciones deterioradas, viviendas con pésima habitabilidad y hacinamiento, niños con padres desempleados y sin ninguna clase de subsidio o prestación social, pobreza y situaciones precarias (Esto se constata por medio de los servicios sociales municipales) (Traba. 001).

Como se evidencia en la gráfica, generalmente los motivos de ingreso al centro de acogida San José obrero están ligados a evidencias de maltrato por un miembro de la familia, o por problemas comportamentales de los menores y jóvenes (mayormente ocasionados por rupturas comunicacionales intergeneracionales), los cuales están sujetos, en algunos casos, a prácticas delincuenciales. Hay que resaltar, antes de que el menor ingrese al centro, hay un departamento estatal de protección al menor denominado Conselleria de Bienestar Social, que evalúa la situación de riesgo y, que por ende, decide la medida de protección y acogimiento del menor.

4.2.2.3 Metacódigo 3. Función del centro de acogida a menores San José Obrero

Este tema nace con la intención de visualizar con profundidad el sistema de interacción en el que socializan los menores a diario. El centro de acogida, al asumir la tutela del menor, se compromete a satisfacer las necesidades básicas y a brindarle una enseñanza de valores de autonomía, que lo preparen para la independencia, cuando deba dejar el centro de acogida.

La función principal del centro es cubrir las necesidades básicas del menor y aspectos terapéuticos relacionados con proceso de interacción social y emocional del menor.

El seguimiento al desarrollo social y emocional del menor del centro es importante, porque la mayoría son menores con poca competencia social y que pueden sufrir inadaptación social o escolar. Por lo cual, el menor debe esforzarse para ganarse la pertenencia al grupo de amigos o compañeros tanto en el instituto escolar como en el centro de acogida. Su objetivo es ofrecer una formación integral cuyo fin último es la preparación para la autonomía e independencia, una vez alcanzada la mayoría de edad.

Desde esta perspectiva, cuando el menor ingresa al centro, se le debe brindar asistencia global, con respecto a las necesidades básicas, ya que el fracaso de la intervención precoz de estos problemas no solo pueden afectar el desarrollo físico, emocional e intelectual, sino también puede conducir a incrementar las dificultades de adaptación mientras dure el acogimiento,

Código 3.1 Función del centro de acogida

El Centro de Acogida San José Obrero presta una atención permanente o temporal según el caso y con carácter de urgencia a menores que han sido objeto de malos tratos, que están en situación de riesgo o que tienen problemas

de interacción social o conductuales, como se muestra a continuación, en la *tabla* N° 21, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.1 *Función del centro de acogida*.

Tabla N° 21: Función del centro de acogida

Código 3.1 Función de la institución	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
3.1.1 Intervención del equipo	15	79%	21%	19	19	1	0 - 2	0,6488857
3.1.2 Intervención interinstitucional	5	26%	74%	19	10	0,5263	0 - 3	0,9385555
3.1.3 Atención	19	100%	0%	19	20	1,0526	1 - 2	0,2232969
3.1.4 Estrategias lúdico-formativas	15	79%	21%	19	28	1,4737	0 - 4	0,9930506
3.1.5 Seguimiento profundo/parcial	19	100%	0%	19	20	1,0526	1 - 2	0,2232969
3.1.6 Disminución de la problemática	13	68%	32%	19	20	1,0526	0 - 2	0,8254941

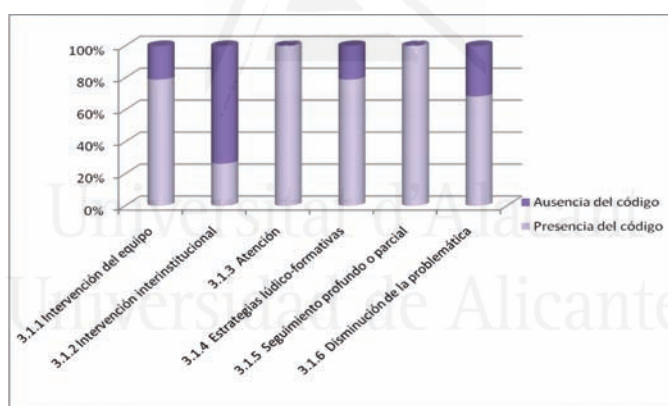


Figura N° 21: Función del centro de acogida

En la discusión de resultados, con respecto: al código 3.1 *Función del centro de acogida*, teniendo como base los resultados que arrojo la figura N° 21, se puede observar que la función del centro de acogida San José obrero, en la intervención con menores en situación de riesgo, se enfoca en un trabajo principalmente de atención a las necesidades del menor y seguimiento parcial o profundo, en un 100%. Esto con el fin de erradicar las secuelas producidas por los traumas psicosociales a los que la mayoría de los menores y jóvenes se han visto enfrentados.

Seguidamente, el centro de acogida promueve la promoción de actividades lúdicas formativas, enfocadas al fortalecimiento de habilidades, dentro de las que se encuentra el refuerzo escolar y la intervención del equipo (79%). El enfoque de disminución del problema, mediante la promoción de actividades de fortalecimiento de autoestima y valoración propia fue destacado por el 68% de los entrevistados. Finalmente, el 26% de los educadores entrevistados coinciden, que en los casos de mucha relevancia, en los cuales ellos no ven una solución clara al comportamiento o problema actual del niño o joven, solicitan un apoyo interinstitucional, que les facilita fortalecer al menor en una determinada situación, aunque no siempre logran superarla totalmente.

3.2 actividades concretas

El presente tema se propuso con el fin de identificar cuáles son las fuentes motivacionales en la realización de tareas y deberes, tanto en los centros de acogida como en la institución educativa a la que asisten los menores. Ya que se supone que las actividades desarrolladas por los dos centros favorecen el desarrollo personal y aumentan la calidad de vida de los mismos. Por lo tanto, exigen de los medios necesarios para que se puedan gozar, tanto personal como socialmente.

Como se refleja en la tabla No 22, en la exposición de resultados respecto al código 3.2 Actividades concretas, las actividades que más motivan a los menores son las que están relacionadas con salidas y deporte, ya que según la muestra entrevistada, mediante estas actividades, se sienten reconocidos e identificados con lo que realmente les gusta.

El modelo de intervención del centro de acogida da respuesta individualizada a las necesidades de los menores, mientras se considera una participación global mediante la coordinación con otros servicios sociales, educativos, laborales etc., dando prioridad lúdico-formativas, sin separar la causa de los efectos y priorizando la prevención, para una mejor convivencia cualificada, lo más parecido a los núcleos de convivencia familiar estable.

Como se muestra a continuación, en la *exposición de resultados del código 3.2 Actividades concretas*

Tabla N° 22: actividades concretas

3.2 actividades concretas	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
3.2.1 Actividades lúdicas	15	79%	21%	19	28	1,4737	0 - 3	0,9385555
3.2.2 Actividades formativas	17	89%	11%	19	23	1,2105	0 - 2	0,6137844
3.2.3 Actividades interdisciplinarias	10	53%	47%	19	10	0,5263	0 - 1	0,499307
3.2.4 Actividades familiares	10	53%	47%	19	20	1,0526	0 - 3	1,0989796

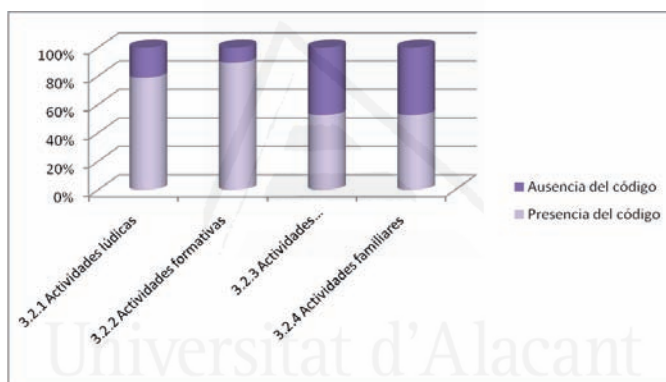


Figura N° 22: actividades concretas

En la discusión de resultados, con respecto: al código 3.2 *Actividades concretas*, como se muestra en la figura N° 22, se pudo evidenciar, que el centro de acogida trabaja desde estrategias, que le permiten al menor fortalecer aspectos negativos propiciados por las secuelas del maltrato, o de vivencias emocionales relacionadas con el mal comportamiento. Estas estrategias, de acuerdo a las opiniones de los educadores entrevistados, se desarrollan a partir de actividades interdisciplinarias y familiares, en una proporción del 53%, a fin de monitorear los cambios y resultados de la intervención.

En consecuencia, solo en los casos, en los que los niños aspiran volver al hogar y que se considera que es posible integrarlos, se desarrollan

actividades con las familias. Por su parte, las actividades lúdicas alcanzaron el 79%, mientras que las actividades formativas lograron el 89%. Esto permite deducir, que el medio específico que utiliza la institución, para fortalecer habilidades sociales de los menores, es a través de la promoción de actividades lúdico-formativas e interdisciplinarias, con el fin de mejorar la intervención del problema.

La institución cumple un rol fundamental socialmente. Tiene más de 50 niños internos. Intenta brindarles a los niños y jóvenes un mejor futuro, mediante el cubrimiento de las necesidades básicas de salud, educación, vivienda, alimentación, afecto y recreación. Desde la institución, intentamos ampliar la educación superior, intentamos trabajar con las familias, a fin de que el niño o joven en algún momento si lo desea pueda retornar. Aunque es difícil el trabajo con familias desestructuradas y en algunos casos extensas. Por otra parte, tenemos programas con familias acogedoras, que son de entera confianza de la institución y que prestan un servicio de colaboración, acogiendo en vacaciones o fines de semanas a algún niño o joven. Estos programas facilitan la integración de los menores que no tienen contacto con sus familias. Cada hogar tiene su forma de organizar salidas, salidas a los alrededores. El educador es el que ofrece diferentes opciones y salidas, luego de un estudio la institución define si se aprueba la salida o no (Educador, 006).

Cuando se detecta que el niño o joven no debe estar en la familia de origen, ya sea por causas, económicas, sociales, familiares o personales, el centro de acogida está obligado a brindarle protección, en un lugar donde pueda comenzar una vida positiva y desarrollar habilidades sociales, que le permitan integrarse socialmente, tanto en el ámbito educativo, y más tarde, en el ámbito laboral. En este sentido, el centro de acogida debe satisfacer las necesidades básicas del niño o joven (salud, vivienda, educación, recreación, vestido y alimentación etc.). Mediante cuidadores (trabajadores sociales, educadores y psicólogos), no solo se le facilita al niño o joven la satisfacción

de las necesidades básicas, sino también seguridad y protección frente a los miedos.

Por lo tanto, los niños y jóvenes de acuerdo a sus problemáticas, reciben intervención personal y grupal, a fin de que sigan un proceso de desarrollo de competencias y habilidades sociales, que les permitan participar socialmente y ser reconocidos.

Se les ofrece tratamiento ambulatorio, orientación educativa (la mayoría de los niños llegan a la institución con deserción escolar, el centro de acogida se encarga de buscar un cupo escolar para que puedan continuar con el proceso educativo). En casos críticos terapéuticos, se remiten los menores a otras instituciones especializadas en este tipo de patologías. Los comportamientos agresivos, considerados normales por la etapa adolescente o por el proceso de integración, mayormente, son tratados por los educadores, trabajadores sociales y psicólogos, que conforman el equipo técnico del centro de acogida San José Obrero.

En los casos en los que la familia no es considerada como un peligro para el niño, según los testimonio de los profesionales de trabajo social, se trata de integrar a los padres en el proceso educativo, de los niños dentro de la institución y de mantenerlos informados de los logros y desventajas a fin de que en un determinado momento puedan volver a los hogares, si se considera necesario.

La misión del centro de acogida está enfocada en hacer que los niños y jóvenes se sientan cómodos en un ambiente adecuado, a fin de ir cambiando las situaciones negativas y traumáticas, por nuevas experiencias positivas y agradables para el desarrollo del niño o joven. El centro de acogida en esta medida, pasa a cumplir con la función socializadora al transmitir valores, normas, sanciones y de transmisión de afecto.

El proceso de socialización del menor depende del tiempo que lleven en la institución y de la educación que hayan recibido. En general, entre más tiempo en la institución, mayores son los valores que asimilan y tratan de poner en práctica (Educador 017).

En este sentido, son muchas las actividades deportivas que se ofrecen en el centro de acogida al menor, a fin de proporcionarle al niño no solo salud física, sino también mental. En los casos, que ameritan de fortalecimiento terapéutico, por el grado crítico de los niños y jóvenes, se trata de motivar con mayor frecuencia, porque son más vulnerables al bloqueo escolar. Del mismo modo, los educadores entrevistados coinciden en que son muchas las actividades que se llevan a cabo, para mejorar la situación social de los niños y jóvenes.

Las actividades del centro de acogida están relacionadas con el teatro salidas a museos, actividades deportivas, salidas de excursión a parques y campamentos de verano. Otras actividades permitidas en la institución son televisión, vídeos, Internet, juegos etc. También se lleva a cabo un proyecto educativo (*Proyecto Irineo*), mediante el cual se refuerza en conocimientos y habilidades a los niños, niñas y jóvenes. Por otra parte, se realizan talleres que incluyen reflexiones sobre la el instituto y centro de acogida, enfocados a aprender a llevar un buen proceso de interacción en el ámbito educativo

4.2.2.4 Metacódigo 4. Función del trabajador social

La función del trabajador social en los centros de acogida viene determinada por los objetivos de protección del menor y la orientación del mismo con su familia. Por lo tanto, el menor es contemplado, desde esta profesión, como un todo globalmente, es decir: desde sus aspectos biológico, psicológico-cognitivo y afectivo-relacional, sin olvidar que los núcleos de los que proviene el menor son familias multiproblemas, por lo tanto, debe tener en cuenta cuáles son las áreas de intervención profesional relevantes en la infancia y la adolescencia.

Este es uno de los temas centrales del proceso investigativo, ya que a partir del mismo se propuso profundizar en la función profesional de los centros de acogida, a pesar de que se tomaron en cuenta todas las profesiones. En este punto, pusimos un énfasis especial en el rol de los trabajadores sociales, ya que fue la profesión que se encontró en los centros, tanto de Alemania como de España. Por lo tanto, generó un especial tratamiento, ya que a pesar de que el problema es muy similar, la forma de intervenir la realidad varía de país a país, con respecto a la formación profesional.

En este sentido, los trabajadores sociales en muchos ámbitos del mundo moderno se ven enfrentados a un rol de educador, lo cual es considerado como objeto de investigación en la actualidad. Por esta razón, se tuvo en consideración el pensamiento del trabajador social en su rol como educador, sus creencias, concepciones y conocimiento profesional, así como la manera en que influyen y se interrelacionan estas creencias con la enseñanza y el aprendizaje al interior de los centros de acogida.

Desde esta perspectiva, se puede decir que son muchas las situaciones relacionadas con la práctica educativa en las que es útil conocer las concepciones y creencias de los trabajadores sociales como educadores sobre la enseñanza y aprendizaje. Por tal motivo, se trata de implicar a los trabajadores sociales como pioneros del cambio educativo en los diferentes ámbitos, con relación a poblaciones vulnerables como lo son los menores, que crecen en los centros de acogida

Código 4.1 Función del trabajador social

El trabajador social debe dar continuidad en los procesos de intervención a los menores dirigidos a la salud, la educación y la integración al entorno social. Esta es la perspectiva real de un abordaje multidisciplinar, entendido como el foco de actuación de distintas profesiones, que contribuyen a mejorar la situación de los menores en situación de riesgo, como se muestra a

continuación, en la tabla N° 23, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.1 Función del trabajador social.

Tabla N° 23: Función del trabajador social

Código 4.1 Función del trabajador social	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausenci a del código	Numero de entrevista	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
4.1.1 Mediador familia – centro	2	100%	0%	2	6	3	2 - 4	1
4.1.2 Mediador familia – menor	2	100%	0%	2	4	2	1 - 3	1
4.1.3 Mediador menor – instituto	1	50%	50%	2	3	1,5	0 - 3	1,5

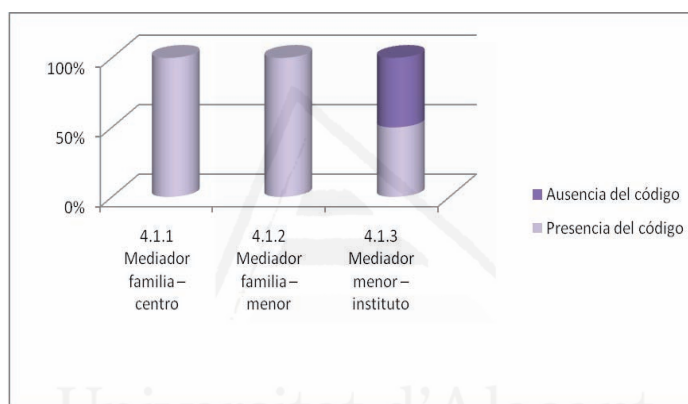


Figura N° 23: Función del trabajador social

En la discusión de resultados con respecto: *al código 4.1 Función del trabajador social*, como se muestra en la *figura N° 23*, se constata en el presente estudio, que los profesionales de la muestra entrevistada, consideran que el rol del trabajador social en un 100% cumple un rol de mediador familia-centro y de mediador familia-menor, porque es quien está acompañando constantemente al niño y se ve obligado a fortalecer el rol socializador, que la familia pierde en estos casos. Los trabajadores sociales manifiestan que se encuentran desarrollando, además de las anteriores funciones de mediación entre el instituto educativo y el menor (50%), y en un momento determinado son los que deben resolver y tomar decisiones en una situación determinada del menor.

Considero que el rol del trabajador social en la institución se centra primordialmente con la familia del menor. Pensamos que la familia es muy importante y que a medida que la familia mejore, asimismo, será más fácil reintegrar al niño a la misma. Si la familia mejora, hay menos internamientos. Por tanto, trabajamos con planes de intervención familiar, realizamos visitas domiciliarias, hacemos mediaciones entre el menor y el instituto, menor y la familia; realizamos un contrato con los compromisos de la familia y el niño. Cuando el niño ingresa al centro de acogida, hacemos que la familia le explique las razones del ingreso, para que el menor no piense que el centro es un castigo porque hizo algo que no debía (Traba. 002).

De esta manera, se evidencia en el presente estudio, que el trabajador social en el centro de acogida San José Obrero, cumple con diferentes roles, todos enfocados a mejorar la calidad de vida, bienestar e interacción social, de los niños en los diferentes espacios de socialización, como se notó en otros apartados del estudio. Desde esta perspectiva, los trabajadores sociales de la muestra coinciden en que el ser humano tiene capacidad de reconstruirse a sí mismo junto con otros como persona, y que por tanto puede mejorar sus condiciones de vida y la de sus semejantes, construyendo una sociedad más justa y más solidaria. Esto permite evidenciar los esfuerzos de los trabajadores sociales, por integrar a los niños y jóvenes del centro socialmente.

Código 4.2 Vivencias

Este tema fue de vital importancia para la investigación, ya que muestra las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con menores en centros de acogida. Estas estrategias se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda, ya que no siempre los modelos interventivo funcionan, lo cual genera en el profesional vivencias tanto positivas cuando se logra motivar al menor, pero también se generan vivencias negativas, cuando el profesional no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (Instituto y centro de acogida).

Pese a que, en primera instancia, el tema se creó con la finalidad de consignar las vivencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, en los discursos de los entrevistados se evidenció la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo. Esto ha llevado a algunos profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo, hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo la gravedad del asunto con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo).

En términos generales, los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino de sí mismos, con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Como se observa en la tabla N° 24.

Tabla N° 24: Vivencia

Código 4.2 Vivencias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
4.2.1 Positivas	18	78%	22%	23	25	1,087	0 - 4	0,9284416
4.2.2 Negativas	15	65%	35%	23	15	0,6522	0 - 1	0,4762805
4.2.3 Otras	1	4%	96%	23	1	0,0435	0 - 1	0,2039311

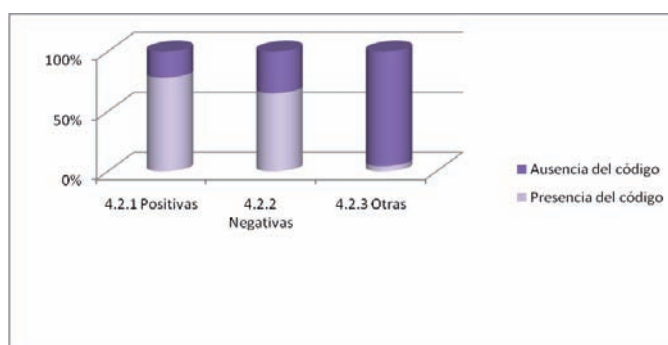


Figura N° 24: Vivencias

En la discusión de resultados con respecto al código 4.2 *Vivencias*, de acuerdo a la figura N° 24, como primera medida es importante resaltar que en el presente ítem, se tomaron en cuenta las opiniones del equipo técnico, es decir, las vivencias personales de las trabajadoras sociales, psicólogas y educadores del centro de acogida San José Obrero.

En este sentido, los entrevistados consideran que en un 65% se viven experiencias negativas en el centro. Mientras, el 78% manifiesta que son vivencias positivas, porque así como se ven evocados a sentir felicidad por el logro y la mejoría en el comportamiento de los niños, tanto a nivel personal como social, también hay unos casos en los que la impotencia de no saber cómo ayudarlos no los hace sentir bien.

Por lo anterior, en el diario vivir tienen que convivir con los dos estilos, el extremo de mejora y aquel que perdió la motivación y no quiere hacer nada. Por tanto, el tratamiento no le sirve de nada. El 4% manifiesta que las vivencias son normales, como en otro trabajo, y que no suelen mezclar lo laboral, con la vida personal.

Me emocio fácilmente, en especial con los reencuentros de padres e hijos que hace mucho tiempo no se ven (me contengo para no llorar)
(Traba. 002).

Las vivencias de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores en los centros de acogida son muy diferentes entre sí, debido a que cada profesión se encarga de una área específica en el proceso de interacción y adaptación del menor, aunque los programas están enfocados en conseguir objetivos sanitarios, educativos, de desarrollo de la personalidad y del aprendizaje, para dar cobertura emocional al niño.

En este sentido, se requiere no solo de la planificación de acciones, sino también la colaboración del menor en los distintos procesos. La misma situación traumática de separación de familiares genera, en muchos menores,

miedos y culpabilidad. Esto impide que algunos menores retrocedan en el proceso de interacción social y que otros nunca lo asimilen en su totalidad, porque ven el centro como un castigo, más que un lugar donde se les intenta prevenir para que no queden a futuro excluidos socialmente. Por tanto, las vivencias de cada profesional, en gran parte, dependen del éxito que el menor logre durante el proceso de acogida.

De acuerdo con todo lo anterior, se puede decir que la labor que desempeñan educadores, trabajadores sociales y psicólogos, en el trabajo con menores en centros de acogida es de gran importancia, no solo en el ejercicio del código ético que le corresponde como profesional de la misma, sino también por ser fuente de afecto y equilibrio emocional del niño, en ese proceso de integración social, que es tan importante, para que no quede excluido socialmente.

Por otro lado, hay que destacar la importancia del rol modelador de los educadores en el centro de acogida San José Obrero, ya que es quien le infunde directamente valores, normas personales y sociales en los menores en el día a día, a fin de que pueda tener éxito no solo en el ámbito profesional, sino también laboral.

4.2.3 Conclusiones

Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida San José obrero

Después de analizar y discutir los resultados, se presenta una síntesis de las conclusiones principales, teniendo como base las cuatro categorías principales del estudio: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales; características personales y familiares de los niños y jóvenes; función de la institución y actividades que se desarrollan; función del trabajador social en centro de acogida.

Con respecto, *al metacódigo 1*: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales de los niños y jóvenes internos en el centro de acogida San José Obrero, se constata, en el presente estudio, que la mayoría tiene un nivel de aprendizaje medio y bajo, debido principalmente a la falta de motivación y autoestima.

Por lo tanto, los espacios socializadores familia y escuela van enfocando la personalidad y reconocimiento de los niños y jóvenes. En esta medida, al fallar el sistema familiar, el ámbito educativo y el centro de acogida, se convierte en uno de los modelos primordiales del niño institucionalizado, ya que la escuela es el medio que les brinda la posibilidad de probarse a sí mismos, y mediante este conocimiento, buscan un lugar en la sociedad. En definitiva, la aceptación de compañeros y profesores forma parte de la motivación escolar del niño institucionalizado, mientras el centro de acogida actúa como estrategia al intentar que el niño se integre socialmente, dándole herramientas que le permitan mejorar su rendimiento académico y su interacción social en los diferentes espacios.

Con relación, al desarrollo de habilidades de interacción social, de los menores en el Centro de Acogida San José obrero, se constata que el proceso de interacción se hace evidente, tanto con la ayuda de profesionales del instituto como del centro de acogida, porque las dos instituciones cumplen un rol modelador, que permite que se desarrollen habilidades sociales, que posibilitan la adquisición de competencias de orden individual y personal en el niño o joven, como bien se muestra en la teoría del aprendizaje social de Bandura. De ahí la importancia de que en el caso de niños institucionalizados se aúnen esfuerzos entre los profesionales del centro de acogida (trabajador social, psicóloga, educadores) y profesores, a fin de promover estrategias que le posibiliten a los menores habilidades de interacción social, que le permitan encontrar un lugar en la sociedad y no quedarse excluidos, como es el caso en repetidas ocasiones de niños que prefieren desertar bien sea del sistema educativo o de la institución, porque no sienten que el sistema los acoge.

Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

En este orden de ideas, con respecto al *metacódigo 2*: Características personales y familiares, se constata en la presente investigación, que las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se caracterizan por poseer bajos ingresos económicos y educativos. Por otro lado, pierden el rol socializador en el sentido de ser caracterizadas como maltratadoras de orden físico, psicológico y sexual. Por tal motivo, no se realizan muchas actividades con las familias de los niños, ya que son catalogadas, por los profesionales del centro de acogida, como un peligro en el desarrollo personal y social del niño o joven, las características múltiplos problemas de las familias. Como se mostró en la discusión de resultados, son las causantes de los problemas emocionales generadores de problemas de lenguaje, funciones motoras, problemas de lectoescritura, confianza, afecto e interacción, que han provocado que los niños y jóvenes reaccionen con un comportamiento defectuoso que los impulsa en algunos casos al consumo de drogas, alcohol y deserción escolar.

Metacódigo 3. Función del centro de acogida a menores San José Obrero

Por otra parte, *en el metacódigo 3*: Función de la institución y actividades que se desarrollan en ella, llama la atención, la diversidad de actividades que ofrece la institución el centro de acogida San José Obrero para los niños y jóvenes, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y no queden excluidos por fuera del sistema educativo, como ocurre en muchos casos. Por tanto, estas se concentran en dos tipos de actividades, unas de forma lúdica y otras formativas. Por otra parte, la institución ofrece constantemente capacitaciones, a fin de que los profesionales estén actualizados.

Metacódigo 4. Función del trabajador social

Finalmente en el *tema 4*, se constató que la función del trabajador social en el centro de acogida prevalece en tres direcciones relacionadas con la mediación familia-centro, familia-menor y menor-instituto. Es quien debe evaluar hasta qué punto el niño debe manejar su propio dinero, o si por el contrario debe mejorar aspectos de responsabilidad. En resumen el trabajador social tiene diferentes funciones en el centro. Es el que constantemente valora el estado de los niños y utiliza estrategias que le permitan mejorar su condición, en especial en lo relacionado a los deberes escolares, porque su objetivo es verlos integrados totalmente en la sociedad.

En general, en la investigación se constató, que las experiencias positivas de los trabajadores sociales con relación al trabajo con los niños, se producen cuando observan cambios positivos en el comportamiento de los niños, cuando ven que ya no les tienen que imponer tantas normas porque son autónomos y responsables de sus actos. Pero también hay experiencias negativas cuando no hay expectativas de cambio en los niños y se han conformado con su situación y aunque, se les incentive a participar de las diferentes actividades, están desmotivados y no asisten al instituto.

4.2.4 Recomendaciones

- Realizar con frecuencia escuela de padres a fin de mantener coherencia entre el trabajo que se desarrolla en la institución y la familia (específicamente en temas de derechos, valores, límites de respeto y confianza). En este sentido, los fines de semana y periodos vacacionales del menor en familia serán más fructíferos.
- Desarrollar actividades que permitan fortalecer la formación profesional en las diferentes áreas de intervención al menor, ya que la situación de los menores en riesgo exige de herramientas adecuadas que le permitan

al menor mejorar su posición conductual y de interacción en las diferentes instancias sociales. Por lo tanto, no basta solo la práctica, sino se hace necesario en la intervención de un conocimiento teórico práctico.

- Realizar actividades que le permitan a los profesionales reflexionar sobre la intervención personal, a fin de recuperar elementos motivacionales que permitan desarrollar acciones cualificadas y con mayor éxito
- Fortalecer el trabajo del equipo técnico, mediante la toma de decisiones conjuntas y de confianza, dirigida a conseguir logros colectivos, ya que no es lo mismo un grupo de personas, que trabajan juntas, que un equipo de alto rendimiento.

4. 3 Exposición y discusión de los códigos descriptivos e inferenciales en el centro de acogida a menores Nazaret

La exposición de los códigos analizados en el estudio se sustenta en dos modelos. Los primeros hacen referencia a los códigos descriptivos y los segundos a los códigos inferenciales, como se presenta a continuación.

4.3.1 Dimensiones descriptivas y demográficas

Los códigos descriptivos y demográficos hacen referencia a cuatro aspectos básicos: género, profesión, edad y años de experiencia profesional en la institución.

Cuadro N° 12: Elaboración propia referente a las dimensiones demográficas y descriptivas del estudio

I. CÓDIGOS DESCRIPTIVOS								
1. GÉNERO	1.1 FEMENINO				1.2 MASCULINO			
	2.1 TRABAJADOR SOCIAL	2	10%	2.2 PSICOLOGAS	2	10%	2.3 EDUCADORES	8 40%
2. PROFESIÓN	2	10%	2	10%	16	80%		
3. EDAD	3.1 JOVEN (20-30 AÑOS)	3	15%	3.2 MEDIO (31-40 AÑOS)	9	45%	3.3 AVANZADO (41-50)	7 35%
	3.1 JOVEN (20-30 AÑOS)	3	15%	3.2 MEDIO (31-40 AÑOS)	9	45%	3.3 AVANZADO (41-50)	7 35%
4. TIEMPO INSTITUCION	3.1 INICIAL (1-5 AÑOS)	5	25%	3.2 CONSOLIDACION (6-10 AÑOS)	4	20%	3.3 SUPERIOR (11-15 AÑOS)	7 35%
	3.1 INICIAL (1-5 AÑOS)	5	25%	3.2 CONSOLIDACION (6-10 AÑOS)	4	20%	3.3 SUPERIOR (11-15 AÑOS)	7 35%
							3.4 PLENITUD (16-25 AÑOS)	1 5%
							3.4 PLENITUD (16-25 AÑOS)	1 5%
							3.4 PLENITUD (16-25 AÑOS)	1 5%
							3.4 PLENITUD (16-25 AÑOS)	1 5%

4.3.1.1 Dimensión relativa al género:

Como ya se ha comentado, la muestra está conformada, mayormente, por mujeres, como lo muestra en la tabla N° 25.

Tabla N° 25: Género

1. Género	1.1 Femenino	1.2 Masculino
%	60%	40%

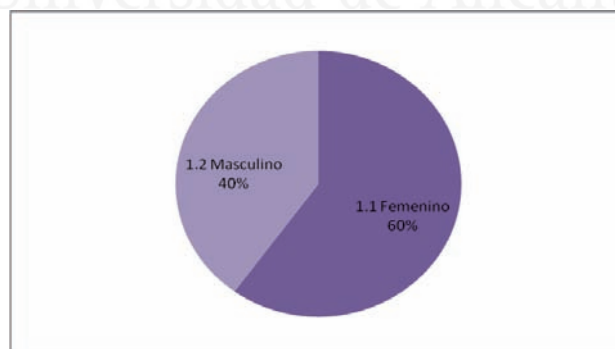


Figura N° 25: Genero

Con relación a la figura N° 25, correspondiente al género, se corroboró en el estudio que en el centro de acogida a menores Nazaret, el 60% de los

profesionales que intervienen la situación de los niños y jóvenes son mujeres, mientras que del género masculino solo se encontró una proporción del 40%.

4.3.1.2 Dimensión relativa a la profesión

En el Centro de acogida Nazaret al igual que el anterior centro, se encontró que el equipo técnico está constituido por dos trabajadoras sociales, dos psicólogas y 16 educadores. Lo cual permite visualizar que es el educador es quien mayormente se ocupa de ejecutar el plan formativo con los menores y mediar en la convivencia pacífica del mismo. De ahí la exhaustiva concentración de educadores en este ámbito, diferencia radical con Alemania, ya que en los centros de acogida mayormente el personal contratado pertenece al área de Trabajo Social.

Tabla N° 26: Profesión

2.1 Trabajador Social	2.2 Psicólogo	2.3 Educadores
10%	10%	80%

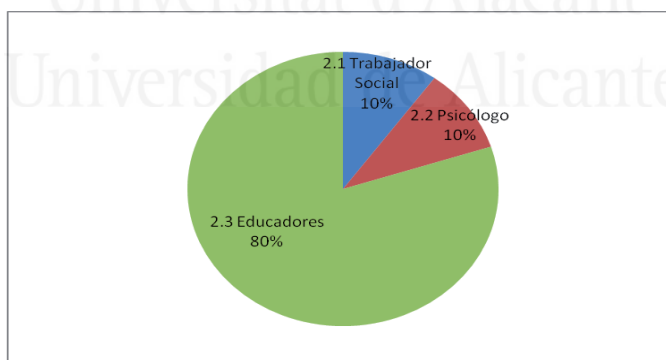


Figura N° 26: Profesión

Con relación a la figura N° 26, que corresponde al código designado a la profesión, se establece que el 80% de los profesionales del centro de acogida, que intervienen la situación de los menores internos son educadores, mientras que el 10% corresponde a trabajadores sociales, y en una misma proporción (del 10%) corresponden al área de Psicología.

4.3.1.3 Dimensión relativa a la edad

Esta ubicación se ha catalogado según el ciclo vital en el que se encuentran los participantes; joven, medio, avanzado y prejubilar. Mayoritariamente, la muestra se ha situado en el ciclo medio y avanzado, como se observa posteriormente en la tabla N° 27.

N° 27: Edad

3.1 Joven (20-30 años)	3.2 Medio (31-40 años)	3.3 Avanzado (41-50 años)	3.4 Prejubilar (51-60 años)
15%	45%	35%	5%

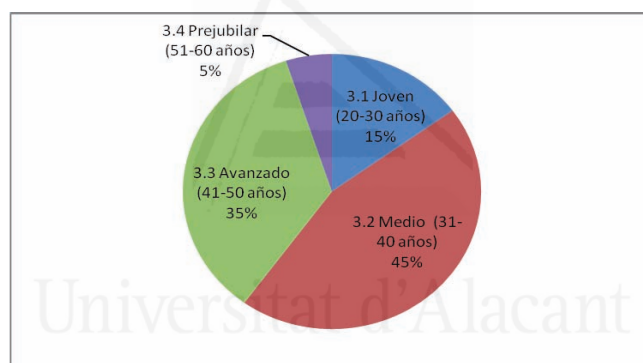


Figura N° 27: Edad

Como se puede observar en la figura N° 27, correspondiente a la edad, se puede decir que la mayoría de los profesionales del centro de acogida se encuentran entre las edades de 31 a 40 años (45% del total de la muestra entrevistada), mientras que el 35% de los profesionales están entre los 41-50 años; seguido por los profesionales avanzados, con una proporción del 15% y prejubilar, con una proporción del 5%.

4.3.1.4. Dimensión relativa a años de experiencia laboral

Mayoritariamente, la muestra se sitúa en el primer y tercer ciclo (inicial y consolidación) ciclo, con apoyo al segundo o cuarto ciclo.

Tabla N° 28: Tiempo laboral en el centro de acogida

4.1 Joven (1-5 años)	4.2 Medio (6-10 años)	4.3 Avanzado (11-15 años)	4.4 Prejubilar (16-30 años)
25%	20%	35%	20%

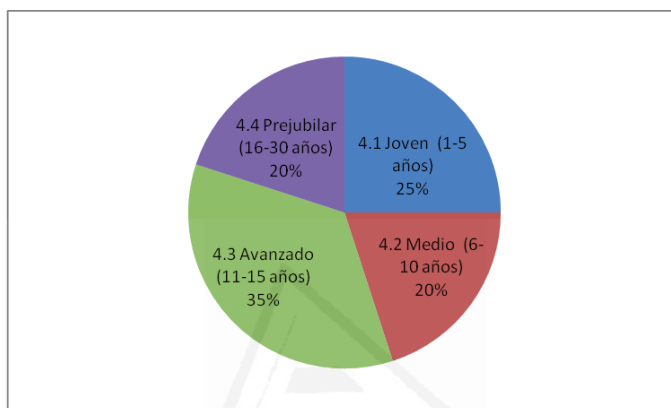


Figura N° 28: Tiempo laboral en el centro de acogida

Como se puede observar en la figura N° 28, correspondiente al tiempo de experiencia laboral, se constató que mayormente los profesionales tienen entre 11 a 15 años de experiencia en el centro de acogida (35%), mientras que el 25% son jóvenes, que llevan de 1 a 5 años en el centro. Por otra parte como lo muestra la figura, el 20% de los profesionales del centro de acogida tienen una experiencia de 16 a 30 años, en correspondencia al 20% de los entrevistados, que tienen una experiencia laboral de 6 a 10 años.

Los anteriores códigos descriptivos tomaron relevancia, porque permitieron visualizar y establecer aspectos típicos de cada contexto investigativo (Alemania/España), con respecto a la calidad y cantidad que representa y conforma la estructura organizacional en cada centro de acogida y que no se puede desligar de los datos inferenciales, ya que la cantidad nos permitió visualizar el sentido de la intervención profesional con respecto al problema, como se muestra a continuación.

4.3.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales del centro de acogida a menores Nazaret

El análisis e interpretación de información se realiza desde tres escenarios de socialización, como son la familia, la escuela y la institución, en los cuales se encuentran inmersos los menores de los centros de acogida. El propósito de este ejercicio, es identificar y profundizar en el desarrollo de habilidades sociales y proceso de interacción que se presenta en cada uno de los escenarios. Para ello, fue pertinente realizar la respectiva triangulación de información, es decir, el enlace entre teoría, sujetos sociales y el aporte desde el Trabajo Social. Por ende, se tomó en cuenta la función interventora de los trabajadores sociales de la institución Antoniosheim, en su acercamiento a las experiencias de los niños, niñas y jóvenes, lo que permitió un conocimiento profundo de la realidad social, que vivencia esta población. A continuación se presenta los hallazgos, y el análisis e interpretación de las habilidades sociales presentes, en cada escenario de socialización.

4.3.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Nazaret

Este es uno de los temas centrales del presente estudio, ya que confirma que tanto el aprendizaje de habilidades de interacción social como el aprendizaje curricular deben desarrollarse simultáneamente, en especial cuando se trata de menores y jóvenes en centros de acogida. Por tal razón, la interacción profesional/menor (profesor/alumno) facilita o limita la comprensión y desarrollo de aprendizaje. En tal sentido, el aprendizaje está unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje y de la integración social del menor.

Este código fue de vital importancia para nosotros, porque nos permitió conocer una de las diferencias profesionales, entre Alemania y España, ya que mientras en Alemania los trabajadores sociales de los centros de acogida son

los que valoran el nivel de aprendizaje escolar de los menores y cumplen al mismo tiempo un rol de educador mediante los refuerzos en ciertas áreas, en España se constató que estas son funciones del psicólogo (quien evalúa el nivel de aprendizaje). Mientras, el educador (refuerza asignaturas escolares), promueve el desarrollo adecuado de las habilidades de interacción social del menor mediante actividades y la enseñanza de valores de convivencia.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a las psicólogas del centro de acogida San José obrero, se constata que los niños y jóvenes del centro tienen un nivel académico entre bajo y medio, debido a la misma procedencia problemática de las familias que integran, con padres separados y niveles de pobreza que impide el cubrimiento adecuado de las necesidades básicas (salud, educación, vestido, recreación y vivienda adecuada).

Código 1.1 Valoración de los psicólogos sobre el aprendizaje escolar

Los mismos problemas familiares y sociales hacen que los menores tengan una desorientación social, desmotivación, poca resistencia, deserción, y por ende, se limita el desarrollo de habilidades sociales, que les permiten socializar de manera adecuada en los diferentes espacios. Muchos de los menores del centro de acogida, en el ámbito educativo son vistos con un comportamiento negativo, no solo por sus reacciones agresivas, sino también, en algunos casos, por el consumo desmedido de sustancias psicoactivas. Como se observa en la exposición de resultados respecto al código 1.1 (Tabla N° 29)

Tabla N° 29: Valoración del aprendizaje escolar

Código 1.1 Valoración aprendizaje escolar	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.1.1 Nivel bajo	2	100%	0%	2	2	1	1	0
1.1.2 Nivel medio	1	50%	50%	2	4	2	0 - 4	2
1.1.3 Nivel alto	0,5	25%	75%	2	2	1	0 - 2	1
1.1.4 Motivación	2	100%	0%	2	7	3,5	3 - 4	0,5
1.1.5 Consumo	2	100%	0%	2	5	2,5	2 - 3	0,5

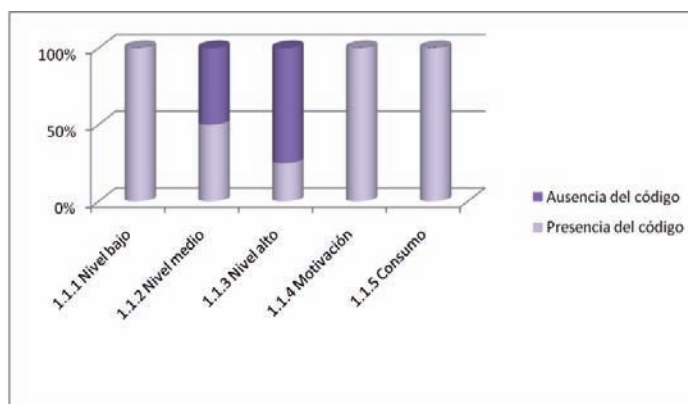


Figura N° 29: Valoración del aprendizaje escolar

En la discusión de resultados con respecto *al código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar*, como se muestra en la figura N° 29, el nivel académico de los menores del centro es considerado relativamente bajo, en un 100%, según las manifestaciones de la muestra entrevistada. Mientras que un 50% de los menores del centro evidencian, que a pesar de la problemática que han experimentado y a la que se enfrentan diariamente tienen un nivel académico medio/bajo. Con respecto al aprendizaje escolar, según la muestra entrevistada, no se evidencian menores en el centro con un nivel académico alto (generalmente no sucede), Por otra parte, el 25% de los entrevistados considera que en casos muy excepcionales puede haber un nivel alto, aunque esto no es muy usual.

Con relación, al problema de aprendizaje y bajo rendimiento de los niños, las psicólogas manifiestan que específicamente se encuentran dos limitantes, que están relacionadas con la baja motivación y con el consumo de sustancias psicoactivas (100% de los entrevistados), dentro de las cuales se involucran factores socioeconómicos y ambientales de las vivencias que han experimentado los niños y jóvenes, en sus familias.

En este sentido, algunos niños, por sus condiciones, aunque se esfuercen, les es imposible cumplir con los requisitos exigidos por la escuela y se ven obligados a cambiar constantemente de centro educativo. A esto también se suma el caos con el que están creciendo los niños y jóvenes en la

sociedad moderna. De ahí la importancia que desde el ámbito educativo se configure un nuevo orden educativo basado en normas, valores y límites, que les permita a los niños y jóvenes hacer frente a los problemas y sentirse incluidos socialmente.

El nivel de escolaridad de los menores en el centro es muy variado. Diría yo que es un nivel medio bajo. Desde educación primaria, los pequeños, hasta educación secundaria los mayores. A algunos de los mayores les cuesta sacar el graduado escolar. Por lo tanto se valoran otros recursos o preferencias orientadas a las competencias del menor (Psicóloga. 002).

Los menores necesitan que se les oriente en momentos de crisis, a fin de que puedan desarrollar su motivación y formación educativa de manera adecuada. De acuerdo con los diferentes autores consultados, en el presente estudio, el problema de los menores en centros de acogida, está muy ligado implícitamente a los cambios sociales actuales, “crisis económica” que al aumentar, incrementa el desempleo y, por ende crece el número de los niños en centros de acogida. Es decir, que las razones del bajo rendimiento académico de los menores no solo se inclinan hacia las condiciones familiares, sino que también son ocasionadas por las mismas condiciones económicas del momento, que son las que determinan el equilibrio familiar.

Las causas que afectan el mal rendimiento del menor son principalmente la poca estimulación familiar y el consumo de sustancias en algunos casos. Son menores que no han ido a guarderías, tienen ausentismo escolar, hay deficiencia ambiental, falta de estimulación del entorno donde han vivido. Algunos tienen trastorno psiquiátrico medicado, trastorno de hiperactividad. Luego emocionalmente, tienen un deterioro causado por las situaciones traumáticas vivenciadas (Psicóloga. 001).

Por otro lado, según los relatos de las psicólogas, el rendimiento académico tanto negativo como positivo, depende en gran medida de las

enseñanzas sociales, familiares y con el grupo de pares, mediante las cuales el niño o joven se va relacionando. Estas relaciones, específicamente ligadas a la familia y el ámbito educativo, van enfocando la personalidad y propio reconocimiento de los niños y jóvenes. En términos generales, se puede decir que el instituto es el lugar en donde los niños reciben información sobre sí mismos, sobre lo que dominan o no pueden controlar, y cómo son aceptados por sus compañeros y profesores.

En este sentido, las experiencias negativas producidas en el instituto educativo tienen una gran repercusión en el individuo, porque lo lleva a la desmotivación, bloqueo intelectual y miedo frente a las mismas exigencias escolares. Para los niños que crecen en un centro de acogida, en la mayoría de casos, el proceso educativo es la última oportunidad que tienen para mejorar su condición personal y social.

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Este es uno de los temas centrales de nuestro estudio, ya que a partir del mismo se propuso visualizar cuales son las habilidades de interacción y de aprendizaje social, que se promueven desde los centros de acogida.

Como se mostró en el marco conceptual del presente estudio, las habilidades sociales de interacción y aprendizaje social se renuevan constantemente, de acuerdo a la experiencia individual y social de las personas. Por tal motivo, el desarrollo adecuado depende de la habilidad que se tenga para interactuar, de manera competitiva, con las diferentes exigencias del contexto social en el que el individuo se mueve constantemente. Esta influencia del contexto está fuertemente ligada a procesos culturales, políticos, económicos y afectivos, que posibilitan el desarrollo de competencias, que finalmente se traducen en el éxito profesional y laboral de los individuos.

En este sentido, hay que destacar que el proceso de interacción no solo depende de los estados de ánimo por los que atraviesan los menores, sino también de los modelos profesionales que interactúan constantemente con el menor y que influyen en su comportamiento social. De ahí la importancia de que los centros de acogida cuenten con profesionales con niveles de formación aceptables y de especialización en el campo.

Por lo anterior, es fundamental la formación de calidad que los diferentes profesionales puedan aportar a los menores de los centros de acogida, en este sentido, no solo toma valor en el desarrollo de habilidades de interacción social la influencia familiar, sino también del equipo técnico del centro de acogida, como de la institución educativa, mediante esfuerzos destinados a una relación entre iguales.

En este sentido, el contexto escolar es un valioso aporte al desarrollo cognitivo, social y lingüístico de los menores, mediante el cual se puede aumentar la competencia social de los mismos, como se presenta a continuación en la exposición de resultados respecto al código 1.2 *Valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en centros de acogida*.

Tabla N° 30: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.2.1 Integración	12	75%	25%	16	22	1,375	0 - 2	0,8569568
1.2.2 Participación	10	63%	38%	16	15	0,9375	0 - 2	0,8267973
1.2.3 Liderazgo	16	100%	0%	16	20	1,25	1 - 2	0,4330127
1.2.4 Relaciones	11	69%	31%	16	13	0,8125	0 - 2	0,6343057
1.2.5 Conflicto	11	69%	31%	16	15	0,9375	0 - 2	0,7473913
1.2.6 Expresión de sentimientos	16	100%	0%	16	38	2,375	0 - 4	1,1110243

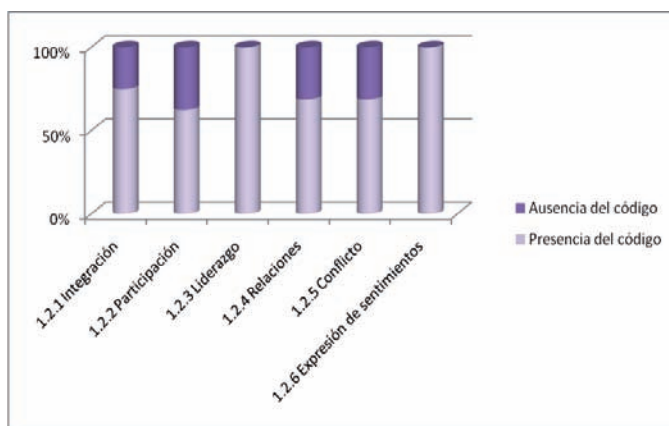


Figura N° 30: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

En la discusión de resultados con respecto al código 1.2 *Valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores de los centros de acogida*, como se muestra en la figura N° 30, se evidencia que los educadores entrevistados manifiestan que el 100% de los niños y jóvenes, expresan sentimientos en correspondencia a la situación que estén viviendo en un momento determinado. Si se sienten bien, ríen y hablan sobre diferentes temas, pero cuando se sienten mal, lloran o se aíslan del grupo.

En este sentido, según los educadores entrevistados, el 75% de los menores desarrollan un proceso adecuado de integración en cada grupo, mientras la resolución pacífica de conflictos y las relaciones de amistad alcanzaron el 69%, seguida por habilidades de participación, con el 63%. Asimismo, según los relatos de los educadores, el liderazgo y la expresión de sentimientos son las habilidades que más se trabajan con los menores a fin de lograr una mayor seguridad y estabilidad. Por otra parte, hay que destacar, que usualmente en los menores del centro se suele encontrar un liderazgo negativo.

En términos generales se constató, en el presente estudio, que el adecuado desarrollo de las habilidades sociales están muy ligadas a la empatía que los niños y jóvenes tengan tanto con los educadores, como con compañeros, y a los intereses con relación a la actividad a realizar.

La integración de los menores en el centro se produce con normalidad y antes de lo previsto. Poseen cuestiones personales, familiares y comunes, y eso los acerca con rapidez (Educador. 001).

De acuerdo, a los relatos de los educadores entrevistados, en el centro de acogida Nazaret, y en congruencia con los autores consultados, se puede decir que el proceso de interacción de los menores es relativamente admisible, en la medida que entre ellos se aceptan y en el sentido de pertenencia al grupo. Este proceso de interacción es un medio de fortalecimiento de autoestima, ya que al sentirse aceptados, van fortaleciendo procesos de resolución de conflictos y orientación de situaciones de crisis.

En el proceso de integración, se toman en cuenta las oportunidades sociales que pueden mejorar la situación del niño o joven. Lo cual, no solo desarrolla un proceso de interacción entre el menor y el profesional a su cargo, sino también con el instituto educativo al que asisten. En las dos instituciones se encuentran los mismos sentimientos de preocupación y cooperación. Mediante diversas actividades, el centro de acogida promueve la aceptación personal y social, como medio de estrategia de integración.

Normalmente, la comunicación de los menores es fluida y tranquila. En determinadas ocasiones, ante bloqueos o conflictos, pueden elevar el tono de voz y nos podemos encontrar con faltas de respeto (Educador 007).

Las relaciones de convivencia, en algunos, es fuerte y, en otros, débil. Esto depende de la capacidad de comunicación del niño o el joven y de su habilidad para llevar una convivencia pacífica con los compañeros del centro de acogida, lo cual involucra consensos y acuerdos por medio del diálogo. Hay que resaltar que los comportamientos agresivos, poco a poco se van aislando por el grupo o por ellos mismos, aunque en la mayoría de casos, la convivencia está mediada por la cooperación y empatía desarrollada entre los mismos.

Según los educadores entrevistados, en el centro de acogida Nazaret, la mayoría de sentimientos de infelicidad, de los niños y jóvenes se encuentran ligados fundamentalmente al proceso educativo. El mismo sistema, con sus exigencias, se torna excluyente en los casos de niños provenientes de familias problemáticas, porque, en la mayoría de casos, se les exige el mismo proceso intelectual, que a los niños y jóvenes provenientes de familias estables.

4.3.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

En este sentido, como lo evidencian nuestros resultados, investigativos la familia, en la mayoría de casos, pierde su rol educativo, función que se vuelve responsabilidad del Estado, quien debe satisfacer las necesidades básicas del menor, como lo argumentan los diferentes estados mediante los tratados nacionales e internacionales de acogida al menor.

Este tema adquirió relevancia en el proceso de esta investigación, ya que no solo se encontraron menores provenientes de familias múltiplos problemas, sino también de estándares familiares sin historial desadaptativo, que buscan la solución o respuesta a los problemas comportamentales del menor. No obstante, en términos generales, se encontraron características de familias con problemática de toxicomanía: problemas de drogodependencia, alcoholismo, de años de evolución, con grave deterioro personal y social; familias con problemática de salud mental: deficiencia mental y trastornos mentales graves, sin tratamiento o terapias sin continuidad; familias de riesgo, con amplia predisposición al abuso y negligencia (madres adolescentes, embarazos no deseados, progenitores, border-lines); bulimia, historia transgeneracional de institucionalización; situación de separaciones familiares, familias reconstituidas, violencia intrafamiliar, problemas inherentes de la prostitución, proxenetismo, inmigración, paro, delincuencia, pobreza económica y cultural

Código 2.1 Problemática familias

Las familias de los niños y jóvenes, según las entrevistas realizadas a los trabajadores sociales del centro de acogida, se caracterizan por socializar en medio de multiproblemas de orden social, personal y económico, razón por la cual, como se verá a continuación, los niños son trasladados a los diferentes centros de acogida (muchas de las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se encuentran en crisis de diferentes tipos, que les impide actuar adecuadamente), como se muestra a continuación, en la *tabla* N° 31, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.1 *Problema familiar*.

Tabla N° 31: Problemática familias

Código 2.1 Problemática familias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
2.1.1 Problema socioeconómico	1	50%	50%	2	4	2	0 - 4	2
2.1.2 Problema personal	2	100%	0%	2	5	2,5	2 - 3	0,5
2.1.3 Problema familiar	1	50%	50%	2	5	2,5	0 - 5	2,5

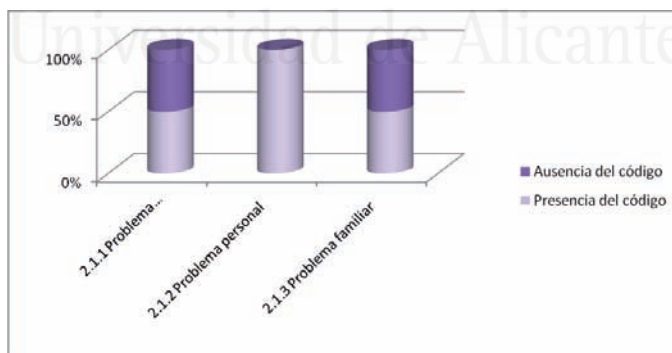


Figura N° 31: Problemática familias

En la discusión de resultados con respecto *al código 2.1 problema familiar*, como se muestra en la *figura* N° 31, se encontró que los trabajadores sociales de la muestra entrevistada, consideran que los problemas que subyacen

en las familias de los menores del centro de acogida Nazaret están fuertemente ligados a la inestabilidad socioeconómica y problemas familiares en una misma proporción (50%), mientras los problemas personales del menor alcanzan una proporción del (100%). Esto trae grandes consecuencias en el desarrollo de habilidades personales e interactivas de los menores, como lo muestra en la grafica.

Antes el problema de ingreso era la violencia física, psicológica y sexual, hoy esta tipología ha ido cambiando por un problema de falta de límites en los menores. Algo que es común a todas las familias de los menores son las escasas habilidades educativas y otros problemas están relacionados con padres toxicómanos, minusvalías psíquicas más que físicas, pero todos tienen problemas económicos, últimamente el perfil de los adolescentes en los que los padres no saben qué hacer con los hijos y ven como única salida el centro (Traba. 001)

Las mismas desventajas familiares se convierten en los menores en un factor limitante de un sano desarrollo de habilidades sociales y, por el contrario, producen comportamientos negativos y de inseguridad, que, en la mayoría de los casos no es visualizado por el joven. Esto también se debe a que la educación de los padres ha sido muy limitada. Muchos niños y jóvenes, que crecen en centros de acogida, desde temprana edad, se sienten frustrados, con respecto a los resultados obtenidos en el ámbito educativo.

Por lo tanto, los enfoques teóricos sobre menores y jóvenes en situación de riesgo se centran en la situación familiar, identificando las causas y los factores que fracturan el microsistema familiar: la desestructura familiar, los maltratos infantiles familiares, los problemas intergeneracionales (entre padres e hijos), la ausencia o el exceso de disciplina (genera fuerte problemas de conducta), la negligencia o la ausencia de lazos afectivos, y la historia familiar institucionalizada, son algunos de los factores que se han identificado en el proceso investigativo, como causa de la desadaptación social.

Código 2.2 Motivos de ingreso

Este tema fue significativo durante nuestro estudio, ya que como lo expresan los profesionales entrevistados, los menores de los centros de acogida presentan un alto riesgo de padecer problemas de conducta, salud mental, tanto por las circunstancias sociales, familiares y personales, que contribuyen al ingreso del menor (especialmente en casos de abuso y negligencia), como por la experiencia, con frecuencia traumática de la separación familiar. Asimismo, se constata que el motivo de ingreso del menor al centro, en las últimas décadas, se ha venido trasladando a problemas de conducta, haya o no violencia intrafamiliar.

En este sentido, se encontró que el ingreso del niño al centro de acogida Nazaret, ocurre por dos motivos específicos: por la falta de compromiso familiar al ejercer funciones protectoras de salud, educación, vivienda, vestido, alimentación y recreación, o porque la familia, a pesar del cuidado y protección que le ha brindado al niño o joven, no sabe como corregir comportamientos desviados y ausencia de límites (violación a las normas, consumo, conducta violenta). En el primer caso, el Estado, por protección al menor, decide alejarlo del ámbito familiar para prevenir futuras lesiones (en el mayor de los casos en contra del niño y de los padres) y fortalecer el proceso de socialización del niño, mientras que en el segundo caso, los padres ven en el centro de acogida, la solución al problema de comportamiento desviado del niño o joven, como se muestra a continuación, en la tabla N° 32, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.2 *Motivos de ingreso*.

Tabla N° 32: Motivos de ingreso

Código 2.2 Motivos de ingreso	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevista	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
2.2.1 Causas maltrato	1	50%	50%	2	4	2	0 - 4	2
2.2.2 Causas socioeconómicas	2	100%	0%	2	6	3	3	0
2.2.3 Causas comportamentales	1	50%	50%	2	8	4	0 - 8	4

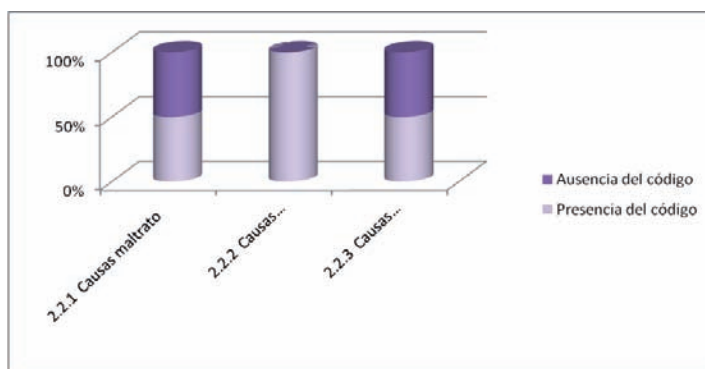


Figura N° 32: Motivos de ingreso

En la discusión de resultados con respecto al código 2.2 *Motivos de ingreso*, como se muestra en la figura N° 32, se encontró que los motivos más relevantes por los que llega un niño al centro de menores, están relacionados con causas de maltrato físico, psicológico o sexual, generado por los padres o alguna persona allegada al niño, y por causas comportamentales y agresividad con una misma proporción (50%). Mientras que las causas socioeconómicas alcanzaron el 100%.

Los menores son niños con falta de vínculos emocionales y afectivos, discapacidad psíquica y salud mental, asertismo escolar, problemas causados por la familia de abandono, violencia intrafamiliar y víctimas con medida judicial por robo o peleas (no entran al centro porque un juez instituya) y problemas económicos (Traba. 019).

Como se evidencia en la gráfica, generalmente, los motivos de ingreso al centro de acogida Nazaret están ligadas a evidencias de maltrato por un miembro de la familia, o por problemas comportamentales de los niños y jóvenes (mayormente, ocasionados por rupturas comunicacionales intergeneracionales), los cuales están enlazados, en algunos casos, a prácticas delincuenciales. Es importante resaltar que antes de ingresar al menor al centro, hay un departamento estatal de protección al menor denominado Conselleria de Bienestar Social, que evalúa la situación de riesgo y que por

ende decide la institucionalización del niño o joven en un determinado centro de acogida.

4.3.2.3 *Metacódigo 3. Función del centro de acogida a Menores Nazaret*

Este tema nace con la intención de visualizar con profundidad el sistema de interacción en el que socializan los menores a diario. El centro de acogida, al asumir la tutela del menor, se compromete a satisfacer las necesidades básicas del menor y a brindarle una enseñanza de valores de autonomía que lo preparen para la independencia, cuando deba dejar el centro de acogida. Retomando a Bueno (2010), la base primordial para garantizar el buen funcionamiento de un centro de acogida es la reeducación y esta se genera mediante la organización armónica de los equipos interdisciplinarios del centro de acogida, lo que implica que el nivel de asistencia y atención sea muy alto. Esto exige de una intervención individualizada, que permita profundizar en la realidad de cada menor.

Código 3.1 Función de la institución

Por lo anterior, la intervención individualizada con menores exige una planificación profunda, en coherencia con normas, expresión de sentimientos y apoyo en el desarrollo de habilidades sociales, Todo esto debe ser transmitido con amor y con una rigurosidad de competencia social, de tal modo que el menor pueda interactuar con mayor seguridad en las diferentes instituciones que le exigen un comportamiento acorde a su edad, como se muestra a continuación, en la tabla N° 33, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.1 *Función del centro de acogida (Tabla N° 33)*.

Tabla N° 33: Función de la institución

Código 3.1 Función del centro de A.	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevista	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
3.1.1 Intervención del equipo	13	81%	19%	16	13	0,8125	0 - 1	0,3903124
3.1.2 Intervención interinstitucional	4	25%	75%	16	9	0,5625	0 - 4	1,1709371
3.1.3 Atención	16	100%	0%	16	22	1,375	1 - 3	0,5994789
3.1.4 Estrategias lúdico-formativas	16	100%	0%	16	23	1,4375	1 - 2	0,4960784
3.1.5 Seguimiento o parcial	16	100%	0%	16	21	1,3125	1 - 2	0,4635124
3.1.6 Disminución de la problemática	10	63%	38%	16	18	1,125	0 - 3	1,0532687

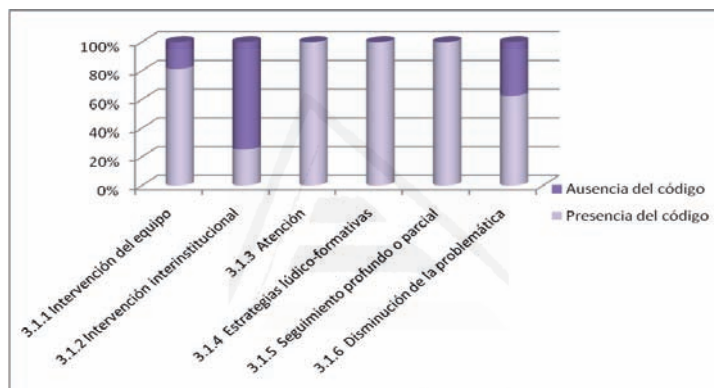


Figura N° 33: Función de la institución

En la discusión de resultados, con respecto al código 3.1 *Función del centro de acogida*, como se muestra en la *figura N° 33*, se observa que la función del centro de acogida Nazaret, con respecto a la intervención con menores en situación de riesgo, se enfoca en un trabajo de atención a los menores, seguimiento parcial o profundo y desarrollo de estrategias lúdicoformativas, en un 100%. Esto con el fin, de erradicar las secuelas producidas por los traumas psicosociales a los que la mayoría de niños y jóvenes se han visto enfrentados. Seguidamente, como lo muestra la gráfica se promueve la intervención del equipo técnico, (81%). Al igual que el enfoque de disminución del problema, mediante la promoción de actividades de fortalecimiento de autoestima y valoración propia, (63%). Finalmente, el 25% de los educadores entrevistados coinciden que en los casos de extrema

relevancia, en los cuales, ellos no ven una solución clara al comportamiento o problema actual del niño o joven, solicitan un apoyo interinstitucional, que les facilita fortalecer al niño en una determinada situación, aunque no siempre logran superarla totalmente.

3.2 actividades concretas

Con respecto a las actividades específicas de los centros, es necesario priorizar las necesidades del menor y luego hace una planificación profunda, la cual debe ser evaluada y modificada constantemente, si se pretende obtener una intervención exitosa con los menores. Esto se muestra, en la tabla N° 34, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.2 *Actividades*.

Tabla N° 34: Actividades concretas

3.2 actividades concretas	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
3.2.1 Actividades lúdicas	16	100%	0%	16	22	1,375	1 - 3	0,6959705
3.2.2 Actividades formativas	16	100%	0%	16	21	1,3125	1 - 2	0,4635124
3.2.3 Actividades interdisciplinarias	9	56%	44%	16	10	0,625	0 - 2	0,5994789
3.2.4 Actividades familiares	8	50%	50%	16	10	0,625	0 - 2	0,6959705

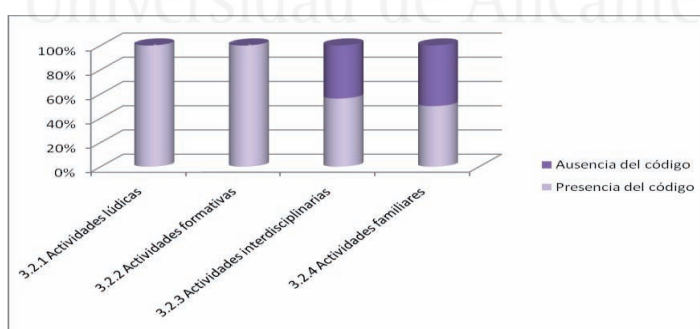


Figura N° 34: Actividades concretas

En la discusión de resultados con respecto: *al código 3.2 Actividades concretas*, como se muestra en la *figura N° 34*, se encontró que la función institucional trabaja desde estrategias, que le permiten al menor fortalecer

aspectos negativos propiciados por las secuelas del maltrato, o de vivencias emocionales relacionadas con el mal comportamiento.

Estas estrategias, de acuerdo a las opiniones de los educadores entrevistados, se desarrollan a partir de actividades interdisciplinarias (56%), al igual que actividades familiares, en un 50%, a fin de monitorear los cambios y resultados de la intervención. En consecuencia, solo en los casos en los que los niños aspiran volver al hogar y cuando se considera que es posible integrarlos, se desarrollan actividades con las familias. Mientras actividades lúdicas y formativas alcanzaron la máxima puntuación de un 100%. Esto permite deducir, que el medio específico que utiliza la institución, para fortalecer habilidades sociales de los niños y jóvenes, es por medio de la promoción de actividades lúdico formativas e interdisciplinarias.

La función del centro es proteger al menor, mientras se soluciona el problema familiar. El equipo interdisciplinario interviene actualizando los casos, proponiendo objetivos, llevándolos a cabo y luego se evalúa la situación del menor. El modelo del centro es una atención personalizada (Traba, 016).

Cuando se detecta que el niño o joven no debe estar en la familia de origen, ya sea por causas, económicas, sociales, familiares o personales, el centro de acogida está obligado a brindarle protección, en un lugar donde pueda comenzar una vida positiva y a desarrollar habilidades sociales, que le permitan integrarse socialmente, tanto en el ámbito educativo y más tarde laboral. En este sentido, el centro de acogida debe satisfacer las necesidades básicas del niño o joven (salud, vivienda, educación, recreación, vestido y alimentación etc.), mediante cuidadores (trabajadores sociales, educadores y psicólogos). No solo se le facilita al niño o joven la satisfacción de las necesidades básicas, sino también seguridad y protección frente a los miedos.

Por lo tanto, los niños y jóvenes, de acuerdo a sus problemas, reciben intervención personal y grupal, a fin de que sigan un proceso de desarrollo de competencias y habilidades sociales, que les permitan participar socialmente y ser reconocidos. Se les ofrece tratamiento ambulatorio, orientación educativa (la mayoría de los niños llegan a la institución con deserción escolar, la institución se encarga de buscar un cupo escolar para que puedan continuar con el proceso educativo).

La misión del centro de acogida está enfocada en hacer que los niños y jóvenes se sientan cómodos, en un ambiente adecuado, a fin de ir cambiando las situaciones negativas y traumáticas, por nuevas experiencias positivas y agradables para el desarrollo del niño o joven. La intervención del equipo interdisciplinario e interinstitucional les facilita recuperar autoestima y reconocimiento. Por tanto, las consecuencias sociales negativas, poco a poco, irán desapareciendo. Esto solo es posible mediante la propia ayuda del niño o joven, de la capacidad que tenga para reconstruirse personalmente de forma creativa y de la forma como aproveche las oportunidades que se le presenten, de descubrir el mundo. El centro de acogida, en esta medida, pasa a cumplir con la función socializadora al transmitir valores, normas, sanciones y de transmisión de afecto.

Son muchas las actividades deportivas que se ofrecen en el centro de acogida al menor, a fin de proporcionarle al niño no sólo salud física, sino también mental. En los casos que exigen de intervención terapéutica, por el grado crítico de los niños y jóvenes, se trata de motivar con mayor frecuencia, porque son más vulnerables al bloqueo escolar.

Del mismo modo, los educadores entrevistados coinciden en que son muchas las actividades que se llevan a cabo, para mejorar la situación social de los niños y jóvenes. Las actividades presentadas usualmente son teatro salidas a museos, actividades deportivas, salidas de excursión a parques y campamentos de verano.

Otras actividades permitidas en el centro de acogida son televisión, vídeos, Internet, juegos etc. También se lleva a cabo refuerzos escolares, mediante el cual se fortalecen conocimientos y habilidades en los niños, niñas y jóvenes. Por otra parte, se realizan talleres que incluyen reflexiones sobre la el instituto y centro de acogida, enfocados a aprender a llevar un buen proceso de interacción en el ámbito educativo.

4.3.2.4 Metacódigo 4. Función del trabajador social

Este es uno de los temas de nuestro interes, ya que a partir del mismo se propuso profundizar en la función profesional de los centros de acogida. A pesar de que se tomaron en cuenta todas las profesiones, se propuso un especial énfasis en el rol de los trabajadores sociales, ya que fue la profesión que se encontró en los centros tanto de Alemania como de España. Por lo tanto, generó un tratamiento especial, ya que a pesar de que el problema es muy similar, la forma de intervenir la realidad varia de país a país

Codigo 4.1 Funcion del trabajador social

En este sentido, los trabajadores sociales, en muchos ámbitos del mundo moderno, se ven enfrentados a un rol de educador. Este es un tema de investigación en la actualidad. Por esta razón, se tomo en consideración el pensamiento del trabajador social, en su rol como educador, sus creencias, concepciones y conocimiento profesional, así como la manera en que influyen y se interrelacionan estas creencias con la enseñanza y aprendizaje al interior de los centros de acogida.

El trabajador social, en la intervención con menores de acogida, no solo pone de manifiesto la ética profesional, sino que su propósito fundamental se centra en la defensa de los derechos sociales y la defensa de la dignidad del menor, mediante el compromiso de responsabilidad ante las demandas de los menores del centro de acogida.

Por lo tanto, su legitimidad se basa en el servicio, como se muestra a continuación, en la *tabla* N° 35, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.1 *Función del trabajador social*.

Tabla N° 35: Función del trabajador social

Código 4.1 Función del trabajador social	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
4.1.1 Mediador familia – centro	2	100%	0%	2	5	2,5	2 - 3	0,5
4.1.2 Mediador familia – menor	2	100%	0%	2	6	3	3	0
4.1.3 Mediador menor – instituto	1	50%	50%	2	2	1	0 - 2	1

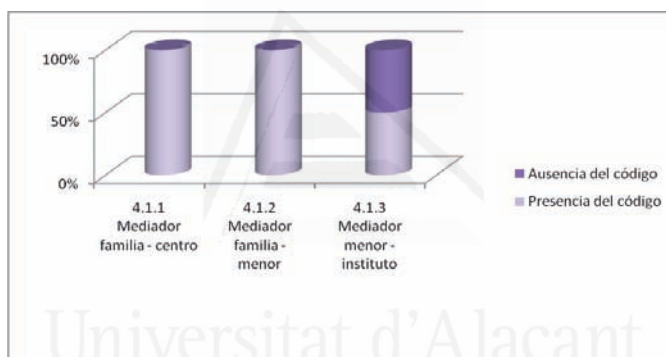


Figura N° 35: Función del trabajador social

En la discusión de resultados, con respecto al código 4.1 *Función del trabajador social*, como se expresa en la figura N° 35, se constata en el presente estudio, que los profesionales de la muestra entrevistada consideran que el rol del trabajador social en un 100% cumple un rol de mediador familia-centro y de mediador familia-menor, porque es quien está acompañando constantemente al niño y se ve obligado a fortalecer el rol socializador que la familia pierde en estos casos. Los trabajadores sociales manifiestan que, además de las anteriores funciones, se encuentran desarrollando funciones de mediación entre el instituto educativo y el menor, en un 50% de los casos, y en un momento determinado están llamados a desempeñar el rol de una autoridad frente a las situaciones del momento de los niños.

El trabajador social en el centro de menores hace un poco de todo. Tiene un rol de coordinador entre entidades, media entre el menor y el centro; entre el niño y su familia. Es quien busca recursos y lo más importante es buscar que la situación por la que ingreso el menor mejore (Traba. 002).

De esta manera, se evidencia en el presente estudio, que el trabajador social en el centro de acogida Nazaret cumple con diferentes roles, todos enfocados a mejorar la calidad de vida, bienestar e interacción social de los niños en los diferentes espacios de socialización, como se notó en otros apartados de este estudio. Desde esta perspectiva, los trabajadores sociales de la muestra coinciden en que el ser humano tiene capacidad de reconstruirse a sí mismo junto con otros como persona, y que por tanto, puede mejorar sus condiciones de vida y la de sus semejantes, construyendo una sociedad más justa, más solidaria. Esto permite evidenciar los esfuerzos de los trabajadores sociales, por integrar a los niños y jóvenes del centro socialmente.

Código 4.2 Vivencias

Este tema fue de vital importancia para la investigación, ya que muestra las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con menores en centros de acogida. Estas estrategias se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda, ya que no siempre los modelos interventivos funcionan, lo cual genera en el profesional vivencias tanto positivas cuando se logra motivar al menor, como vivencias negativas, cuando el profesional no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (Instituto y centro de acogida).

A pesar, de que en primera instancia, el tema se creó con la finalidad de consignar las vivencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, en los discursos de los entrevistados se evidenció la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo, lo cual ha llevado a algunos

profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo la gravedad del asunto, con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo).

En términos generales, los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino de sí mismos, con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados. Esto genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Esta situación se evidenció en todos los centros de acogida aunque con diferentes grados de confrontación.

Con base a las vivencias de del equipo interdisciplinario entrevistado, se pudo esclarecer que las vivencias se encuentran fuertemente ligadas al éxito o fracaso de los menores a nivel personal y social, como se muestra a continuación en la *tabla* N° 36, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.2 *Vivencias*.

Tabla N° 36: Vivencias

Código 4.2 Vivencias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
4.2.1 Positivas	15	75%	25%	20	15	0,75	0 - 2	0,4330127
4.2.2 Negativas	13	65%	35%	20	13	0,65	0 - 2	0,4769696
4.2.3 Otras	1	5%	95%	20	1	0,05	0 - 1	0,2179449

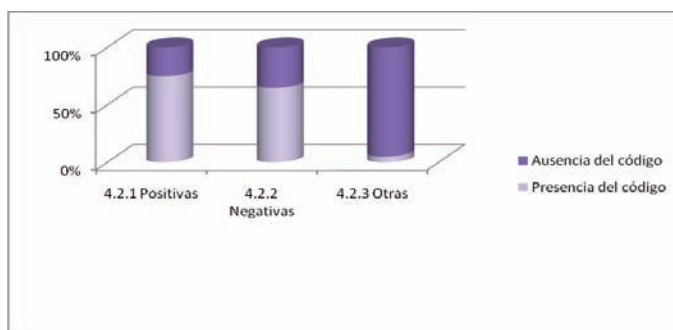


Figura N° 36: Vivencias

En la discusión de resultados con respecto: *al código 4.2 Vivencias*, como se muestra en la *figura N° 36*, se tomaron en cuenta las opiniones del equipo técnico en general, es decir las vivencias personales de trabajadoras sociales, psicólogas y educadores del centro de acogida Nazaret. Por tanto, se puede observar, que con respecto a las vivencias, los entrevistados consideran que en un 65% se viven experiencias negativas en el centro. Mientras que el 75% son vivenciadas como positivas, porque así como se ven evocados a sentir felicidad por el logro y la mejoría en el comportamiento de los niños tanto a nivel personal como social, también hay unos casos en los que la impotencia de no saber cómo ayudarlos, no los hace sentir bien. Por lo tanto, en el diario vivir tienen que convivir con los dos estilos, el extremo de mejora y aquel que perdió la motivación y no quiere hacer nada, mientras que el 4% manifiesta que las vivencias son normales, como en otro trabajo y que no suelen mezclar lo laboral, con la vida personal.

A mí personalmente me encanta mi trabajo. Me siento muy bien, personalmente, hay casos con los que me involucro demasiado y los llevo a casa. Hoy, con mi experiencia, he adquirido facilidad de cerrar la puerta para intentar no mezclar el trabajo con lo personal (Traba. 001).

De acuerdo a todo lo anterior, se puede decir que la labor que desempeñan educadores, trabajadores sociales y psicólogos en el trabajo con menores en centros de acogida es de gran aporte, no solo en el ejercicio del

código ético que le corresponde como profesional de la misma, sino también por ser fuente de afecto y equilibrio emocional del niño, en ese proceso de integración social, que es tan importante, para que no quede excluido socialmente.

Por otro lado, hay que destacar la importancia del rol modelador de los educadores en el centro de acogida Nazaret, ya que es quien le infunde directamente valores, normas personales y sociales en los menores en el día a día, a fin de que pueda tener éxito no solo en el ámbito profesional, sino también laboral.

4.3.3 Conclusiones

Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Nazaret

Después de analizar y discutir los resultados, a continuación se presenta una síntesis de las conclusiones principales, tomando como base las cuatro categorías principales del estudio: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales; características personales y familiares de los niños y jóvenes; función de la institución y actividades que se desarrollan; función del trabajador social en centro de acogida.

Con respecto, *al metacódigo 1: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales de los niños y jóvenes internos en el centro de acogida Nazaret*, se constata en el presente estudio, que la mayoría tiene un nivel de aprendizaje medio y bajo, debido principalmente a la falta de motivación y autoestima. En este sentido, retomando los planteamientos de Bandura, se puede decir, en esta investigación, que entre mayor sea el fallo en el modelo socializador familiar, producirán más limitantes en el proceso de aprendizaje del menor, ya que las relaciones familiares son la base de las relaciones escolares en cierto modo.

En definitiva, la aceptación de compañeros y profesores forma parte de la motivación escolar del niño institucionalizado, mientras el centro de acogida actúa como estrategia al intentar que el niño se integre socialmente, dándole herramientas que le permitan mejorar su rendimiento académico y su interacción social en los diferentes espacios. Es decir, que de las habilidades sociales que el niño aprenda a dominar desde el ámbito educativo y centro de acogida en la niñez y adolescencia, dependerá su dominio y adecuada evolución en etapas próximas a la adultez.

Con relación, al desarrollo de habilidades de interacción social de los menores institucionalizados, se constata que el proceso de interacción se hace evidente tanto con la ayuda de profesionales de la institución como del centro de acogida, porque las dos instituciones cumplen un rol modelador, que permite que se desarrollen habilidades sociales, que posibilitan la adquisición de competencias de orden individual y personal en el niño o joven, como bien se muestra en la teoría del aprendizaje social de Bandura. De ahí la importancia que en el caso de niños en centros de acogida, se aúnen esfuerzos entre los profesionales del centro de acogida (trabajador social, psicóloga, educadores) y profesores, a fin de promover estrategias que le posibiliten a los menores habilidades de interacción social, que le permiten encontrar un lugar en la sociedad y no quede excluido, como es el caso en repetidas ocasiones de niños que prefieren desertar, bien sea del sistema educativo o de la institución, porque no sienten que el sistema los acoja.

Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

En este orden de ideas, con respecto al *metacódigo 2: Características personales y familiares*, se constata en la presente investigación, que las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se caracterizan por poseer bajos ingresos económicos y educativos. Por otro lado, pierden el rol

socializador en el sentido de ser caracterizadas como maltratadoras de orden físico, psicológico y sexual. Por tal motivo, no se realizan muchas actividades con las familias de los niños, ya que son catalogadas por los profesionales de la institución, como un peligro en el desarrollo personal y social del niño o joven, las características multiproblemas de las familias, como se mostró en la discusión de resultados, son las causantes de los problemas emocionales generadores de problemas de lenguaje, funciones motoras, problemas de lectoescritura, confianza, afecto e interacción, que han provocado que los niños y jóvenes reaccionen con un comportamiento defectuoso, que los impulsa en algunos casos al consumo de drogas, alcohol y deserción escolar.

Metacódigo 3. Función del Centro de Acogida a Menores Nazaret

Por otra parte, *en el metacódigo 3: Función de la institución y actividades que se desarrollan en ella*, llama la atención, la diversidad de actividades que ofrece la institución el centro de acogida Nazaret para los niños y jóvenes, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y no queden excluidos por fuera del sistema educativo, como ocurre en muchos casos, por tanto se concentran en dos tipos de actividades, unas de forma lúdica y otras formativas, por otra parte la institución ofrece constantemente capacitaciones, a fin de que los profesionales estén actualizados y tengan herramientas claras en el proceso de intervención con los menores del centro de acogida.

Metacódigo 4. Función del trabajador social

Finalmente en el metacódigo 4, se constato que la *función del trabajador social* en el centro de acogida prevalece en tres direcciones relacionadas con la mediación familia-centro, familia-menor y menor-instituto. Es quien debe evaluar hasta qué punto el niño debe manejar su propio dinero, o si por el contrario debe mejorar aspectos de responsabilidad. En resumen, el trabajador social tiene diferentes funciones en el centro. Es el que

constantemente valora el estado de los niños y utiliza estrategias que le permitan mejorar su condición, en especial en lo relacionado a los deberes escolares porque su objetivo es verlos integrados totalmente en la sociedad.

En general, en la investigación, se constató, que las experiencias positivas de los trabajadores sociales en relación al trabajo con los niños, son producidas cuando observan cambios positivos en el comportamiento de los niños, cuando ven que ya no les tienen que imponer tantas normas porque son autónomos y responsables de sus actos.

Por otra parte, también hay experiencias negativas cuando no hay expectativas de cambio en los niños y se han conformado con su situación, y aunque se les incentive a participar de las diferentes actividades están desmotivados y no asisten al instituto con otros niños, que muchas veces no es posible vacacionar, es decir, que los niños por su condición problemática, muchas veces no valoran las actividades y oportunidades que les ofrece la institución. No obstante, esta es una función del trabajador social.

4.3.4 Recomendaciones

- Realizar con frecuencia escuela de padres a fin de mantener coherencia entre el trabajo que se desarrolla en la institución y la familia (específicamente en temas de derechos, valores, límites de respeto y confianza). En este sentido, fines de semana y periodos vacacionales del menor en familia serán más fructíferos.
- Desarrollar actividades que permitan fortalecer la formación profesional en las diferentes áreas de intervención al menor, ya que la situación de los menores en riesgo exige de herramientas adecuadas que le permitan al menor mejorar su posición conductual y de interacción en las diferentes instancias sociales. Por lo tanto, no basta solo la práctica,

sino se hace necesario en la intervención de un conocimiento teórico - práctico.

- Realizar actividades que le permitan a los profesionales reflexionar sobre la intervención personal, a fin de recuperar elementos motivacionales que permitan desarrollar acciones cualificadas y con mayor éxito.
- Fortalecer el trabajo del equipo técnico, mediante la toma de decisiones conjuntas y de confianza, dirigida a conseguir logros colectivos, ya que no es lo mismo un grupo de personas que trabajan juntas que un equipo de alto rendimiento.

4.4 Exposición y discusión de los códigos descriptivos e inferenciales en el centro de acogida el Estels

La exposición de los códigos analizados en el estudio se sustentan en dos modelos: los primeros hacen referencia a los códigos descriptivos y los segundos a los códigos inferenciales, como se presenta a continuación. Hay que aclarar que estas dos posiciones investigativas, proporcionaron el ordenamiento de la información, como se ha venido presentado en el capítulo de correspondiente a los resultados y discusión.

4.4.1 Dimensiones descriptivas y demográficas

Los códigos descriptivos y demográficos hacen referencia a cuatro aspectos básicos: género, profesión, edad y años de experiencia profesional en el centro de acogida. Cada una de las categorías descriptivas se presentan de forma general y específica, con el fin de visualizar el valor de cada código en el proceso investigativo.

Cuadro N° 13: Elaboración propia referente a las dimensiones demográficas y descriptivas del estudio

I. CÓDIGOS DESCRIPTIVOS						
1. GÉNERO	1.1 FEMENINO			1.2 MASCULINO		
	5		50%	5	50%	
2. PROFESIÓN	2.1 TRABAJADOR SOCIAL		2.2 PSICOLOGO		2.3 EDUCADORES	
	1	10%	1	10%	8	80%
3. EDAD	3.1 JOVEN (20-30 AÑOS)		3.2 MEDIO (31-40 AÑOS)		3.3 AVANZADO (41-50)	
	4	40%	4	40%	2	20%
4. TIEMPO EN EL CENTRO DE ACOGIDA	3.1 INICIAL (1-5 AÑOS)		3.2 CONSOLIDACIÓN (6-10 AÑOS)		3.3 SUPERIOR (11-15 AÑOS)	
	5	50%	5	50%	0%	0%

4.4.1.1 Dimensión relativa al género:

Como se observa posteriormente, en la tabla N° 37, en el centro de acogida se encontró una proporción balanceada con relación al género masculino y femenino, una diferencia con los anteriores centros de acogida en donde la muestra se inclino hacia el género femenino.

Tabla N° 37: Género

1. Género	1.1 Femenino	1.2 Masculino
%	50%	50%

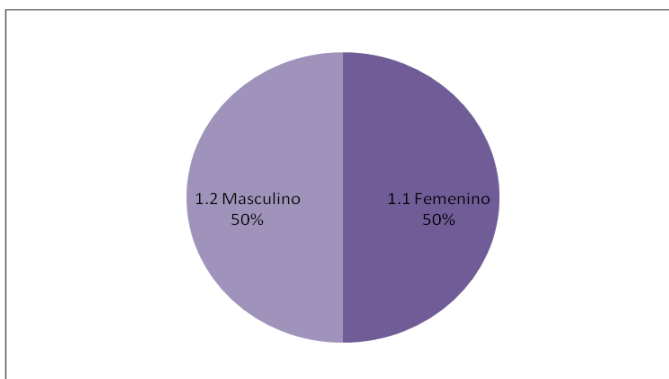


Figura N° 37: Género

En relación a la figura N° 37, correspondiente al género se corroboró, en el estudio que en el centro de acogida a menores Estels el 50% de los profesionales que intervienen la situación de los menores y jóvenes son mujeres, al igual que el género masculino (50%).

4.4.1.2 Dimensión relativa a la profesión

En el centro de acogida se evidenció la presencia de un equipo técnico, conformado por una trabajadora social, una psicóloga y ocho educadores, con con alto predominio de educadores, ya que son los que se encargan de la formación y convivencia de los menores en el Centro de acogida.

Tabla N° 38: Profesión

2.1 Trabajador Social	2.2 Psicólogo	2.3 Educadores
10%	10%	80%

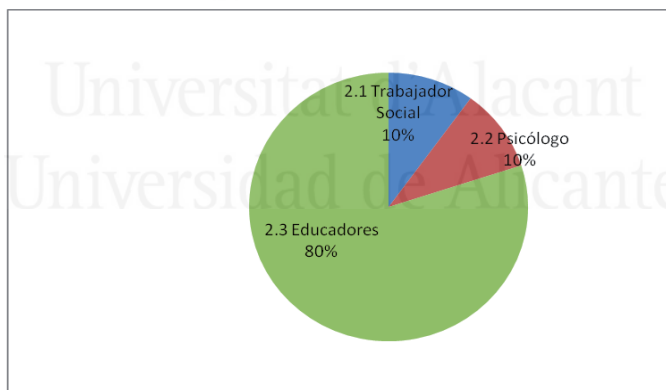


Figura N° 38: Profesión

La figura N° 38 corresponde al código asignado a la profesión. Se establece que el 80% de los profesionales del centro de acogida, que intervienen la situación de los menores internos son educadores, mientras el 10% corresponde a trabajadoras sociales. La intervención del área de psicología alcanzó el 10% de la muestra entrevistada.

4.4.1.3 Dimensión relativa a la edad

Esta ubicación se ha catalogado según el ciclo vital en el que se encuentran los participantes: joven, medio, avanzado y prejubilar. Mayoritariamente, la muestra se ha situado en el ciclo joven y medio.

Tabla N° 39: Edad

3.1 Joven (20-30 años)	3.2 Medio (31-40 años)	3.3 Avanzado (41-50 años)	3.4 Prejubilar (51-60 años)
40%	40%	20%	0

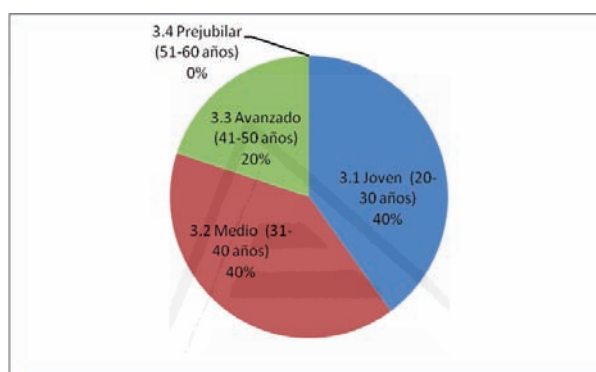


Figura No 39: Edad

Como se puede observar en la figura N° 39, correspondiente a la edad, se puede decir que la mayoría de profesionales del centro de acogida se encuentran entre las edades de 31-40 años, que corresponde al 40% sobre el total de la muestra entrevistada, del mismo modo que los profesionales jóvenes entre las edades de 20-30 años (40%), seguido por los profesionales avanzado (20%). Mientras en la etapa prejubilar no se encontraron profesionales, lo que quiere decir que no se encontraron en el centro profesionales mayores de 50 años.

4.4.1.4. Dimensión relativa a años de experiencia laboral

Mayoritariamente, la muestra se sitúa en el primer y segundo (inicial y consolidación) ciclo. Esto nos permite deducir que en el cuarto y tercer ciclo no hay profesionales laborando, por lo tanto entre los entrevistados ninguno tenía

mas 10 años de xperiencia laboral (en el momento en el que se realizaron las entrevistas) como se observa en la Tabla N° 40 de nuestra investigacion.

Tabla N° 40: Tiempo laboral en el centro de acogida

4.1 Joven (1-5 años)	4.2 Medio (6-10 años)	4.3 Avanzado (11-15 años)	4.4 Prejubilar (16-30 años)
50%	50%	0	0

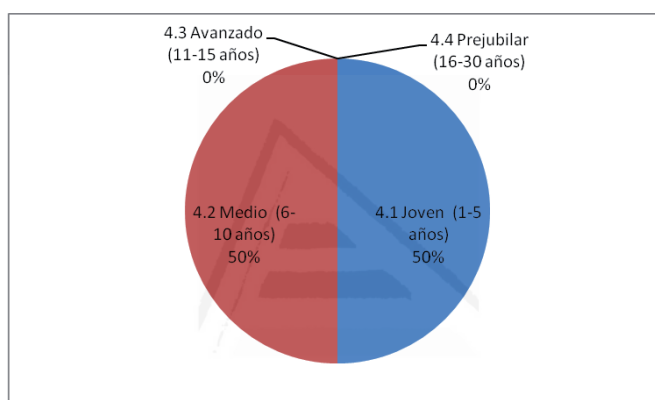


Figura N° 40: Tiempo laboral en el centro de acogida

Como se puede observar en la figura N° 40, correspondiente al tiempo de experiencia laboral, se constató que mayormente los profesionales tienen de 6-10 años de experiencia en el centro de acogida, con una proporción del 50%, y jóvenes de 1-5 años con la misma proporción del 50%. Esto nos lleva a concluir que la experiencia laboral del centro está conformada entre 1-10 años. Por lo tanto, no se encontraron profesionales en la etapa avanzada y prejubilar.

Los códigos descriptivos tomaron relevancia en el presente estudio, porque permitieron visualizar y establecer aspectos típicos de cada contexto investigativo (Alemania/España), con respecto a la calidad y cantidad que representa y conforma la estructura organizacional, en cada centro de acogida, y que no se puede desligar de los datos inferenciales. La cantidad nos permitió

visualizar el sentido de la intervención profesional con respecto al problema, como se muestra a continuación.

4.4.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales en el centro de acogida el Estels

El análisis e interpretación de información se realiza desde tres escenarios de socialización como son la familia, la escuela y la institución, en los cuales se encuentran inmersos los niños, niñas y jóvenes institucionalizados. El propósito de este ejercicio es identificar y profundizar en el desarrollo de habilidades sociales y proceso de interacción que se presenta en cada uno de los escenarios. Para ello, fue pertinente realizar la respectiva triangulación de información, es decir, el enlace entre teoría, sujetos sociales y el aporte desde el Trabajo Social. Por ende, se tomó en cuenta la función interventora de los trabajadores sociales del centro de acogida El Estels, en su acercamiento a las experiencias de los niños, niñas y jóvenes, lo que permitió un conocimiento profundo de la realidad social, que vivencia esta población. A continuación se presenta los hallazgos, análisis e interpretación de las habilidades sociales presentes, en cada escenario de socialización.

4.4.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida a menores Estels

Este es uno de los temas centrales del presente estudio, ya que confirma que tanto el aprendizaje de habilidades de interacción social como el aprendizaje curricular deben ser comprendidos de forma paralela, en especial cuando se trata de menores y jóvenes en centros de acogida. Por tal razón, la interacción profesional/menor (profesor/alumno) facilita o limita la comprensión y desarrollo de aprendizaje. El aprendizaje está unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje y de la integración social del menor.

Este código fue de vital importancia para nuestro trabajo, porque permitió conocer una de las diferencias profesionales entre Alemania y España, ya que mientras en Alemania los trabajadores sociales de los centros de acogida son los que valoran el nivel de aprendizaje escolar de los menores y cumplen, al mismo tiempo, un rol de educador mediante los refuerzos en ciertas áreas, en España se constató que estas son funciones del psicólogo (evalúa el nivel de aprendizaje) y del educador (refuerza asignaturas) y las habilidades de interacción social del menor mediante actividades y la enseñanza de valores de convivencia

En términos generales, y teniendo en cuenta las entrevistas realizadas en el centro de acogida el Estels, se constata que los menores tienen un nivel académico entre bajo y medio, debido a la misma procedencia problemática de las familias que integran, con padres separados, niveles de pobreza que impide el cubrimiento adecuado de las necesidades básicas (salud, educación, vestido, recreación y vivienda adecuada). Esta desprotección, desarrolla en los niños y jóvenes una desorientación social, desmotivación, poca resistencia, deserción, y por ende limita el desarrollo de habilidades sociales que les permiten socializar de manera adecuada en los diferentes espacios. Muchos de los menores del centro de acogida, en el ámbito educativo, son vistos con un comportamiento negativo, no solo por sus reacciones agresivas, sino también, en algunos casos, por el consumo de drogas.

Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar

A pesar de la intervención realizada por el equipo técnico, son muchos los menores que en el proceso de internamiento reproducen una conducta pasiva y temerosa frente a la realización de los deberes escolares, lo cual les genera sentimientos de fracaso y deserción del sistema educativo, como se visualiza a continuación la exposición de resultados respecto al código 1.1 *valoración del aprendizaje escolar*.

Tabla N° 41: Valoración del aprendizaje escolar

Código 1.1 Valoración aprendizaje escolar	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.1.1 Nivel bajo	1	100%	0%	1	0	0	0	0
1.1.2 Nivel medio	0,3	30%	70%	1	1	1	1	0
1.1.3 Nivel alto	0,1	10%	90%	1	0	0	0	0
1.1.4 Motivación	0,5	50%	50%	1	1	1	1	0
1.1.5 Consumo	0,5	50%	50%	1	1	1	1	0

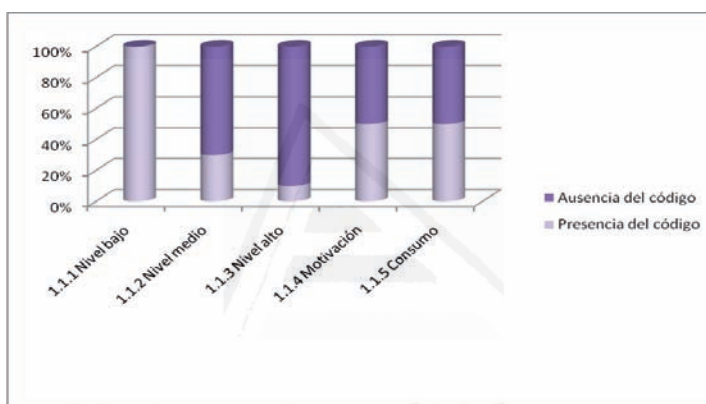


Figura N° 41: Valoración del aprendizaje escolar

En la discusión de resultados, con respecto: *al código 1.1 Valoración del aprendizaje*, como se muestra en la *figura N° 41*, se encontró que el nivel académico de los menores del centro es considerado relativamente bajo en un 100%, según las manifestaciones del psicólogo del centro de acogida. Mientras que un 30% de los menores, evidencia, que a pesar de la problemática que han vivenciado y a la que se enfrentan diariamente, tienen un nivel académico medio/bajo.

Con respecto al aprendizaje escolar, según la muestra entrevistada no se encuentran casos excepcionales en los que los menores alcancen un nivel académico alto (10% de los menores). Con relación, al problema de aprendizaje y bajo rendimiento de los niños, el psicólogo del centro manifiesta

que específicamente se encuentran dos limitantes, que están relacionadas con la baja motivación y con el consumo de sustancias psicoactivas en un 50%, a las cuales se asocian factores socioeconómicos y ambientales de las vivencias que han experimentado los menores en las familias.

Algunos menores, por sus condiciones, aunque se esfuercen, les es imposible cumplir con los requisitos exigidos por el instituto educativo al que asisten, y se ven obligados a cambiar constantemente de centro educativo. A esto también se suma, el caos con el que están creciendo los niños y jóvenes en la sociedad moderna. De ahí la importancia que en la escuela se configure un nuevo orden educativo basado en normas, valores y límites, que les permita a los niños y jóvenes, hacer frente a los problemas y sentirse incluidos socialmente.

El nivel de escolaridad de los menores que asisten al centro es variado (en su mayoría un nivel medio/bajo). Hay niños que llegan con problemas marcados de aprendizaje. Otros con una dificultad que proviene de años de negligencia parental y otros simplemente muestran un desfase curricular, que con el apoyo del equipo de tutores, se va eliminando poco a poco. El último caso que he descrito es el más frecuente en nuestro centro (Traba. 001).

Los menores necesitan que se les oriente en momentos de crisis, a fin de que puedan desarrollar su motivación y formación educativa de manera adecuada. De acuerdo a los diferentes autores consultados en el presente estudio, el problema de los menores en centros de acogida está muy ligado implícitamente a los cambios sociales actuales, “crisis económica” que al aumentar, también incrementa el desempleo, y por ende, es mayor el número de menores en centros de acogida. Es decir, que las razones del bajo rendimiento académico de los menores no solo se inclinan hacia las condiciones familiares, sino que también son ocasionados por las mismas condiciones económicas del momento, que son las que determinan el desequilibrio familiar a nivel global.

Por otro lado, teniendo como referencia la entrevista realizada al psicólogo del centro y los autores propuestos en el presente estudio, el rendimiento académico, tanto negativo como positivo, depende en gran medida de las enseñanzas sociales, familiares, y con el grupo de pares, mediante las cuales el niño o joven se va relacionando. Estas relaciones, específicamente ligadas a la familia y el ámbito educativo, van enfocando la personalidad y propio reconocimiento de los menores.

Las causas que afectan el mal rendimiento de los menores del centro son la dificultad para entender (poca concentración); baja tolerancia a la frustración; hiperactividad; problemas emocionales que se asocian a diagnósticos específicos (trastorno de conducta, negativismo etc.) (Psicólogo. 001).

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Este es uno de los temas centrales de nuestro estudio, ya que a partir del mismo se propuso visualizar cuáles son las habilidades de interacción y de aprendizaje social, que se promueven desde los centros de acogida.

Como se mostro, en el marco conceptual del presente estudio, las habilidades sociales de interacción y aprendizaje social se renuevan constantemente de acuerdo a la experiencia individual y social de las personas. Por tal motivo, el desarrollo adecuado depende de la habilidad que se tenga para interactuar de manera competitiva con las diferentes exigencias del contexto social en el que el individuo se mueve constantemente. Esta influencia del contexto está fuertemente ligada a procesos culturales, políticos, económicos y afectivos, que posibilitan el desarrollo de competencias, que finalmente se traducen en el éxito profesional y laboral de los individuos.

En este sentido, hay que resaltar que el proceso de interacción, no sólo depende de los estados de ánimo por los que atraviesan los menores, sino también de los modelos profesionales que interactúan constantemente con el menor y que influyen en su comportamiento social. De ahí la importancia de que los centros de acogida cuenten con profesionales con niveles de formación aceptables y de especialización en el campo.

Por lo anterior, se puede decir que las experiencias positivas vivenciadas en el instituto, al que asisten los menores, promueven el desarrollo de la motivación y habilidades de interacción social en los niños y jóvenes, independientemente de su posición social.

En esta medida, las experiencias negativas producidas en el instituto educativo tienen una gran repercusión en el individuo, porque lo lleva a la desmotivación, bloqueo intelectual y miedo frente a las mismas exigencias escolares. Para los niños que crecen en un centro de acogida, en la mayoría de casos, el proceso educativo, es la única oportunidad que tienen para mejorar su condición personal y social. Con respecto a lo anterior, se presenta a continuación la exposición de resultados respecto al código 1.2 *valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en centros de acogida*.

Tabla Nº 42: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.2.1 Integración	7	88%	13%	8	13	1,625	0 - 2	0,6959705
1.2.2 Participación	7	88%	13%	8	12	1,5	1 - 2	0,5
1.2.3 Liderazgo	5	63%	38%	8	12	1,5	0 - 2	0,7071068
1.2.4 Relaciones	6	75%	25%	8	6	0,75	0 - 1	0,4330127
1.2.5 Conflicto	5	63%	38%	8	7	0,875	0 - 2	0,5994789
1.2.6 Expresión de sentimientos	8	100%	0%	8	20	2,5	0 - 4	1,118034

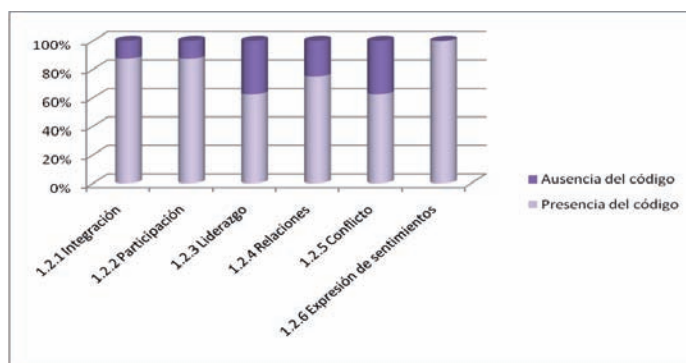


Figura N° 42: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

En la discusión de resultados con respecto: *al código 1.2 Valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores de los centros de acogida*, como se muestra en la figura N° 42, se encontró que los educadores entrevistados manifiestan que el 100% de los niños y jóvenes tienen un uso adecuado de habilidades relacionadas con la expresión de sentimientos, seguida por habilidades de integración y participación (88%), mientras que el desarrollo de habilidades relacionadas con relaciones de amistad, alcanza una proporción del 75%. Finalmente, se puede deducir de la figura, que el liderazgo y resolución de conflictos alcanzaron la menor proporción con respecto a las anteriores, en un 63%, sobre la muestra entrevistada.

En este sentido, como lo muestra la gráfica, según los relatos de los educadores, la resolución pacífica de conflictos es la habilidad que menos se desarrolla en los menores. Cuando esta se hace presente, mayormente, es de forma negativa, porque es ejercida bajo presión, de los menores que tienen mayor autoridad sobre los demás.

En términos generales se constató en el presente estudio, que el adecuado desarrollo de las habilidades sociales están muy ligadas a la empatía que los niños y jóvenes tengan, tanto con los educadores, como con compañeros y los intereses en relación a la actividad a realizar.

Los menores del centro tienen una capacidad de adaptación muy elevada, por lo que las relaciones sociales entre ellos son en su mayoría satisfactorias. (Educador. 004).

De acuerdo a los relatos de los educadores entrevistados en el centro de acogida Estels y en congruencia con los autores consultados, se puede decir que el proceso de interacción de los menores es relativamente admisible, en la medida que entre ellos se aceptan y en el sentido de pertenencia al grupo.

Este proceso de interacción es un medio de fortalecimiento de autoestima, ya que al sentirse aceptados van fortaleciendo procesos de resolución de conflictos y orientación de situaciones de crisis. En el proceso de integración se toman en cuenta las oportunidades sociales que pueden mejorar la situación del niño o joven. Esto, no solo desarrolla un proceso de interacción entre el menor y el profesional a su cargo, sino también con el instituto educativo al que asisten, porque para las dos instituciones se encuentran los mismos pensamientos de preocupación y cooperación. Mediante diversas actividades, el centro de acogida promueve la aceptación personal y social, como medio de estrategia de integración.

Personalmente considero que entre ellos se identifican por el tipo de problemática familiar, orfandad, maltrato y abandono (Educador 004).

Con respecto a la participación de los menores, esta depende de los intereses y motivaciones que tengan en un tema o actividad y de los modelos participativos, que son seguidos por el grupo. Mediante el desarrollo de habilidades de participación, se puede fortalecer el proceso de personalidad de los menores, en la toma de decisiones futuras, cuando tengan que salir del centro de acogida. Asimismo, las diversas formas de liderazgo, se reconocen como una habilidad importante y positiva (en algunos casos pasiva), que esta mediada por la ayuda individual y la cooperación grupal de todos los participantes.

El liderazgo no es tan positivo. Los mayores tienen un liderazgo sobre los menores, pero no se mantienen el liderazgo. Varía según las circunstancias y situaciones en las que se encuentren (Educador 001).

Las relaciones de convivencia, en algunos, es fuerte y en otros débil,. Esto depende de la capacidad de comunicación del niño o el joven y de su habilidad para llevar una convivencia pacífica con los compañeros del centro de acogida, lo cual involucra consensos y acuerdos por medio del diálogo. Hay que resaltar que los comportamientos agresivos, poco a poco se van aislando por el grupo o por ellos mismos, aunque en la mayoría de casos la convivencia esta mediada por la cooperación y empatía desarrollada entre los mismos.

La convivencia en el centro suele ser pacífica, aunque lamentablemente siempre hay alguna alteración o disputa (Educador 006).

Según los educadores entrevistados, los niños expresan sentimientos de satisfacción por medio del diálogo y risas, pero cuando se encuentran deprimidos, se aumentan sentimientos de agresividad y se crean conflictos. Muchos de los sentimientos de infelicidad, de los niños y jóvenes en el centro, se encuentran ligados, fundamentalmente, al proceso educativo. El mismo sistema, con sus exigencias, se torna excluyente en los casos de niños provenientes de familias problemáticas, porque en la mayoría de casos, se les exige el mismo proceso intelectual, de niños y jóvenes provenientes de familias estables.

4.4.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes en el Centro de acogida Estels

Como lo evidencian los resultados de esta investigación, la familia, en la mayoría de casos, pierde su rol educativo, función que se vuelve

responsabilidad del Estado, quien debe satisfacer las necesidades básicas del menor, como lo argumentan los diferentes estados mediante los tratados nacionales e internacionales de acogida al menor.

Con respecto a las entrevistas realizadas y a la triangulación de información, la familia se visualiza como el principal escenario, donde el menor tiene su primera experiencia de socialización. No obstante, es al mismo tiempo la mayor limitante del desarrollo adecuado de habilidades de interacción social de los menores.

Código 2.1 Problema familiar

Este tema tomó relevancia en el proceso investigativo, ya que no solo se encontraron menores provenientes de familias multiproblemas, sino también de estándares familiares sin historial desadaptativo, que buscan la solución o respuesta a los problemas comportamentales del menor. No obstante, en términos generales, se encontraron características de familias con problemática de toxicomanía: problemas de drogodependencia, alcoholismo, de años de evolución, con grave deterioro personal y social; familias con problemática de salud mental: deficiencia mental y trastornos mentales graves, sin tratamiento o terapias sin continuidad; familias de riesgo, con amplia predisposición al abuso y negligencia (madres adolescentes, embarazos no deseados, progenitores, border-lines); historia trasgeneracional de institucionalización; situación de separaciones familiares, familias reconstituidas, violencia intrafamiliar, problemas inherentes de la prostitución, proxenetismo, inmigración, paro, delincuencia, pobreza económica y cultural, como se muestra a continuación, en la tabla N° 43, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.1 *Problema familiar*.

Tabla N° 43: Problemática familias

Código 2.1 Problemática familias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevista	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
2.1.1 Problema socioeconómico	1	100%	0%	1	1	1	1	0
2.1.2 Problema personal	1	100%	0%	1	1	1	1	0
2.1.3 Problema familiar	1	100%	0%	1	1	1	1	0

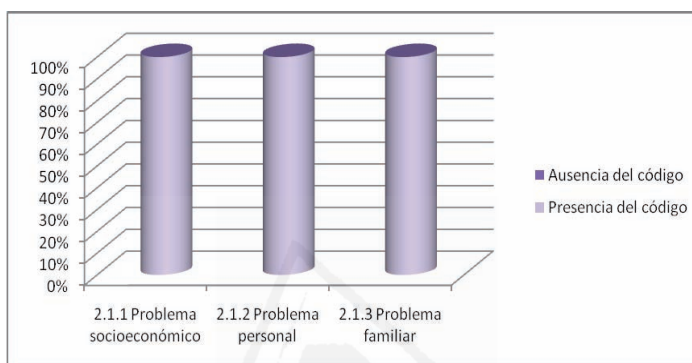


Figura N° 43: Problemática familias

En la discusión de resultados con respecto al código 2.1 *problema familiar*, como se muestra en la figura N° 43, se encontró que los problemas que subyacen en las familias de los menores del centro de acogida Estels están fuertemente ligados a la inestabilidad socioeconómica, problemas personales del menor y problemas familiares en una misma proporción (100%) Esto trae fuertes consecuencias en el desarrollo de habilidades personales e interactivas de los menores.

Los menores provienen de familias desestructuradas, incoherencia en el ejercicio de roles parentales, inadecuado acatamiento a la ley, norma punitiva, y bajo nivel cultural, problemas intolerancia en la interacción, deslealtades, miedos. Se observa una baja cualificación laboral por su situación escolar, baja motivación de estudio y falta de hábitos de estudio, escasez de habilidades y competencias sociales, bajo autoconcepto y autoestima, consumo de drogas y alcohol en algunos casos (Traba. 001).

Las familias de los niños y jóvenes, según la entrevista realizada a la trabajadora social del centro de acogida, se caracterizan por socializar en medio de muchos problemas de orden social, personal y económico, razón por la cual los niños son trasladados a los diferentes centros de acogida (muchas de las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se encuentran en crisis de diferentes tipos, que les impide actuar)

La familia no puede desarrollar su rol educador por cuestiones económicas (desempleo, poco sueldo o pobreza), por causas sociales generadas por el mismo conflicto entre padres, problemas emocionales, violencia intrafamiliar (abuso físico, psicológico o sexual)¹³ o porque no pueden negociar con los hijos los deberes y llegar a acuerdos entre las dos generaciones (padres e hijos), porque alguno de los padres consume sustancias psicoactivas o alcohol, por enfermedad o muerte de alguno de los padres y no hay un pariente que pueda hacerse cargo del niño o joven y, finalmente por crisis personales de alguno de los padres, que conducen a los mismos a permanecer bajo terapia psicosocial y vigilancia (depresión, esquizofrenia, desequilibrio mental), por que en algún momento pueden perder el control y no son capaces de soportar la presión producida por la misma sociedad.

En este mismo sentido, se encontró que algunos de los menores del centro de acogida provienen de padres que en décadas anteriores, en su niñez o juventud, integraron el centro u otro lugar de acogida. Se constató que en algunos casos la historia de vida en el centro de acogida tiende a transmitirse de generación en generación.

Los problemas familiares han provocado, en el niño o joven, problemas emocionales que les ocasionan problemas de lenguaje, funciones motoras, y problemas de lectoescritura. Los problemas de baja autoestima, confianza y afecto, hace que los niños reaccionen con un comportamiento defectuoso y agresivo, que los impulsa, en muchos de los casos, al consumo de drogas o

¹³ Según Gunder, 2000, S. 29, la violencia sexual hacia los niños y jóvenes ha subido en los últimos años

alcohol, problemas de aprendizaje, y en algunos casos, conlleva a problemas con las autoridades, por actos delincuenciales o delictivo.

Código 2.2 Motivos de ingreso

Este tema fue significativo durante la investigación, ya que como lo expresan los profesionales entrevistados, los menores de los centros de acogida, presentan un alto riesgo de padecer problemas de conducta, salud mental, tanto por las circunstancias sociales, familiares y personales que contribuyen al ingreso del menor (especialmente en casos de abuso y negligencia), como por la experiencia, con frecuencia traumática, de la separación familiar. En este sentido, mediante este código se constata que el motivo de ingreso del menor al centro, en las últimas décadas, se ha venido trasladando a problemas de conducta, haya o no violencia intrafamiliar.

Asimismo, se encontró que el ingreso del niño al centro de acogida Estels se da por dos motivos específicos, por la falta de compromiso familiar al ejercer funciones protectoras de salud, educación, vivienda, vestido, alimentación y recreación, o porque la familia a pesar del cuidado y protección que le ha brindado al niño o joven, no sabe como corregir lesiones de comportamiento desviado y ausencia de límites (violación a las normas, consumo, conducta violenta). En el primer caso, el Estado, para proteger al menor, decide alejarlo del ámbito familiar para prevenir futuras lesiones (en el mayor de los casos en contra del niño y de los padres) y fortalecer el proceso de socialización del niño, mientras que en el segundo caso, los padres ven en el centro de acogida como la solución al problema de comportamiento desviado del niño o joven, como se muestra en la exposición de resultados del código 2.2 *Motivos de ingreso*.

Tabla No 44: Motivos de ingreso

Código 2.2 Motivos de ingres	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
2.2.1 Causas maltrato	0,5	50%	50%	1	1	1	1	0
2.2.2 Causas socioeconómicas	0,5	50%	50%	1	1	1	1	0
2.2.3 Causas comportamentales	1	100%	0%	1	1	1	1	0

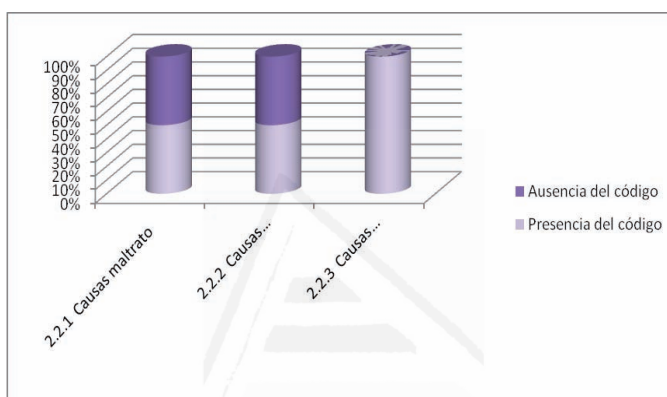


Figura N° 44: Motivos de ingreso

En la discusión de resultados, con respecto al código 2.2 *Motivos de ingreso*, como se muestra en la figura N° 44, se encontró que los motivos más relevantes por los que un niño llega al centro están relacionados con causas de maltrato físico, psicológico o sexual, generado por los padres o alguna persona allegada al niño y por causas comportamentales y agresividad con una misma proporción (50%). Mientras las causas y problemas de comportamiento de los menores alcanzaron un 100%. De esto se deduce, que todos los menores del centro tienen problemas relacionados con el comportamiento.

Los motivos principales de ingreso de los menores son por situación de riesgos, desprotección, violencia intrafamiliar y parental, comportamiento agresivo del menor (Traba. 001).

Como se evidencia en la gráfica, generalmente los motivos de ingreso al centro de acogida San José obrero están ligados a evidencias de maltrato por un miembro de la familia, o por problemas de los niños y jóvenes (mayormente ocasionados por rupturas comunicacionales intergeneracionales), los cuales están ligados, en algunos casos, a prácticas delincuenciales.

Es importante resaltar que antes de ingresar al menor al centro, hay un departamento estatal de protección al menor denominado Conselleria de Bienestar Social, que evalúa la situación de riesgo, y que por ende, decide la institucionalización del niño o joven en un determinado centro de acogida.

4.4.2.3 Metacódigo 3. *Función del Centro de Acogida a Menores Estels*

Con respecto a la función del centro de acogida, se encontró que la mayoría de objetivos están enfocados en satisfacer las necesidades básicas del menor, integrarlo en actividades que le permitan desarrollar la autoestima personal. Hay que resaltar que este tema nace con la intención de visualizar a profundidad el sistema de interacción en el que socializan los menores a diario. El centro, de acogida, al asumir la tutela del menor, se compromete a satisfacer las necesidades básicas del menor y a brindarle una enseñanza de valores de autonomía que lo preparen para la independencia, cuando deba dejar el centro. En este sentido, es importante que los profesionales que intervienen la situación problema del menor, proporcionen los cuidados adecuados, ya que es una población considerada en alto riesgo social.

Código 3.1 Función del centro de acogida

La función del centro de acogida está dirigida a satisfacer las necesidades de cada menor. Por otra parte el centro de acogida, busca fortalecer las necesidades relevantes relacionadas con procesos terapéuticos, de adaptación e interacción social con diferentes instituciones sociales, como se observa en la exposición de resultados del código 3.1 *Función del centro*

Tabla N° 45: Función del centro de acogida

Código 3.1 Función de la institución	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
3.1.1 Intervención del equipo	6	75%	25%	8	13	1,625	1 - 2	0,4841229
3.1.2 Intervención interinstitucional	4	50%	50%	8	6	0,75	0 - 2	0,6614378
3.1.3 Atención	8	100%	0%	8	8	1	1	0
3.1.4 Estrategias lúdico-formativas	8	100%	0%	8	8	1	0 - 2	0,7071068
3.1.5 Seguimiento profundo o parcial	8	100%	0%	8	9	1,125	1 - 2	0,3307189
3.1.6 Disminución de la problemática	5	63%	38%	8	8	1	1	0

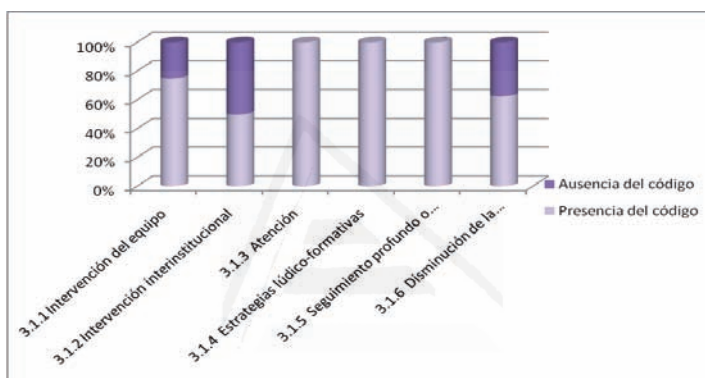


Figura N° 45: Función de la institución

En la discusión de resultados con respecto al código 3.1 *Función del centro de acogida*, como se muestra en la *figura N° 45*, se encontró que la función del centro de acogida Estels, en la intervención con menores en situación de riesgo, se enfoca en un trabajo principalmente de atención a los menores, estrategias lúdico-formativas y seguimiento parcial o profundo en un 100%. Esto con el fin de erradicar las secuelas producidas por los traumas psicosociales que tienen la mayoría de niños y jóvenes.

En este sentido, mientras que el enfoque de intervención del centro de acogida alcanzó la puntuación más baja entre las funciones (50% sobre la muestra entrevistada), la disminución de la problemática solo alcanzó una valoración del 63%, debido a que algunos educadores desconocen la intervención que se debe realizar con otras instituciones en casos de

emergencia. Mientras para otros educadores la problemática en algunos menores tiende a empeorar, en comparación a la situación de ingreso. Asimismo, según la muestra entrevistada una de las funciones más importantes del centro de acogida en la intervención de menores es el trabajo del equipo técnico, el cual alcanzó una puntuación del 75%.

La función de la institución es favorecer la protección de menores en situación de desventaja social. El equipo interviene por un lado con la coordinación del equipo educativo y el equipo directivo, siguiendo las pautas educativas y protocolos. En la intervención de casos con otras instituciones hay mucha coordinación, aunque muchas veces se denotan maneras de trabajar muy diversas y contrapuestas. El modelo de atención del centro suele ser individualizada según el caso y grupal de todos los menores. Las estrategias lúdicas y formativas son de tipo recreativo, salidas y talleres (Educador 005).

No obstante, hay que señalar, que pese a todas las actividades tanto de tipo lúdico como formativo, el desarrollo de las mismas está supeditado al estado de ánimo de los menores. Por tal razón, el trabajo con los menores del centro de acogida, es una labor social, que exige de una constante motivación por parte de los educadores hacia los menores.

3.2 actividades concretas

El presente tema se propuso con el fin de identificar cuáles son las fuentes motivacionales en la realización de tareas y deberes tanto, en los centros de acogida como en la institución educativa a la que asisten los menores, ya que se supone que las actividades desarrolladas por los dos centros favorecen el desarrollo personal y aumentan la calidad de vida de los menores. Por lo tanto, exigen de los medios necesarios para que se puedan gozar, tanto personal como socialmente. Como se refleja en la tabla N° 45, en la exposición de resultados respecto al código 3.2, las actividades que más motiva a los menores son las que están relacionadas con salidas y deporte. Según la muestra

entrevistada, mediante estas actividades, ellos se sienten reconocidos e identificados con lo que realmente les gusta. Estas actividades permiten al menor desarrollar la autonomía, para que puedan hacer uso del propio tiempo libre, evitando la sobreprotección, al tener posibilidad de la libre elección.

Con el objetivo de fortalecer el proceso de interacción social del menor, son muchas las actividades deportivas que se ofrecen en el centro de acogida al menor, a fin de proporcionarle al niño no solo salud física, sino también mental. En los casos, que ameritan de fortalecimiento terapéutico, por el grado crítico de los niños y jóvenes, se trata de motivar con mayor frecuencia, porque son más vulnerables al bloqueo escolar. El bloqueo es consecuencia de las limitaciones de la primera socialización (familia), que al no ejercer su función ha provocado problemas de inseguridad en los menores. Esto se observa a continuación, en la tabla N° 46, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.2 *Actividades concretas*

Tabla N° 46: Actividades concretas

3.2 actividades concretas	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
3.2.1 Actividades lúdicas	8	100%	0%	8	10	1,25	0 - 2	0,6614378
3.2.2 Actividades formativas	8	100%	0%	8	14	1,75	1 - 4	0,9682458
3.2.3 Actividades interdisciplinarias	4	50%	50%	8	8	1	1	0
3.2.4 Actividades familiares	4	50%	50%	8	9	1,125	1 - 2	0,3307189

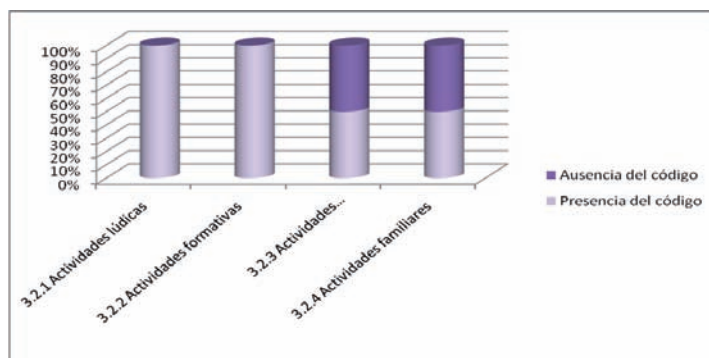


Figura No 46: Actividades concretas

En la discusión de resultados con respecto *al código 3.2 Actividades concretas*, como muestra la figura N° 46, se pudo evidenciar que la función institucional trabaja desde estrategias, que le permiten al menor fortalecer aspectos negativos propiciados por las secuelas del maltrato, o de vivencias emocionales relacionadas con el mal comportamiento. Estas estrategias, de acuerdo a las opiniones de los educadores entrevistados, se desarrollan a partir de actividades interdisciplinarias y familiares, en una proporción del 50%, a fin de monitorear los cambios y resultados de la intervención.

En consecuencia, solo en los casos en los que los niños aspiran volver al hogar y cuando se considera que es posible integrarlos se desarrollan actividades con las familias. Las actividades lúdicas y formativas alcanzaron una misma puntuación (100%). Lo que permite deducir, que el medio específico que utiliza el centro, para fortalecer habilidades sociales de los niños y jóvenes, es por medio de la promoción de actividades lúdico-formativas. Con el fin de mejorar la intervención con los menores.

En el centro, se realizan actividades lúdicas de deporte (fútbol, correr); salidas (montaña y playa); talleres, cocina y jardinería. Las actividades formativas del centro son de formación y orientación laboral, hora y media de estudios diarios, talleres de sexualidad, inteligencia emocional, tutoría y psicología. Con el equipo interdisciplinario, se desarrolla curso de formación, es obligación cubrir un determinado número de horas de formación laboral. Las actividades con las familias son visitas supervisadas ocasionalmente en el domicilio y se establecen ciertas pautas, en caso de ser posible el retorno a casa (Educador, 007).

Cuando se detecta que el niño o joven no debe estar en la familia de origen, ya sea por causas, económicas, sociales, familiares o personales, el centro de acogida está obligado a brindarle protección, en un lugar donde pueda comenzar una vida positiva y desarrollar habilidades sociales, que le permitan integrarse socialmente, tanto en el ámbito educativo y más tarde

laboral. En este sentido, el centro de acogida debe satisfacer las necesidades básicas del niño o joven (salud, vivienda, educación, recreación, vestido y alimentación etc.). Mediante los cuidadores (trabajadora social, educadores y psicólogo), no solo se le facilita al niño o joven la satisfacción de las necesidades básicas, sino también seguridad y protección frente a los miedos.

Por lo tanto, los niños y jóvenes de acuerdo a sus problemáticas, reciben intervención personal y grupal, a fin de que sigan un proceso de desarrollo de competencias y habilidades sociales, que les permitan participar socialmente y ser reconocidos. Se les ofrece tratamiento ambulatorio y orientación educativa (la mayoría de los niños llegan a la institución con deserción escolar, el centro se encarga de buscar un cupo escolar para que puedan continuar con el proceso educativo). En casos críticos terapéuticos, se remiten a los menores a otras instituciones especializadas en este tipo de patologías.

Los comportamientos agresivos, considerados normales por la etapa adolescente o por el proceso de integración, mayormente son tratados por los educadores, trabajadora social y psicólogo, que conforman el equipo técnico del centro de acogida Estels.

La misión del centro de acogida está enfocada en hacer que los niños y jóvenes se sientan cómodos en un ambiente adecuado, a fin de ir cambiando las situaciones negativas y traumáticas, por nuevas experiencias positivas y agradables para el desarrollo del niño o joven.

4.4.2.4 Metacódigo 4. Función del trabajador social

Con respecto a la función del trabajador social, es importante aclarar que todos campos de intervención requieren de una constante especialización. No obstante, cuando de la reivindicación de derechos y protección al menor se trata, se requiere de una especialización adecuada, ya que de esta depende el futuro del menor. Cuando un menor no recibe el apoyo adecuado en el

desarrollo de habilidades sociales, no puede interaccionar socialmente, como lo hacen los demás. De ahí la importancia que los equipos de intervención en los centros de acogida reciban la adecuada capacitación, y que por ende, se estén actualizando constantemente, para brindar una ayuda eficaz a los menores.

4.1 Función del trabajador social

Este es uno de los temas centrales del proceso investigativo, ya que a partir del mismo se propuso profundizar en la función profesional de los centros de acogida, a pesar de que se tomaron en cuenta todas las profesiones. En este punto, se propuso un especial énfasis en el rol de los trabajadores sociales, por ser la profesión, que se encontró en los centros tanto de Alemania como de España. Por lo tanto, se le prestó especial atención, ya que pese a que el problema es muy similar, la forma de intervenir la realidad varía de país a país, con respecto a la formación profesional.

Desde esta perspectiva, se puede decir que son muchas las situaciones relacionadas con la práctica educativa en las que es útil conocer las concepciones y creencias de los trabajadores sociales, como educadores sobre la enseñanza y aprendizaje. Por tal motivo, se trata de implicar a los trabajadores sociales como pioneros del cambio educativo en los diferentes ámbitos. Con relación a poblaciones vulnerables como lo son los menores que están en los centros de acogida, como se observa, en la tabla N° 47, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.1 *Función del trabajador social*.

Tabla N° 47: Función del trabajador social

Código 4.1 Función del trabajador social	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
4.1.1 Mediador familia –centro	1	100%	0%	1	1	1	1	0
4.1.2 Mediador familia –menor	1	100%	0%	1	0	0	0	0
4.1.3 Mediador menor – instituto	1	100%	0%	1	0	0	0	0

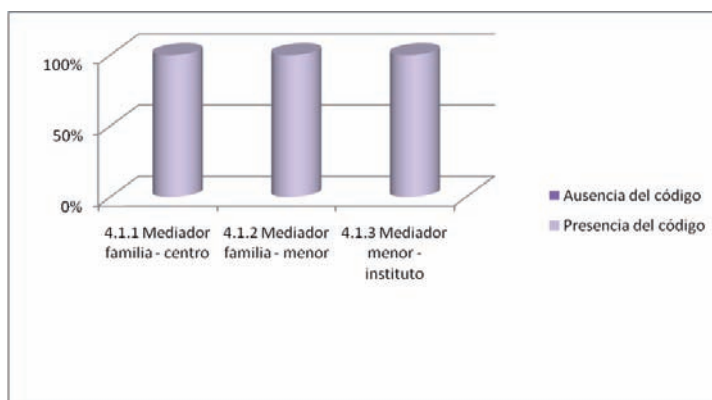


Figura No 47: Función del trabajador social

En la discusión de resultados con respecto al código 4.1 *Función del trabajador social*, como se muestra en la figura N° 31, se constató en el presente estudio, que el trabajador social, en un 100%, cumple un rol de mediador familia-centro, mediador familia-menor y mediador menor-instituto, porque es quien está acompañando constantemente al niño y se ve obligado a fortalecer el rol socializador que la familia pierde en estos ámbitos. La trabajadora social manifiesta que en un momento determinado están llamados a asumir una función de más autoridad, frente a las situaciones del momento de los menores.

Mi función principal es trabajar con el equipo, para ofrecerle al menor una mejor calidad de vida, ayudarle a fortalecer su autoestima e inserción socio-familiar y apoyar al menor y a la familia a producir cambios en la situación que llevo al ingreso del menor al centro (Traba. 001).

De esta manera, se evidencia, en el presente estudio, que el trabajador social en el centro de acogida Estels, cumple con diferentes roles, todos enfocados a mejorar la calidad de vida, bienestar e interacción social, de los niños, en diferentes espacios de socialización.

4.2 Vivencias

Este tema fue de vital importancia para la investigación, ya que muestra las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con menores en centros de acogida. Estas estrategias se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda, ya que no siempre los modelos interventivos funcionan, lo cual genera en el profesional vivencias tanto positivas, cuando se logra motivar al menor, como vivencias negativas, cuando el profesional no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (Instituto y centro de acogida).

A pesar de que en primera instancia el código se creó con la finalidad de consignar las vivencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, en los discursos de los entrevistados se evidenció la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo. Esto llevado a algunos profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo la gravedad del asunto con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo).

En términos generales, los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino de sí mismos con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Esta situación se evidenció en todos los centros de acogida, aunque en diferentes grados.

Las vivencias que percibe el equipo técnico en sus narraciones, aunque diferentes, se unen con respecto a que las vivencias y experiencias al interior del centro de acogida están fuertemente relacionadas a los logros o fracasos de los menores. En este sentido, lo traumático, para algunos profesionales, es

cuando el menor no responde a la intervención propuesta en el plan, cuando en vez de mejorar, se siente un retroceso a nivel personal y social, y en especial, cuando se predice que un menor no tiene futuro socialmente, como se muestra a continuación, en la tabla N° 48, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.2 *Vivencias*.

Tabla N° 48: Vivencias

Código 4.2 Vivencias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
4.2.1 Positivas	10	100%	0%	10	8	0,8	0 - 1	0,4
4.2.2 Negativas	5	50%	50%	10	7	0,7	0 - 1	0,4582576
4.2.3 Otras	1	10%	90%	10	1	0,1	0 - 1	0,3

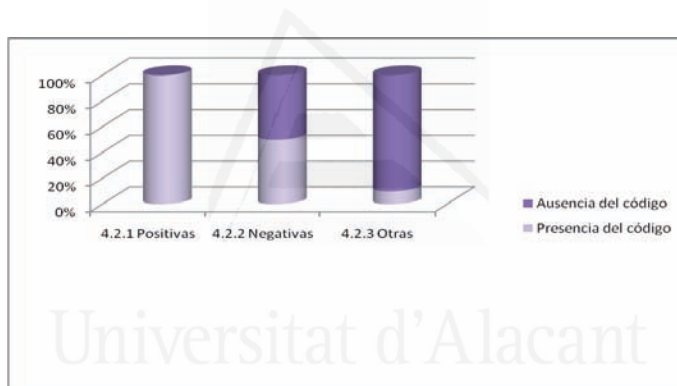


Figura N° 48: Vivencias

En la discusión de resultados con respecto *al código 4.2 Vivencias*, como se muestra en la *figura N° 48*, es importante señalar que en el presente ítem se tomaron en cuenta las opiniones del equipo técnico, es decir las vivencias personales de trabajadora social, psicólogo y educadores del centro de acogida Estels. Por tanto, se puede observar que con respecto a las experiencias propias, los entrevistados consideran que en un 100%, tienen vivencias positivas en el centro. No obstante, en momentos de tensión el 50% son vivenciadas como negativas, porque así como se ven evocados a sentir felicidad por el logro y la mejoría en el comportamiento de los menores, tanto a nivel personal como social, también hay unos casos en los que la impotencia de no saber cómo ayudarlos no los hace sentir bien.

Por lo anterior se puede deducir, que los profesionales que trabajan cara a cara con los menores en los centros de acogida tienen que convivir con los dos estilos, el extremo de mejora y aquel que perdió la motivación y no quiere hacer nada, por tanto el tratamiento no le sirve de nada, mientras el 10% manifiesta, que las vivencias son normales, como en otro trabajo y que no suelen mezclar lo laboral, con la vida personal.

Mi trabajo en el centro es muy enriquecedor y siempre como una primera experiencia, pues cada menor es individual (Traba. 001)

De acuerdo a todo lo anterior, se puede decir, que la labor que desempeñan educadores, trabajadores sociales y psicólogos, en el trabajo con menores en centros de acogida es crucial, no solo en el ejercicio del código ético, que le corresponde como profesional de la misma, sino también por ser fuente de afecto y equilibrio emocional del niño, en ese proceso de integración social, que es tan importante, para que no quede excluido socialmente. Por otro lado, hay que destacar la importancia del rol modelador de los educadores en el centro de acogida el Estels, ya que es quien infunde directamente valores, normas personales y sociales en los menores en el día a día, a fin de que pueda tener éxito no solo en el ámbito profesional, sino también laboral, cuando tenga que dejar el cent4.4.3 Conclusiones

Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Estels

Después de analizar y discutir los resultados, a continuación se presenta una síntesis de las conclusiones principales, teniendo como base las cuatro categorías principales del estudio: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales; características personales y familiares de los niños y jóvenes; función de la institución y actividades que se desarrollan; función del trabajador social en centro de acogida.

Con respecto, al metacódigo 1: *rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales de los niños y jóvenes internos en el centro de Acogida Estels*, se constata, en el presente estudio, que la mayoría tiene un nivel de aprendizaje medio y bajo, debido principalmente a la falta de motivación y autoestima.

En este sentido, retomando los planteamientos de Bandura, se puede decir, en esta investigación, que entre mayor sea el fallo en el modelo socializador familiar, se producirán más limitantes en el proceso de aprendizaje del menor, ya que las relaciones familiares son la base de las relaciones escolares en cierto modo. Por lo tanto, los espacios socializadores familia y escuela van enfocando la personalidad y reconocimiento de los niños y jóvenes. En esta medida, al fallar el sistema familiar, el ámbito educativo y el centro de acogida se convierte en uno de los modelos primordiales del niño institucionalizado, ya que la escuela es medio que les brinda la posibilidad de probarse a sí mismos, y mediante este conocimiento, buscan un lugar en la sociedad. En definitiva, la aceptación de compañeros y profesores forma parte de la motivación escolar del niño institucionalizado, mientras el centro de acogida actúa como estrategia al intentar que el niño se integre socialmente, dándole herramientas que le permitan mejorar su rendimiento académico y su interacción social, en los diferentes espacios.

Es decir, que de las habilidades sociales que el niño aprenda a dominar desde el ámbito educativo y el centro de acogida, en la niñez y adolescencia, dependerá su adecuada evolución en etapas próximas a la adultez. Con relación al *desarrollo de habilidades de interacción social* de los menores del centro de acogida, se constata que el proceso de interacción se hace evidente tanto con la ayuda de profesionales de la instituto como del centro de acogida, porque las dos instituciones cumplen un rol modelador, que permite que se desarrollen habilidades sociales, que posibilitan la adquisición de competencias de orden individual y personal en el niño o joven, como bien se muestra en la teoría del aprendizaje social de Bandura. De ahí la importancia que en el caso de niños

institucionalizados se aúnen esfuerzos entre los profesionales del centro de acogida (trabajador social, psicóloga, educadores) y profesores, a fin de promover estrategias que le posibiliten a los menores habilidades de interacción social, que le permiten encontrar un lugar en la sociedad y que este no quede excluido, como es el caso de niños que prefieren desertar bien sea del sistema educativo o de la institución, porque no sienten que el sistema los acoge.

Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

En este orden de ideas, con respecto al metacódigo 2: *Características personales y familiares*, se constata en la presente investigación, que las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se caracterizan por poseer bajos ingresos económicos y educativos. Por otro lado, pierden el rol socializador en el sentido de ser caracterizadas como maltratadoras de orden físico, psicológico y sexual. Por tal motivo, no se realizan muchas actividades con las familias de los niños, ya que son catalogadas, por los profesionales de la institución, como un peligro en el desarrollo personal y social del niño o joven.

Las características multiproblemáticas de las familias, como se mostró en la discusión de resultados, son las causantes de los problemas emocionales generadores de problemas de lenguaje, funciones motoras, problemas de lectoescritura, confianza, afecto e interacción, que han provocado que los niños y jóvenes reaccionen con un comportamiento defectuoso que los impulsa en algunos casos al consumo de drogas, alcohol y deserción escolar.

Metacódigo 3. Función del Centro de Acogida a Menores Estels

Por otra parte, en el metacódigo 3: *Función de la institución y actividades que se desarrollan en ella*, llama la atención la diversidad de

actividades que ofrece el centro de acogida Estels para los niños y jóvenes, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y no de que estos queden excluidos sistema educativo, como ocurre en muchos casos. Por tanto, se concentran en dos tipos de actividades: unas de forma lúdica y otras formativas. Por otra parte la institución ofrece constantemente capacitaciones, a fin de que los profesionales estén actualizados.

Metacódigo 4. Función del trabajador social

Finalmente en el metacódigo 4, se constata que la *función del trabajador social* en el centro de acogida prevalece en tres direcciones relacionadas con la mediación familia-centro, familia-menor y menor-instituto. Es quien debe evaluar hasta qué punto el niño debe manejar su propio dinero, o si, por el contrario, debe mejorar aspectos de responsabilidad. En resumen, el trabajador social tiene diferentes funciones en el centro, es el que constantemente valora el estado de los niños y utiliza estrategias que le permitan mejorar su condición, en especial en lo relacionado a los deberes escolares, porque su objetivo es verlos integrados totalmente en la sociedad.

En general, en la investigación se constató que las experiencias positivas de los trabajadores sociales, con relación al trabajo con los niños, son producidas cuando observan cambios positivos en el comportamiento de los niños, cuando ven que ya no les tienen que imponer tantas normas porque son autónomos y responsables de sus actos. Pero también hay experiencias negativas cuando no hay expectativas de cambio en los niños y se han conformado con su situación, y aunque se les incentive a participar de las diferentes actividades, están desmotivados, no valoran las actividades y oportunidades que les ofrece el centro de acogida, no obstante, esta es una función del trabajador social (en Alemania) y educador (en España), en el trabajo con menores en centros de acogida.

4.4.4 Recomendaciones

- Realizar con frecuencia, la escuela de padres a fin de mantener coherencia entre el trabajo que se desarrolla en la institución y la familia (específicamente en temas de derechos, valores, límites de respeto y confianza). En este sentido, los fines de semana y periodos vacacionales del menor en familia serán más fructíferos
- Desarrollar actividades que permitan fortalecer la formación profesional en las diferentes áreas de intervención al menor, ya que la situación de los menores en riesgo exige de herramientas adecuadas que le permitan al menor mejorar su posición conductual y de interacción en las diferentes instancias sociales. Por lo tanto, no basta solo la práctica, sino se hace necesario en la intervención de un conocimiento teórico práctico.
- Realizar actividades que le permitan a los profesionales reflexionar sobre la intervención personal, a fin de recuperar elementos motivacionales que permitan desarrollar acciones cualificadas y con mayor éxito.
- Fortalecer el trabajo del equipo técnico, mediante la toma de decisiones conjuntas y de confianza, dirigida a conseguir logros colectivos. No es lo mismo un grupo de personas que trabajan juntas, que un equipo de alto rendimiento.

4.5 Exposición y discusión de los códigos descriptivos e inferenciales en el centro de acogida a menores Baix Vinalopó

La exposición de los códigos analizados en el estudio se sustentan en dos modelos. Los primeros hacen referencia a los códigos descriptivos y los segundos a los códigos inferenciales.

4.5.1 Dimensiones descriptivas y demográficas

Los códigos descriptivos y demográficos hacen referencia a cuatro aspectos básicos: género, profesión, edad y años de experiencia profesional en el centro de acogida. Cada una de las categorías descriptivas se presentan de forma general y específica, con el fin de visualizar el valor de cada código en el proceso de la investigación.

Cuadro N° 14: Elaboración propia referente a las dimensiones demográficas y descriptivas del estudio

I. CÓDIGOS DESCRIPTIVOS					
1. GÉNERO	1.1 FEMENINO			1.2 MASCULINO	
	2. PROFESION	6 2.1 TRABAJADOR SOCIAL 1 11%	67% 2.2 PSICÓLOGA 1 11%	3 2.3 EDUCADORES 7 78%	33%
3. EDAD	3.1 JOVEN (20-30 AÑOS) 2 22%	3.2. MEDIO (31-40 AÑOS) 7 78%	3.3 AVANZADO (41-50) 0%	3.4 PRE-JUBILAR (51- 60 AÑOS) 0%	
	4. TIEMPO INSTITUCION	3.1 INICIAL (1-5 AÑOS) 9 100%	3.2 CONSOLIDACIÓN (6-10 AÑOS) 0%	3.3 SUPERIOR (11-15 AÑOS) 0%	3.4 PLENITUD (16-25 AÑOS) 0%

4.5.1.1 Dimensión relativa al género:

Como ya se ha comentado, la muestra la compone mayormente a mujeres. Aunque, en la etapa media y avanzada, se cuenta con algunos hombres.

Tabla N° 49 Género

1. Género	1.1 Femenino	1.2 Masculino
%	67%	33%

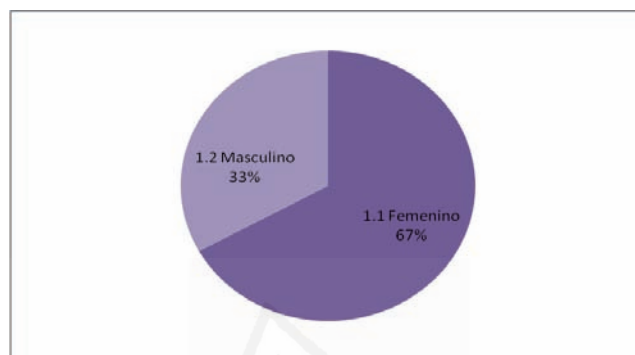


Figura N° 49 Género

Con relación a la figura N° 49, correspondiente al género, se corroboró en el estudio que el centro de acogida a menores Baix Vinalopó el 67%, de los profesionales que intervienen la situación de los niños y jóvenes, son mujeres, mientras del género masculino solo lo constituye el 33%.

4.5.1.2 Dimensión relativa a la profesión

En el centro, de acogida se evidenció la presencia de un equipo técnico, conformado por trabajadores sociales, psicólogos y educadores, con una alta presencia de educadores, ya que son los que se encargan de la formación y convivencia de los menores en el Centro de acogida

Tabla N° 50: Profesión

2.1 Trabajador Social	2.2 Psicólogo	2.3 Educadores
11%	11%	78%

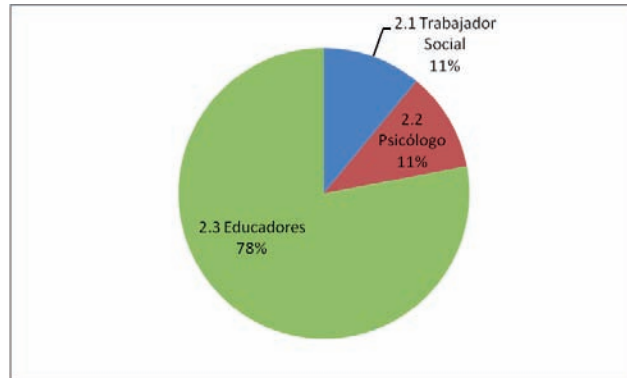


Figura N° 50: Profesión

Con relación a la figura N° 50, que corresponde al código designado a la profesión, se establece que el 78% de los profesionales del centro de acogida, que intervienen la situación de los menores internos, son educadores, mientras solo un 11% son trabajadores sociales. Existe una misma proporción del 11% en el área de psicología, con lo cual se constata que cara a cara quienes intervienen la situación del menor son los educadores, ya que no solo refuerzan la parte escolar del menor, sino también les enseñan valores de convivencia y respeto para la vida diaria.

4.5.1.3. Dimensión relativa a la edad

Se ha catalogado según el ciclo vital en el que se encuentran los participantes: joven, medio, avanzado y prejubilar. Mayoritariamente la muestra se ha situado en el ciclo joven y medio.

Tabla N° 51: Edad

3.1 Joven (20-30 años)	3.2 Medio (31-40 años)	3.3 Avanzado (41-50 años)	3.4 Prejubilar (51-60 años)
22%	78%	0	0

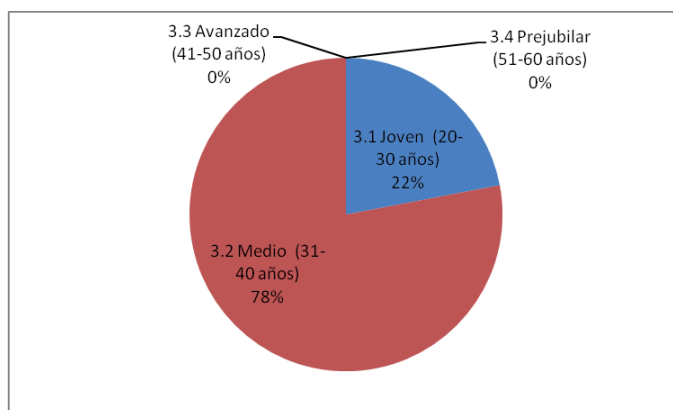


Figura N° 51: Edad

Como se puede observar, en la figura N° 51, correspondiente a la edad, se puede decir que la mayoría de los profesionales del centro de acogida se encuentran entre las edades de 31-40 años, que corresponde al 78% sobre el total de la muestra entrevistada, mientras que el 22% de los profesionales son jóvenes entre las edades de 20-30 años, con relación, a las etapas avanzada y prejubilar (40 a 60 años), no se encontró personal profesional, situación que marca la diferencia con los anteriores centros, en donde se constató que la experiencia de los expertos en muchos casos era la más acertada para resolver problemas del día a día de los menores.

4.5.1.4 Dimensión relativa a años de experiencia laboral

Mayoritariamente, la muestra se sitúa en el primer lugar, como se verá en el desarrollo de la investigación. Tanto la edad y los años de experiencia juegan un rol muy importante en momento de tomar decisiones adecuadas para los menores de los centros de acogida.

Tabla N° 52: Tiempo laboral en el centro de acogida

4.1 Joven (1-5 años)	4.2 Medio (6-10 años)	4.3 Avanzado (11-15 años)	4.4 Prejubilar (16-30 años)
100%	0	0	0

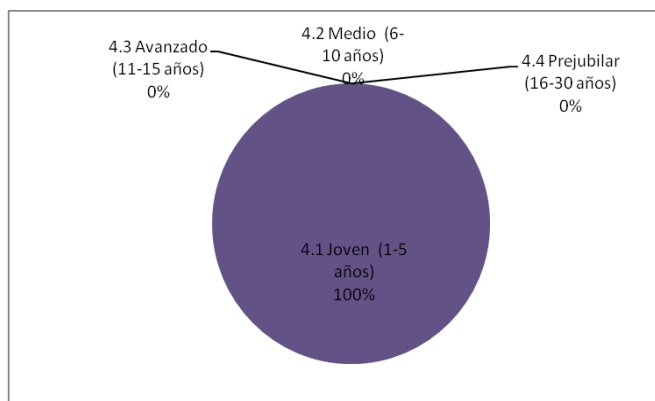


Figura N° 52: Tiempo laboral en el centro de acogida

Como se puede observar en la figura N° 52, correspondiente al tiempo de experiencia laboral, se constató que mayormente los profesionales tienen de 1-5 años de experiencia en el centro de acogida, con una proporción del 100%. Con respecto a las etapas media, avanzada y prejubilar. No se encontró evidencia de experiencia laboral. Por lo tanto, se constató que en el centro de acogida, la experiencia es mínima y corresponde al grado de nobel, asimismo, no todos los educadores cuentan con el grado de educador graduado.

Los anteriores códigos descriptivos tuvieron relevancia porque permitieron visualizar y establecer aspectos típicos de cada contexto investigativo (Alemania/España), con respecto a la calidad y cantidad que representa y conforma la estructura organizacional en cada centro de acogida y que no se puede desligar de los datos inferenciales. Esto nos permitió visualizar el sentido de la intervención profesional con respecto al problema.

4.5.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales en el centro de acogida Baix Vinalopó

El análisis e interpretación de información se realiza desde tres escenarios de socialización como son la familia, la escuela y la institución, en los cuales se encuentran inmersos los niños, niñas y jóvenes institucionalizados. El propósito de este ejercicio es identificar y profundizar

en el desarrollo de habilidades sociales y proceso de interacción que se presenta en cada uno de los escenarios. Para ello, fue pertinente realizar la respectiva triangulación de información, es decir, el enlace entre teoría, sujetos sociales y el aporte desde Trabajo Social. Por ende, se tomó en cuenta la función interventora de los trabajadores sociales del centro de acogida, en su acercamiento a las experiencias de los niños, niñas y jóvenes, lo que permitió un conocimiento profundo de la realidad social, que vivencia esta población. A continuación se presenta los hallazgos, análisis e interpretación de las habilidades sociales presentes, en cada escenario de socialización.

4.5.2.1 Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Baix Vinalopó

Este es uno de los temas centrales del presente estudio, ya que confirma que tanto el aprendizaje de habilidades de interacción social como el aprendizaje curricular deben ser comprendidos de forma paralela, en especial cuando se trata de menores y jóvenes en centros de acogida. Por tal razón, la interacción profesional/menor (profesor/alumno) facilita o limita la comprensión y desarrollo de aprendizaje. En tal sentido, el aprendizaje está unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje y de la integración social del menor.

Este código fue de vital importancia para nosotros, porque nos permitió conocer una de las diferencias profesionales entre Alemania y España, ya que mientras en Alemania los trabajadores sociales de los centros de acogida son los que valoran el nivel de aprendizaje escolar de los menores y cumplen al mismo tiempo un rol de educador mediante los refuerzos en ciertas áreas, en España se constató que estas son funciones del psicólogo (evalúa el nivel de aprendizaje). El educador (refuerza asignaturas) y las habilidades de interacción social del menor mediante actividades y la enseñanza de valores de convivencia (mientras el trabajador social cumple una función de mediador

entre el menor y las diferentes instancias como son la familia, el instituto y el centro de acogida, como se vera en el siguiente item)

Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar

En este sentido es importante resaltar que en desarrollo de habilidades de interacción social. La familia juega un rol importante, porque es en ella en las que aprendemos las primeras formas de interactuar con el entorno, los modos de comunicación y adaptación son producto de esta primera socialización. De acuerdo a lo anterior, a continuación se presenta la exposición de resultados del código 1.1 *valoración del aprendizaje escolar*

Tabla N° 53: Valoración del aprendizaje escolar

Código 1.1 V. aprendizaje escolar	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.1.1 Nivel bajo	1	100%	0%	1	10	10	10	0
1.1.2 Nivel medio	0,2	20%	80%	1	3	3	3	0
1.1.3 Nivel alto	0	0%	100%	1	0	0	0	0
1.1.4 Motivación	0,5	50%	50%	1	10	10	10	0
1.1.5 Consumo	0,5	50%	50%	1	10	10	10	0

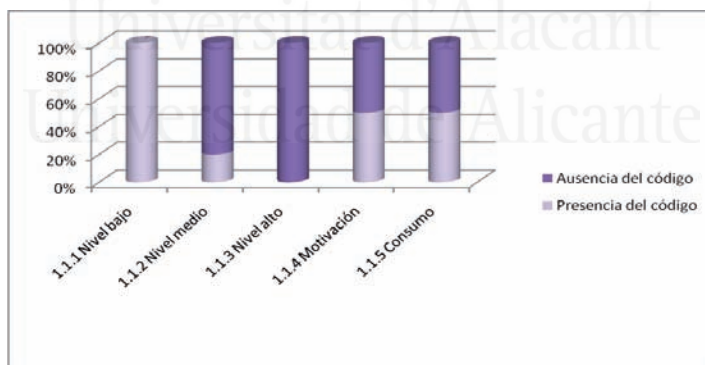


Figura N° 53: Valoración del aprendizaje escolar

En la discusión de resultados, con respecto al código 1.1 *Valoración del aprendizaje*, como se muestra en la *figura N° 53*, se encontró que el nivel académico de los menores del centro es considerado relativamente bajo (100%). Mientras un 20% evidencian, que a pesar de la problemática que han

vivenciado y a la que se enfrentan diariamente, tienen un nivel académico medio/bajo.

Con respecto al aprendizaje escolar, según la muestra entrevistada, no suele haber un nivel académico medio-alto (generalmente, no sucede). Con relación, al problema de aprendizaje y bajo rendimiento de los niños, la psicóloga manifiesta que específicamente se encuentran dos limitantes, que están relacionadas con la baja motivación, sin excepción alguna, y con el consumo de sustancias psicoactivas con la misma proporción (50%), dentro de las cuales se involucran factores socioeconómicos y ambientales de las vivencias que han experimentado los niños y jóvenes en sus familias.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a las psicólogas del centro de acogida Baix Vinalopó, se constata que los niños y jóvenes del centro tienen un nivel académico entre bajo y medio, debido a la misma procedencia problemática de las familias que integran, con padres separados y en algunos casos niveles de pobreza, que impide satisfacer las necesidades básicas (salud, educación, vestido, recreación y vivienda adecuada). Esta desprotección desarrolla en los niños y jóvenes una desorientación social, desmotivación, poca resistencia, deserción, y por ende, limita el desarrollo de habilidades sociales que les permita socializar de manera adecuada en los diferentes espacios. Muchos de los menores del centro de acogida, en el ámbito educativo, son vistos con un comportamiento negativo, no solo por sus reacciones agresivas, sino también en algunos casos por el consumo desmedido de sustancias psicoactivas. Algunos niños, por sus condiciones, aunque se esfuercen, les es imposible cumplir con los requisitos exigidos por la escuela y se ven obligados a cambiar constantemente de centro educativo. A esto también se suma el caos con el que están creciendo los niños y jóvenes en la sociedad moderna. De ahí la importancia de que en la escuela se configure un nuevo orden educativo, basado en normas, valores y límites, que les permita a los niños y jóvenes hacer frente a los problemas y sentirse incluidos socialmente.

El nivel de escolaridad es medio – bajo (mayormente bajo). Los menores tienen mal rendimiento académico. Los que quedan por fuera de la ESO se integran a cursos formativos orientados a nivel laboral y muy pocos terminan la ESO. Los que quieren mejorar el rendimiento académico necesitan clases compensatorias. Solo en algunos casos excepcionales tienen un nivel escolar alto (Psicóloga. 001).

Los menores necesitan que se les oriente en momentos de crisis, a fin de que puedan desarrollar su motivación y formación educativa de manera adecuada. De acuerdo a los diferentes autores consultados, en el presente estudio, el problema de los menores en centros de acogida está muy ligado implícitamente a los cambios sociales actuales, “crisis económica”, que incrementa el desempleo y por ende, aumentan los casos de los menores y jóvenes en los centros de acogida. Es decir, que las razones del bajo rendimiento académico de los menores no solo se deben a las condiciones familiares, sino que también a condiciones económicas del momento, que son las que determinan el equilibrio/desequilibrio familiar.

Por otro lado, de acuerdo a la entrevista realizada a la psicóloga del centro, el rendimiento académico, tanto negativo como positivo, depende en gran medida de las enseñanzas sociales, familiares y con el grupo de pares, mediante las cuales el niño o joven se va relacionando. Estas relaciones, específicamente ligadas a la familia y al ámbito educativo, van enfocando la personalidad y propio reconocimiento de los niños y jóvenes.

Bajo mi punto de vista, las causas que influyen en el bajo rendimiento académico del menor es la despreocupación familiar. No hay motivación por parte de la misma. No se cubren las necesidades básicas, baja estimulación para mantener un nivel de rendimiento adecuado, absentismo. Los menores no se mantienen en una clase normal, porque no tienen el hábito de asistencia y concentración de un horario de clases correspondiente. Son menores que han sido severamente violentados y castigados (Psicóloga. 001).

En términos generales, se puede decir que el instituto es el lugar donde los niños reciben información sobre sí mismos, sobre lo que dominan o no, y sobre cómo son aceptados por sus compañeros y profesores. El centro de acogida, por su parte, les brinda la posibilidad de probarse a sí mismos, y mediante ese conocimiento buscar una base y un puesto en la sociedad. Pero cuando el niño o joven no es capaz de complementar sus deseos con las exigencias educativas, se genera un conflicto personal, que le ocasiona miedo y depresión. Estas circunstancias tienen repercusiones negativas en la aceptación personal. Por estas razones, la aceptación es uno de los problemas con los que tienen que luchar los menores institucionalizados, ya que las relaciones sociales forman parte de su propia motivación escolar.

En este sentido, se puede decir que las experiencias positivas, vivenciadas en el instituto al que asisten los menores, promueven el desarrollo de la motivación y habilidades de interacción social en los menores, independientemente de su posición social. En esta medida, las experiencias negativas producidas en el instituto educativo tienen una gran repercusión en el individuo, porque lo lleva a la desmotivación, bloqueo intelectual y miedo frente a las mismas exigencias escolares. Para los niños que crecen en un centro de acogida en la mayoría de casos, el proceso educativo, es la última oportunidad que tienen para mejorar su condición personal y social.

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Este es otro de los temas centrales de nuestra investigación, ya que a partir del mismo se propuso visualizar cuáles son las habilidades de interacción y de aprendizaje social que se promueven desde los centros de acogida. Como se mostró en el marco conceptual del presente estudio, las habilidades sociales de interacción y aprendizaje social se renuevan constantemente de acuerdo a la experiencia individual y social de las personas, por tal motivo, el desarrollo adecuado depende de la habilidad que se tenga para interactuar de manera competitiva con las diferentes exigencias del contexto social en el que el

individuo se mueve constantemente. Esta influencia del contexto está fuertemente ligada a procesos culturales, políticos, económicos y afectivos, que posibilitan el desarrollo de competencias, que finalmente se traducen en el éxito profesional y laboral de los individuos.

En este sentido, hay que resaltar que el proceso de interacción no solo depende de los estados de ánimo por los que atraviesan los menores, sino también de los modelos profesionales que interactúan constantemente con el menor y que influyen en su comportamiento social. De ahí la importancia de que los centros de acogida cuenten con profesionales con niveles de formación aceptables y de especialización en el campo.

En este ítem, otra instancia que juega un rol importante en el desarrollo de habilidades de interacción social y competitiva es el centro educativo. Aunque el primer modelo socialización del menor haya fallado, no quiere decir que el proceso educativo de inclusión social también falle en su totalidad. Pese a la situación compleja del menor del centro de acogida y a la pasividad para desarrollar actividades en torno al ámbito educativo, se encontró menores excepcionales en todos los centros, que logran darle continuidad al proceso de emocional y de interacción social. En este sentido, a continuación se presenta la exposición de resultados respecto al código 1.2 *valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en centros de acogida*

Tabla N° 54: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Código 1.2 Interacción y habilidades S	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.2.1 Integración	5	71%	29%	7	18	2,571	0 - 4	1,6781914
1.2.2 Participación	4	57%	43%	7	15	2,143	0 - 5	1,9587585
1.2.3 Liderazgo	4	57%	43%	7	21	3	0 - 7	2,7255406
1.2.4 Relaciones	6	86%	14%	7	19	2,714	0 - 4	1,2777531
1.2.5 Conflicto	5	71%	29%	7	13	1,857	0 - 4	1,3552619
1.2.6 Expresión de sentimientos	4	57%	43%	7	28	4	0 - 8	3,5856858

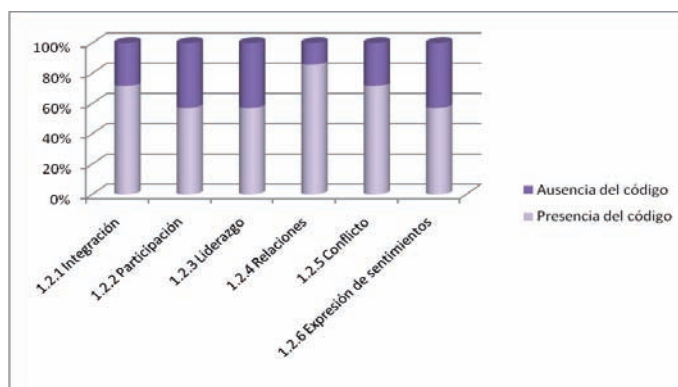


Figura N° 54: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

En la discusión de resultados con respecto: *al código 1.2 Valoración de la interacción y habilidades sociales de los menores de los centros de acogida*, como se muestra en la *figura N° 54*, se evidencia que los educadores entrevistados manifiestan que el 86% de los niños y jóvenes tienen un uso adecuado de habilidades de relaciones de amistad al interior del centro de acogida, seguida por habilidades de integración y resolución pacífica de conflictos, con una proporción del 71%. Mientras las habilidades relacionadas con la participación, liderazgo y expresión de sentimientos alcanzaron la más baja puntuación (57%).

En este sentido, como lo muestra la gráfica y los relatos de los educadores, el liderazgo es una de las habilidades que menos se desarrolla en los menores, y cuando esta se hace presente, mayormente es de forma negativa, porque es ejercida bajo presión, de los menores que tienen mayor autoridad sobre los demás.

En el presente estudio se constató que el adecuado desarrollo de las habilidades sociales está muy unido, a la empatía, que los niños y jóvenes tienen tanto con los educadores, como con compañeros y los intereses en relación a la actividad a realizar.

A la mayoría de niños en el centro les cuesta integrarse a causa de los problemas y ambiente familiar en el que se han desarrollado. Por lo mismo les cuesta adaptarse (Educador. 007).

De acuerdo a los relatos de los educadores entrevistados, en el centro de acogida Baix Vinalopó, y en congruencia con los autores consultados, se puede decir que el proceso de interacción de los niños y jóvenes es relativamente admisible, en la medida que entre ellos se aceptan y en el sentido de pertenencia al grupo. Este proceso de interacción es un medio de fortalecimiento de autoestima, ya que al sentirse aceptados van fortaleciendo procesos de resolución de conflictos y orientación de situaciones de crisis.

En este proceso de integración se toman en cuenta las oportunidades sociales que pueden mejorar la situación del menor, lo cual no solo desarrolla un proceso de interacción entre el menor y el profesional, sino también con el instituto educativo al que asisten, porque para las dos instituciones (instituto y centro de acogida) se ponderan los mismos pensamientos de preocupación y cooperación. Mediante diversas actividades, el centro de acogida promueve la aceptación personal y social, como medio de estrategia de integración.

Los menores en el centro tienen un alto grado de identidad entre ellos, pero donde más se identifica en su mayoría es en las exigencias de afecto. Los menores participan en las actividades del centro de acuerdo al estado de ánimo en el que se encuentren (Educador 007).

En términos generales, la participación de los menores, depende de los intereses y motivaciones que tengan en un tema o actividad y de los modelos participativos, que son seguidos por el grupo. Mediante el desarrollo de esta habilidad social, se debe fortalecer el proceso de personalidad de los menores, en la toma de decisiones futuras, cuando tengan que salir del centro de acogida. En este sentido, en las diversas formas de liderazgo, se reconoce como una habilidad importante y positiva (aunque algunos menores no participen), que

está mediada por la ayuda individual y la cooperación grupal de todos los participantes, como método de trabajo propio.

En la institución se promueven habilidades de liderazgo mediante el fortalecimiento de valores de higiene, responsabilidad, respeto, tolerancia etc. Tampoco se les puede exigir grandes cosas. Para los niños, el educador es un modelo a seguir, aunque ellos expresan lo contrario y, en ocasiones nos vean como un enemigo. Por ejemplo, cuando no se les permite algún tipo de salida en un momento determinado (Educador 001).

Según los educadores entrevistados, los niños expresan sentimientos de satisfacción por medio del diálogo y risas, pero cuando se encuentran deprimidos, se incrementan los sentimientos de agresividad y se crean conflictos. Muchos de los sentimientos de infelicidad de los niños y jóvenes institucionalizados, se encuentran ligados fundamentalmente al proceso educativo. El mismo sistema, con sus exigencias, se torna excluyente en los casos de niños provenientes de familias problemáticas, porque en la mayoría de casos, se les exige el mismo proceso intelectual, de niños y jóvenes provenientes de familias estables.

4.5.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

Como se ha mostrado en los diferentes apartados, la ausencia de un adecuado desarrollo interaccional y socioafectivo en los menores, en la primera socialización, provoca miedo y una frustración, que no le permiten madurar o potenciar conductas adecuadas, lo que genera en muchos de los casos trastornos de personalidad, y por ende, el desconocimiento frente las actuaciones que se esperan de ellos socialmente. Por lo tanto, se puede decir que la primera socialización del menor, en gran medida, es la que influye en el éxito o fracaso futuro de un niño o joven.

La característica más resaltante presente en los menores tanto en los centros de acogida de España como en Alemania es la situación negligencia, con respecto a las necesidades básicas insatisfechas, en las esferas física, social, intelectual y psicológica (vestido, alimentación, higiene, cuidados médicos, supervisión y educación). Estas no son atendidas por ningún miembro de la familia con la que convive el menor.

Este tema adquirió relevancia en nuestro trabajo, ya que no solo se encontraron menores provenientes de familias multiproblemáticas, sino también de estándares familiares sin historial desadaptativo, que buscan la solución o respuesta a los problemas comportamentales del menor. No obstante, en términos generales se encontraron características de familias con problemática de toxicomanía: drogodependencia, alcoholismo, de años de evolución, con grave deterioro personal y social; familias con problemática de salud mental: deficiencia mental y trastornos mentales graves, sin tratamiento o terapias sin continuidad; familias de riesgo, con amplia predisposición al abuso y negligencia (madres adolescentes, embarazos no deseados, progenitores, border-lines); historia trasgeneracional de institucionalización; situación de separaciones familiares, familias reconstituidas, violencia intrafamiliar, problemas inherentes de la prostitución, proxenetismo, inmigración, paro, delincuencia, pobreza económica y cultural.

Código 2.1 Problemática familias

En este apartado se intenta dar a conocer las circunstancias de la primera socialización de los menores del centro, su predominio y cuáles son los aspectos más relevantes que influyen en la interacción positiva o negativa de los menores, como se observa en la exposición de resultados del código 2.1 *Problema familiar*.

Tabla N° 55: Problemática familiar

Código 2.1 Problemática familias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
2.1.1 Problema socioeconómico	1	100%	0%	1	6	6	6	0
2.1.2 Problema personal	1	100%	0%	1	6	6	6	0
2.1.3 Problema familiar	1	100%	0%	1	8	8	8	0

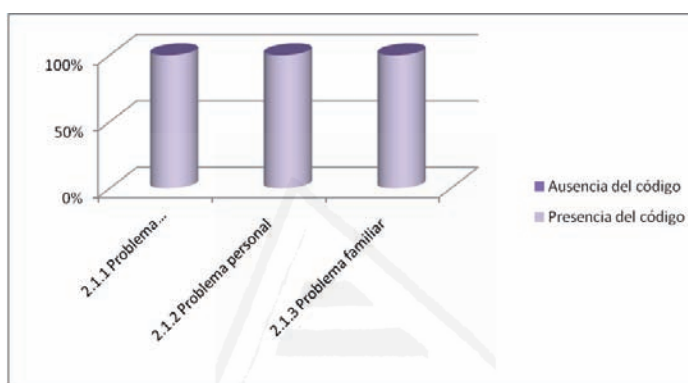


Figura N° 55: Problemática familias

En la discusión de resultados con *respecto al código 2.1 problema familiar*, como se muestra en la figura N° 55, se encontró que los problemas que subyacen en las familias de los menores del centro de acogida Baix Vinalopó son los causantes de la inestabilidad de los menores, en un 100%, seguidos por problemas personales del menor (comportamentales) y de afectación socioeconómica, en una misma proporción (100%), lo cual trae fuertes consecuencias en el desarrollo de habilidades personales e interaccionales de los menores, como lo muestra la gráfica. No obstante, según la trabajadora social del centro de acogida, el mayor detonante de la problemática de los menores son las propias familias.

Las problemáticas más usuales en las familias de los menores es desestructuración familiar, ausencia de roles parentales, en cuanto a la crianza de los menores, problemas económicos, historias de vida que se repiten, procedencia de contextos marginales, problemas de

límites que se transmiten de padres a hijos de generación en generación, como un círculo vicioso del cual es difícil salir (Traba.001).

Las familias de los menores, según la entrevista realizada a la trabajadora social del centro de acogida, se caracterizan por socializar en medio de muchos problemas de orden social, personal y económico, razón por la cual, como se verá a continuación los niños son trasladados a los diferentes centros de acogida (muchas de las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se encuentran en crisis de diferentes, tipos que les impide actuar).

Una de las características, que se identifica en los niños y jóvenes del centro de acogida, según las percepciones de la trabajadora social, es la relacionada con la composición familiar. La estructura se encuentra delimitada por familia nuclear, mujeres cabeza de hogar, familia reconstituida y familias compuestas. El mayor número de niños institucionalizados, provienen de madres solas cabeza de hogar, quienes por su situación económica no pueden hacerse cargo de los hijos.

Las mismas desventajas familiares se convierten en los menores en limitación de un sano desarrollo habilidades sociales y producen comportamiento negativo y de inseguridad, que en la mayoría de los casos no es visualizado por el joven. Esto también se debe a que la educación de los padres ha sido muy limitada. Muchos niños y jóvenes que crecen en centros de acogida, desde temprana edad, se sienten frustrados con respecto a los resultados obtenidos en el ámbito educativo.

La mayor carencia es la falta de afecto y apoyo. Aunque el centro trata de prestar apoyo, las familias no colaboran, no asisten a terapias. Los niños son víctimas de la historia familiar (Trab.001).

Los problemas familiares han provocado en el niño o joven problemas emocionales que les ocasionan problemas de lenguaje, funciones motoras, y

problemas de lecto-escritura. Los problemas de baja autoestima, confianza y afecto hacen que los niños reaccionen con un comportamiento defectuoso y agresivo, que los impulsa, en muchos de los casos, al consumo de drogas o alcohol, problemas de aprendizaje, y en algunos casos, conlleva a problemas con las autoridades, por actos delincuenciales o delictivo.

Código 2.2 Motivos de ingreso

Este tema fue significativo durante la investigación, ya que como lo expresan los profesionales entrevistados, los menores de los centros de acogida presentan un alto riesgo de padecer problemas de conducta, salud mental, tanto por las circunstancias sociales, familiares y personales que contribuyen al ingreso del menor (especialmente en casos de abuso y negligencia), como por la experiencia, con frecuencia traumática de la separación familiar.

Los motivos de ingreso del menor al centro de acogida según la respectiva triangulación de información teórico-práctica señala que la ansiedad elevada de los menores es el principal efecto de la carencia afectiva del entorno familiar, demuestran poco cuidado personal y no atienden a las normas socialmente establecidas. En este sentido, mediante este código se constata que el motivo de ingreso del menor al centro en las últimas décadas se ha venido trasladando a problemas de conducta, haya o no violencia intrafamiliar, como se muestra en la Tabla N° 56, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.2 *Motivos de ingreso*.

Tabla N° 56: Motivos de ingreso

Código 2.2 Motivos de ingreso	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
2.2.1 Causas maltrato	0,5	50%	50%	1	5	5	5	0
2.2.2 Causas socioeconómicas	0,5	50%	50%	1	9	9	9	0
2.2.3 Causas comportamentales	1	100%	0%	1	9	9	9	0

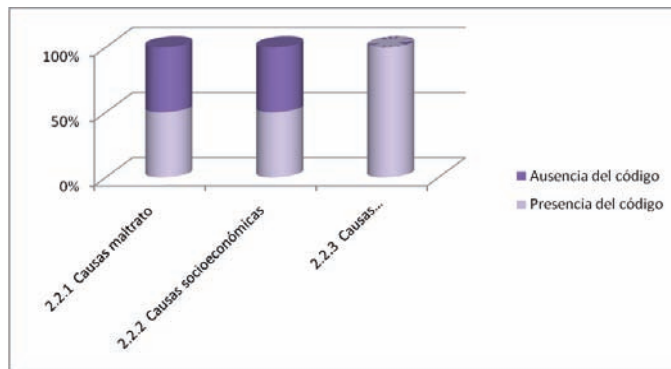


Figura N° 56: Motivos de ingreso

En la discusión de resultados con respecto al código 2.2 *Motivos de ingreso*, se corroboró que los motivos más relevantes por los que llega un niño al centro de acogida Baix Vinalopó están relacionados con causas comportamentales con una proporción del 100% de los casos; de maltrato físico, psicológico o sexual, generado por los padres o alguna persona allegada al niño en un 50%, y por causas socioeconómicas con una misma proporción del 50%. A partir de ello, se puede deducir que el mayor problema de los menores, a nivel personal y social, es el mal comportamiento, que no les permite adecuarse a las normas socialmente establecidas.

Los motivos de ingreso son muchos, desamparo, guarda (derivados de Conselleria y Bienestar Social); negligencias parentales, falta de control de los adolescentes, maltrato de padres, interacción de contextos marginales. No hay control escolar hacia los niños por parte de los padres (Traba. 001).

Como se evidencia en la grafica, generalmente los motivos de ingreso al centro de acogida Baix Vinalopó están ligados a evidencias de maltrato por un miembro de la familia, o por problemas de comportamiento de los menores (mayormente ocasionados por rupturas comunicacionales intergeneracionales), los cuales están ligados, en algunos casos, a prácticas delincuenciales. Es importante resaltar que antes de ingresar al menor al centro, hay un departamento estatal de protección al menor denominado Conselleria de

Bienestar Social, que evalúa la situación de riesgo y que por ende decide la institucionalización del niño o joven en un determinado centro de acogida.

4.5.2.3 *Metacódigo 3. Función del centro de acogida a Menores Baix Vinalopó*

Este tema nace con la intención de visualizar a profundidad el sistema de interacción en el que socializan los menores a diario. El centro de acogida, al asumir la tutela del menor, se compromete a satisfacer las necesidades básicas del menor y a brindarle una enseñanza de valores de autonomía, que lo preparen para la independencia, cuando deba dejar el centro de acogida.

Desde el momento en que se le quita la tutela del menor a los padres o familiar la Administración es la encargada de proporcionar los cuidados que el menor demanda. Por tal razón, cuando el menor ingresa al centro se le debe brindar asistencia global, con respecto a las necesidades básicas, ya que el fracaso de la intervención precoz de estos problemas, no solo puede afectar el desarrollo físico, emocional e intelectual, sino también puede conducir a incrementar las dificultades de adaptación, mientras dure el acogimiento.

Código 3.1 Función del centro de acogida

Específicamente, el centro de acogida a menores Baix Vinalopó centra su atención en el menor, de forma profunda o parcial según el grado de afectación emocional y social del menor. En este sentido, se notó cierta despreocupación y desconocimiento del centro por el trabajo en red con otros centros o instituciones de atención al menor, ya que aseguran que hasta el momento la atención solo se presta al interior del centro de acogida, como se muestra a continuación, en la *tabla N° 57, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.1 Función del centro de acogida.*

Tabla N° 57: Función del centro de acogida

Código 3.1 Función de la institución	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
3.1.1 Intervención del equipo	4	57%	43%	7	5	0,714	0 - 2	0,6998542
3.1.2 Intervención interinstitucional	3	43%	57%	7	5	0,714	0 - 2	0,8806306
3.1.3 Atención	7	100%	0%	7	14	2	1 - 3	0,7559289
3.1.4 Estrategias lúdico-formativas	5	71%	29%	7	16	2,286	0 - 5	1,905952
3.1.5 Seguimiento profundo o parcial	4	57%	43%	7	10	1,429	0 - 3	1,2936264
3.1.6 Disminución de la problemática	4	57%	43%	7	10	1,429	0 - 3	1,2936264

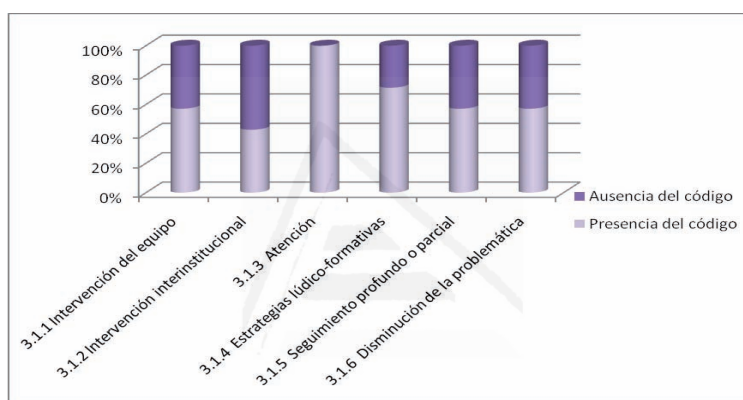


Figura N° 57: Función del centro de acogida

En la discusión de resultados de este código 3.1 *Función del centro de acogida*, se puede observar que la función del centro de acogida Baix Vinalopó en la intervención con menores en situación de riesgo, se enfoca en un trabajo principalmente de estrategias de atención a los menores en un 100%. Seguidamente, el centro opta por utilizar estrategias de tipo lúdico-formativas en una proporción del 71%, y luego se ponen en marcha estrategias relacionadas con la intervención en equipo, seguimiento parcial o profundo y disminución de la problemática, en un 57%. Esto con el fin de erradicar las secuelas producidas por los traumas psicosociales a los que la mayoría de niños y jóvenes se han visto enfrentados. Mientras que el enfoque de intervención interinstitucional alcanzó la mínima puntuación del 43%.

Finalmente, los educadores entrevistados coinciden en que en los casos de extrema relevancia, en los cuales ellos no ven una solución clara al comportamiento o problema actual del niño o joven, solicitan un apoyo interinstitucional, que les facilita fortalecer al niño en una determinada situación, aunque no siempre logran superarla totalmente. En este sentido, la mayoría de los entrevistados opinan que desde el centro hay un desconocimiento hacia la intervención interinstitucional y que esta no se lleva a cabo en la práctica. Hay muchos casos que exigen de remisión, pero no se gestiona la intervención en red exigida por el menor.

Código 3.2 actividades concretas

El presente tema se propuso con el fin de identificar cuáles son las fuentes motivacionales en la realización de tareas y deberes, tanto en los centros de acogida, como en la institución educativa a la que asisten los menores. Ya que se supone que las actividades desarrolladas por los dos centros favorecen el desarrollo personal y aumentan la calidad de vida de los menores. Por lo tanto, exigen de los medios necesarios para que se puedan gozar, tanto personal como socialmente.

Como se refleja en la tabla N° 58, en la exposición de resultados respecto al código 3.2 las actividades, que más motiva a los menores son las que están relacionadas con salidas y deporte, ya que según la muestra entrevistada, mediante estas actividades se sienten reconocidos e identificados con lo que realmente les gusta. En este sentido, dichas actividades permiten al menor desarrollar la autonomía, para que puedan hacer uso del propio tiempo libre, evitando la sobreprotección, al tener la libre elección, como se observa en la exposición de resultados del código 3.2 *Actividades concretas* (tabla N° 58).

Tabla N° 58: Actividades concretas

3.2 actividades concretas	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
3.2.1 Actividades lúdicas	7	100%	0%	7	15	2,143	2 - 3	0,3499271
3.2.2 Actividades formativas	7	100%	0%	7	18	2,571	2 - 4	0,9035079
3.2.3 Actividades interdisciplinarias	3	43%	57%	7	3	0,429	0 - 1	0,4948717
3.2.4 Actividades familiares	3	43%	57%	7	6	0,857	0 - 2	0,9897433

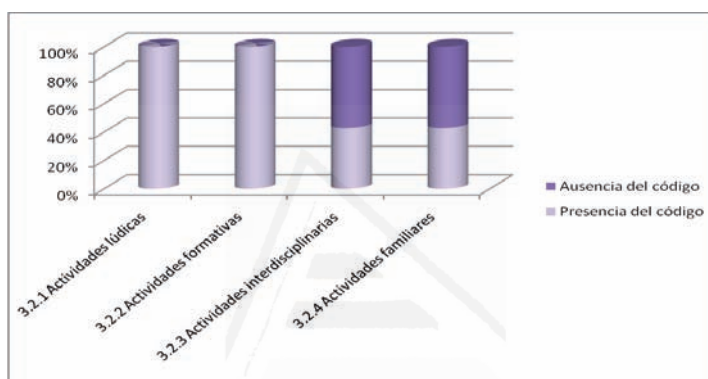


Figura N° 58: Actividades concretas

En la discusión de resultados con respecto *al código 3.2 Actividades concretas*, como se muestra en la figura N° 58, se encontró que la función institucional trabaja desde estrategias que le permiten al menor fortalecer aspectos negativos propiciados por las secuelas del maltrato, o de vivencias emocionales relacionadas con el mal comportamiento. Estas estrategias, de acuerdo a las opiniones de los educadores entrevistados, se desarrollan a partir de actividades interdisciplinarias, en un 43%, a fin de monitorear los cambios y resultados de la intervención.

En consecuencia, solo en los casos en los que los niños aspiran volver al hogar y cuando se considera que es posible integrarlos. Las actividades con las familias en una proporción del 43%. Mientras actividades lúdicas y formativas alcanzaron una misma puntuación de un 100%. Esto permite deducir, que el medio específico que utiliza la institución, para fortalecer

habilidades sociales de los niños y jóvenes, es por medio de la promoción de actividades lúdico formativas e interdisciplinarias.

La función del centro es la reunificación familiar de los menores y la integración de estos en la sociedad, mediante el tratamiento de los problemas de conducta. El equipo técnico y el grupo de educadores valoran los casos de los menores y se buscan métodos de adecuación dependiendo el caso y situación a tratar (Educador, 002).

Cuando se detecta, que el niño o joven no debe estar en la familia de origen, ya sea por causas, económicas, sociales, familiares o personales, el centro de acogida está obligado a brindarle protección, en un lugar donde pueda comenzar una vida positiva y desarrollar habilidades sociales, que le permitan integrarse socialmente, tanto en el ámbito educativo, y más tarde en el laboral. En este sentido, el centro de acogida debe satisfacer las necesidades básicas del niño o joven (salud, vivienda, educación, recreación, vestido y alimentación etc.), mediante cuidadores (trabajadora social, educadores y psicóloga). En este sentido, no solo se le facilita al niño o joven la satisfacción de las necesidades básicas, sino también seguridad y protección frente a los miedos.

El proyecto del centro es amplio y variado. Ocupa todas las facetas de los menores a nivel personal, social, comunitario y familiar. El seguimiento se realiza desde el centro, los servicios sociales de donde partió el proceso, Conselleria. Además se determinan algunas valoraciones (Educador 006)

Por lo tanto, los niños y jóvenes de acuerdo a sus problemáticas reciben intervención personal y grupal, a fin de que sigan un proceso de desarrollo de competencias y habilidades sociales, que les permitan participar socialmente y ser reconocidos. Se les ofrece tratamiento ambulatorio, orientación educativa (la mayoría de los niños llegan a la institución con deserción escolar. La institución se encarga de buscar un cupo escolar para que puedan continuar con el proceso educativo). En casos críticos terapéuticos, se remiten los menores, a

otras instituciones especializadas en este tipo de patologías. Los comportamientos agresivos, considerados normales por la etapa adolescente o por el proceso de integración, mayormente son tratados por los educadores, trabajadores sociales y psicólogos, que conforman el equipo técnico del centro de acogida Baix Vinalopó.

La misión del Centro de acogida, está enfocada en hacer que los niños y jóvenes se sientan cómodos en un ambiente adecuado, a fin de ir cambiando las situaciones negativas y traumáticas, por nuevas experiencias positivas y agradables para el desarrollo del niño o joven. La intervención del equipo interdisciplinario e interinstitucional les facilita recuperar autoestima y reconocimiento. Las consecuencias sociales negativas, poco a poco irán desapareciendo. Esto solo es posible mediante la propia ayuda del niño o joven, de la capacidad que tenga para reconstruirse personalmente de forma creativa y de la forma como aproveche las oportunidades que se le presenten, de descubrir el mundo. El centro de acogida, en esta medida, pasa a cumplir con la función socializadora al transmitir valores, normas, sanciones y de transmisión de afecto.

Hay que resaltar, que en los casos en los que la familia no es considerada como un peligro para el niño, según a trabajadora social del centro, se trata de integrar a los padres en el proceso educativo, de los niños dentro de la institución y de mantenerlos informados de los logros y desventajas a fin de que en un determinado momento puedan volver a los hogares, si se considera oportuno.

Para algunos el problema empeora, porque terminan vivenciado cosas que en sus hogares no han visto. Otros ven el centro como un castigo, porque no entienden porque se les ha apartado de sus familias. Ellos tienen el pensamiento de que solo ellos han sufrido en la vida. Tienes que explicarles constantemente que la vida no es fácil para nadie (Educador 004).

En este sentido, son muchas las actividades deportivas que se ofrecen en el centro de acogida al menor, a fin de proporcionarle al niño no solo salud física, sino también mental. En los casos, que ameritan de fortalecimiento terapéutico, por el grado crítico de los niños y jóvenes, se trata de motivar con mayor frecuencia, porque son más vulnerables al fracaso escolar.

Del mismo modo, los educadores entrevistados coinciden en que son muchas las actividades que se llevan a cabo, para mejorar la situación social de los niños y jóvenes. Las actividades presentadas usualmente son teatro salidas a museos, actividades deportivas, salidas de excursión a parques y campamentos de verano. Otras actividades permitidas en la institución son televisión, vídeos, Internet, juegos etc. Por otra parte, se realizan talleres que incluyen reflexiones sobre la el instituto y centro de acogida, enfocados a aprender a llevar un buen proceso de interacción en el ámbito educativo

4.5.2.4 Metacódigo 4. Función del trabajador social

Este es uno de los temas centrales de este estudio, ya que a partir del mismo se propuso profundizar en la función profesional de los centros de acogida. A pesar de que se tomaron en cuenta todas las profesiones, se hizo un especial énfasis en el rol de los trabajadores sociales, ya que fue la profesión que se encontró en los centros tanto de Alemania como de España. Por lo tanto, se le dio un tratamiento especial, ya que a pesar de que el problema es muy similar, la forma de intervenir la realidad varía de país a país, con respecto a la formación profesional.

En este sentido, los trabajadores sociales, en muchos ámbitos del mundo moderno se ven enfrentados a un rol de educador. Por esta razón, se tomó en consideración el pensamiento del trabajador social en su rol como educador, sus creencias, concepciones y conocimiento profesional, así como la manera en que influyen y se interrelacionan estas creencias con la enseñanza y aprendizaje al interior de los centros de acogida.

La función principal del trabajador social en los centros de acogida está relacionada con la integración de los menores, tanto a nivel personal como social. De ahí la importancia de la continua especialización de los profesionales que intervienen en el mismo, ya que la intervención exige de un alto componente ético profesional, motivada por distintas directrices metodológicas, que permitan un adecuado tratamiento de la situación.

Código 4.1 Función del trabajador social

En el centro de acogida Baix Vinalopó, el trabajador social ejerce una función mediadora entre las relaciones institucionales familiares, escolares y centro de acogida, como se muestra a continuación, en la tabla N° 59, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.1 *Función del trabajador social*.

Tabla N° 59: Función del trabajador social

Código 4.1 Función del trabajador social	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
4.1.1 Mediador familia – centro	1	100%	0%	1	1	1	1	0
4.1.2 Mediador familia –menor	1	100%	0%	1	1	1	1	0
4.1.3 Mediador menor –instituto	1	100%	0%	1	1	1	1	0

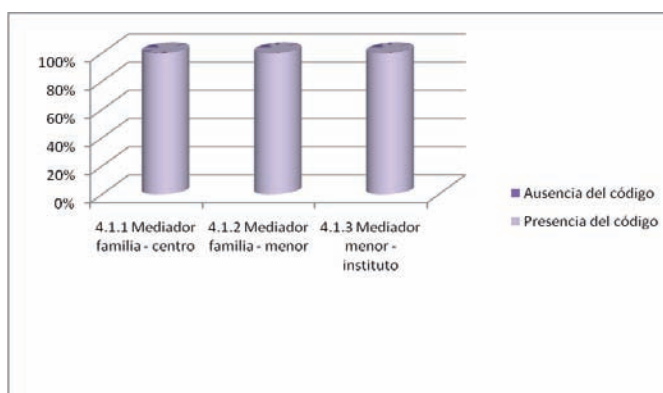


Figura N° 59: Función del trabajador social

En la discusión de resultados, con respecto *al código 4.1 Función del trabajador social*, como se muestra en la *figura No 59*, se constata, en el presente estudio, que el trabajador social, en un 100%, cumple un rol de mediador familia-centro, de mediador familia-menor y mediador entre el menor-instituto, porque es quien fortalece el rol socializador que la familia pierde en estos, casos y en un momento determinado, es quien toma decisiones frente a las situaciones del momento de los menores.

La función del trabajador social y el psicólogo no están muy bien definidas, a veces se solapan. El trabajador social forma parte del equipo técnico, toma decisiones importantes dentro del centro con la psicóloga y directora. El rol del trabajador social específico es servir de enlace y dar soporte a nivel de documentación, cursos, servicios sociales de base. Por otra parte, también intervengo con las familias y realizo acompañamientos judiciales (Traba. 001).

De esta manera, se evidencia, en el presente estudio, que el trabajador social en el centro de acogida, cumple con diferentes roles, todos enfocados a mejorar la calidad de vida, bienestar e interacción social, de los menores en los diferentes espacios de socialización, como se notó en otros apartados del estudio.

Código 4.2 Vivencias

Este tema fue de vital importancia para la investigación, ya que muestra las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con menores en centros de acogida. Estas estrategias se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda, ya que no siempre los modelos interventivo funcionan, lo cual genera en el profesional vivencias tanto, positivas, cuando se logra motivar al menor, como negativas, cuando el profesional no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (Instituto y centro de acogida). Este tema se creó con la finalidad de consignar

las vivencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida. No obstante, en los discursos de los entrevistados, se evidenció la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo, lo cual ha llevado a algunos profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo.

En términos generales, los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino a sí mismos con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Esta situación se evidenció en todos los centros de acogida, aunque en diferente grado, como se observa, en la exposición de resultados del código 4.2 *Vivencias*.

Tabla N° 60: Vivencias

Código 4.2 Vivencias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
4.2.1 Positivas	5	56%	44%	9	15	1,667	0 - 4	1,5634719
4.2.2 Negativas	5	56%	44%	9	10	1,111	0 - 3	1,0999439
4.2.3 Otras	1	11%	89%	9	1	0,111	0 - 1	0,3142697

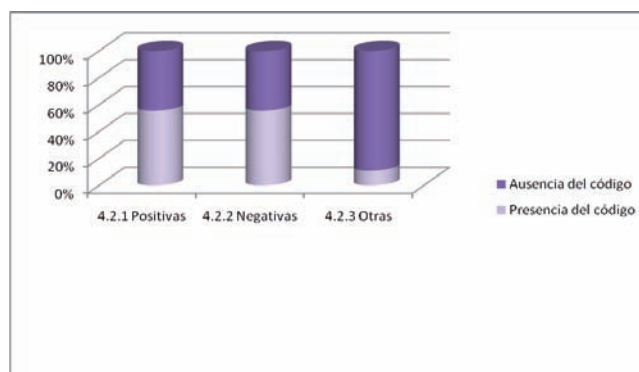


Figura N° 60: Vivencias

En la discusión de resultados con respecto: *al código 4.2 Vivencias*, como se muestra en la *figura N° 60*, se tuvieron en cuenta las opiniones del equipo técnico, es decir las vivencias personales de la trabajadora social, psicóloga y educadores del centro de acogida San Baix Vinalopó. Por tanto, se puede observar que con respecto a las vivencias, los entrevistados consideran que en un 56% se viven experiencias negativas en el centro. En igual proporción, se encontró que el 56% de las experiencias del equipo profesional del centro son valoradas como positivas, porque así como se ven evocados a sentir felicidad por el logro y la mejoría en el comportamiento de los niños, tanto a nivel personal como social, también hay casos en los que la impotencia de no saber cómo ayudarlos, no los hace sentir bien. El 11% manifiesta, que las vivencias son normales, como en otro trabajo y que no suelen mezclar lo laboral, con la vida personal. Los educadores, en términos generales, coinciden en que muchos de los menores empeoran su condición en el centro de acogida.

Las vivencias son de estrés y preocupación. Constantemente tienes la sensación de que a veces no llegas a todo. A veces pierdes tiempo en alguna historia, que no es tan importante, pero la tienes que hacer. Por una urgencia, en un determinado momento, lo planeado cambia. Personalmente vivo un sentimiento de no poder llegar a donde me gustaría llegar (Traba. 007).

De acuerdo a todo lo anterior, se puede decir que la labor que desempeñan educadores, trabajadores sociales y psicólogos, en el trabajo con menores en centros de acogida es de gran aporte, no solo en el ejercicio del código ético que le corresponde como profesional de la misma, sino también por ser fuente de afecto y equilibrio emocional del niño. En ese proceso de integración social, que es tan importante, para que no quede excluido socialmente. Por otro lado, hay que destacar la importancia del rol modelador del educador en el centro de acogida Baix Vinalopó, ya que es quien le infunde directamente valores, normas personales y sociales en los menores en el día a día, a fin de que pueda tener éxito no solo en el ámbito profesional, sino también laboral, cuando tenga que salir del centro.

4.5.3 Conclusiones

Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Baix Vinalopó

Después de analizar y discutir los resultados, a continuación se presenta una síntesis de las conclusiones principales, tomando como base las cuatro categorías principales del estudio: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales; características personales y familiares de los niños y jóvenes; función de la institución y actividades que se desarrollan; función del trabajador social en centro de acogida.

Con respecto, *al metacódigo 1: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales de los niños y jóvenes internos en el centro de acogida San José Obrero*, se constata en el presente estudio, que la mayoría tiene un nivel de aprendizaje medio y bajo, debido principalmente a la falta de motivación y autoestima. En este sentido, retomando los planteamientos de Bandura, se puede decir, en esta investigación, que entre mayor sea el fallo en el modelo socializador familiar, se producirán más limitantes en el proceso de aprendizaje del menor, ya que las relaciones familiares son la base de las relaciones escolares. Por lo tanto, los espacios socializadores familia y escuela van enfocando la personalidad y reconocimiento de los niños y jóvenes. Es decir, que de las habilidades sociales que el niño aprenda a dominar desde el ámbito educativo y centro de acogida en la niñez y adolescencia, dependerá su dominio y adecuada evolución en etapas próximas a la adultez.

Con relación al *desarrollo de habilidades de interacción social* de los menores institucionalizados, se constata que el proceso de interacción se hace evidente, tanto con la ayuda de profesionales de la instituto, como del centro de acogida. Las dos instituciones cumplen un rol modelador, que permite que se desarrollen habilidades sociales, que posibilitan la adquisición de competencias de orden individual y personal en el niño o joven, como bien se muestra en la

Teoría del Aprendizaje Social de Bandura. De ahí la importancia de que en el caso de niños institucionalizados se aúnen esfuerzos entre los profesionales del centro de acogida (trabajador social, psicóloga, educadores) y profesores, a fin de promover estrategias que le permitan a los menores habilidades de interacción social, que le permiten encontrar un lugar en la sociedad y no quede excluido.

Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

En este orden de ideas, con respecto al *metacódigo 2: Características personales y familiares*, se constata en la presente investigación, que las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se caracterizan por poseer bajos ingresos económicos y educativos. Por otro lado, pierden el rol socializador en el sentido de ser caracterizadas como maltratadoras de orden físico, psicológico y sexual. Por tal motivo, no se realizan muchas actividades con las familias de los niños, ya que son catalogadas por los profesionales del centro de acogida, como un peligro en el desarrollo personal y social del niño o joven. Las características multiproblemáticas de las familias, como se mostró en la discusión de resultados, son las causantes de los problemas emocionales generadores de problemas de lenguaje, funciones motoras, problemas de lectoescritura, confianza, afecto e interacción, que han provocado que los niños y jóvenes reaccionen con un comportamiento defectuoso que los impulsa en algunos casos al consumo de drogas, alcohol y deserción escolar.

Metacódigo 3. Función del Centro de Acogida a Menores Baix Vinalopó

Por otra parte, en el *metacódigo 3: Función de la institución y actividades que se desarrollan en ella*, llama la atención, la diversidad de actividades que ofrece la institución el centro de acogida Baix Vinalopó para los niños y jóvenes, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y que no queden excluidos del sistema educativo, como

ocurre en muchos casos. Por tanto, se concentran en dos tipos de actividades, unas de forma lúdica y otras formativas. Por otra parte, la institución ofrece constantemente capacitaciones, a fin de que los profesionales estén actualizados.

Tema 4. Función del trabajador social

Finalmente, en el *metacódigo 4*, se constató que la *función del trabajador social* en el centro de acogida prevalece en tres direcciones relacionadas con la mediación familia-centro, familia-menor y menor-instituto. Es quien debe evaluar hasta qué punto el niño debe manejar su propio dinero, o si, por el contrario, debe mejorar aspectos de responsabilidad.

En resumen, el trabajador social tiene diferentes funciones en el centro. Es el que constantemente valora el estado de los niños y utiliza estrategias que le permitan mejorar su condición, en especial, en lo relacionado a los deberes escolares, porque su objetivo es verlos integrados totalmente en la sociedad.

En general, en la investigación se constató, que las experiencias positivas de los trabajadores sociales con relación al trabajo con los niños, son producidas cuando observan cambios positivos en el comportamiento de los niños, cuando ven que ya no les tienen que imponer tantas normas porque son autónomos y responsables de sus actos. Pero también hay experiencias negativas cuando no hay expectativas de cambio en los niños y se han conformado con su situación y aunque se les incentive a participar de las diferentes actividades, están desmotivados y no valoran las actividades y oportunidades que les ofrece el centro de acogida, no obstante, esta es una función del trabajador social.

4.5.4 Recomendaciones

- Realizar con frecuencia escuela de padres a fin de mantener coherencia entre el trabajo que se desarrolla en la institución y la familia (específicamente en temas de derechos, valores, límites de respeto y confianza). En este sentido, fines de semana y periodos vacacionales del menor en familia serán más fructíferos.
- Desarrollar actividades que permitan fortalecer la formación profesional en las diferentes áreas de intervención al menor, ya que la situación de los menores en riesgo exige de herramientas adecuadas que le permitan al menor mejorar su posición conductual y de interacción en las diferentes instancias sociales. Por lo tanto, no basta solo la práctica, sino se hace necesario en la intervención de un conocimiento teórico práctico.
- Realizar actividades que le permitan a los profesionales reflexionar sobre la intervención personal, a fin de recuperar elementos motivacionales, que permitan desarrollar acciones calificadas y con mayor éxito
- Fortalecer el trabajo del equipo técnico, mediante la toma de decisiones conjuntas y de confianza, dirigida a conseguir logros colectivos, ya que no es lo mismo un grupo de personas que trabajan juntas, que un equipo de alto rendimiento.

4.6 Exposición y discusión de los códigos descriptivos e inferenciales en el centro de acogida Casita de Reposo

La exposición de los códigos analizados en el estudio se sustenta en dos modelos. Los primeros hacen referencia a los códigos descriptivos y los segundos a los códigos inferenciales.

4.6.1 Dimensiones descriptivas y demográficas

Los códigos descriptivos y demográficos hacen referencia a cuatro aspectos básicos: género, profesión, edad y años de experiencia profesional en el centro de acogida. Cada una de las categorías descriptivas se presenta, de forma general y específica, con el fin de visualizar el valor de cada código en el proceso de investigación. En este sentido, las dimensiones demográficas y descriptivas se constituyeron en gran aporte, con respecto a la comprensión de las estructuras organizacionales de los centros y el conocimiento con relación a la intervención de un experto y un novel, en el proceso de interacción social de los menores del centro de acogida.

Cuadro N° 15: Elaboración propia referente a las dimensiones demográficas y descriptivas del estudio

I. CÓDIGOS DESCRIPTIVOS					
1. GÉNERO	1.1 FEMENINO			1.2 MASCULINO	
	6		55%	5	45%
2. PROFESION	2.1 TRABAJADOR SOCIAL		2.2 PSICÓLOGA		2.3 EDUCADORES
	1	9%	1	9%	9 82%
3. EDAD	3.1 JOVEN (20-30 AÑOS)		3.2. MEDIO (31-40 AÑOS)		3.3 AVANZADO (41-50) 3.4 PRE-JUBILAR (51- 60 AÑOS)
	4	36%	7	64%	0% 0%
4. TIEMPO CENTRO DE ACOGIDA	3.1 INICIAL (1-5 AÑOS)		3.2CONSOLIDACIÓN (6-10 AÑOS)		3.3 SUPERIOR (11-15 AÑOS) 3.4 PLENITUD (16-25 AÑOS)
	8	73%	2	18%	1 9% 0%

4.6.1.1 Dimensión relativa al género

Como ya se ha comentado, la muestra la componen mayormente mujeres. Aunque, en la etapa media, se cuenta con algunos hombres, con esto se corroboró, que mayormente el centro de acogida esta integrado por el genero femenino, aunque vale la pena aclarar que la diferencia entre ambos generos en el centro es minima.

Tabla N° 61: Género

1. Género	1.1 Femenino	1.2 Masculino
%	55%	45%

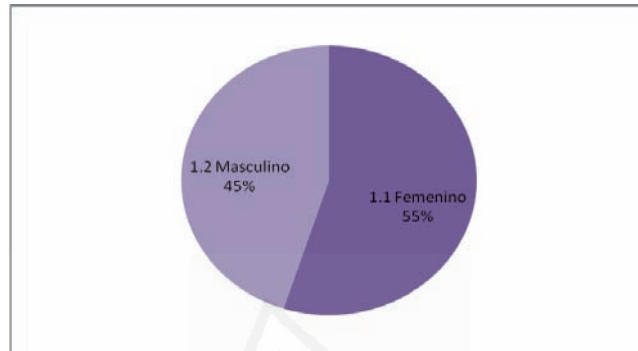


Figura N° 61: Género

En relación a la figura N° 61, correspondiente al género se corroboró en el estudio que el centro de acogida a menores Casita de Reposo, el 55% de los profesionales que intervienen la situación de los niños y jóvenes, son mujeres, mientras que solo se encontró un 45% del género masculino.

4.6.1.2 Dimensión relativa a la profesión

En el centro de acogida, se evidenció la presencia de un equipo técnico, conformado por trabajadores sociales, psicólogos y educadores, con un alto predominio de educadores, ya que son los que se encargan de la formación y convivencia de los menores en el centro de acogida.

Tabla N° 62: Profesión

2.1 Trabajador Social	2.2 Psicólogo	2.3 Educadores
9%	9%	82%

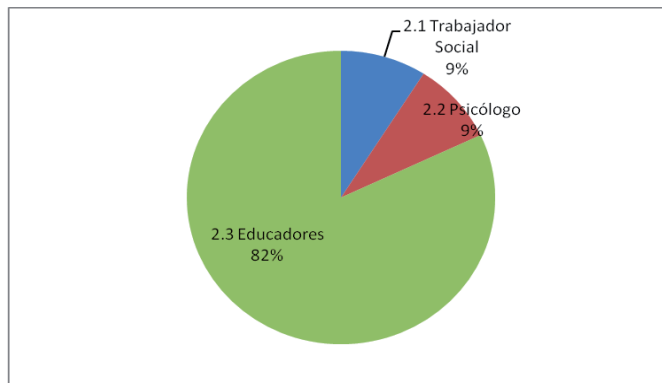


Figura N° 62: Profesión

Con relación a la figura N° 62, que corresponde al código designado a la profesión, se establece que el 82% de los profesionales del centro de acogida que intervienen la situación de los menores internos, son educadores, mientras un 9% corresponde al área de Trabajo Social y un 9% a Psicología.

4.6.1.3 Dimensión relativa a la edad

Esta ubicación se ha catalogado, según el ciclo vital en el que se encuentran los participantes: joven, medio, avanzado y prejubilar. Mayoritariamente la muestra se ha situado en el ciclo joven y medio.

Tabla N° 63: Edad

3.1 Joven (20-30 años)	3.2 Medio (31-40 años)	3.3 Avanzado (41-50 años)	3.4 Prejubilar (51-60 años)
36%	64%	0	0

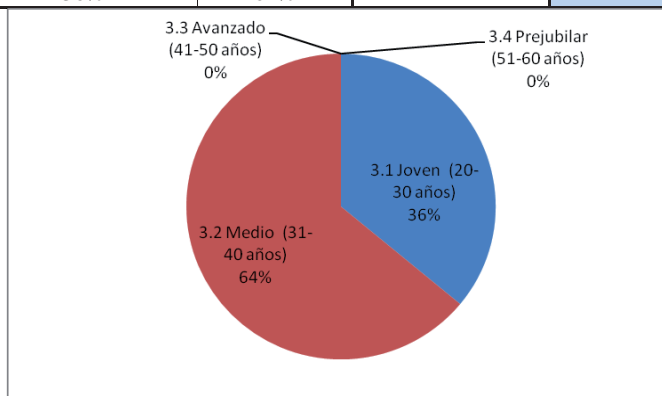


Figura N° 63: Edad

Como se puede observar en la figura N° 63, se puede decir que la mayoría de los profesionales del centro de acogida la Casita de Reposo se encuentran entre las edades de 31-40 años, que corresponde al 64% sobre el total de la muestra entrevistada, mientras el 36% de los profesionales son jóvenes con edades comprendidas entre los 20-30 años; con respecto a las etapas media y avanzada y prejubilar no se encontraron profesionales en el equipo técnico del centro de acogida. Lo que permitió concluir, a la luz de la investigación, que el personal profesional de este centro, fue el mas joven de todo el estudio, en general (esta puede ser una razón que marco la diferencia con los demás equipos técnicos tanto en Alemania, como en España, ya que fue el quipo en el cual se encontró un alto grado de empatía entre compañeros de trabajo, sin problemas de competencia laboral)

4.6.1.4 Dimensión relativa a años de experiencia laboral

Mayoritariamente, la muestra se sitúa en el primer y segundo (inicial y consolidación) ciclo, en apoyo al tercer ciclo.

Tabla N° 64: Tiempo laboral en el centro de acogida

4.1 Joven (1-5 años)	4.2 Medio (6-10 años)	4.3 Avanzado (11-15 años)	4.4 Prejubilar (16-30 años)
73%	18%	9%	0

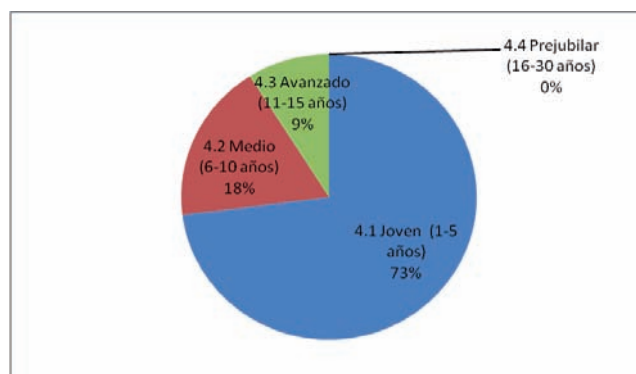


Figura N° 64: Tiempo laboral en el centro de acogida

Como se puede observar en la figura N° 64, correspondiente al tiempo de experiencia laboral, se constató que mayormente los profesionales tienen de 1-5 años de experiencia en el centro de acogida, con una proporción del 73%, mientras que el 18%, corresponde al nivel medio, seguido por los entrevistados que contemplan de 11 a 15 años de experiencia laboral, con un 9% de la muestra entrevistada.

Los anteriores códigos descriptivos tomaron relevancia porque permitieron visualizar y establecer aspectos típicos de cada contexto investigativo (Alemania/España), con respecto a la calidad y cantidad, que representa y conforma la estructura organizacional en cada centro de acogida y que no se puede desligar de los datos inferenciales. La cantidad nos permitió visualizar el sentido de la intervención profesional con respecto al problema, como se muestra a continuación.

4.6.2 Exposición y discusión de los códigos inferenciales en el centro de acogida Casita de Reposo

El análisis e interpretación de información se realiza desde tres escenarios de socialización como son la familia, la escuela y la institución, en los cuales se encuentran inmersos los menores del centro de acogida.

El propósito de este ejercicio es identificar y profundizar en el desarrollo de habilidades sociales y proceso de interacción que se presenta en cada uno de los escenarios. Para ello fue pertinente realizar la respectiva triangulación de información, es decir, el enlace entre teoría, sujetos sociales y el aporte desde Trabajo Social. Por ende, se tuvo en cuenta la función interventora de los trabajadores sociales de la institución Antoniosheim, en su acercamiento a las experiencias de los niños, niñas y jóvenes, lo que permitió un conocimiento profundo de la realidad social, que vivencia esta población. A continuación se presenta los hallazgos, análisis e interpretación de las habilidades sociales presentes, en cada escenario de socialización.

4.6.2.1 Metacódigo I. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Casita de Reposo

El presente estudio indica que los menores en centros de acogida presentan inadaptación personal y social, con grandes carencias socio-afectivas, lo cual pone de manifiesto la desprotección de las figuras modeladoras en el ámbito familiar como bien se demuestra en la teoría de Bandura. Los propios desajustes familiares generan la inadaptación personal, escolar y social del menor.

Este es uno de los temas centrales del presente estudio, ya que confirma que tanto el aprendizaje de habilidades de interacción social como el aprendizaje curricular deben ser comprendidos de forma paralela, en especial cuando se trata de menores y jóvenes en centros de acogida. Por tal razón, la interacción profesional/menor (profesor/alumno) facilita o limita la comprensión y desarrollo de aprendizaje. En tal sentido, el aprendizaje está unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje y de la integración social del menor.

Este código fue de vital importancia en el estudio, porque permitió conocer una de las diferencias profesionales entre Alemania y España, ya que mientras en Alemania los trabajadores sociales de los centros de acogida son los que valoran el nivel de aprendizaje escolar de los menores y cumplen al mismo tiempo un rol de educador mediante los refuerzos en ciertas áreas, en España se constató que estas son funciones del psicólogo (evalúa el nivel de aprendizaje) y el educador (refuerza asignaturas) y las habilidades de interacción social del menor mediante actividades y la enseñanza de valores de convivencia

Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar

En términos generales, se puede decir que el instituto educativo, es el lugar en donde los niños reciben información sobre sí mismos, sobre lo que dominan o no pueden hacer, y sobre como son aceptados por sus compañeros y profesores. Mientras que el centro de acogida les brinda la posibilidad de probarse a sí mismos, y mediante ese conocimiento, buscar una base y un puesto en la sociedad. Cuando el menor no es capaz de complementar sus deseos con las exigencias educativas, se genera un conflicto personal, que le ocasiona miedo y depresión. Estas circunstancias tienen repercusiones negativas en la aceptación personal. Por estas razones, la aceptación es uno de los problemas a los que se enfrentan los niños y jóvenes institucionalizados, ya que las relaciones sociales en el instituto hacen parte de su propia motivación escolar, como se presenta en la exposición de resultados respecto al *código 1.1 valoración del aprendizaje*.

Tabla N° 65: Valoración del aprendizaje escolar

Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.1.1 Nivel bajo	1	100%	0%	1	6	6	6	0
1.1.2 Nivel medio	0,5	50%	50%	1	2	2	2	0
1.1.3 Nivel alto	0	0%	100%	1	0	0	0	0
1.1.4 Motivación	1	100%	0%	1	6	6	6	0
1.1.5 Consumo	1	100%	0%	1	4	4	4	0

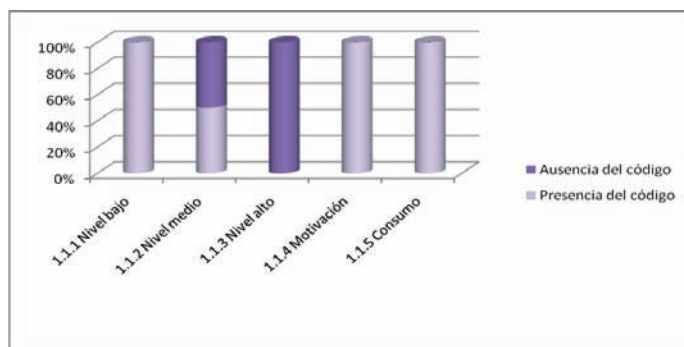


Figura N° 65: Valoración del aprendizaje escolar

En la discusión de resultados con respecto *al código 1.1 Valoración del aprendizaje*, como se muestra en la *figura N° 65*, se encontró que el nivel académico de los menores del centro es considerado relativamente bajo, en un 100%. Mientras un 50% de los menores evidencia, que a pesar de la problemática que han vivido y a la que se enfrentan diariamente, tienen un nivel académico medio/bajo. Con respecto al aprendizaje escolar según la muestra entrevistada, no se evidencian en los menores del centro un rendimiento académico alto. Por lo tanto, con relación, al problema de aprendizaje y bajo rendimiento de los menores, el psicólogo entrevistado manifiestan que específicamente se encuentran dos limitantes, que están relacionadas con la baja motivación y con el consumo de sustancias psicoactivas en un 100%, dentro de las cuales se involucran factores socioeconómicos y ambientales de las vivencias que han experimentado los niños y jóvenes en sus familias.

De acuerdo a lo anterior, se constata que los niños y jóvenes del centro tienen un nivel académico entre bajo y medio, debido a la misma procedencia problemática de las familias que integran, con padres separados, niveles de pobreza, que impide la satisfacción adecuada de las necesidades básicas (salud, educación, vestido, recreación y vivienda adecuada). Esta desprotección desarrolla en los niños y jóvenes una desorientación social, desmotivación, poca resistencia, deserción, y por ende limita el desarrollo de habilidades sociales.

Muchos de los menores del centro de acogida, en el ámbito educativo, son vistos con un comportamiento negativo, no solo por sus reacciones agresivas, sino también en algunos casos por el consumo desmedido de sustancias psicoactivas, algunos niños por sus condiciones, aunque se esfuercen, les es imposible cumplir con los requisitos exigidos en el instituto y se ven obligados a cambiar constantemente de centro educativo. A esto también se suma el caos con el que están creciendo los niños y jóvenes en la sociedad moderna. De ahí la importancia que en la escuela se configure un

nuevo orden educativo basado en normas, valores y límites, que les permita a los niños y jóvenes hacer frente a los problemas y sentirse incluidos socialmente.

El nivel general de nuestros chicos está por debajo de la media, aunque la mejoría, una vez que ingresan al centro, es evidente. Largos periodos de absentismo y falta de control parental suelen estar detrás de dicho retraso en el rendimiento escolar (Psicólogo. 001).

Los menores necesitan que se les oriente en momentos de crisis, a fin de que puedan desarrollar su motivación y formación educativa de manera adecuada. De acuerdo a los diferentes autores consultados en el presente estudio, el problema de los menores en centros de acogida está muy ligado, implícitamente, a los cambios sociales actuales. La crisis económica, incrementa el desempleo, y por ende, los niños institucionalizados. Es decir que las razones del bajo rendimiento académico de los menores no solo se inclinan hacia las condiciones familiares, sino que también son ocasionadas por las mismas condiciones económicas del momento, que son las que determinan el desequilibrio familiar.

Desmotivación, historia de escolarización previa, inteligencia, habilidades psicológicas y básicas, estabilidad emocional, control de tareas y supervisión del adulto (padre, madre, educador, factores culturales) (Psicólogo. 001).

En este sentido, se puede decir que las experiencias positivas vivenciadas en el instituto al que asisten los menores, promueven el desarrollo de la motivación y habilidades de interacción social en los niños y jóvenes, independientemente de su posición social. En esta medida, las experiencias negativas producidas en el instituto educativo tienen una gran repercusión en el individuo, porque lo lleva a la desmotivación, bloqueo intelectual y miedo frente a las mismas exigencias escolares. Para los niños que crecen en un

centro de acogida, en la mayoría de casos, el proceso educativo es la única oportunidad que tienen para mejorar su condición personal y social.

Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Este es uno de los temas centrales de esta investigación, ya que a partir del mismo se propuso visualizar cuáles son las habilidades de interacción y de aprendizaje social que se promueven desde los centros de acogida.

Como se mostró en el marco conceptual del presente estudio, las habilidades sociales de interacción y aprendizaje social se renuevan constantemente de acuerdo a la experiencia individual y social de las personas. Por tal motivo, el desarrollo adecuado depende de la habilidad que se tenga para interactuar de manera competitiva con las diferentes exigencias del contexto social en el que el individuo se mueve constantemente. Esta influencia del contexto está fuertemente ligada a procesos culturales, políticos, económicos y afectivos, que posibilitan el desarrollo de competencias, que finalmente se traducen en el éxito profesional y laboral de los individuos.

En este sentido, hay que resaltar que el proceso de interacción no solo depende de los estados de ánimo por los que atraviesan los menores, sino también de los modelos profesionales que interactúan constantemente con el menor y que influyen en su comportamiento social. De ahí la importancia de que los centros de acogida cuenten con profesionales con niveles de formación aceptables y de especialización en el campo.

En el presente estudio, se analizaron las representaciones que tienen los profesionales del centro de acogida respecto al desarrollo de habilidades de interacción social de los menores. En las narraciones se encontró que el mismo desajuste comportamentales de los menores limita el desarrollo adecuado de las mismas y el fuerte sentimiento de apego a las familias impide la correcta aceptación de los menores, como se presenta a continuación la exposición de

resultados respecto al código 1.2 *valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en centros de acogida.*

Tabla N° 66: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Código 1.2 Habilidades S.	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
1.2.1 Integración	8	89%	11%	9	12	1,3333	0 - 2	0,666667
1.2.2 Participación	7	78%	22%	9	12	1,3333	0 - 2	0,816497
1.2.3 Liderazgo	8	89%	11%	9	10	1,1111	0 - 2	0,566558
1.2.4 Relaciones	9	100%	0%	9	9	1	1	0
1.2.5 Conflicto	9	100%	0%	9	16	1,7778	1 - 3	0,628539
1.2.6 Expresión de sentimientos	9	100%	0%	9	28	3,1111	0 - 5	1,36987

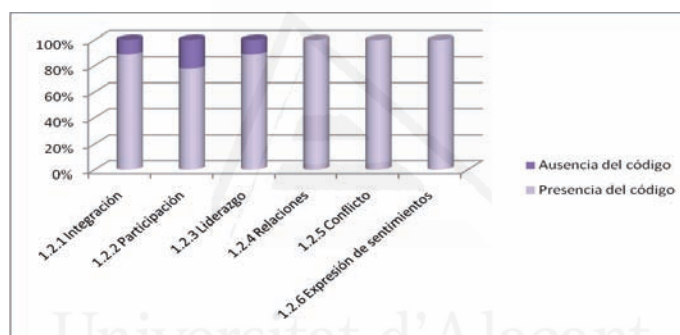


Figura N° 66: Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Como se muestra en la *figura N° 66*, el 100% de los educadores entrevistados, opinana que los menores tienen un desarrollo adecuado en relaciones de amistad, habilidad para resolver conflictos de forma pacífica y expresión de sentimientos. Seguidas por habilidades de integración y liderazgo en un 89%. Mientras que la habilidad de participación alcanzó el puntaje más bajo en relación a las anteriores, con el 78%.

En términos generales, se constató, en el presente estudio, que el adecuado desarrollo de las habilidades sociales están muy ligadas a la empatía que los niños y jóvenes tengan tanto con los educadores, como con compañeros y los intereses en relación a la actividad a realizar.

La integración de los menores es positiva, se adaptan fácilmente y crean vínculos con rapidez (Educador. 009).

De acuerdo a los relatos de los educadores entrevistados en el centro de acogida Casita de Reposo, y en congruencia con los autores consultados, se puede decir que el proceso de interacción de los menores es relativamente admisible, en la medida que entre ellos se aceptan y en el sentido de pertenencia al grupo. Este proceso de interacción, es un medio de fortalecimiento de autoestima, ya que al sentirse aceptados, van fortaleciendo procesos de resolución de conflictos y orientación de situaciones de crisis.

En el proceso de integración, se constató que en este centro de acogida se toman en cuenta las oportunidades sociales que pueden mejorar la situación del niño o joven. Esto, no solo desarrolla un proceso de interacción entre el menor y el profesional a su cargo, sino también con el instituto educativo al que asisten. En las dos instituciones existen los mismos pensamientos de preocupación y cooperación. Mediante diversas actividades, el centro de acogida promueve la aceptación personal y social, como medio de estrategia de integración.

Suele haber resistencia a la hora de participar en algunas actividades por parte de los adolescentes, mientras los pequeños participan sin problemas (Educador 009).

En términos generales, la participación de los menores, depende de los intereses y motivaciones que tengan en un tema o actividad y de los modelos participativos, que son seguidos por el grupo. Mediante el desarrollo de esta habilidad social se debe fortalecer el proceso de personalidad de los menores, en la toma de decisiones futuras, cuando tengan que salir del centro de acogida. En este sentido, en las diversas formas de liderazgo, se reconoce como una habilidad importante y positiva (aunque algunos nunca participan), que está mediada por la ayuda individual y la cooperación grupal de todos los participantes, como método de trabajo propio.

Con los liderazgos negativos se intenta desarrollar empatía en el menor, y con el grupo de niños y niñas promover una relación de confianza con el educador, para que busque la ayuda o apoyo en conflictos (Educador 001).

Las relaciones de convivencia, en algunos, es fuerte y en otros, débil. Esto depende de la capacidad de comunicación del niño o el joven y de su habilidad para llevar una convivencia pacífica con los compañeros del centro de acogida, lo cual involucra consensos y acuerdos por medio del dialogo. Hay que resaltar que los comportamientos agresivos, poco a poco, se van aislando por el grupo o por ellos mismos, aunque en la mayoría de casos la convivencia esta mediada por la cooperación y empatía desarrollada entre los mismos.

Según los educadores entrevistados, los niños expresan sentimientos de satisfacción por medio del diálogo y risas, pero cuando se encuentran deprimidos, aumentan sentimientos de agresividad y se crean conflictos. Muchos de los sentimientos de infelicidad de los niños y jóvenes del centro, se encuentran ligados fundamentalmente al proceso educativo. El mismo sistema, con sus exigencias, se torna excluyente en los casos de niños provenientes de familias problemáticas, como se describe a continuación, porque en la mayoría de situaciones, se les exige el mismo proceso intelectual, de niños y jóvenes provenientes de familias estables.

4.6.2.2 Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los menores del centro de acogida casita de reposo

Una de las características, que se identifica en los niños y jóvenes del centro de acogida, según las percepciones de la trabajadora social del centro, es la relacionada con la composición familiar. La estructura se encuentra delimitada por familia nuclear, mujeres cabeza de hogar, familia reconstituida y familias compuestas. El mayor número de niños y niñas del centro de acogida, provienen de madres solas cabeza de hogar, quienes por su situación económica no pueden hacerse cargo de los hijos.

En este sentido, como lo evidencian los resultados de este estudio, la familia en la mayoría de casos pierde su rol educativo, función que se vuelve responsabilidad del Estado, quien debe satisfacer las necesidades básicas del menor, como lo defienden los diferentes estados mediante los tratados nacionales e internacionales de acogida al menor.

Este tema adquirió relevancia en nuestro trabajo, ya que no solo se encontraron menores provenientes de familias multiproblemáticas, sino también de estándares familiares sin historial desadaptativo, que buscan la solución o respuesta a los problemas comportamentales del menor. No obstante, en términos generales, se encontraron características de familias con problemática de toxicomanía: problemas de drogodependencia, alcoholismo, de años de evolución, con grave deterioro personal y social; familias con problemática de salud mental: deficiencia mental y trastornos mentales graves, sin tratamiento o terapias sin continuidad; familias de riesgo, con amplia predisposición al abuso y negligencia (madres adolescentes, embarazos no deseados, progenitores, border-lines); historia trasgeneracional de institucionalización; situación de separaciones familiares, familias reconstituidas, violencia intrafamiliar, problemas inherentes de la prostitución, proxenetismo, inmigración, paro, delincuencia, pobreza económica y cultural.

Código 2.1 Problemática familiar

Las mismas desventajas familiares, se convierten en los menores en limitación de un sano desarrollo habilidades sociales y producen comportamiento negativo y de inseguridad. En la mayoría de los casos, el problema no es visualizado por el joven. Esto también se debe a que la educación de los padres ha sido escasa. Muchos niños y jóvenes que crecen en centros de acogida, desde temprana edad, se sienten frustrados con respecto a los resultados obtenidos en el ámbito educativo, como se muestra a

continuación, en la tabla N° 67, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.1 *Problema familiar*.

Tabla N° 67: Problemática familias

Código 2.1 Problemática familias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
2.1.1 Problema socioeconómico	0,5	50%	50%	1	6	6	6	0
2.1.2 Problema personal	1	100%	0%	1	6	6	6	0
2.1.3 Problema familiar	0,5	50%	50%	1	6	6	6	0

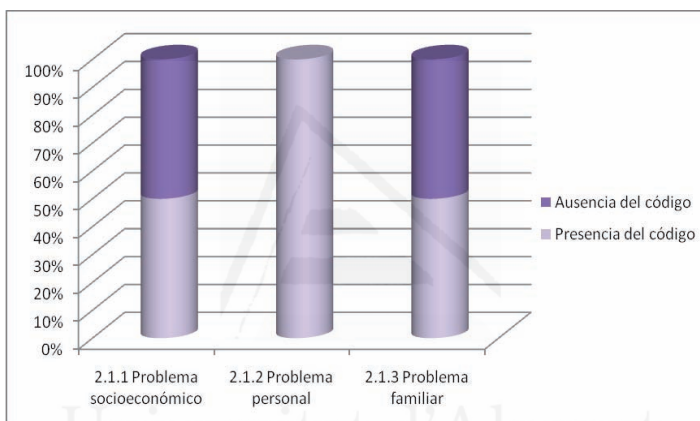


Figura N° 67: Problemática familias

Como se observa en la discusión de resultados, en la figura N° 67, los problemas que subyacen en las familias de los menores del centro de acogida La Casita de Reposo están fuertemente ligados a la inestabilidad socioeconómica y problemas familiares, en una misma proporción del 50%, lo cual se convierte en el principal detonante de los problemas personales de los menores, los cuales alcanzaron un porcentaje del 100%. Esto conlleva a fuertes consecuencias en el desarrollo de habilidades personales e interaccionales de los menores, como lo muestra la gráfica.

Los problemas que presentan los niños se derivan fundamentalmente de sus herencias familiares, del estilo educativo, límites y afectividad

recibida, desestructuración familiar, violencia doméstica, toxicomanías, desempleo (Traba. 001).

De acuerdo a la entrevista realizada a la trabajadora social del centro de acogida la Casita de Reposo, las familias de los menores se caracterizan por socializar en medio de múltiples problemas de orden social, personal y económico, razón por la cual, como se verá a continuación, los niños son trasladados a los diferentes centros de acogida.

Muchas de las familias de los niños y jóvenes del centro de acogida, se encuentran en crisis de diferentes tipos, lo que les impide actuar: no puede desarrollar su rol educador por razón económica (desempleo, poco sueldo o pobreza) por causas sociales generadas por el mismo conflicto entre padres, problemas emocionales, violencia intrafamiliar (abuso físico, psicológico o sexual) o porque no pueden negociar roles con los hijos, ni llegar a acuerdos entre las dos generaciones (padres e hijos), porque alguno de los padres consume sustancias psicoactivas o alcohol, por enfermedad o muerte de alguno de los padres y no hay un pariente que pueda hacerse cargo del niño o joven y finalmente por crisis personales de alguno de los padres, que conducen a los mismos a permanecer bajo terapia psicosocial y vigilancia (depresión, esquizofrenia, desequilibrio mental).

Los problemas familiares, han provocado en el niño o joven problemas emocionales, que les ocasiona problemas de lenguaje, funciones motoras, y problemas de lectoescritura. Los problemas de baja autoestima, confianza y afecto hacen que los niños reaccionen con un comportamiento defectuoso y agresivo, que los impulsa en muchos de los casos, al consumo de drogas o alcohol, a tener problemas de aprendizaje, y en algunos casos, conlleva a que tengan problemas con las autoridades, por actos delincuenciales o delictivo.

Código 2.2 Motivos de ingreso

En este sentido, se encontró que el ingreso del niño al centro de acogida la Casita se da por dos motivos específicos: por la falta de compromiso familiar al ejercer funciones protectoras de salud, educación, vivienda, vestido, alimentación y recreación, o porque la familia a pesar del cuidado y protección que le ha brindado al niño o joven, no sabe como corregir lesiones de comportamiento desviado y de ausencia de límites (violación a las normas, consumo, conducta violenta). En el primer caso, el Estado, por protección al menor, decide alejarlo del ámbito familiar para prevenir futuras lesiones (en el mayor de los casos en contra del niño y de los padres) y fortalecer el proceso de socialización del niño, mientras en el segundo caso, los padres ven en el centro de acogida la solución al problema de comportamiento desviado del niño o joven.

Este tema fue significativo durante el proceso de la investigación, ya que como lo expresan los profesionales entrevistados, los menores de los centros de acogida presentan un alto riesgo de padecer problemas de conducta, salud mental, tanto por las circunstancias sociales, familiares y personales, que contribuyen al ingreso del menor (especialmente en casos de abuso y negligencia), como por la experiencia, con frecuencia traumática, de la separación familiar.

En este sentido, mediante este código se constata que el motivo de ingreso del menor al centro, en las últimas décadas, se ha venido trasladando a problemas de conducta, haya o no violencia intrafamiliar, como se muestra a continuación, en la Tabla N° 68, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.2 *Motivos de ingreso*.

Tabla N° 68: Motivos de ingreso

Código 2.2 Motivos de ingreso	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
2.2.1 Causas maltrato	1	100%	0%	1	4	4	4	0
2.2.2 Causas socioeconómicas	1	100%	0%	1	6	6	6	0
2.2.3 Causas comportamentales	1	100%	0%	1	6	6	6	0

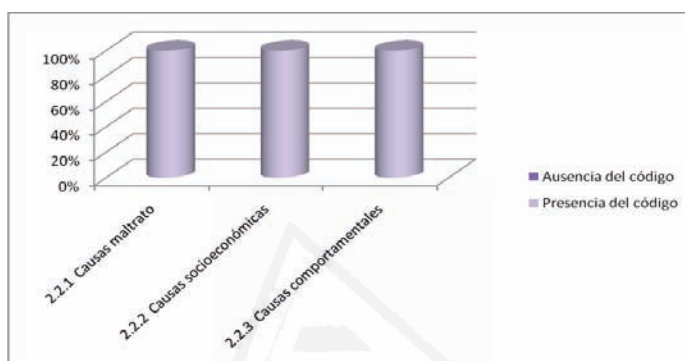


Figura N° 68: Motivos de ingreso

En la discusión de resultados de la figura N° 68, se encontró que los motivos más relevantes por los que llega un niño al centro de acogida la Casita de Reposo, están relacionados con causas de maltrato físico, psicológico o sexual, generado por los padres o alguna persona allegada al niño, por causas socioeconómicas y por causas comportamentales y agresividad con una misma, proporción del 100%.

Algunos de los motivos de ingreso de los menores al centro son dejadez de los padres en su responsabilidad parental, de cuidado hacia sus hijos. También por conductivas disruptivas de los menores e imposibilidad de mantener la convivencia familiar y falta de recursos para brindar la protección adecuada al menor (Trab. 001).

Como se evidencia en la gráfica, generalmente los motivos de ingreso al centro de acogida, están ligadas a evidencias de maltrato por un miembro de la familia, o por problemas comportamentales de los niños y jóvenes

(mayormente ocasionados por rupturas comunicacionales intergeneracionales), los cuales están ligados, en algunos casos, a prácticas delincuenciales. Es importante resaltar que antes de ingresar al menor al centro, hay un departamento estatal de protección al menor denominado Conselleria de Bienestar Social, que evalúa la situación de riesgo y que por ende decide la institucionalización del niño o joven en un determinado centro de acogida.

4.6.2.3 Metacódigo 3. Función del Centro de Acogida La Casita De Reposo

La función primordial de este centro de acogida es suministrar las necesidades básicas de los menores y generar un ambiente pacífico y armónico entre los mismos. Los menores, que se encuentran bajo observación, son atendidos constantemente por el psicólogo del centro, quien realiza un seguimiento terapéutico continuo o profundo, de acuerdo al problema del menor. Este tema nace con la intención de visualizar a profundidad el sistema de interacción en el que socializan los menores a diario. El centro de acogida, al asumir la tutela del menor, se compromete a satisfacer las necesidades básicas del menor y a brindarle una enseñanza de valores de autonomía, que lo preparen para la independencia, cuando deba dejar el centro de acogida.

Desde el momento que se le quita la tutela del menor a los padres o familiar, es responsabilidad de la Administración encargada, proporcionarle los cuidados que el menor demanda. Por tal razón, cuando el menor ingresa al centro se le debe brindar asistencia global, con respecto a las necesidades básicas, ya que el fracaso de la intervención precoz de estos problemas, no solo puede afectar el desarrollo físico, emocional e intelectual, sino también puede conducir a incrementar las dificultades de adaptación, mientras dure el acogimiento. En este sentido, es importante que los profesionales que intervienen la situación problema del menor, proporcionen los cuidados adecuados ya que es una población considerada en alto riesgo social

Código 3.1 Función de la institución

A nivel institucional, lo que más llamó la atención de este centro fue el trabajo interdisciplinar y profesional del equipo técnico, la calidad de ejecución del plan de actividades. Asimismo, se observó en el centro, una habilidad sistémica en el desarrollo de funciones al interior del centro y con los menores. En términos operativos, el centro centra la atención en las necesidades básicas del menor y en minimizar los traumas del menor, como se muestra a continuación, en la *tabla* N° 69, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.1 *Función del centro de acogida*.

Tabla N° 69: Función de la institución

Código 3.1 Función de la institución	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
3.1.1 Intervención del equipo	9	100%	0%	9	18	2	1 - 3	0,471405
3.1.2 Intervención interinstitucional	9	100%	0%	9	13	1,4444	1 - 2	0,496904
3.1.3 Atención	9	100%	0%	9	22	2,4444	1 - 4	0,955814
3.1.4 Estrategias lúdico-formativas	9	100%	0%	9	30	3,3333	2 - 4	0,666667
3.1.5 Seguimiento profundo o parcial	9	100%	0%	9	23	2,5556	1 - 5	1,422917
3.1.6 Disminución de la problemática	9	100%	0%	9	29	3,2222	1 - 5	1,314684

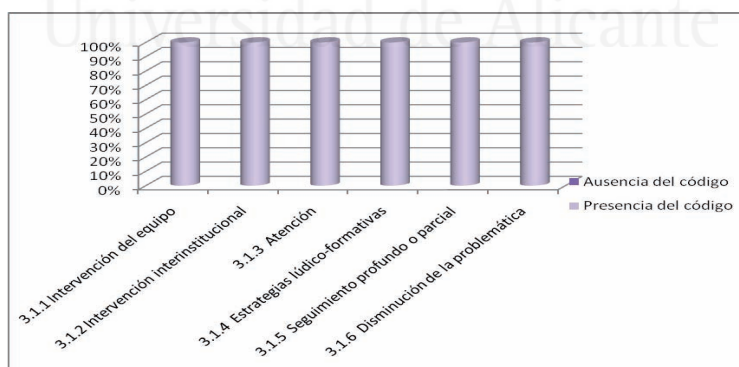


Figura N° 69: Función de la institución

En la discusión de resultados con respecto la figura N° 69, se puede observar, que la función del centro de acogida La Casita de Reposo, en la intervención con menores en situación de riesgo, se enfoca en un trabajo

principalmente de intervención en equipo, intervención interinstitucional, atención a los menores, estrategias lúdico-formativas, seguimiento parcial o profundo y disminución de la problemática, en un 100%. Esto con el fin, de erradicar las secuelas producidas por los traumas psicosociales a los que la mayoría de niños y jóvenes se han visto enfrentados.

Finalmente, los educadores entrevistados coinciden, en que, los casos de extrema relevancia, en los cuales ellos no ven una solución clara al comportamiento o problema actual del niño o joven, solicitan un apoyo interinstitucional. Esto les facilita fortalecer al niño en una determinada situación, aunque no siempre logran superarla totalmente.

La función del centro es coger a niños y niñas en desamparo, con el fin de proporcionarles lo necesario para que tengan un desarrollo en todos los sentidos. Se les hace un seguimiento continuo, mediante comisiones en las cuales se exponen los problemas que pueden surgir, de este modo cada parte del equipo aporta su visión. Realizamos una constante colaboración y coordinación con las instituciones. Se desarrollan actividades donde puedan participar todos y todas y donde puedan desarrollar los valores que se pretenden inculcar desde la institución. Se realiza una valoración inicial y se va supervisando trimestralmente por cada una de las partes del equipo interdisciplinario (educadores, psicólogo y trabajadora social) (Trab. 008).

Codigo 3.2 actividades concretas

El presente tema se propuso con el fin de identificar cuáles son las fuentes motivacionales en la realización de tareas y deberes tanto en los centros de acogida como en la institución educativa a la que asisten los menores, ya que se supone que las actividades desarrolladas por los dos centros favorecen el desarrollo personal y aumentan la calidad de vida de los menores. Por lo tanto,

exigen de los medios necesarios para que se puedan gozar, tanto personal como socialmente.

Como se refleja en la tabla N° 70, en la exposición de resultados respecto al código 3.2 las actividades, lo que más motiva a los menores son las actividades que están relacionadas con salidas y deporte. Según la muestra entrevistada, mediante estas actividades, se sienten reconocidos e identificados con lo que realmente les gusta. En este sentido, estas actividades permiten al menor desarrollar la autonomía, para que puedan hacer uso del propio tiempo libre, evitando la sobreprotección. La misión del Centro de acogida la Casita de Reposo, está enfocada en hacer que los menores se sientan cómodos en un ambiente adecuado, a fin de ir cambiando las situaciones negativas y traumáticas, por nuevas experiencias positivas y agradables para el desarrollo del niño o joven.

En este orden de ideas, la intervención del equipo interdisciplinario e interinstitucional les facilita recuperar autoestima y reconocimiento. Por tanto, las consecuencias sociales negativas, poco a poco irán desapareciendo. Esto solo es posible mediante la propia ayuda del niño o joven, de la capacidad que tenga para reconstruirse personalmente de forma creativa y de la forma como aproveche las oportunidades que se le presenten, de descubrir el mundo. El centro de acogida, en esta medida, pasa a cumplir con la función socializadora al transmitir valores, normas, sanciones y de transmisión de afecto. Como se muestra en la exposición de resultados del código 3.2 *Actividades concretas*.

Tabla N° 70: Actividades concretas

3.2 actividades concretas	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
3.2.1 Actividades lúdicas	9	100%	0%	9	20	2,2222	1 - 4	0,916246
3.2.2 Actividades formativas	9	100%	0%	9	21	2,3333	1 - 4	1,054093
3.2.3 Actividades interdisciplinarias	9	100%	0%	9	19	2,1111	1 - 4	1,196703
3.2.4 Actividades familiares	5	56%	44%	9	9	1	0 - 3	1,054093

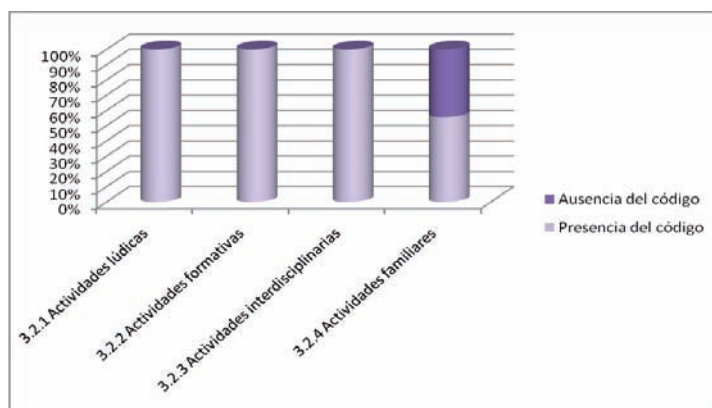


Figura N° 70: Actividades concretas

En la discusión de resultados con respecto: *al código 3.2 Actividades concretas*, como se muestra en la *figura N° 70*, se pudo evidenciar, que la función institucional trabaja desde estrategias que le permiten al menor fortalecer aspectos negativos propiciados por las secuelas del maltrato, o de vivencias emocionales relacionadas con el mal comportamiento.

Estas estrategias, de acuerdo a las opiniones de los educadores entrevistados, se desarrollan a partir de actividades interdisciplinarias, lúdicas y formativas, en una proporción del 100%, a fin de monitorear los cambios y resultados de la intervención. En consecuencia, solo en los casos en los que los niños aspiran volver al hogar y cuando consideran que es posible integrarlos, se desarrollan actividades con las familias (56% de los casos). Lo que permite deducir, que el medio específico que utiliza la institución, para fortalecer habilidades sociales de los niños y jóvenes, es por medio de la promoción de actividades lúdico formativas e interdisciplinarias. Con el fin de mejorar la intervención con los menores.

La misión es preparar a los niños, niñas y jóvenes a ser independientes, para que cuando llegue el momento de salir de la institución estén preparados. La metodología depende del caso. No puedes ser de la misma manera con todos. Eso depende de la realidad de cada uno. Hay niños que no necesitan de mucho control porque hacen las cosas y son buenos en la escuela, han aprendido a

ser independientes y se le puede ir soltando poco a poco, pero hay casos en los que toca que exigir y controlar que los niños cumplan con los deberes a los que se han comprometido. La visión es movilizar recursos para reforzar a los niños y darles más estabilidad emocional, educativa y laboral (estamos mejorando la sala de Internet). Nuestra visión es atraer a los niños y motivarlos a ser productivos. Constantemente buscamos unirnos a los clubs, para mandar a los niños en vacaciones. Queremos que nuestros niños cuando salgan de la institución, que tengan las posibilidades de un niño de una familia normal (Traba, 001)

Cuando se detecta que el menor no debe estar en la familia de origen, ya sea por causas, económicas, sociales, familiares o personales, el centro de acogida está obligado a brindarle protección, en un lugar donde pueda comenzar una vida positiva y desarrollar habilidades sociales, que le permitan integrarse socialmente, tanto en el ámbito educativo y más tarde laboral.

Por lo tanto, los niños y jóvenes de acuerdo a sus problemáticas reciben intervención personal y grupal, a fin de que sigan un proceso de desarrollo de competencias y habilidades sociales, que les permitan participar socialmente y ser reconocidos. Se les ofrece tratamiento ambulatorio, orientación educativa (la mayoría de los niños llegan a la institución con deserción escolar.

El centro de acogida, se encarga de buscar un cupo escolar para que puedan continuar con el proceso educativo). En casos críticos terapéuticos, se remiten los menores, a otras instituciones especializadas en este tipo de patologías. Los comportamientos agresivos, considerados normales por la etapa adolescente o por el proceso de integración, mayormente son tratados por los educadores, trabajadores sociales y psicólogos que conforman el equipo técnico del centro de acogida Casita de reposo. Hay que resaltar que en los casos en los que la familia no es considerada como un peligro para el niño, según los testimonios de los educadores del centro, se trata de integrar a los padres, en el proceso educativo de los niños dentro de la institución y de

mantenerlos informados de los logros y desventajas, a fin de que en un determinado momento puedan volver a los hogares, si se considera necesario.

En este sentido, son muchas las actividades deportivas que se ofrecen en el centro de acogida al menor, a fin de proporcionarle al niño no solo salud física, sino también mental. En los casos que ameritan de fortalecimiento terapéutico, por el grado crítico de los niños y jóvenes, se trata de motivar con mayor frecuencia, porque son más vulnerables al bloqueo escolar. Este bloqueo, es consecuencia de las limitaciones de la primera socialización (familia), que al no ejercer su función ha provocado problemas de inseguridad en los menores. En estos casos, la institución tiene a su disposición ayuda pedagógica y terapéutica, a fin de asumir los vacíos producidos en la primera socialización y minimizar la problemática. Aunque hay que resaltar, que según los testimonios de los de los educadores entrevistados la problemática, se reduce eficazmente en un porcentaje de los niños. Esto se ve cuando los niños y jóvenes comienzan a integrarse al sistema educativo y obtienen notas adecuadas, pero hay casos en donde la situación es crítica y por mas que se le motive y se promueva desarrollo de habilidades, no hay avance, porque no quieren hacer nada y no se sienten con la motivación suficiente para continuar con las exigencias sociales.

Del mismo modo, los educadores entrevistados coinciden en que son muchas las actividades que se llevan a cabo para mejorar la situación social de los niños y jóvenes. Las actividades presentadas, usualmente, son teatro salidas a museos, actividades deportivas, salidas de excursión a parques y campamentos de verano. Otras actividades permitidas en la institución son televisión, vídeos, Internet, juegos etc. Por otra parte, se realizan talleres que incluyen reflexiones sobre la el instituto y centro de acogida, enfocados a aprender a llevar un buen proceso de interacción en el ámbito educativo.

4.6.2.4 Metacódigo 4. Función del trabajador social

En el centro de acogida, la Casita De Reposo la función del trabajador social se centra en recuperar el vínculo social de los menores, en especial en relación al ámbito familiar (cuando se valora de forma positiva la integración del menor al mismo). La recuperación del vínculo social supone potenciar el trabajo individual y social del menor, lo cual se consigue mediante la intervención profesional, mediante los métodos de caso, familia y grupo.

Este es uno de los temas centrales de este estudio, ya que a partir del mismo se propuso profundizar en la función profesional de los centros de acogida, si bien se tuvieron, en cuenta todas las profesiones, se propuso hacer énfasis especial en el rol de los trabajadores sociales, ya que fue la profesión que se encontró en los centros tanto de Alemania como de España. Por ello, generó un especial tratamiento, ya que a pesar de que el problema es muy similar, la forma de intervenir la realidad varía de país a país, con respecto a la formación profesional.

En este sentido, los trabajadores sociales, en muchos ámbitos del mundo moderno, se ven enfrentados a un rol de educador, lo cual es considerado como tema de investigación en la actualidad. Por esta razón, se tuvo en consideración el pensamiento del trabajador social en su rol como educador, sus creencias, concepciones y conocimiento profesional.

Código 4.1 Función del trabajador social

La intervención del trabajador social con la familia del menor presupone un cambio de mentalidad a favor del fortalecimiento del mismo, por lo cual las visitas domiciliarias permiten que el trabajador social detecte los valores, costumbres e imaginarios culturales, mediante los cuales se pueden percibir las aéreas de trabajo conjuntas con la familia, o en las que se detecta el alejamiento del menor del vínculo, ya que muchos menores, que han sido

maltratados por los padres, los miedos a estar alejados de la figura de apego, les impide comunicar situaciones de violencia generalizada, en general el ambiente familiar afectivo es el que conduce o limita el ajuste personal o social del menor. Por lo tanto, los menores que provienen de familias desestructuradas tienen desajustes que alteran la conducta personal. Con respecto al centro de acogida, las alteraciones varían según el caso.

Desde esta perspectiva, se puede decir que son muchas las situaciones relacionadas con la práctica educativa en las que es útil conocer las concepciones y creencias de los trabajadores sociales como educadores sobre la enseñanza y aprendizaje. Por tal motivo, se trata de implicar a los trabajadores sociales como pioneros del cambio educativo en los diferentes ámbitos, con relación a poblaciones vulnerables como lo son los menores que crecen en los centros de acogida, como se muestra a continuación, en la *tabla N° 71, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.1 Función del trabajador social.*

Tabla N° 71: Funcion del trabajador social

Código 4.1 Función del trabajador social	Casos con hallazgos	Presencia del código	Ausencia del Código	Numero de entrevistas	Frecuencia	media	Rango	Desviación típica
4.1.1 Mediador familia – centro	1	100%	0%	1	3	3	3	0
4.1.2 Mediador familia – menor	1	100%	0%	1	3	3	3	0
4.1.3 Mediador menor – instituto	1	100%	0%	1	1	1	1	0

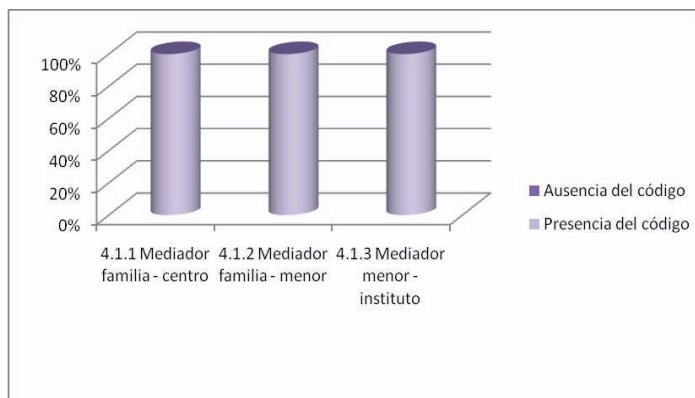


Figura N° 71: Funcion del trabajador social

Con relación a la intervención del trabajador social, representada en la figura N° 71, se constata, en el presente estudio, que el trabajador social cumple un rol de mediador familia-centro, mediador familia-menor y de mediador menor instituto, en un 100%, porque es quien está obligado a fortalecer el rol socializador, que la familia pierde, en estos casos.

La función del trabajador social es muy importante en el centro, ya que hago de puente entre la familia y la institución. Me parece que se necesitan más recursos para abordar la problemática familiar desde un centro de menores. Esto a veces genera impotencia en los profesionales (raba. 001).

De esta manera, se evidencia, en el presente estudio, que el trabajador social en el centro de acogida Casita de Reposo cumple con diferentes roles, todos enfocados a mejorar la calidad de vida, bienestar e interacción social, de los menores en los diferentes espacios de socialización, como se observó en otros apartados del estudio.

Desde esta perspectiva, se evidencia los objetivos de logro por parte de la trabajadora social del centro, por integrar a los niños y jóvenes del centro, mediante la propuesta de valores de convivencia y resolución de conflictos entre los mismos.

Código 4.2 Vivencias

Con respecto a las vivencias personales de la trabajadora social, psicólogo y educadores, a pesar de que las narraciones son diferentes, se encontró que la mayoría están ligadas al éxito profesional o el sentimiento de fracaso, cuando consideran que los menores no avanzan de forma positiva con respecto a los objetivos de intervención planteados.

Este tema fue de vital importancia para la investigación, ya que muestra las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con

menores en centros de acogida. Estas estrategias se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda, ya que no siempre los modelos interventivo funcionan. Esto genera, en el profesional, vivencias tanto positivas, cuando se logra motivar al menor, como vivencias negativas, cuando no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (instituto y centro de acogida).

Pese a que, en primera instancia, el tema se creó con la finalidad de consignar las vivencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, en los discursos de los entrevistados se evidenció la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo, lo cual ha llevado a algunos profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo la gravedad del asunto, con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo).

En términos generales, los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino también a sí mismos con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Esta situación se evidenció en todos los centros de acogida aunque con diferentes grados confrontación, como se muestra a continuación, en la *tabla No 72, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.2 Vivencias*.

Tabla N° 72: Vivencias

Código 4.2 Vivencias	Casos con hallazgo	Presencia del código	Ausencia del código	Número de entrevistas	Frecuencia	Media	Rango	Desviación típica
4.2.1 Positivas	10	91%	9%	11	10	0,9091	0 - 1	0,31427
4.2.2 Negativas	9	82%	18%	11	11	1	0 - 2	0,471405
4.2.3 Otras	2	18%	82%	11	2	0,1818	0 - 1	0,41574

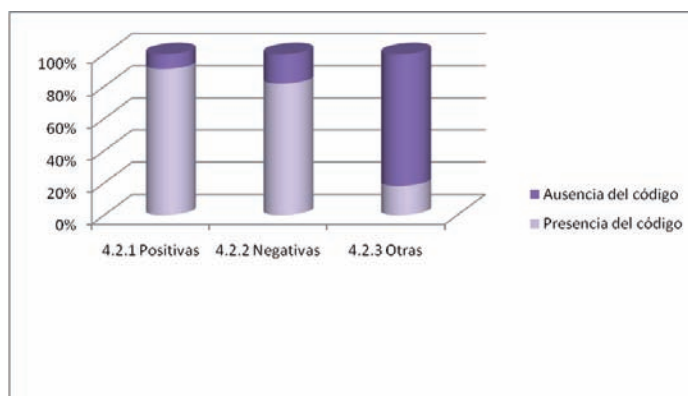


Figura N° 72: Vivencias

En la discusión de resultados con respecto: *al código 4.2 Vivencias*, como se muestra en la *figura No 72*, en primer lugar, es importante resaltar que en el presente ítem se tomaron en cuenta las opiniones del equipo técnico, es decir las vivencias personales de trabajadoras sociales, psicólogas y educadores del centro de acogida Casita de Reposo.

Se puede observar que con respecto a las vivencias, los entrevistados consideran que en un 82% se viven experiencias negativas en el centro. Mientras que el 91% son valoradas como positivas, porque, así como se ven evocados a sentir felicidad por el logro y la mejoría en el comportamiento de los menores tanto a nivel personal como social, también hay unos casos en los que la impotencia de no saber cómo ayudarlos, no los hace sentir bien. Por lo tanto, en el diario vivir tienen que convivir con los dos estilos, el extremo de mejora, y aquel que perdió la motivación y que no quiere hacer nada. El 18% manifiesta, que las vivencias son normales como en otro trabajo, y que por su parte, no suelen mezclar lo laboral, con la vida personal.

Me gusta el trabajo que realizo, ya que lo valoro mucho. En la relación con las familias se producen conflictos que muchas veces provocan sentimientos negativos, pero en general siento satisfacción por el trabajo realizado (Traba. 001).

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que la labor que desempeñan educadores, trabajadores sociales y psicólogos, en el trabajo con menores en centros de acogida, es de gran aporte, no solo en el ejercicio del código ético que le corresponde como profesional de la misma, sino también por ser fuente de afecto y equilibrio emocional del menor, en ese proceso de integración social, que es tan importante, para que no quede excluido socialmente. Por otro lado, hay que destacar la importancia del rol modelador de los educadores en el centro de acogida Casita de Reposo, ya que es quien le infunde directamente valores, normas personales y sociales en los menores en el día a día, a fin de que pueda tener éxito no solo en el ámbito profesional, sino también laboral, cuando tenga que salir del centro de acogida.

4.6.3 Conclusiones

Metacódigo 1. Aprendizaje escolar y habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes del centro de acogida Casita de Reposo

Después de analizar y discutir los resultados, a continuación, se presenta una síntesis de las principales conclusiones, tomando como base las cuatro categorías principales del estudio: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales; características personales y familiares de los niños y jóvenes; función de la institución y actividades que se desarrollan; función del trabajador social en centro de acogida.

Con respecto, al metacódigo 1: rendimiento académico y desarrollo de habilidades sociales de los niños y jóvenes internos en el centro de acogida Casita de Reposo, se constata, que la mayoría tiene un nivel de aprendizaje medio y bajo, debido principalmente a la falta de motivación y autoestima. En este sentido, retomando los planteamientos de Bandura, se puede decir, que entre mayor sea el fallo en el modelo socializador familiar, habrá más limitantes en el proceso de aprendizaje del menor, ya que las relaciones familiares son la base de las relaciones escolares.

Por lo tanto, los espacios socializadores familia y escuela van enfocando la personalidad y reconocimiento de los niños y jóvenes. En esta medida, al fallar el sistema familiar, el ámbito educativo y el centro de acogida se convierten en uno de los modelos primordiales del menor o joven en acogida. La escuela es medio que les brinda la posibilidad de probarse a sí mismos y mediante este conocimiento, buscan un lugar en la sociedad, en definitiva la aceptación de compañeros y profesores forman parte de la motivación escolar del niño tutelado, mientras que el centro de acogida actúa como estrategia al intentar que el niño se integre socialmente, dándole herramientas que le permitan mejorar su rendimiento académico y su interacción social en los diferentes espacios.

Es decir, que de las habilidades sociales que el niño aprenda a dominar desde el ámbito educativo y de centro de acogida en la niñez y adolescencia, dependerá su dominio y adecuada evolución en etapas próximas a la adultez.

Con relación, al *desarrollo de habilidades de interacción social* de los menores institucionalizados, se constata que el proceso de interacción se hace evidente tanto con la ayuda de profesionales del instituto como del centro de acogida. Estas dos instituciones cumplen un rol modelador, que permite que se desarrollen habilidades sociales, que posibilitan la adquisición de competencias de orden individual y personal en el niño o joven, como bien se muestra en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura y de interacción social de Habermas. De ahí la importancia que en el caso de niños institucionalizados se aúnen esfuerzos entre los profesionales del centro de acogida (trabajador social, psicóloga, educadores) y profesores, a fin de promover estrategias que le posibiliten a los menores habilidades de interacción social, que le permita encontrar un lugar en la sociedad y no quede excluido, como es el caso en repetidas ocasiones de niños que prefieren desertar bien sea del sistema educativo o de la institución, porque se sienten rechazados.

Metacódigo 2. Problemas familiares y personales de los niños y jóvenes institucionalizados

En este orden de ideas, con respecto al metacódigo 2: Características personales y familiares, se corroboró en la presente investigación, que las familias de los niños y jóvenes institucionalizados se caracterizan por poseer bajos ingresos económicos y educativos. Por otro lado, pierden el rol socializador en el sentido de ser caracterizadas como maltratadoras de orden físico, psicológico y sexual. Por tal motivo, no se realizan muchas actividades con las familias de los niños, ya que son catalogadas por los profesionales de la institución, como un peligro en el desarrollo personal y social del niño o joven.

Las características multiproblemáticas de las familias, como se mostró en la discusión de resultados, son las causantes de los problemas emocionales generadores de problemas de lenguaje, funciones motoras, problemas de lectoescritura, confianza, afecto e interacción, que han provocado que los niños y jóvenes reaccionen con un comportamiento defectuoso que los impulsa en algunos casos al consumo de drogas, alcohol y deserción escolar.

Metacódigo 3. Función del Centro de Acogida a Menores Casita de Reposo

Por otra parte, en el metacódigo 3: Función de la institución y actividades que se desarrollan en ella, llama la atención la diversidad de actividades que ofrece la institución el centro de acogida Casita de Reposo para los niños y jóvenes, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y no queden excluidos por fuera del sistema educativo, como ocurre en muchos casos. Por tanto, se concentran en dos tipos de actividades: unas de forma lúdica y otras formativas. Por otra parte, la institución ofrece constantemente capacitaciones, a fin de que los profesionales estén actualizados.

Metacódigo 4. Función del trabajador social

Finalmente, en el *metacódigo 4*, se constató que la *función del trabajador social* en el centro de acogida se orienta en tres direcciones relacionadas con la mediación familia-centro, familia-menor y menor-instituto. El trabajador social tiene diferentes funciones en el centro, es el que constantemente valora el estado de los niños y utiliza estrategias que le permitan mejorar su condición, en especial en lo relacionado al ámbito familiar, porque su objetivo es verlos integrados totalmente en la sociedad.

En general, en la investigación se constató que las experiencias positivas de los trabajadores sociales con relación al trabajo con los niños, se producen cuando observan cambios positivos en el comportamiento de los niños, cuando ven que ya no les tienen que imponer tantas normas porque son autónomos y responsables de sus actos. Pero también tienen experiencias negativas cuando no hay expectativas de cambio en los niños y se han conformado con su situación, y aunque se les incentive a participar de las diferentes actividades, están desmotivados y no valoran las actividades y oportunidades que les ofrece el centro, no obstante, esta es una función del trabajador social.

4.6.4 Recomendaciones

- Realizar con frecuencia, la escuela de padres a fin de mantener coherencia entre el trabajo que se desarrolla en la institución y la familia (específicamente en temas de derechos, valores, límites de respeto y confianza). En este sentido, los fines de semana y periodos vacacionales del menor en familia serán más fructíferos.
- Desarrollar actividades que permitan fortalecer la formación profesional en las diferentes áreas de intervención al menor, ya que la situación de los menores en riesgo exige de herramientas adecuadas que le permitan

al menor mejorar su posición conductual y de interacción en las diferentes instancias sociales. Por lo tanto no basta solo la práctica, sino se hace necesario en la intervención de un conocimiento teórico práctico.

- Realizar actividades que le permitan a los profesionales reflexionar sobre la intervención personal, a fin de recuperar elementos motivacionales que permitan desarrollar acciones cualificadas y con mayor éxito
- Fortalecer el trabajo del equipo técnico, mediante la toma de decisiones conjuntas y de confianza, dirigida a conseguir logros colectivos, ya que no es lo mismo un grupo de personas que trabajan juntas, a uno por conveniencia o competencia.

CAPÍTULO V
DIFERENCIAS Y SIMILITUDES ENTRE LOS CENTROS DE
ACOGIDA

Como se presenta en el cuadro N° 16 las diferencias y similitudes establecidas en los dos contextos investigativos, giran en torno a las percepciones profesionales, relacionadas con el aprendizaje escolar, integración, problemas familiares, motivos de ingreso, intervención interinstitucional, actividades familiares, función del trabajador social y vivencias negativas, como se muestra posteriormente.

Cuadro N° 16: Elaboración propia referente a la consolidación de similitudes y diferencias en los modelos interventivos de Alemania y España

DIMENSION	METACODIGO	CODIGO	SUBCODIGO
2. Dimensiones inferenciales	1. Valoración de los profesionales sobre el nivel de aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales de los menores y jóvenes en los centros de acogida	1.1 Valoración sobre el aprendizaje escolar de los menores y jóvenes	1.1.1 Nivel bajo
		1.2 Valoración sobre la Interacción y habilidades sociales de los menores y jóvenes	1.2.1 Integración
	2. Características personales y familiares de los menores y jóvenes	2.1 Problemáticas familias	2.1.1 Problema socioeconómico
		2.2 Motivos de ingreso al centro de acogida	2.2.3 Causas comportamentales (malas amistades).
	3. Función del centro de acogida	3.1 Labor general	3.1.1.2 Intervención del equipo con otras instituciones
		3.2. Actividades concretas	3.2.4 Actividades con la familia
	4. Autovaloración de los trabajadores Sociales, Psicólogos y educadores	4.1 Función del Trabajador Social	4.1.3 Mediador menor-instituto
		4.2 Vivencias	4.2.2 Negativas

Con respecto a lo anterior, en el estudio se evidenció que la enseñanza y aprendizaje de los menores en los centros de acogida varía de país a país, y depende en cierto grado de cómo estén conformados los equipos técnicos de los centros. En este caso, mientras en los centros de acogida de Alemania los que intervienen la situación de aprendizaje e interacción social de los menores son los trabajadores sociales, por su amplia experiencia social con este tipo de población, en España se encontró la existencia de un equipo técnico constituido por trabajadores sociales, psicólogos y educadores. No obstante, en términos comparativos, en España los educadores son los que intervienen la situación de enseñanza y aprendizaje del menor en el centro de acogida, ya que son los agentes modeladores del menor.

En este sentido, se encontraron similitudes en las funciones que desempeñan los trabajadores sociales de Alemania y los educadores de España, ya que son los que intervienen directamente en la realidad de los menores de los centros. Son el modelo de enseñanza y aprendizaje de habilidades de interacción social, son los que deben tomar decisiones inmediatas con respecto a la convivencia y comunicación asertiva entre los menores. Son los que refuerzan las asignaturas difíciles para el menor; se preocupan por la higiene y adecuada alimentación y de la enseñanza de valores de independencia y autonomía para cuando tengan que independizarse (Por estos motivos, para muchos educadores en España y trabajadores sociales en Alemania, la relación profesional-menor, es muy similar a la existente entre padres e hijos).

Los menores del centro finalmente son como nuestros hijos, porque siempre estamos pensando en el bienestar de ellos. Si entran en situaciones críticas depresivas y no quieren asistir al instituto, intentamos buscar estrategias motivacionales para que no desistan, si están enfermos también nos afecta. (Trab. Alemania).

Los críos del centro sin que lo pienses se vuelven algo tuyo, en especial los que llegan al centro muy pequeños, aquí hemos tenido excepciones de menores que han ingresado a los 5 años, los has

visto crecer, les has enseñado normas de urbanidad y a sobrevivir en el sistema. Entonces no es fácil irse a casa cuando están mal y sabes que tu eres lo único que tienen (Edu. España).

En este sentido, teniendo en cuenta los objetivos de nuestra investigación, podemos decir que el equipo interdisciplinario en España no tiene una relevancia significativa, puesto que el equipo técnico solo está conformado por uno o dos psicólogos y trabajadores sociales. Mientras que el psicólogo interviene situaciones comportamentales y patológicas de los menores, el trabajador social se centra en establecer contacto con las familias.

Así mismo se evidencio un rol administrativo tanto de los psicólogos, como de los trabajadores sociales en España, puesto que se encargan de presentar informes de auditoría sobre el proceso evolutivo del menor en el centro de acogida. En este punto es importante aclarar que las funciones del equipo técnico en España (psicólogo, trabajador social y educador), son desempeñadas por el trabajador social en Alemania. En el caso de patologías profundas son tratadas por psicólogos de la aseguradora médica del menor.

Con respecto a lo anterior, se corroboró en la investigación, que pese a que las características de la situación del menor en acogida son similares, en los dos contextos investigativos, hay una marcada diferencia en cuanto a la forma de intervenir la situación de los menores, tanto en estrategias como en las formas de integración social. Esto se debe también, a la cualificación profesional. Por ejemplo, mientras en Alemania se constató que los trabajadores sociales la mayoría son licenciados con una especialización en pedagogía. Mientras, los educadores de los centros de acogida en España, algunos han adquirido el título por años de experiencia y otros aun se encuentran en etapa de formación (para muchos el trabajo con el menor en acogida exige mas de vocación, que de cualificación).

El trabajo en el centro de acogida, más que de título profesional, requiere de carisma por parte del equipo técnico (Trab. España).

El trabajo con los menores del centro de acogida requiere de mucho conocimiento y de una constante especialización, si realmente se quiere que los menores se integren adecuadamente a la sociedad. La taxonomía del problema ha ido cambiando y exige de estrategias y métodos adecuados que le permitan al menor mejorar sus competencias (Trab. Alemania).

En este sentido, los trabajadores sociales en muchos ámbitos del mundo moderno se ven enfrentados a un rol de educador. Por esta razón, se tuvo en consideración el pensamiento del trabajador social en su rol como educador, sus creencias, concepciones y conocimiento profesional, así como la manera en que influyen y se interrelacionan estas creencias con la enseñanza y aprendizaje al interior de los centros de acogida.

Por lo tanto, aunque es atractiva la constitución del equipo técnico con respecto a España, en el nivel técnico de ayuda a los menores, se visualiza una mayor experiencia profesional y práctica, en Alemania. En este sentido, la responsabilidad de ayuda del menor en el centro de acogida en España se vuelca sobre el educador, ya que es quien se involucra, cara a cara, con la enseñanza y aprendizaje de interacción social de los menores, lo que en términos comparativos, en Alemania, se visualiza desde la labor del trabajador social, quien mediante una mirada integral y estratégica responde a las necesidades de enseñanza y aprendizaje del menor.

5.1 Código 1.1 Valoración del aprendizaje escolar

Este es uno de los temas centrales del presente estudio, ya que confirma que tanto el aprendizaje de habilidades de interacción social como el aprendizaje curricular deben ser comprendidos de forma paralela, en especial cuando se trata de menores y jóvenes en centros de acogida. Por tal razón, la interacción profesional/menor (profesor/alumno) facilita o limita la comprensión y desarrollo de aprendizaje. En tal sentido, el aprendizaje está

unido a la concepción de la enseñanza como facilitadora del aprendizaje y de la integración social del menor.

Este código fue de vital importancia, en este estudio, porque permitió conocer una de las diferencias profesionales entre Alemania y España, ya que mientras en Alemania los trabajadores sociales de los centros de acogida son los que valoran el nivel de aprendizaje escolar de los menores y cumplen al mismo tiempo un rol de educador mediante los refuerzos en ciertas áreas, en España se constató que estas son funciones del psicólogo (evalúa el nivel de aprendizaje) y el educador refuerza las asignaturas dificultad y las habilidades de interacción social del menor mediante actividades y la enseñanza de valores de convivencia, como se presenta a continuación la exposición de resultados respecto al *código 1.1 valoración del aprendizaje escolar*

Tabla N° 73: Valoración del aprendizaje escolar

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
1.1.1 Nivel bajo	45%	100%	100%	100%	100%	100%

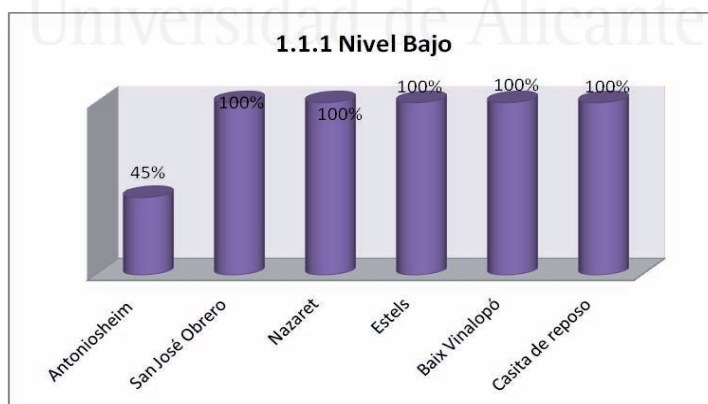


Figura N° 73: Valoración del aprendizaje escolar

En la discusión de resultados con respecto: *al código 1.1 Valoración del aprendizaje*, como se observa en la figura N° 73, se encontró que las

profesiones encargadas de la enseñanza y aprendizaje en los centros de acogida son los psicólogos y educadores, en el caso de España, y de trabajadores sociales en el contexto de Alemania, con lo cual se corroboró que según la proporción entrevistada, que el 100% de los menores de los centros de acogida San José Obrero, Nazaret, Estels, Baix Vinalopó y la Casita de reposo, tienen un nivel académico bajo. Mientras que las entrevistas realizadas en Alemania a los trabajadores Sociales de Antoniosheim, muestran que solo el 45% de los menores del centro de acogida tienen un nivel académico bajo, ya que la mayoría se mantiene en un nivel medio y, en casos excepcionales, alto.

La diferencia radica en que los menores de los centros de acogida en España, según, los psicólogos, tienen un nivel bajo causado por problemas socioeconómicos, ambientales y comportamentales, los cuales limitan la capacidad de concentración de los menores. Mientras que en lo referente específicamente, al caso del centro de acogida en Alemania Antoniosheim, muchos de los menores que llegan al centro traen consigo problemas comportamentales, causados por la incomprensión y ruptura comunicacional familiar, que impide que padres e hijos logren llegar a acuerdos de forma pacífica en lo referente a la convivencia, lo cual no necesariamente interviene en el rendimiento escolar del menor.

5.2 Código 1.2 Interacción y desarrollo de habilidades sociales

Como se mostró en el marco conceptual del presente estudio, las habilidades sociales de interacción y aprendizaje social se renuevan constantemente de acuerdo a la experiencia individual y social de las personas. Por tal motivo, el desarrollo adecuado depende de la habilidad que se tenga para interactuar de manera competitiva con las diferentes exigencias del contexto social en el que el individuo se mueve constantemente. Esta influencia del contexto está fuertemente ligada a procesos culturales, políticos, económicos y afectivos, que posibilitan el desarrollo de competencias, que finalmente se traducen en el éxito profesional y laboral de los individuos.

En este sentido, hay que resaltar que el proceso de interacción no solo depende de los estados de ánimo por los que atraviesan los menores, sino también de los modelos profesionales que interactúan constantemente con el menor y que influyen en su comportamiento social. De ahí la importancia de que los centros de acogida cuenten con profesionales con niveles de formación aceptables y de especialización en el campo.

De acuerdo a lo anterior, a continuación se presenta la exposición de resultados respecto al *código 1.2 valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores en centros de acogida*.

Tabla N° 74: Integración y desarrollo de habilidades sociales

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
1.2.1 Integración	95%	53%	75%	88%	71%	89%

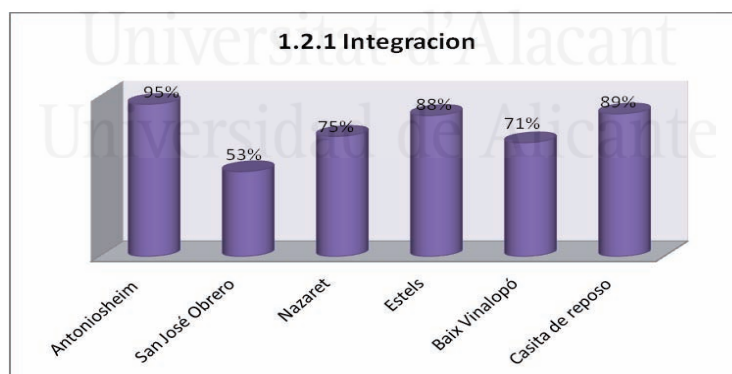


Figura N° 74: Integración y desarrollo de habilidades sociales

En la discusión de resultados con respecto *al código 1.2 Valoración sobre la interacción y habilidades sociales de los menores de los centros de acogida*, como se muestra en la *figura N° 74*, se encontró que los menores del centro de acogida Antoniosheim tienen en su mayoría un alto grado de habilidad para integrarse entre ellos. (95%), ya que pasado un tiempo

consideran el centro como una familia grande en el cual comparten alegrías y tristezas a diario. Un puntaje similar se encontró en el centro de acogida la Casita de Reposo, con un 89%, seguido por el Estels, con un 88%. Estos centros se asemejan en cuanto a que la proporción entrevistados tanto en Alemania, como en España, consideran que pese a que un centro nunca va a ocupar el lugar de la familia, pasado un tiempo, los menores, aunque no lo admitan verbalmente, comienzan a ver el centro como una familia, y en ocasiones prefieren estar en el centro que pasar el fin de semana con sus padres o familiares.

En este sentido, los educadores del centro de acogida Nazaret, consideran que el 75% de los menores logran integrarse y esto varía según el grupo o piso donde se encuentren, al igual que en el centro de acogida Baix Vinalopó con un 71%. En contraposición, el 53% de los educadores del centro de acogida San José obrero consideran que el centro de acogida nunca logra ocupar el lugar de la familia, aunque las familias de las que provienen no sean las mejores.

5.3 Código 2.1 Problemática familiar en los centros de acogida

En este sentido, como lo evidencian los resultados, la familia en la mayoría de casos pierde su rol educativo, función que se vuelve responsabilidad del Estado, quien debe satisfacer las necesidades básicas del menor, como lo defienden los diferentes Estados mediante los tratados nacionales e internacionales de acogida al menor.

La mayor característica más crucial, presente en los menores tanto en los centros de acogida de España como en Alemania es la situación negligencia, con respecto a las necesidades básicas insatisfechas, en las esferas física, social, intelectual y psicológica (vestido, alimentación, higiene, cuidados médicos, supervisión y educación), no son atendidas por ningún miembro de la familia con la que convive el menor. No obstante, la fuerza socializadora de la

familia es indispensable, que no se puede negar que todos estos factores tienen una influencia directa sobre los procesos de desajuste entre el menor y la sociedad.

De acuerdo a lo anterior, a continuación se presenta la exposición de resultados respecto al *código 2.1 valoración del aprendizaje escolar*.

Tabla N° 75: Problemática familias

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
2.1. Problema socioeconómico	60%	50%	50%	100%	100%	50%

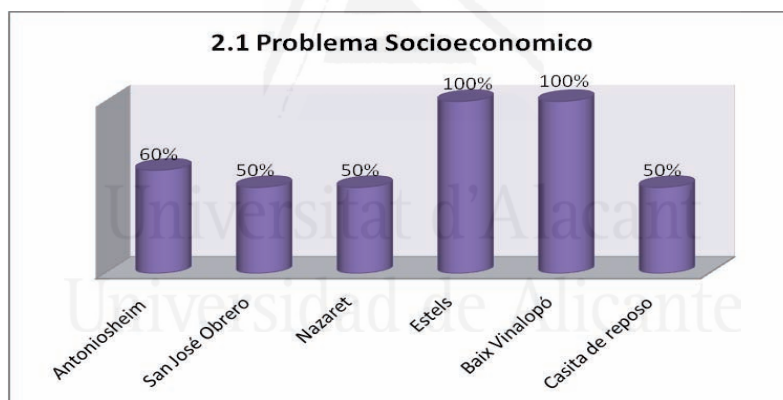


Figura N° 75: Problemática familias

A partir de estos resultados, se puede inferir que la causa por la que mayormente llegan los menores a los centros de acogida es el problema socioeconómico, tanto en el Estels como en Baix Vinalopó en un 100%; seguido por el centro de acogida Antoniosheim en un 60%; mientras para San José Obrero y Nazaret la problemática de las familias ha tomado otro ritmo, y por tanto, consideran que el 50% de los problemas de la familia están fuertemente ligados a lo socioeconómico. Un 50% se inclina hacia reacciones comportamentales, que le impiden al menor llevar buenas relaciones con los

padres, profesores y hasta el grupo de pares, la agresividad del menor es cada vez mayor, debido a que se siente desprotegido e incomprendido por sus familiares y el entorno que lo rodea.

Este código fue un punto de comparación importante en el desarrollo de la investigación, puesto que, como lo muestra la figura N° 75, las tendencias de los centros de acogida Antoniosheim (Alemania), Nazaret y San José obrero (España) son muy similares, partiendo de la tesis en que tanto los trabajadores sociales (Alemania) y educadores (España), consideran que el problema de los centros de acogida ha tomado otro rumbo, ya que ha disminuido, en cierto modo, el problema de violencia intrafamiliar, para trasladarse a los problemas conductuales de los menores, por la limitada enseñanza de límites en las familias de los menores.

5.4 Código 2.2 Motivos de ingreso

El presente estudio muestra que los menores de los centros de acogida presentan un alto riesgo de padecer problemas de conducta, salud mental, tanto por las circunstancias sociales, familiares y personales que contribuyen al ingreso del menor (especialmente, en casos de abuso y negligencia), como por la experiencia, con frecuencia traumática, de la separación familiar. Esto se muestra, en la *tabla N° 76, correspondiente a la exposición de resultados del código 2.2 Motivos de ingreso.*

Tabla N° 76: Motivos de ingreso

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
2.2.3 Causas comportamentales	85%	100%	50%	100%	100%	100%

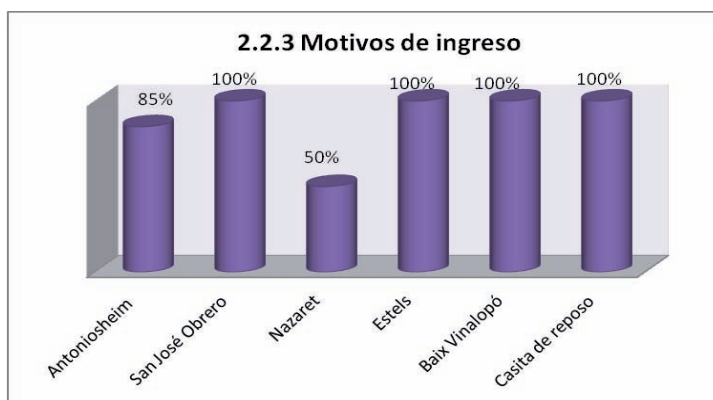


Figura N° 76: Motivos de ingreso

En la discusión de resultados con respecto *al código 2.2 Motivos de ingreso*, como se muestra en la *figura N° 76*, se corroboró que el mayor motivo de ingreso de los menores a los centros de acogida está relacionado con causas comportamentales debido a la ausencia de límites de respeto, tanto al interior de las familias como en el ámbito educativo en el que se mueve el menor. Por tanto, se encontró, en una misma proporción, (100%) que las causas de ingreso del menor a los centros de acogida Casita de Reposo, Baix Vinalopó, San José Obrero y Estels. Se deben al comportamiento agresivo de los menores, seguidos por Antoniosheim en un 85%, mientras las Trabajadoras Sociales del centro de acogida Nazaret con un 50%, advierten que cada vez asciende el número de menores que llegan al centro por problemas comportamentales.

Por lo anterior, se constató, en el estudio, que la problemática en los últimos años ha ido cambiando de rumbo, tanto en Alemania como en España, porque antes los menores ingresaban generalmente por problemas de violencia intrafamiliar (maltrato físico, psicológico y sexual) y socioeconómicos. En cambio, hoy por hoy ingresan por problemas socioeconómicos y de comportamientos agresivos, lo cual fractura la comunicación y la posibilidad de cumplir con los acuerdos pactados en las diferentes situaciones.

5.5 Código 3.1 Función de los centros de acogida en España y Alemania

En términos generales, en el estudio se corroboró que tanto en Alemania como en España los centros de acogida cumplen con una función de formación integral cuyo fin último es la preparación para la autonomía e independencia una vez alcanzada la mayoría de edad. Cuando un menor ingresa en un centro de acogida, la responsabilidad de su cuidado y bienestar depende de la Administración Pública, ya sea Estatal, Autónoma o local.

Desde el momento que se le quita la tutela del menor a los padres o familiar, es responsabilidad de la Administración proporcionar los cuidados que el menor demanda. Por tal razón, cuando el menor ingresa al centro se le debe brindar asistencia global, con respecto a las necesidades básicas, ya que el fracaso de la intervención precoz de estos problemas, no solo pueden afectar el desarrollo físico, emocional e intelectual, sino también puede conducir a incrementar las dificultades de adaptación mientras dure el acogimiento

En este sentido, es importante que los profesionales que intervienen la situación problema del menor, proporcionen los cuidados adecuados ya que es una población considerada en alto riesgo social. Como se muestra a continuación, en la *tabla N° 77, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.1 Función del centro de acogida.*

Tabla N° 77: Función del centro de acogida

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
3.1.2 Intervención interinstitucional	60%	26%	25%	50%	43%	100%

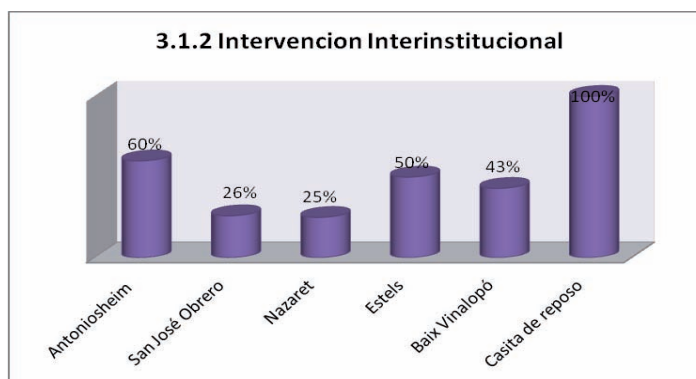


Figura N° 77: Función de la institución

En la discusión de resultados, con respecto: *al código 3.1 Función del centro de acogida*, como se muestra en la *figura N° 77*, se encontró que en la mayoría de los centros hay un desconocimiento del trabajo en red con otras instituciones, como se observa en la gráfica. Solo en la Casita de Reposo todos los educadores apoyan la labor interinstitucional, en un 100%, como medio para mejorar las dificultades del menor, seguida por Antoniosheim en un 60%; mientras en el centro de acogida Estels el 50% de los entrevistados reconocen labores interinstitucionales, seguidos por Baix Vinalopó en un 43%. Finalmente, se encontró en mayor proporción, un desconocimiento de la labor interinstitucional en los centros de acogida San José Obrero, en un 26%, y Nazaret, en un 25%, lo cual se convierte en un limitante en la búsqueda de soluciones asertivas con respecto a la problemática patológicas o conductuales de los menores.

5.6 Código 3.2 Actividades concretas

El presente tema se propuso con el fin de identificar cuáles son las fuentes motivacionales en la realización de tareas y deberes tanto, en los centros de acogida como en la institución educativa a la que asisten los menores, ya que se supone que las actividades desarrolladas por los dos centros favorecen el desarrollo personal y aumentan la calidad de vida de los menores,

por lo tanto, exigen de los medios necesarios para que se puedan gozar, tanto personal como socialmente.

Como se refleja en la tabla N° 78, en la exposición de resultados respecto al código 3.2 Actividades concretas, las actividades que más motivan a los menores, tanto en Alemania como en España, son las que están relacionadas con salidas y deporte, ya que según la muestra entrevistada, mediante estas actividades los menores se sienten reconocidos e identificados con lo que realmente les gusta. En este sentido, estas actividades permiten a los niños y jóvenes desarrollar autonomía, para que puedan hacer uso del propio tiempo libre, evitando la sobreprotección, al tener la libre elección.

En este sentido, se quiso profundizar en las actividades familiares, ya que estas fueron las menos relevantes para los entrevistados, tanto par los educadores (España), como para los trabajadores sociales (Alemania). Por tal razon, se corrobora en el estudio que las actividades desarrolladas con las familias de los menores de los centros, no se realizan con frecuencia y en ocasiones esto crea conflictos entre los padres y el trabajador social/educador. El numero reducido de actividades que se desarrollan con las familias de los menores tutelados internos, permite constatar, que hay poca empatía entre los familiares de los menores y los trabajadores sociales/educadores, ya que los profesionales en las entrevistas, opinan, que las familias son las causantes del estado de inseguridad y perturbación de los menores en un centro de acogida.

Como se muestra a continuación, en la *tabla N° 78, correspondiente a la exposición de resultados del código 3.2 Actividades concretas.*

Tabla N° 78: actividades concretas

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
3.2.4 Actividades Familiares	95%	53%	50%	50%	43%	56%

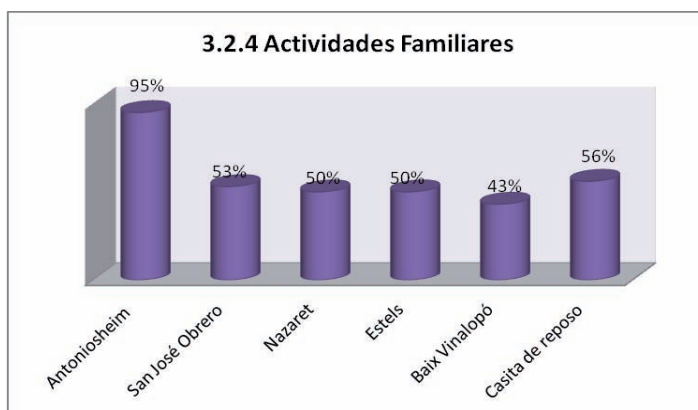


Figura No 78: actividades concretas

Con respecto a los datos que arroja la figura N° 78 se puede decir que el Centro que mayormente realiza actividades con las familias de los menores es Antoniosheim con una proporción del 95%; seguido por la Casita de reposo en un 56%. Mientras que en los demás centros las actividades con las familias son mínimas, porque consideran que son las causantes del descontrol del menor. Por lo tanto, San José Obrero alcanzó una proporción del 53%, mientras que en Nazaret y en el Estels solo el 50% de los entrevistados manifiesta la importancia del trabajo con las familias. La muestra restante considera que no es necesario hacer actividades con las familias, ya que nunca se han ocupado del menor y solo contribuyen al descontrol de los mismos. En Baix Vinalopó, solo, el 43% de los educadores identifican la importancia de trabajar con las familias de los menores.

5.7 Código 4.1 Función del trabajador social

Este es uno de los temas centrales de nuestra investigación, ya que a partir del mismo se propuso profundizar en la función profesional de los centros de acogida. Pese a que se tuvieron en cuenta todas las profesiones, se propuso hacer un especial énfasis en el rol de los trabajadores sociales, ya que fue la profesión que se encontró en los centros tanto de Alemania como de España. Por lo tanto, generó un especial tratamiento, ya que a pesar de que el problema es muy similar, la forma de intervenir la realidad varía de país a país.

Desde esta perspectiva, se puede decir que son muchas las situaciones relacionadas con la práctica educativa en las que es útil conocer las concepciones y creencias de los trabajadores sociales como educadores sobre la enseñanza y aprendizaje. Por tal motivo, se trata de implicar a los trabajadores sociales como pioneros del cambio educativo en los diferentes ámbitos, con relación a poblaciones vulnerables como lo son los menores que crecen en los Centros de acogida.

Esto se muestra a continuación, en la *tabla N° 79, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.1 Función del trabajador social.*

Tabla N° 79: Función del trabajador social

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
4.1.3 Mediador menor – Instituto	100%	50%	50%	100%	100%	100%

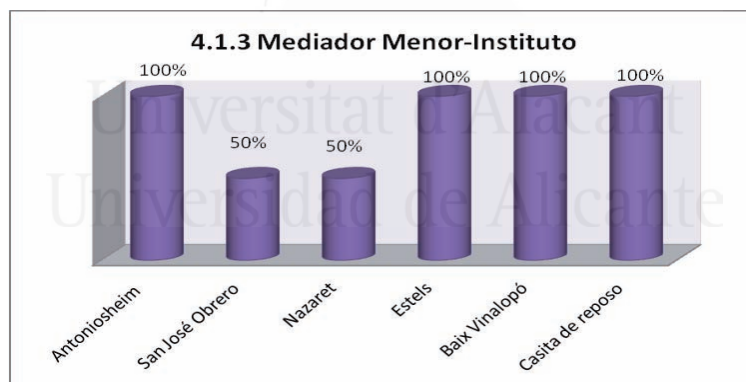


Figura N° 79: Función del trabajador social

En la discusión de resultados con respecto: *al código 4.1 Función del trabajador social*, como se muestra en la *figura N° 79*. Se puede afirmar que el rol fundamental de los Trabajadores Sociales en los centros de acogida está relacionado, en un 100%, específicamente con la función mediador menor-Instituto, tanto en el contexto Alemán como en España, ya que es la forma de ayudar al menor a que se mantenga en el ámbito escolar. Para Nazaret y San

José Obrero, la categoría alcanzó un rango del 50%, con relación, al rol mediador menor-Instituto.

5.8 Código 4.2 Vivencias

Este tema fue de vital importancia para la investigación, ya que muestra las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con menores en centros de acogida. Estas estrategias se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda ya que no siempre los modelos de intervención funcionan, lo cual genera en el profesional vivencias tanto positivas, cuando se logra motivar al menor, como negativas, cuando el profesional no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (Instituto y centro de acogida).

Pese a que, en primera instancia, el tema se creó con la finalidad de consignar las vivencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, en los discursos de los entrevistados se evidenció la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo, lo cual ha llevado a algunos profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo la gravedad del asunto con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo).

En términos generales, los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino a sí mismos, con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Esta situación se evidenció en todos los centros de acogida aunque con diferentes grados de confrontación. Esto, se muestra a continuación, en la *Tabla N° 80, correspondiente a la exposición de resultados del código 4.2 Vivencias.*

Tabla N° 80: Vivencias negativas

Centros de Acogida	Antoniosheim	San José Obrero	Nazaret	Estels	Baix Vinalopó	Casita de reposo
4.2.2 Vivencias negativas	75%	65%	65%	50%	56%	82%

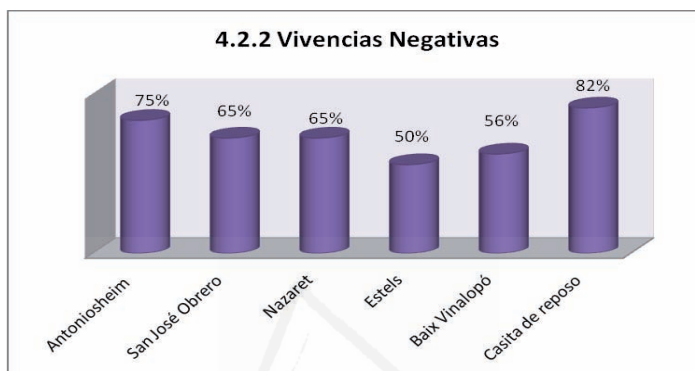


Figura No 80: Vivencias

En la discusión de resultados, con respecto *al código 4.2 Vivencias*, como se muestra en la *figura N° 80*, se encontró que las vivencias negativas de la proporción entrevistada están relacionadas, no solo con el fracaso escolar de los menores y con el consumo de drogas y alcohol de algunos menores, sino también, en relación a sí mismos con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. La mayor proporción de las vivencias negativas alcanzó un 82% en la Casita de Reposo y en Antoniosheim, con un 75%; mientras que en San José obrero y Nazaret se encontró que el 65% de los entrevistados manifiestan que las vivencias negativas giran en torno a la impotencia de no poder solucionar el problema radicalmente en los menores.

En este mismo sentido, el 56% de los entrevistados en Baix Vinalopó considera que la mayor vivencia negativa es la relacionada con el ámbito

educativo del menor, porque muchas veces aspiran a carreras que exigen demasiado conocimiento y disciplina que no pueden cumplir; mientras que el 50% de los entrevistados del centro de acogida Estels manifiesta que las vivencias negativas está fuertemente ligada a la limitación escolar de los menores.



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES FINALES

Con respecto a todo lo expuesto en los capítulos anteriores, del estudio, es importante resaltar que el estudio arrojó tres tipos de conclusiones. Las primeras corresponden a las *generales* y comprenden los cuatro temas objeto de estudio (metacódigos). Seguidamente se presentan las conclusiones pendientes, que representan categorías que deben ser profundizadas en próximos estudios y finalmente se generaron las conclusiones *emergentes*, que hacen referencia a los temas, que aunque no se propusieron en los objetivos de estudio, siempre estuvieron presentes, tanto en las narraciones de los entrevistados, como en las mismas categorías investigativas.

6.1 Conclusiones generales

Después de analizar y discutir los resultados, se presenta a continuación una síntesis de las conclusiones principales, teniendo como base las cuatro categorías principales del estudio que dan respuesta a los objetivos propuestos en el proceso investigativo: 1) valoración de los profesionales sobre el nivel de aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales de menores y jóvenes; 2) características personales y familiares de los menores y jóvenes; 3) función del centro de acogida y actividades que se desarrollan y 4) función del trabajador social en el centro de acogida y vivencias. Estas categorías de análisis se aplicaron en todos centros de acogida, tanto para España y Alemania.

Con respecto, *al metacódigo 1*: valoración de los profesionales sobre el nivel de aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales de menores y jóvenes. *en los centros de acogida en Alemania y España*, se corroboró en el presente estudio, que la mayoría tiene un nivel de aprendizaje medio y bajo, debido principalmente a la falta de motivación y autoestima. En este sentido, retomando los planteamientos de Bandura, se puede decir, que a mayores problemas en el modelo de socialización familiar, mayores serán las limitantes en el proceso de

aprendizaje del menor o joven, ya que las relaciones familiares son la base de las relaciones escolares. Por lo tanto, los espacios socializadores familia y escuela son los que dirigen y enfocan la personalidad y reconocimiento de los niños y jóvenes.

En esta medida, al fallar el sistema familiar, el ámbito educativo y el centro de acogida se convierten en los modelos educativos substanciales del niño o joven del centro de acogida, ya que el instituto escolar (nivel de aprendizaje) es el medio que les proporciona la posibilidad de probarse a sí mismos en relación a lo que saben y a lo que les gustaría ser a futuro. Mediante este conocimiento, el menor o joven busca integrarse socialmente. Por tal razón, la aceptación de compañeros y profesores forman parte de la motivación escolar del menor o joven bajo protección, mientras el centro de acogida actúa como estrategia al intentar que el niño se integre socialmente, mediante la formación en derechos y valores que le permitan mejorar su rendimiento académico y su interacción social en los diferentes espacios.

Con relación a lo anterior, se evidencia en la investigación, que los problemas psicosociales relacionados con el miedo, depresión, angustia, rabia, desesperación, baja autoestima, descontento consigo mismo, consumo de alcohol y droga, mala alimentación y las experiencias negativas con el entorno educativo, conducen a los niños y jóvenes de los centros de acogida, en muchos casos, al bloqueo escolar.

Los problemas psicosociales, conductuales, económicos, de motivación aceptación e interacción social se evidencian en resultados negativos en la historia educativa, lo cual repercute en una baja aceptación personal, que termina, en muchos, casos, en deserción la escolar y en la constante inasistencia a clases del instituto, en donde sienten que son excluidos y rechazados por algunos profesores y compañeros.

Con respecto a los menores que deciden alejarse totalmente del sistema educativo, se constató que generalmente esta apatía es causada por la violencia interna (burlas, represión) del instituto al que asisten, por no tener ropa de marca o una familia estructurada. De ahí la importancia de que trabajadores sociales, psicólogos, educadores y profesores trabajen conjuntamente, a fin de que puedan determinar el proceso educativo y de interacción que más le conviene al menor, tomando en cuenta la trascendencia problemática y su condición como niño o joven.

En este sentido, se observó, en el estudio, que la escuela o instituto educativo en relación a los menores de los centros de acogida y, en términos generales, debe ser un lugar que le ofrezca un adecuado proceso de integración a la enseñanza y aprendizaje, ya que cuando se logra un proceso de interacción positivo, se contribuye a mejorar la motivación de los alumnos. Al sentirse aceptados y valorados, logran seguridad en sí mismos y los miedos sociales se van estabilizando mediante el mismo proceso de integración y aceptación social. Es decir, no solo mejoran las habilidades sociales del niño o joven, sino también el rendimiento académico se ve afectado de forma positiva, lo que le permitirá poco a poco integrarse en diferentes espacios, en el presente como en el futuro, cuando se tengan que independizar e integrarse en el ámbito laboral. Por lo tanto, del dominio de habilidades sociales que el menor o joven aprenda en el instituto educativo y centro de acogida, dependerá su integración adecuada y estabilidad emocional en etapas próximas a la adultez.

Con relación al *desarrollo de habilidades de interacción social* de los niños y jóvenes de los centros de acogida, tanto en España como en Alemania, se corroboró que el proceso de interacción es relativamente bueno, en el sentido de aceptación y pertenencia al grupo, proceso mediante el cual van fortaleciendo habilidades de identidad, interacción, participación, liderazgo, relaciones, conflicto y capacidad de expresión de sentimientos, siendo esta última la que más se dificulta en los menores de los centros de acogida tanto en Alemania como en España. Este proceso de interacción social, por un lado, se

convierte en el medio de fortalecimiento de autoestima, al sentirse aceptado, por personas iguales, que han experimentado vivencias similares, lo cual permite que cada vez más superen y afronten con mayor facilidad procesos de resolución de conflictos y puedan resistir situaciones de crisis, generadas por las secuelas de maltrato y desintegración familiar.

El proceso de interacción son fundamentales los modelos profesionales, tanto del centro de acogida (trabajadores sociales, educadores y psicólogos), como del instituto educativo al que asisten los menores (profesores), porque las dos instituciones asumen la responsabilidad formativa de enseñanza y aprendizaje de habilidades, que posibilitan la adquisición de competencias de orden individual y personal en el niño o joven, como bien se muestra en la teoría del aprendizaje social de Bandura y Habermas.

En este sentido, con relación a los menores de los centros de acogida es importante que se aúnen esfuerzos entre trabajadores sociales, educadores, psicólogos y profesores, a fin de promover estrategias que le posibiliten a los niños y jóvenes de los centros de acogida un adecuado desarrollo de habilidades de interacción social, que les proporcionen posibilidades de encontrar un lugar en la sociedad y no queden excluidos, como es el caso de los menores que prefieren desertar bien sea del sistema educativo o del centro de acogida, porque no sienten que el sistema los acoja.

En este orden de ideas, con respecto al *metacódigo 2: Características personales y familiares*, se constata que las familias de los niños y jóvenes de los centros de acogida, tanto para el caso España como para Alemania, se caracterizan por poseer bajos ingresos económicos y educativos. Por otro lado, pierden el rol socializador en el sentido de ser caracterizadas como maltratadoras de orden físico, psicológico y/o sexual. Por tal motivo, no se realizan muchas actividades con las familias de los menores y jóvenes desde los centros, ya que son catalogadas por los profesionales, como un peligro para el desarrollo personal y social del niño o joven.

Así mismo se concluye, que en algunos casos es el mismo niño o joven quien decide no volver a tener contacto con la familia. Por otra parte, las características multiproblemas de las familias, como se mostró en la discusión de resultados, son las causantes de los problemas emocionales generadores de problemas de lenguaje, funciones motoras, problemas de lectoescritura, confianza, afecto e interacción, que han provocado que los niños y jóvenes reaccionen con un comportamiento defectuoso que los impulsa en muchos de los casos al consumo de drogas, alcohol y deserción o bloqueo escolar.

Con respecto al *ingreso a los centros de acogida*, se corroboró que este ocurre generalmente por tres motivos. Por una parte, por negligencia familiar en las funciones protectoras de salud, educación, vivienda, vestido, alimentación, recreación, afecto y violencia, por otro lado, por problemas comportamentales del menor (conducta desviada) y finalmente las crisis económicas (generadoras de estrés familiar a causa del desempleo o miedo a la pérdida del mismo). Estos motivos de ingreso del menor al centro de acogida están fuertemente unidos a las exigencias sociales, en donde los dos progenitores por sostenerse económicamente permanecen la mayoría del tiempo en el lugar de trabajo, sin poder atender las necesidades de los hijos, lo cual genera un descuido en la enseñanza de límites del menor, que en muchos casos desemboca en el desarrollo de comportamientos desviados y delincuenciales. En este último caso, se corroboró que el centro de acogida termina constituyéndose en la solución al problema de los menores y jóvenes, porque los padres no pueden dominar el descontrol conductual y emocional de los menores.

Por otra parte, en el *metacódigo 3: Función del centro de acogida y actividades que se desarrollan en ella*, llama la atención la diversidad de actividades que ofrecen los centros de acogida para los niños y jóvenes, tanto en Alemania como en España, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y para que no se queden excluidos del sistema educativo (no obstante, se corroboró la inasistencia y apatía de un gran número de menores al instituto).

En relación a lo anterior, en los centros de acogida tanto en Alemania como en España, se concentran en dos tipos de actividades: unas de forma lúdica y otras formativas. También se corroboró que los centros ofrecen constantemente capacitaciones, a fin de que los profesionales estén actualizados, mientras las actividades con la familia, no se desarrollan de forma constante, ya que esta es considerada, como la principal productora de maltrato y limitante en el desarrollo de competencias y habilidades de interacción social de niños y jóvenes. Muchos de los profesionales de los centros advierten, que las conductas desintegradas de las familias de los menores, retrocede el proceso formativo desarrollado desde el centro de acogida, porque los menores durante periodos vacacionales o de fin de semana están con los padres y en ese lapso de tiempo se les olvida las normas y valores aprendidos. Es decir, no hay un proceso de enseñanza adecuado desde el vínculo familiar.

En este sentido, hay que resaltar que durante el proceso de esta investigación se evidenció que Alemania, por su situación económica, tiene una diversidad mayor de actividades lúdico formativas, en pro del desarrollo de las habilidades sociales de los menores del centro de acogida, estas incluyen, por ejemplo, viajes vacacionales a otros países, mientras en los centros de acogida de España esta actividad no está incluida dentro de las posibilidades económicas de los Centros. Otro aspecto a resaltar son los bonos de dinero de bolsillo que reciben por parte del Estado. Mientras en Alemania, de acuerdo con la edad, tienen una equivalencia a partir de los 120€ hasta los 200€ mensuales por menor, en España solo tienen 4 ó 5 Euros semanales y en muchos casos, no se les da a causa de un mal comportamiento.

Finalmente en el *metacódigo 4*, se corroboró que la *función del trabajador social* es de cuidador, formador de valores y principios de inclusión social en los niños y jóvenes del centro de acogida. Es quien debe evaluar hasta qué punto el menor debe manejar su propio dinero, o si, por el contrario, debe mejorar aspectos de responsabilidad. Asimismo, se corroboran funciones de

mediación entre el menor-centro; menor-familia y menor-instituto educativo, tanto en Alemania como en España.

En resumen, los trabajadores sociales tienen diferentes funciones en los centros de acogida a menores, ya que es el que constantemente valora el estado de los menores y jóvenes mediante informes parciales y generales. Por otra parte, busca estrategias que le permitan al menor integrarse a los diferentes entornos ya sea en el centro de acogida, instituto educativo o familiar. Algunas de estas estrategias son de tipo recreativo y otras de transmisión de normas y valores de constancia y responsabilidad social, entre los que se encuentran la libertad, tolerancia, la paz, la solidaridad y el afecto, a fin de orientarlos hacia la participación en una sociedad democrática y justa.

A lo anterior, los trabajadores sociales, en Alemania, añaden, que su función en ocasiones es de administrador, porque tiene que prever que las necesidades básicas se satisfagan adecuadamente según, los casos, de cuidador y tutor, como también de control y autoridad en lo relacionado a los deberes escolares, por que sin ellos los menores se distraen con facilidad y en su condición se tratan de dispersar del objetivo académico, por lo tanto, los menores están en una continua observación, para que no se distraigan haciendo otras actividades (viendo televisión o escuchando música); Asimismo se evidenciaron relatos en que los trabajadores sociales consideran que ejecutan un rol de policía. Aunque este rol no es de su agrado y lo ideal es ganarse la confianza y ser amigo de los niños y jóvenes, hay momentos en los que toca sancionar comportamientos, decomisar juegos, prohibir televisión o decomisar radios etc. Aunque para los trabajadores sociales (Alemania) esta función extrema y es como si sancionaran a ellos mismos, porque son conscientes que la mayoría de menores solo los tienen a ellos y que bastante tienen con la vida social familiar y escolar, como para exigirles otros requerimientos. No obstante son conscientes de su rol y de las exigencias disciplinarias que deben utilizar con los niños y jóvenes, porque su objetivo es verlos integrados totalmente en la sociedad.

En términos generales se constató en términos comparativos, que la profesión de trabajo social en Alemania y del educador en España, desempeñan funciones similares en lo que corresponde a la enseñanza y aprendizaje de habilidades de interacción social, ya que son los que conviven con el menor y están enterados de las vivencias del día a día. En resumen: se corroboró que el trabajador social en Alemania desempeña las funciones que en España son responsabilidad de educadores y del psicólogo, lo cual le proporciona un conocimiento global e integral de las actitudes y comportamientos del menor en los diferentes contextos como son la familia, el centro de acogida y el instituto educativo.

Con respecto a lo anterior, se comprobó que la función interdisciplinar del equipo técnico en su conformación no es muy efectiva en España, ya que se notó una alta descompensación en los equipos, con relación a la composición interdisciplinar, porque mayormente son los educadores los que se implican con la intervención cara a cara del menor en acogida, con respecto al trabajador social y psicólogo, se constató que la intervención no es muy amplia, ya que generalmente los centros de acogida en España solo tienen a disposición un trabajador social y un psicólogo (en excepciones máximo dos). Por lo tanto, no logran la intervención completa que demanda cada menor (Cumplen un rol mayormente de elaboración de informes internos y externos con relación a los menores). Solo en San Jose Obrero y Nazaret cuentan con dos trabajadores sociales y dos psicólogos en el centro de acogida. No obstante, se constató que son demasiados los casos de desadaptación social, y que por lo tanto, no logran atender la demanda completa, con respecto al seguimiento continuo, que exige la situación del menor tutelado.

Por lo anterior, en lo que corresponde a la intervención profesional de los centros de acogida en el presente estudio se concluye que en Alemania el trabajador social desarrolla funciones que en España se desempeñan por los educadores, trabajador social y psicólogo, no obstante, se corroboró que las acepciones de casos patológicos, con descontrol emocional y social que

superan el conocimiento de psicología social del trabajador social, son remitidos a los psicólogos especializados de la aseguradora medica del menor, quienes se encargan de proporcionar el tratamiento adecuado en relación al caso y edad del menor en acogida.

Con relación a las *vivencias*, se corroboró, que las estrategias profesionales adquiridas con respecto a la intervención con menores en centros de acogida, se visualizan durante la investigación como dos caras de una misma moneda, ya que no siempre los modelos interventivos funcionan, lo cual genera en el profesional vivencias positivas cuando se logra motivar al menor. Asimismo, se generan vivencias negativas, cuando el profesional no logra que el menor se integre adecuadamente al entorno social (Instituto y centro de acogida).

En general, en la investigación, se constato, que las *experiencias positivas* de los profesionales entrevistados, tanto en Alemania, como en España, con relación al trabajo con menores en centros de acogida, son producidas cuando observan cambios positivos en el comportamiento de los menores, cuando ven que ya no les tienen que imponer tantas normas porque son autónomos y responsables de sus actos; cuando tienen buenas notas en el instituto educativo; cuando ya se les puede dejar manejar la cuenta del banco a ellos (Alemania), sin la necesidad de que el trabajador social les tenga que decir cómo deben dividir el dinero del mes que les da el estado.

Pero también hay experiencias negativas cuando no hay expectativas de cambio en los menores y se han conformado con su situación, aunque se les incentive a participar de las diferentes actividades están desmotivados y no asisten al instituto, dicen mentiras y venden sus objetos personales para consumir drogas. Cuando no son capaces de ver el trabajo del centro de acogida como algo positivo para sus vidas y cuando creen que las actividades que se proponen solo para hacerles la vida más difícil.

Según algunos trabajadores sociales en Alemania, cuando se les ofrece actividades de salida a otros países, para algunos menores es considerado como algo negativo, porque creen que se les quiere obligar a ir a otros lados sin contar con la opinión de ellos (no siempre todos están informados de las salidas y se pueden tomar en cuenta, en especial cuando son nuevos en el grupo). En este sentido, se constató que los niños, por su condición problemática, muchas veces no valoran las actividades y oportunidades que les ofrece el centro de acogida. No obstante, esta es una función del trabajador social, concientizarlos de las oportunidades que tienen.

A pesar, que en primera instancia el código vivencias se creó con la finalidad de consignar las experiencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, como se explicó en los párrafos anteriores, en los discursos de los entrevistados, también se evidenció la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo, lo cual ha llevado a algunos profesionales a darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo de la gravedad del asunto, con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo).

En términos generales, se constató en el estudio que los profesionales que trabajan en los centros de acogida no solo se ven enfrentados a los triunfos o fracasos de los menores, sino también de sí mismos, con respecto a la competencia profesional disfuncional generada por la desconfianza, temor al conflicto, falta de compromiso, falta de responsabilidad y falta de atención a los resultados, lo cual genera bajo rendimiento laboral y falta de colaboración entre compañeros. Esta situación se evidenció en todos los centros de acogida aunque en diferentes grados.

En relación a la investigación comparativa internacional realizada en el presente estudio, se corroboró la exigencia del dominio de procesos de

nacionalización, internacionalización, globalización y transnacionalización en la educación y la formación de los menores de los centros de acogida.

En términos generales, se constató que la investigación educativa intercultural es una tendencia cuyo interés específico es investigar problemas generales de los efectos de un mundo social, caracterizado cada vez más por la movilidad individual e internacionalización de la educación y la formación. Además evalúa las condiciones necesarias para que se pueda cumplir el deseo de una coexistencia justa y pacífica.

Desde esta perspectiva, las ideas fundamentales de la educación intercultural se orientan en una imagen general del ser humano, que toma el reconocimiento del otro por natural. Este fundamento forma parte de la base de una multitud de conceptos pedagógicos sociales e instrucciones de actuar, en el contexto de la heterogeneidad causada por la migración principalmente en el campo escolar.

Por lo dicho anteriormente, un reto para el sistema educativo en el contexto de la integración europea. Son los estudios históricos, comparativos, internacionales, interdisciplinarios y empíricos, necesarios para aclarar más exactamente las condiciones de cambios en el sistema educativo.

En términos generales en la mayoría de centros de acogida, tanto en Alemania, como en España (a excepción del centro de acogida Casita de Reposo), se notó una marcada competencia laboral entre profesionales, que en un momento determinado se vuelve negativa, puesto que se traslada a relaciones de poder, limitando decisiones y funciones de trabajo conjunto, con relación a la búsqueda de mejores soluciones a la situación del menor tutelado interno, quien debe ser la prioridad en todo sentido

6.2 Conclusiones pendientes

Durante el proceso de esta investigación en los centros de acogida, emergieron distintas categorías con respecto al mundo moderno, plural y homogéneo que nos caracteriza. Con relación al abordaje por parte del sistema educativo tanto en Alemania como en España, se *corroboró* que los dos países intentan integrar la diferencia intercultural de diferentes formas. No obstante, aunque las implicaciones con respecto a las identidades interculturales se visualizaron a grandes rasgos, es un tema que recomendamos se profundice en próximos estudios relacionados con las representaciones y prácticas de socialización identitarias, que tejen y construyen los menores de los centros de acogida.

Se puede decir que el individuo empieza pensando en términos sociales y la misma individualización sólo puede conseguirse por socialización (Habermas, 1992, p. 64). Teniendo en cuenta esta realidad comunicativa, que está referenciada sobre una comunidad de comunicación y mundo de vida global, desde una perspectiva de identidad intercultural las personas, aprenden a actuar autónomamente en un marco de referencia universalista, y a hacer uso de su autonomía para desarrollarse en su subjetividad y particularidad. En definitiva, la comunicación intercultural democrática implica conciencia de sí, pero también del reconocimiento del otro, como ser social independientemente de la raza, sexo y estatus social.

En este sentido, la pedagogía comparativa intercultural de la educación, se toma desde una perspectiva internacional, global e interregional. Su característica principal es que observa, interpreta y analiza la realidad de la educación con relación a las diferentes culturas (Edelmann/Schmidt/Tippelt, 2012), con el fin de complementar la educación en todo integral, que permita interacción entre los diferentes sistemas educativos y formativos.

Por ello, se propone profundizar en temas de identidad y complejidad desde una visión constructivista de la modernidad y del pensamiento sistémico global, en el cual las identidades individuales, sociales e interculturales se

nutren mutuamente, porque existen elementos comunes que permiten un intercambio fluido. De ahí la importancia de profundizar en estudios que clarifiquen las representaciones sociales identitarias que se construyen al interior de los centros de acogida a menores y del rol educativo de las instituciones educativas y los centros de acogida con relación a las concepciones y prácticas, que se construyen alrededor de la relación menor-profesional.

Desde esta perspectiva, la representación intercultural social está constituida de un conjunto de “informaciones, creencias, opiniones y actitudes al propósito de un objeto dado” (Abric, 2001, p. 18). Desde esta perspectiva, busca dar acercamiento a la forma, cómo los individuos generan concepciones en torno a la interculturalización, a partir de los acontecimientos y fenómenos que afectaron su pensamiento frente a las temáticas propuestas en el presente estudio, para, poder caracterizar las actitudes (lo que se siente), los conocimientos (lo que se sabe) y las conductas (lo que se hace) con respecto al objeto de representación intercultural investigado.

A raíz de lo anterior, se entiende que cada sujeto es diferente a las demás personas. Posee, recrea conocimientos y experiencias diferentes a cada ser humano, lo que le lleva a generar ideas y conceptos desde su experiencia relacionados a su grupo social. Cada ser humano tiene una forma de abstraer la realidad que lo rodea de forma diferente, desencadenando un sin fin de concepciones, actitudes y formas de actuar. Aunque los individuos sean provenientes del mismo contexto histórico, su interpretación será diferente para cada uno. Esta, interpretación es la que se denomina como representación social. Entendiéndola como: “ Una propuesta teórica y metodológica que intenta develar los saberes del “ sentido común ” a partir de métodos e instrumentos diseñados para “ atrapar ” el material discursivo que constituye su fuente inagotable (Durkheim, 1924). Y que tiene en su origen la noción de Representaciones Colectivas.

Las representaciones sociales suponen la toma de una postura, un punto de vista y un actuar sobre las cosas, lo que genera que no sean considerados como un elemento neutral en la actitud de las personas. Las representaciones sociales, no son elementos neutrales de nuestra subjetividad sino que están constituidas por valores que orientan la posición que toma el sujeto ante el objeto representado. En este sentido, es lo que determina la conducta a seguir con respecto al mismo.

Por lo anterior, las representaciones sociales, pueden "conseguir" por ejemplo, que los sujetos acepten la realidad social instituida y que se integren a un determinado orden, legitimándolo tanto a nivel simbólico como práctico (al reproducir las conductas que perpetúan las relaciones sociales establecidas). Pero también las representaciones sociales. Contribuyen a lograr un cambio del régimen social mediante elementos nuevos (ya sean ideológicos, científicos, políticos, etc.)

Por lo anterior, el papel que juegan las *concepciones* es ser constituyentes de la ideología o de las representaciones las cuales se dan a partir de tres factores determinantes: “los culturales, los ligados al sistema de normas y valores y los ligados a la actividad del sujeto” (Abric, 2001, p. 197). En este sentido, se encontraron una serie de respuestas que permiten entender, el reconocimiento social y político de los menores en los centros de acogida, lo cual significa que la presencia o la ausencia de un grupo en el enclavamiento oficial depende de su actitud para hacerse reconocer, para hacerse percibir y para hacerse admitir, y por consiguiente para obtener un lugar en el orden social en el que se encuentre.

En términos generales, se corroboró que el análisis de las prácticas sociales de los menores en los centros de acogida supone que sean tomados en cuenta por lo menos dos factores esenciales: Por una parte, las condiciones sociales, históricas y materiales en las que se inscribe, y por otra, su modo de apropiación por el individuo o grupo respectivo, modo de apropiación en el que

los factores cognitivos, simbólicos, representacionales desempeñan igualmente un papel determinante, apropiado al sistema de valores, creencias y normas, retomando a Jodelet, esto quiere decir que, “hay que reconocer el espacio de aplicación de la actividad representativa para especificar su naturaleza cognitiva, simbólica, ideológica y prescriptiva” (Abric, 2001)

6.3 Conclusiones emergentes

En el presente estudio se constató que la construcción de nuevos saberes y prácticas permiten comprender y resolver los problemas complejos socioculturales de nuestro tiempo, así como construir una racionalidad que implica la elaboración de nuevas teorías, métodos y técnicas desde programas curriculares en la educación formal y su difusión a todos los actores sociales, tanto del campo académico como de los centros de acogida.

En este sentido, las crisis globales y nuevos estilos de vida familiar han generado cambios globales de orden local, ecológico, cultural, económicos y políticos, sobre los temas emergentes en los centros de acogida al menor. Por lo tanto, se hace necesario sistematizar y difundir conocimientos, saberes, métodos y técnicas, que sirvan como materiales básicos tanto a los profesionales, como a los menores de los centros de acogida.

6.3.1 Interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad, es un concepto que comenzó a tomar interés a partir del Siglo XX. No obstante se hace visible en los años 70, con la primera conferencia sobre interdisciplinariedad, en la cual se expusieron dinámicas cambiantes y complejas. Por lo tanto, desde este momento hasta el día de hoy el concepto de interdisciplinariedad más común entre los diversos autores la presenta, como un proceso mediante el cual se propone resolver o enfrentarse a problemas que son demasiado complejos, y que por lo tanto no se pueden resolver desde una sola disciplina o profesión. El concepto de

interdisciplinariedad como lo define Andar-Egg (1995) es un proceso que requiere de una actitud humilde, de apertura, de curiosidad, de voluntad de diálogo y capacidad para la simulación y la síntesis, a través de lo cual el consenso contribuye a la sostenibilidad global del sistema.

Desde esta perspectiva, la interdisciplinariedad, trasladada a los centros de acogida, se convierte en una estrategia didáctica entre diferentes disciplinas que elaboran el plan de intervención respecto a la formación de los menores, mediante el cual se programan actividades de cooperación e intercambio con contenidos de enseñanza o experiencias de aprendizaje que los alumnos realizan bajo la supervisión del centro de acogida y el instituto educativo.

Se constató, durante el proceso investigativo, que la enseñanza y aprendizaje de los menores en los centros de acogida no se puede comprender desde una disciplina, sino que responde a estrategias interdisciplinarias, que están fuertemente sujetadas a condiciones de relaciones institucionales, categorías culturales, identidades y el conocimiento previo. Esta forma de cooperación entre estas categorías genera una configuración internacional de conceptos, que permiten dar respuesta a problemas complejos propios de la modernidad.

Asimismo, se concluye que lograr el desarrollo del menor o joven en acogida, y específicamente del futuro profesional y laboral, no puede ser responsabilidad de una disciplina, sino que debe responder a las condiciones institucionales, a la integración de estrategias interdisciplinarias en acciones conjuntas entre las disciplinas que conforman el plan de trabajo con respecto a la situación de intervención del menor, de forma tal que se promueva una nueva concepción que permita asumir la actividad científico- investigativa como modo de actuación en la determinación de problemas y en la solución científica de los mismos, en los centros de acogida y las instituciones educativas en las que se integra el menor.

Por otra parte, el equipo técnico debe preparar y desarrollar actividades, argumentarlas y valorarlas partiendo de un problema didáctico, con el fin de solucionar los problemas detectados en el grupo de adolescentes y jóvenes, en la escuela y en su relación con la comunidad. Sin desempeños cohesionados. Cumpliendo así importantes funciones en la formación académica y práctico - laboral, y contribuyendo con ello a una formación integral del futuro profesional y laboral de los menores en los centros de acogida.

Igualmente, se corroboró que la institución educativa y los centros de acogida tienen la responsabilidad de formar individuos competentes, responsables, reflexivos, independientes, creativos y capacitados para aplicar sus conocimientos, conocer sus limitaciones y superarlas, para responder adecuadamente a una realidad en constante cambio, marcada por las secuelas del maltrato y agresiones comportamentales generadas mayormente por la violencia intrafamiliar (Edelmann/Schmidt/Tippelt, 2012). No obstante, desde la esfera educacional en el presente estudio, la interdisciplinariedad ha sido tratada más como una cuestión teórica, que llevada a la práctica del aula, donde la realidad ha sido fragmentada, ha impedido que los menores y jóvenes puedan realizar una verdadera integración social, en especial cuando quedan excluidos del mismo.

Por lo tanto, se constata que la interdisciplinariedad con relación al proceso formativo de los menores, tanto en el instituto como en el centro de acogida, se visualiza en la práctica más como una intención, pero no se ha especificado mediante actividades que respondan a la complejidad del menor, en ninguno de los dos contextos.

6.3.2 Interculturalidad

En este último bloque se plantea la necesidad de desarrollar un modelo de convivencia intercultural basado en el reconocimiento de los derechos del menor, desde la perspectiva de que todos los niños son iguales

independientemente de la raza, sexo, color etc., tomando como base que el tema de la interculturalidad. Esto no es algo nuevo para las sociedades modernas y que lleva en proceso de legitimación más de cuatro décadas a nivel mundial y que por tanto debe ser resuelto desde los institutos educativos y centros de acogida al menor.

Se concluye que el proceso de integración intercultural, en los dos contextos, se da por vías diferentes. Mientras en España en los centros de acogida se encontró un marcado rechazo hacia los menores de origen extranjero y solo en el centro de acogida el Estels, el psicólogo es de origen Venezolano, en los demás centros no se evidenció la intervención de profesionales extranjeros.

En Alemania se comprobó la presencia de profesionales provenientes de Irán, Polonia, Francia y Colombia, con los cuales los menores manifestaron sentirse aceptados y mejor comprendidos en momentos difíciles. No obstante, en cuanto a nivel de normativa jurídica, se constató que España supera a Alemania en niveles de inclusión social, puesto que la institución escolar ha sido una de las más accesibles para la población de menores extranjeros, incluso para menores ilegales. Al respecto, en España se ha garantizado el derecho a la educación, independientemente de la situación jurídica. Mientras que en Alemania, el ilegal pierde garantía en los derechos fundamentales.

En este orden de ideas, en España se encontró una mayor dificultad de acceso profesional extranjero en los centros de acogida, mientras que en Alemania se considera la intervención profesional extranjera como un intercambio fluido, que permite un enriquecimiento mutuo intercultural, en el cual la diferencia es parte fundamental de la solución de diferentes problemas del menor en acogida, ya sea extranjero o alemán. Lo fundamental es lograr que los menores superen los traumas psicosociales, que muchas veces la propia cultura no logra percibir.

Por otra parte, en España se encontraron narraciones de menores que indican que tanto padres, profesores o educadores no quieren que se mezclen con menores extranjeros, en especial con los de color negro o que no hablan el mismo idioma.

Por lo anterior, el abordaje educativo de enseñanza y aprendizaje tanto de los centros de acogida como de los institutos educativos, exige del reconocimiento de la diversidad que alude al reconocimiento del pluralismo cultural, mediante el cual se deben desarrollar enseñanzas que superen las discriminaciones tanto a nivel de compañeros, como de los equipos técnicos (psicólogos, trabajadores sociales y educadores) y profesores.

Desde esta perspectiva, las diferencias interculturales pueden ser superadas mediante la elaboración de valores compartidos, ya que la discriminación social es simplemente producto de la ignorancia o aberraciones psicoafectivas (Edelmann/Schmidt/Tippelt, 2012), que se pueden superar mediante la educación que garantice la igualdad cultural y la justicia social para todos.

Con respecto a lo anterior, se corroboró en el estudio, que los menores extranjeros de los centros de acogida, en muchas ocasiones, se exponen a una doble exclusión social, por una parte, la generada por los problemas familiares y conductuales, que les impide una correcta integración social y, por otra parte, al rechazo social por su condición extranjera (nacionalidad, lengua, religión, etnia etc.), lo cual no solo genera bloqueo en la interacción social con los demás, sino también la pérdida de la propia identidad.

Con relación a al código vivencias, hay que resaltar que se creó con la finalidad de consignar las experiencias con respecto a la relación profesional-menor en acogida, como se explico en los párrafos anteriores, en los discursos de los entrevistados, se constató también, la existencia de controversia al interior de los equipos de trabajo, lo cual ha llevado a algunos profesionales a

darse de baja en el centro de acogida por un periodo de tiempo hasta que se sienten capacitados para integrarse de nuevo al equipo (dependiendo de la gravedad del asunto con ayuda terapéutica y/o posibilidad de cambio de equipo).

6.4 Recomendaciones Generales

- Realizar con frecuencia escuela de padres a fin de mantener coherencia entre el trabajo que se desarrolla en la institución y la familia (específicamente en temas de derechos, valores, límites de respeto y confianza). En este sentido fines de semana y periodos vacacionales del menor en familia serán más fructíferos.
- Desarrollar actividades que permitan fortalecer la formación profesional en las diferentes áreas de intervención al menor, ya que la situación de los menores en riesgo exige de herramientas adecuadas que le permitan al menor mejorar su posición conductual y de interacción en las diferentes instancias sociales. Por lo tanto, no basta solo la práctica. Se hace necesario una intervención desde un conocimiento teórico-práctico.
- Realizar actividades que le permitan a los profesionales reflexionar sobre la intervención profesional, a fin de recuperar elementos motivacionales que permitan desarrollar acciones cualificadas y con mayor éxito.
- Fortalecer el trabajo del equipo técnico en los centros de acogida, mediante la toma de decisiones conjuntas y de confianza, dirigida a conseguir logros colectivos, ya que no es lo mismo un grupo de personas que trabajan juntas que un equipo de alto rendimiento.

- Por otra parte, se recomienda para próximos estudios, profundizar en la incidencia real de la crisis económica, con relación a los menores y jóvenes de los centros de acogida, como también comparar los diferentes modelos de intervención entre países, a fin de mejorar el modelo de intervención profesional con los menores.
- El cambio de enfoque de ciudadanía intercultural recae casi en exclusiva sobre los profesionales de la enseñanza (instituciones educativas y equipo técnico de los centros de acogida), quienes pueden implementar estrategias específicas que ayuden a superar las barreras surgidas de la desinformación, promoviendo la comunicación y el intercambio en favor de intereses comunes que primen sobre los prejuicios sobre la diferencia.
- En correspondencia a lo anterior, se recomienda que el plan de cada centro de acogida y los institutos educativos incluyan objetivos, mediante los cuales se desarrolle la opción intercultural.
- Una importancia especial, que surgió durante el proceso investigativo, es el análisis de procesos migratorios y los resultados de la investigación educativa sobre los efectos de la práctica integrativa actual (con el objetivo de integrar tendencias educativas globales, que se puedan adaptar para todos los estudiantes en las diferentes etapas educativas, independientemente del contexto).

6.5 Abschliessende Schlussfolgerungen

Nach der Analyse und Diskussion der Untersuchungsergebnisse wird im Folgenden eine Zusammenfassung der wichtigsten Schlussfolgerungen gegeben, die sich auf die vier Hauptkategorien der Studie gründet. Sie geben Antwort auf die vier vorformulierten Untersuchungsziele: der Einschätzung des

Niveaus der Lernerfolge und der Entwicklung der sozialen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen durch die Praktiker; die persönlichen und familiären Charakteristika der Kinder und Jugendlichen; die Funktion des Heims und die dort durchgeführten Aktivitäten; die Funktion des Sozialarbeiters im Heim und seine Erlebnisse. Nach diesen Untersuchungskategorien wurde in allen Heimen vorgegangen, d.h. in Spanien ebenso wie in Deutschland.

Im Hinblick auf *Thema 1: Einschätzung des Niveaus der Lernerfolge und der Entwicklung der sozialen Fähigkeiten der Minderjährigen in den Heimen in Deutschland und Spanien* ergab die vorliegende Untersuchung, dass sich die Lernerfolge der meisten auf mittlerem und niedrigem Niveau bewegen, was hauptsächlich im Fehlen von Motivation und Selbstwertgefühl begründet liegt. In diesem Sinne und zurückkommend auf die Fragestellungen von Bandura lässt sich in dieser Abhandlung sagen, dass je mehr die Familie bei ihrer Aufgabe als Sozialisierer versagte, desto größere Beschränkungen im Lernprozess des Minderjährigen auftreten, sind doch die familiären Verhältnisse in gewisser Weise die Grundlage der schulischen Beziehungen. Infolgedessen sind die sozialen Räume Familie und Erziehung diejenigen, die die Persönlichkeit und das Selbstbewusstsein der Kinder und Jugendlichen leiten und fokussieren.

Auf diese Weise werden der erziehungsbereich und das Heim beim Scheitern des familiären Systems zu den grundlegenden Erziehungsmodellen de Heim-Kindes oder Jugendlichen, ist doch das Erziehungsinstitut (das Niveau der Unterrichtung) das Medium, das ihnen die Möglichkeit eröffnet, sich selbst zu erproben in Bezug auf das, was sie können und in Zukunft gerne sein würden. Mithilfe dieses Wissens versucht der Minderjährige sich sozial zu integrieren, daher ist die Akzeptanz durch die Kameraden und Lehrer Teil der schulischen Motivierung des Kindes oder Jugendlichen in Obhut, während das Heim wie ein Strategie agiert bei dem Versuch, den Minderjährigen sozial zu integrieren, mittels seiner Unterrichtung in Rechten und über Werte, die es ihm

ermöglichen, seine Lernergebnisse zu verbessern sowie seine soziale Interaktion auf den unterschiedlichen Ebenen.

In Bezug auf die vorstehenden Ausführungen wird in der Untersuchung dargelegt, dass die mit der Angst, Depression, Beklemmung, Wut, Hoffnungslosigkeit, geringem Selbstwertgefühl, Unzufriedenheit mit sich selbst, Alkohol- und Drogenkonsum, schlechter Ernährung und negativen Erfahrungen mit dem schulischen Umfeld zusammenhängenden psychosozialen Probleme die Kinder und Jugendlichen in den Heimen in vielen Fällen in eine Lernblockade führen.

Die psychosozialen, verhaltensbedingten und ökonomischen Probleme, die der Motivation, Akzeptanz und sozialer Interaktion äußern sich in schlechten Ergebnissen in der schulischen Laufbahn, was wiederum zu einer geringen Selbsteinschätzung führt, die in vielen Fällen mit dem Schulabbruch und dem konstanten Fernbleiben vom Unterricht endet. Im Institut wird der Lehrer als Feind angesehen, weil die Minderjährigen sich ausgegrenzt und abgelehnt fühlen durch einige Lehrer und Klassenkameraden. Dies geschieht insbesondere in jenen Instituten, in denen das Fernbleiben vom Unterricht keine Sanktionen nach sich zieht.

Bezüglich der Minderjährigen, die beschließen, sich völlig von dem Erziehungssystem abzusondern wurde dargetan, dass diese Apathie im Allgemeinen durch Mobbing (durch Spott, Repression) in dem Institut, dem sie angehören, verursacht wurde, weil sie keine Markenkleidung tragen oder aus keiner intakten Familie kommen. Daraus resultiert die Bedeutung, dass Sozialarbeiter, Psychologen, Erzieher und Pädagogen zusammenarbeiten, um dem schulischen Prozess und der Interaktion Geltung zu verschaffen, die dem Minderjährigen am meisten entspricht, wobei sie die tiefgreifende Problematik und die Verletzlichkeit als Kind oder Jugendlicher in Betracht zu ziehen haben.

In dieser Hinsicht wurde in der Studie beobachtet, dass die Schule oder das Erziehungsinstitut in Bezug auf die Heimzöglinge, aber auch generell ein Ort sein sollte, der ihnen einen angemessenen Prozess der Integration in den Unterricht und das Lernen anbietet, trägt man doch mit einem gelungenen positiven Prozess der Interaktion zur Verbesserung der Motivation der Schüler bei, weil sie Selbstsicherheit erlangen, wenn sie sich akzeptiert und geschätzt fühlen und weil dann auch ihre sozialen Ängste durch den gleichen Prozess der Integration und sozialen Akzeptanz zurückgehen. Aus dieser Perspektive verbessern sich nicht nur die sozialen Fähigkeiten des Kindes oder Jugendlichen, sondern auch die schulischen Leistungen werden positiv beeinflusst, was es ihnen erlaubt, sich allmählich auf verschiedenen Ebenen zu integrieren, nicht nur in der Schulzeit, sondern auch später, wenn sie selbständig werden und sich im Berufsleben zu integrieren haben. Folglich hängt von der Beherrschung sozialer Fähigkeiten, die sich das Kind oder der Jugendliche im Erziehungsinstitut und im Heim aneignet, auch seine angemessene Integration und emotionale Stabilität in späteren Lebensabschnitten ab.

In Bezug auf *die Entwicklung von Fähigkeiten zur sozialen Interaktion* der Kinder und Jugendlichen in Heimen wurde festgestellt, dass der Prozess der Interaktion sowohl in Spanien wie in Deutschland relativ gut verläuft, im Sinne der Akzeptanz in und der Zugehörigkeit zu der Gruppe, eines Prozesses, mit dessen Hilfe Fähigkeiten wie Identität, Interaktion, Beteiligung, Führungskraft, Beziehungen, Konfliktlösung und Ausdrucksfähigkeit zunehmend gestärkt werden, wobei letztere diejenige ist, die sich bei den Heimzöglingen sowohl in Spanien wie in Deutschland am schwierigsten entwickelt. Dieser Prozess der sozialen Interaktion verwandelt sich zum einen in das Medium der Stärkung der Selbstachtung, wenn der Minderjährige sich von Personen akzeptiert fühlt, die ähnliche Erfahrungen wie er durchlebt haben. Dies erlaubt es ihnen zunehmend mit größerer Leichtigkeit, Prozesse der Konfliktlösung zu führen und zu bestehen und sie können

Krisensituationen bewältigen, die durch die Folgen der Misshandlung und der zerrütteten Familienverhältnisse ausgelöst werden.

Im Prozess der Interaktion sind die professionellen Modelle grundlegend, sowohl die des Heimes (der Sozialarbeiter, Erzieher und Psychologen) als auch die des Erziehungsinstituts, das die Minderjährigen besuchen (der Lehrer), weil diese beiden Institutionen die gestaltende Aufgabe der Bildung und Vermittlung von Fähigkeiten übernommen haben, die die Aneignung von Kompetenzen individueller und persönlicher Natur des Kindes oder Jugendlichen ermöglichen, wie man in der Lerntheorie von Bandura und Habermas sehen kann.

In diesem Sinne ist es in Bezug auf die Minderjährigen in den Heimen von Bedeutung, dass die Sozialarbeiter, Erzieher, Psychologen und Lehrer gemeinsame Anstrengungen unternehmen, um Strategien voranzubringen, die den Kindern und Jugendlichen in den Heimen eine angemessene Entwicklung von Fähigkeiten zur sozialen Interaktion ermöglichen, die ihnen Aussichten eröffnet, einen Platz in der Gesellschaft zu finden und nicht ausgegrenzt zu bleiben, wie es bei den Minderjährigen der Fall ist, die es vorziehen, sich zurückzuziehen, sei es aus dem Schulsystem, sei es aus dem Heim, weil sie nicht das Gefühl haben, dass das System sie aufnimmt.

Vor diesem Hintergrund, wie zu *Thema 2: Persönliche und familiäre Charakteristika* dargetan, ist festzustellen, dass sich die Familien von Kindern und Jugendlichen in Heimen sowohl in Spanien wie in Deutschland durch niedrige Einkünfte und geringe Schulbildung charakterisieren, andererseits haben sie aber auch ihre Aufgabe als Sozialisierer in dem Sinne verloren, dass sie ihre Kinder physisch, psychisch und/oder sexuell misshandeln. Deswegen unternehmen die Heime nicht viele Aktivitäten mit den Familien der Heimzöglinge, sehen sie diese doch als Gefahr für das persönliche und soziale Wohlergehen des Kindes oder Jugendlichen an.

Auch ist festzustellen, dass es in einigen Fällen das Kind oder der Jugendliche selbst sind, die die Entscheidung getroffen haben, den Kontakt zu der Familie ganz abzubrechen. Andererseits sind die vielschichtigen familiären Probleme, wie die Diskussion der Untersuchungsergebnisse zeigte, die Ursache emotionaler Probleme wie Sprachstörungen, motorische Probleme, Schreib- und Leseschwäche, Misstrauen, mangelnde Zuneigung und Interaktion, die sich bei den Kindern und Jugendlichen in einem gestörten Verhalten äußern, das sie in vielen Fällen zum Drogen- oder Alkoholkonsum, zum Ausreißen oder zum Schulschwänzen verleitet.

Hinsichtlich der *Aufnahme in das Heim* wurde festgestellt, dass hierfür im Allgemeinen drei Gründe maßgeblich waren: zum einen Vernachlässigung ihrer Aufgaben als Garantin der Gesundheit, Erziehung, Unterkunft, Kleidung, Ernährung, Erholung, Zuneigung und Gewaltfreiheit durch die Familie, zum anderen Verhaltensauffälligkeiten des Minderjährigen (fehlgeleitetes Verhalten), aber auch wirtschaftliche Nöte (Arbeitslosigkeit und Angst vor dem Arbeitsplatzverlust). Diese Gründe für die Aufnahme des Minderjährigen in das Heim sind eng verknüpft mit den sozialen Anforderungen, etwa wenn beide Elternteile die meiste Zeit am Arbeitsplatz verbringen, um den Familienunterhalt aufzubringen, ohne auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen zu können, was dem Kind nicht seine Grenzen aufzeigt und in vielen Fällen in die Entwicklung schädlicher und krimineller Neigungen des Minderjährigen mündet. In diesem Fall wurde festgestellt, dass dem Heim die Lösung der Probleme der Minderjährigen anvertraut wird, weil die Eltern die emotionalen und Verhaltensstörungen des Kindes nicht beherrschen können.

Por otra parte, *en el tema 3: Función del centro de acogida y actividades que se desarrollan en ella*, llama la atención, la diversidad de actividades que ofrecen los Centros de Acogida para los niños y jóvenes tanto en Alemania como en España, a fin de fortalecer el proceso de desarrollo de habilidades de interacción social y para que no queden excluidos del sistema

educativo (no obstante se corrobora la inasistencia y apatía de un gran número de menores al instituto).

In Zusammenhang mit den vorstehenden Äußerungen konzentrieren sich die Heime sowohl in Deutschland als auch in Spanien auf zwei Arten von Aktivitäten, solche der Freizeitgestaltung und erzieherische. In diesem Sinne war festzustellen, dass die Heime kontinuierlich Weiterbildungsmaßnahmen anbieten damit die Praktiker auf dem laufenden Stand bleiben, während sich die Aktivitäten mit den Familien nicht beständig weiterentwickeln, obwohl diese als die Hauptverursacher von Misshandlung und Beschränkungen in der Aneignung von Kompetenzen und Fähigkeiten zur sozialen Interaktion der Kinder und Jugendlichen angesehen werden. Viele der Praktiker in den Heimen warnen, dass die schädlichen Verhaltensweisen in den Familien der Minderjährigen einen Rückschlag für den durch das Heim ausgelösten Erziehungsprozess bedeuten, weil die Minderjährigen während der Ferien und an Wochenenden bei ihren Eltern sind und in diesen Fehlzeiten die erlernten Normen und Werte wieder vergessen, auch wenn es einen Prozess der Unterrichtung der Familien gibt.

Vor diesem Hintergrund ist hervorzuheben, dass sich im Verlauf der Untersuchung herausstellte, dass Deutschland wegen seiner wirtschaftlichen Lage über eine größere Vielfalt von erzieherischen Freizeitaktivitäten verfügt, die Maßnahmen zur Entwicklung der sozialen Fähigkeiten der Minderjährigen umfassen dort auch Auslandsreisen, während das Budget der Heime in Spanien dies nicht zulässt. Ein anderer bemerkenswerter Aspekt sind die Zuschüsse des Staates zum Taschengeld der Minderjährigen. Während sie in Deutschland je nach Alter zwischen 120 und bis zu 200 EURO monatlich erhalten, bekommen sie in Spanien lediglich 4 oder 5 EURO wöchentlich und in vielen Fällen wird ihnen dieser Betrag wegen schlechten Benehmens auch noch gestrichen.

Abschließend wurde zu *Thema 4* festgestellt, dass die *Funktion des Sozialarbeiters* darin besteht, Betreuer und Vermittler von Werten und

Prinzipien mit sozialer Bedeutung zu sein, derjenige, der darüber zu befinden hat, bis zu welchem Punkt der Minderjährige über sein eigenes Geld verfügen darf oder vielmehr erst mehr Verantwortungsbewusstsein entwickeln sollte, ihm obliegt auch sowohl in Deutschland wie in Spanien die Funktion des Vermittlers zwischen dem Minderjährigen und dem Heim, ihm und seiner Familie und ihm und dem Erziehungsinstitut.

Insgesamt erfüllen die Sozialarbeiter unterschiedliche Funktionen in den Heimen, sie sind es, die kontinuierlich die Lage der Kinder und Jugendlichen durch Berichte zu Teilaspekten und Gesamteinschätzungen beurteilen, andererseits suchen sie aber auch nach Strategien, die es dem Minderjährigen erlauben, sich in die verschiedenen Umfelder, sei es das Heim, die Erziehungsanstalt oder die Familie, zu integrieren. Einige dieser Strategien sind Freizeitaktivitäten, bei anderen geht es um die Vermittlung von Normen, sozialem Verantwortungsbewusstsein und dauerhaften Werten wie Freiheit, Toleranz, Friedfertigkeit, Solidarität und Respekt. So sollen die Kinder und Jugendlichen zur Teilhabe an einer demokratischen und gerechten Gesellschaft befähigt werden.

Ergänzend fügen die Sozialarbeiter in Deutschland noch hinzu, dass ihre Funktion gelegentlich auch die eines Verwalters ist, weil sie dafür Sorge zu tragen haben, dass die Grundbedürfnisse befriedigt werden. Hinzu kommen die Aufgaben als Betreuer und Vormund wie auch die der Kontrolle und als Autoritätsperson bei den Hausaufgaben, denn andernfalls lassen sich die Minderjährigen zu leicht ablenken und sind zerstreut. Deswegen stehen die Minderjährigen unter einer ständigen Beobachtung damit sie nicht abschweifen indem sie anderen Aktivitäten nachgehen (Fernsehen oder Musik hören).

Manche Sozialarbeiter berichten daher, dass sie die Rolle eines Polizisten einnehmen. Wenn auch diese Rolle nicht angenehm und ideal ist, um das Vertrauen und die Freundschaft der Kinder und Jugendlichen zu gewinnen, gibt es Momente, in denen man nicht umhin kann, Verhaltensweisen zu

ahnden, Spiele, Fernsehen oder Radiomusik zu untersagen etc. Wenngleich diese Aufgabe den Sozialarbeitern (in Deutschland) auch kein Vergnügen bereitet und es so ist, als würden sie sich selbst Sanktionen auferlegen, denn sie sind sich bewusst, dass die meisten Minderjährigen nur sie als Bezugspersonen haben und ihr familiäres und schulisches soziales Leben bereits schwer genug ist, um es noch mit Bestrafungen zu belasten. Indessen sind sie sich ihrer Rolle und der disziplinären Erfordernisse bewusst, die sie bei den Kindern und Jugendlichen durchsetzen müssen, denn ihr Ziel ist es, sie völlig in der Gesellschaft integriert zu sehen.

Generell wurde im Wege des Vergleichs hervorgehoben, dass die Berufe des Sozialarbeiters in Deutschland und des Erziehers in Spanien ähnliche Funktionen erfüllen, soweit es die Vermittlung und Aneignung von Fähigkeiten zur sozialen Interaktion betrifft, sind sie doch diejenigen, die mit dem Minderjährigen zusammenleben und ihre alltäglichen Erfahrungen teilen. Zusammenfassend wurde festgehalten, dass der Sozialarbeiter in Deutschland die Funktionen ausübt, die in Spanien in den Verantwortungsbereich der Erzieher und Psychologen fallen, was ihnen eine umfassende Sicht der Einstellungen und Verhaltensweisen des Minderjährigen in den verschiedenen Milieus wie der Familie, dem Heim und dem Erziehungsinstitut verschafft.

In Zusammenhang mit den vorstehenden Darlegungen wurde herausgearbeitet, dass die interdisziplinäre Funktion des technischen Teams in seiner Zusammensetzung in Spanien nicht sehr effektiv ist, bemerkt man dort doch bei der interdisziplinären Zusammensetzung ein hohes Maß an Unausgeglichenheit. Denn größtenteils sind es die Erzieher, die sich mit der Intervention bei dem Heimzögling von Angesicht zu Angesicht befassen, während der Sozialarbeiter und der Erzieher auf diesem Gebiet keine weitreichenden Aufgaben erfüllen. Auch verfügen die Heime in Spanien im Allgemeinen lediglich über einen Sozialarbeiter und einen Psychologen, deswegen gelingt ihnen nicht die vollständige Intervention, die bei jedem Minderjährigen erforderlich ist. Lediglich die Heime in San José Obrero und

Nazaret sind mit zwei Sozialarbeitern und einem Psychologen ausgestattet, indessen stellte sich heraus, dass die Fälle sozialer Unangepasstheit derart zahlreich sind, dass auch dort keine vollständige Intervention erreicht wird.

Wie vorstehend dargelegt, kommt die vorliegende Abhandlung zu dem Ergebnis, dass in Deutschland der Sozialarbeiter Funktionen erfüllt, die sich in Spanien auf die Erzieher, Sozialarbeiter und Psychologen verteilen. Indessen gilt, dass pathologische Fälle mit emotionalem und sozialen Kontrollverlust, die das psychologische Fachwissen des Sozialarbeiters übersteigen, spezialisierten Psychologen der Krankenversicherung des Minderjährigen übertragen werden, die die Aufgabe übernehmen, eine den Besonderheiten des Falles und dem Alter des Minderjährigen angemessene Behandlung anzuwenden.

In Bezug auf die *Erfahrungen* legte die Untersuchung dar, dass die angewandten professionellen Strategien für die Intervention bei Minderjährigen sich im Verlauf der Untersuchung wie die beiden Seiten einer Münze darstellten, funktionieren doch die Interventions-Modelle nicht immer, was bei den Praktikern positive Erfahrungen erzeugt, wenn es gelingt, den Minderjährigen zu motivieren, aber negative, wenn der Praktiker nicht erreicht, dass sich angemessen in seinem sozialen Umfeld integriert.

Im Allgemeinen ergab die Untersuchung, dass sich die *positiven Erfahrungen* der befragten Praktiker bei der Arbeit mit Minderjährigen in Heimen sowohl in Deutschland wie in Spanien einstellen, wenn sie positive Veränderungen im Verhalten der Minderjährigen beobachten, wenn sie sehen, dass sie ihnen nicht mehr so viele Vorschriften zu machen haben, weil sie autonom und verantwortlich für ihr Handeln geworden sind; wenn sie gute Noten in dem Erziehungsinstitut erzielen; wenn man sie ihr eigenes Bankkonto verwalten lassen kann (in Deutschland) ohne dass der Sozialarbeiter ihnen sagen muss, wie sie das Geld aufteilen sollen, das ihnen der Staat monatlich zur Verfügung stellt.

Aber es gibt auch negative Erfahrungen, wenn es keine Perspektiven auf einen Wandel bei den Minderjährigen gibt und sie sich mit ihrer Situation abgefunden haben. Obwohl man sie dazu anhält, an den verschiedenen Aktivitäten teilzunehmen, bleiben sie demotiviert und nehmen sie nicht am Unterricht teil, sie verbreiten Lügen und verkaufen ihre persönlichen Gegenstände, um Drogen zu konsumieren. Wenn sie nicht dazu in der Lage sind, die Arbeit des Heims als etwas Positives für ihr Leben zu sehen y creen que las actividades que se proponen solo para hacerles la vida más difícil.

Nach Ansicht einiger Sozialarbeiter in Deutschland sehen es manche Minderjährige als negativ an, wenn man ihnen Auslandsaufenthalte anbietet, weil sie glauben, dass man sie hierzu zwingt ohne auf ihre Meinung Rücksicht zu nehmen (nicht immer sind alle über die Zeiten im Ausland informiert und können deren Vor- und Nachteile abwägen, insbesondere wenn sie neu in der Gruppe sind). In diesem Sinne lässt sich feststellen, dass die Kinder wegen ihrer problematischen Lage häufig nicht die Aktivitäten und Möglichkeiten schätzen, die ihnen das Heim bietet, indessen ist es eine der Aufgaben des Sozialarbeiters, ihnen bewusst zu machen, dass sie manches haben, was andere Kinder nicht haben.

Generell stellte die Studie fest, dass sich die Praktiker, die in den Heimen arbeiten, nicht nur mit den Triumpfen und dem Scheitern der Minderjährigen konfrontiert sehen, sondern auch mit ihrem eigenen durch berufliche Unzulänglichkeiten, verursacht durch Misstrauen, Angst vor Konflikten, mangelnde Kompromissbereitschaft, Verantwortungslosigkeit, Desinteresse, was zu unzureichenden Arbeitsergebnissen und schlechter Zusammenarbeit unter Kollegen führt. Diese Situation trat in allen Heimen zutage, wenn auch mit unterschiedlichen Abstufungen der Konfrontation.

6.5.1 Noch offene Schlussfolgerungen

Während des Untersuchungsprozesses in den Heimen zeigten sich in Bezug auf die moderne, plurale und homogene Welt, die uns charakterisiert, verschiedene Kategorien. Bei der Annäherung an das Erziehungssystem sowohl in Deutschland wie auch in Spanien wurde herausgearbeitet, dass beide Länder bestrebt sind, die interkulturelle Vielfalt auf unterschiedlichen Wegen zu integrieren. Obwohl sich die Implikationen von interkulturellen Identitäten in groben Zügen herausstellten, bleiben sie doch ein Thema, das wir in künftigen Studien zu vertiefen empfehlen, die sich mit den Repräsentationen und Praktiken der identitätsstiftenden Sozialisation befassen, die die Minderjährigen in Heimen formen und konstruieren.

In Bezug auf das Vorstehende lässt sich sagen, dass das Individuum damit anfängt, in sozialen Begriffen zu denken. Deswegen lässt sich die Individualisierung nur mithilfe der Sozialisierung erreichen (Habermas, 1992, S. 64). Unter Berücksichtigung dieser kommunikativen Realität, die sich auf eine Kommunikationsgemeinschaft und Welt des globalen Lebens bezieht, lernen die Personen aus einer Perspektive der interkulturellen Identität in einem universalistischen Bezugsrahmen autonom zu agieren und von ihrer Autonomie Gebrauch zu machen, um sich in ihrer Subjektivität und Eigenart zu entwickeln. Gewiss impliziert die interkulturelle demokratische Kommunikation Selbstbewusstsein, aber auch die Anerkennung des Anderen als soziales Lebewesen unabhängig von seiner Rasse, Geschlecht oder sozialem Status.

In diesem Sinne versteht sich die vergleichende internationale Erziehungswissenschaft aus einer internationalen, globalen und überregionalen Perspektive. Ihr Hauptmerkmal ist, dass sie die Realität der Erziehung in Bezug auf die verschiedenen Kulturen beobachtet, interpretiert und analysiert (Edelmann/Schmidt/Tippelt, 2012), mit dem Ziel, die Erziehung auf ganzheitliche Weise zu vervollständigen, die die Interaktion zwischen den verschiedenen Erziehungs- und Bildungssystemen erlaubt.

In Bezug auf das Vorgenannte wird angestrebt, Themen der Identität und Komplexität aus einer konstruktivistischen Sicht der Modernität und des globalen Denkens in Systemen zu vertiefen, wobei sich die individuellen, sozialen und interkulturellen Identitäten wechselseitig bereichern, da es gemeinsame Elemente gibt, die einen fließenden Austausch erlauben. Daraus folgt die Bedeutung vertiefter Studien, die die identitätsstiftenden sozialen Ausdrucksformen klären, die sich in den Heimen entwickeln und die erzieherische Rolle der Erziehungsanstalten und Heime in Bezug auf die Vorstellungen und Praktiken, die sich um die Beziehung des Minderjährigen zu dem Praktiker herum aufbauen.

Aus dieser Perspektive ist die interkulturelle soziale Repräsentation “zusammengesetzt aus einer Gesamtheit von Informationen, Überzeugungen, Meinungen und Verhaltensweisen in Bezug auf ein gegebenes Objekt” (Abric, 1996, S. 18). Deswegen strebt die interkulturelle Sichtweise ein vertieftes Verständnis an, wie die Individuen Vorstellungen über die Interkulturalisierung entwickeln, ausgehend von den Geschehnissen und Phänomenen, die ihr Denken in Bezug auf die in der vorliegenden Untersuchung behandelten Thematiken beeinflussten, um in Bezug auf das Objekt der interkulturellen untersuchenden Repräsentation die Einstellungen charakterisieren zu können (das, was man empfindet), die Kenntnisse (das, was man weiß) und die Verhaltensweisen (das, was man tut).

Aufgrund des Vorgenannten wird klar, dass sich jedes Subjekt von den anderen Personen unterscheidet, es besitzt und wiedererlangt Kenntnisse und Erfahrungen, die anders sind als die aller übrigen Menschen, was es dazu führt, Ideen und Konzepte ausgehend von seinen Erfahrungen in Verbindung mit seiner sozialen Gruppe zu entwickeln. Dies beinhaltet, dass jeder Mensch eine andere Art hat, die Wirklichkeit, die ihn umgibt, zu abstrahieren und dabei eine Unzahl von Vorstellungen, Einstellungen und Verhaltensweisen hervortreten zu lassen. Wenn auch die Individuen aus dem gleichen historischen Kontext kommen, wird dessen Interpretation doch bei jedem Einzelnen unterschiedlich sein. Diese Interpretation wird als *soziale Repräsentation* bezeichnet. Die

soziale Repräsentation ist ein theoretischer und methodologischer Ansatz, der die Kenntnisse des gesunden Menschenverstandes aufzudecken bestrebt ist, „mithilfe von Methoden und entwickelten Instrumenten, die das diskursive Material erfassen, welches seine unerschöpfliche Quelle ausmacht. Und der in seinem Ausgangspunkt die Idee der Kollektiven Repräsentationen hat“ (Durkheim, 1924, S. 118).

Die sozialen Repräsentationen setzen die Einnahme einer Haltung, einen Gesichtspunkt und ein aktives Handeln angesichts der Dinge voraus; was bedingt, dass sie nicht als neutrales Element im Verhalten der Personen angesehen werden. Sie sind keine neutralen Elemente unserer Subjektivität, sondern sie setzen sich zusammen aus Werten, die der Position Orientierung geben, die das Subjekt angesichts des repräsentierten Objekts einnimmt; was die Haltung dazu bestimmt, wie mit ihm weiter verfahren wird. Deswegen können sie beispielsweise „erreichen“, dass die Subjekte die institutionelle soziale Realität akzeptieren und sich in eine bestimmte Ordnung integrieren, indem sie sie sowohl auf der symbolischen als auch auf der praktischen Ebene legitimieren (beim Reproduzieren der Verhaltensweisen, die die etablierten sozialen Beziehungen aufrechterhalten). Aber die sozialen Repräsentationen „tragen auch dazu bei, eine Änderung der sozialen Ordnung zu erreichen, setzen sie doch die Fähigkeit, neue Elemente zu integrieren, voraus (seien es ideologische, wissenschaftliche, politische etc.)“ (Hernández, 2006, S. 78)

Aufgrund des Vorstehenden ist es die Aufgabe der Begriffe, grundlegend für die Ideologie oder die Repräsentationen zu sein, die von drei bestimmenden Faktoren ausgehen: kulturellen, an das System der Normen und Werte sowie an die Aktivitäten des Subjekts gebundenen (Abric, 2001, S. 197). In diesem Sinne wurden eine Reihe von Antworten gefunden, die es erlauben, die soziale und politische Anerkennung der Minderjährigen in den Heimen zu verstehen, was bedeutet, dass die An- oder Abwesenheit einer Gruppe in der offiziellen Integration von ihrem Verhalten abhängt, um auf sich aufmerksam zu machen, um wahrgenommen und aufgenommen zu werden und

infolgedessen um, häufig unter großen Kraftanstrengungen, einen Platz in der sozialen Ordnung zu erlangen, in der sie sich eingeschlossen finden.

Allgemein gesagt wurde herausgearbeitet, dass die sozialen Praktiken der Minderjährigen in den Heimen vermuten lassen, dass jedenfalls “zwei Hauptfaktoren” zu berücksichtigen sind: “Einerseits die sozialen, historischen und materiellen Bedingungen, die sie umgeben, und zum anderen ihre Art der Aneignung durch das Individuum oder die betreffende Gruppe, bei der die kognitiven, symbolischen und repräsentativen Faktoren angeeignet aus dem System der Werte, Überzeugungen und Normen gemäß Jodelet (gleichermaßen eine bestimmende Rolle spielen. Dies bedeutet, dass der Raum der Anwendung der repräsentativen Aktivität anzuerkennen ist, um seine kognitive, symbolische, ideologische, beschreibende etc. Natur zu spezifizieren.” (Abric, 2001, S. 213)

6.5.2 Aufgekommene Schlussfolgerungen

In der vorliegenden Untersuchung wurde festgestellt, dass die Entwicklung neuer Kenntnisse und Praktiken es erlaubt, die komplexen soziokulturellen Probleme unserer Zeit zu verstehen und zu lösen, aber auch, eine Rationalität zu entwickeln, die die Ausarbeitung neuer Theorien, Methoden und Techniken ausgehend von Lernprogrammen in der formalen Erziehung und ihre Verbreitung unter allen sozialen Akteuren beinhalten, sowohl im akademischen Bereich als auch in den Heimen.

In diesem Sinne haben die globale Krise und neue familiäre Lebensstile weltweite Veränderungen auf lokalem, ökologischem, kulturellem, ökonomischem und politischem Gebiet ausgelöst, die zu den bis dahin bekannten Themen in Heimen hinzutreten. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, Kenntnisse, Wissen, Methoden und Techniken zu systematisieren und zu verbreiten, die sowohl den Berufstätigen als auch den Minderjährigen in den Heimen als grundlegende Materialien dienen.

6.5.2.1 Interdisziplinärität

Die Interdisziplinärität ist ein Konzept, das ab dem 20. Jahrhundert zunehmend in den Mittelpunkt des Interesses rückte. Es wurde bekannt durch die erste Konferenz über Interdisziplinärität in den 70er-Jahren, auf der facettenreiche und komplexe Debatten geführt wurden. Seit diesem Moment bis heute beschreibt das unter den verschiedenen Autoren am häufigsten vertretene Konzept Interdisziplinärität als einen Prozess, bei dem angeregt wird, Probleme zu lösen oder sich mit ihnen auseinanderzusetzen, die zu komplex sind, um von einer einzigen Disziplin oder einem Beruf allein gelöst zu werden. Das Konzept der Interdisziplinärität, wie es von Ezequiel Ander-Egg (1995) definiert wird, ist ein Prozess, der eine Einstellung erfordert, die von Bescheidenheit, Offenheit, Neugier, Dialogbereitschaft, Vorstellungskraft und Fähigkeit zur Synthese gekennzeichnet ist und bei dem der Konsens zur globalen Nachhaltigkeit des Systems beiträgt.

Aus dieser Sicht verwandelt sich die in den Heimen angewandte Interdisziplinärität in eine didaktische Strategie verschiedener Disziplinen, die in Bezug auf die Erziehung der Minderjährigen den Interventionsplan ausarbeiten, mit dem Aktivitäten der Zusammenarbeit und des Austauschs von Lerninhalten und –erfahrungen geplant werden, die die Schüler unter der Aufsicht des Heims und der Erziehungsanstalt ausführen.

In diesem Sinne wurde in der vorliegenden Untersuchung herausgearbeitet, dass sich die Unterrichtung und das Lernen von Minderjährigen in den Heimen nicht durch eine Disziplin allein verstehen lassen, sondern dass es hierzu interdisziplinärer Strategien bedarf, die einen ausgeprägten Bezug zu Bedingungen von institutionellen Beziehungen, kulturellen Kategorien, Identitäten und dem Vorwissen haben. Diese Art der Zusammenarbeit zwischen jenen Kategorien erzeugt eine internationale Begriffsbildung, die es erlaubt, Antworten auf komplexe Probleme des modernen Lebens zu geben.

Daher kommt die Untersuchung auch zu dem Schluss, dass es nicht die Aufgabe einer einzigen Disziplin sein kann, die Entwicklung des Heimzöglings und insbesondere seine berufliche Zukunft zu meistern, sondern dass Antworten zu finden sind auf die institutionellen Bedingungen, auf die Integration von interdisziplinären Strategien in gemeinsamen Aktionen unter den Disziplinen, die den Arbeitsplan in Bezug auf die Interventionssituation bei dem Minderjährigen bilden, in der Weise, dass ein neues Verständnis gefördert wird, das es erlaubt, die wissenschaftlich-untersuchende Aktivität als Handlungsweise bei der Bestimmung von Problemen und ihrer wissenschaftlichen Lösung in den Heimen und den Erziehungsanstalten einzusetzen, denen der Minderjährige angehört.

Andererseits sollte das technische Team Aktivitäten vorbereiten und entwickeln, begründen und einschätzen ausgehend von einem didaktischen Problem, mit dem Ziel, die in der Gruppe der Jugendlichen und Heranwachsenden, in der Schule und in ihrer Beziehung zu der Gemeinschaft vorgefundenen Probleme zu lösen, sin des empeños cohesionados (???). So werden wichtige Funktionen in der akademischen und praktisch-beruflichen Erziehung erfüllt, das Potenzial der Entwicklung von Fähigkeiten zur sozialen Interaktion verbessert und damit zu einer ganzheitlichen Erziehung des Minderjährigen im Heim mit einer zukünftigen Berufsausbildung beigetragen.

In diesem Sinne meinen wir, dass die Erziehungsanstalt und die Heime dafür verantwortlich sind, kompetente, verantwortungsbewusste, nachdenkliche, unabhängige, kreative und zur Anwendung ihrer Kenntnisse fähige Individuen heranzuziehen, die ihre Beschränkungen kennen und überwinden, damit sie angemessene Antworten auf eine Realität in ständigem Wandel finden, die geprägt ist durch die Folgen der Misshandlung und der meist durch die interfamiliäre Gewalt hervorgerufenen Agressionen und Verhaltensauffälligkeiten (Edelmann/Schmidt/Tippelt, 2012). Von dem Erziehungsbereich der vorliegenden Untersuchung wurde die Interdisziplinärität jedoch eher als eine theoretische Frage als eine in die

Unterrichtspraxis eingeführt behandelt, in der die Realität fragmentiert gewesen ist und verhindert hat, dass die Kinder und Jugendlichen eine echte soziale Integration verwirklichen können, insbesondere wenn sie von ihr ausgeschlossen bleiben.

Indessen ist festzustellen, dass sich die Interdisziplinärität in Bezug auf den Erziehungsprozeß des Minderjährigen sowohl in der Erziehungsanstalt als auch im Heim in der Praxis eher als Absicht darstellt, aber sich nicht in Aktivitäten ausdrückt, die Antworten auf die Komplexität des Minderjährigen geben, in keinem der beiden Bereiche.

6.5.2.2 Interkulturalität

In diesem letzten Abschnitt wird die Notwendigkeit hervorgehoben, ein Modell des interkulturellen Zusammenlebens zu entwickeln, das sich auf die Anerkennung der Rechte des Minderjährigen gründet, ausgehend von der Sichtweise, dass alle Kinder unabhängig von ihrer Rasse, Geschlecht, Hautfarbe etc. gleich sind. Bedenkt man, dass das Thema der Interkulturalität nichts Neues für die modernen Gesellschaften ist und dass es sich seit mehr als vier Jahrzehnten weltweit um Anerkennung bemüht, sollte es nunmehr von den Erziehungsanstalten und Heimen gelöst werden.

Als Ergebnis lässt sich festhalten, dass der Prozess der interkulturellen integration sich in den beiden Ländern auf unterschiedlichen Wegen vollzieht. Während in Spanien in den Heimen eine ausgeprägte Ablehnung der Minderjährigen ausländischer Herkunft anzutreffen war und mit Ausnahme des Heims von Estels, in dem der Psychologe venezolanischer Abstammung ist, in den Heimen keine ausländischen Mitarbeiter vorzufinden waren, ließ sich in Deutschland die Anwesenheit von Kollegen aus dem Iran, Polen, Frankreich und Kolumbien beobachten, mit denen die Minderjährigen zum Ausdruck brachten, sich akzeptiert und in schwierigen Momenten besser verstanden zu fühlen. Indessen schneidet Spanien bei der Rechtsstellung und dem Niveau der

sozialen Eingliederung besser ab als Deutschland, ist dort doch die Institution Schule zugänglich für alle ausländischen Minderjährigen, auch wenn sie illegal im Land sind. Diesbezüglich hat man in Spanien das Recht auf Erziehung unabhängig von dem Aufenthaltsstatus garantiert. Demgegenüber verliert der der Illegale in Deutschland die Garantie seiner fundamentalen Rechte.

In diesem Zusammenhang waren in Spanien größere Zugangsschwierigkeiten für ausländische Professionelle in Heimen zu beobachten, während in Deutschland der Einsatz ausländischer Professioneller als fließender Austausch angesehen wird, der eine gegenseitige interkulturelle Bereicherung erlaubt, bei dem die Verschiedenartigkeit fundamentaler Bestandteil der Lösung der verschiedenen Probleme des Heimzöglings ist. Ob Ausländer oder Deutscher, die Hauptsache ist, zu erreichen, die psychosozialen Traumata zu überwinden, die wahrzunehmen der eigenen Kultur häufig nicht gelingt.

Andererseits wurde in Spanien von Minderjährigen berichtet, die zum Ausdruck brachten, dass sowohl ihre Eltern wie auch die Lehrer und Erzieher nicht wollen, dass sie Umgang mit ausländischen Minderjährigen pflegen, insbesondere nicht mit solchen, die dunkelhäutig sind oder nicht dieselbe Sprache sprechen.

Wegen der vorstehenden Ausführungen erfordert der erzieherische Ansatz von Unterricht und Lernen sowohl in den Heimen als auch in den Erziehungsanstalten die Anerkennung der Verschiedenartigkeit, die auch die Anerkennung des kulturellen Pluralismus umfasst, wodurch Lehrmethoden entwickelt werden sollen, die Diskriminierungen sowohl auf der Ebene der Kameraden als auch bei den technischen Teams (Psychologen, Sozialarbeitern und Erziehern) und den Lehrern überwinden.

Aus dieser Perspektive können interkulturelle Unterschiede durch die Ausarbeitung geteilter Werte überwunden werden, ist doch die soziale

Diskriminierung lediglich Ergebnis der Unwissenheit oder psychoafektiver Abweichungen (Edelmann/Schmidt/Tippelt, 2012), die man mithilfe der Erziehung, die die kulturelle Gleichheit und die soziale Gerechtigkeit garantiert, überwinden kann.

In Bezug auf die vorstehenden Ausführungen wurde in der Untersuchung herausgearbeitet, dass sich die ausländischen Minderjährigen in den Heimen bei verschiedenen Gelegenheiten einer doppelten sozialen Ausgrenzung ausgesetzt sehen. Einerseits die von den familiären und verhaltensbedingten Problemen erzeugte, die sie an einer korrekten sozialen Integration hindert, und zum anderen die soziale Zurückweisung, die sie wegen ihrer ausländischen Herkunft (Nationalität, Sprache, Religion, Ethnie etc.) erfahren und die nicht allein eine Blockade in der sozialen Interaktion mit den Übrigen bewirkt, sondern auch den Verlust der eigenen Identität.

6.6 Allgemeine Empfehlungen

- Häufig Elternunterricht zu realisieren, um Kohärenz zwischen der Arbeit in der Institution und der Familie zu gewährleisten (insbesondere zu den Themen Rechte, Werte, Respekt und Vertrauen). In dieser Hinsicht wären Wochenenden und Ferien mit der Familie nutzbringender
- Aktivitäten durchzuführen, die die professionelle Ausbildung in den unterschiedlichen Gebieten der Intervention bei Minderjährigen ausbauen, erfordert doch die Situation von gefährdeten Minderjährigen geeignete Werkzeuge, die es dem Minderjährigen ermöglichen, seine Verhaltensweisen und die Interaktion auf den unterschiedlichen sozialen Ebenen zu verbessern. Deswegen reicht die Praxis allein nicht aus, sondern eine Intervention gestützt auf theoretisch-praktisches Wissen erweist sich als notwendig

- Aktivitäten zu verwirklichen, die es den Praktikern erlauben, die persönliche Intervention zu reflektieren, um motivierende Elemente wiederzugewinnen, die qualifizierte Aktionen mit größerem Erfolg ermöglichen
- Die Arbeit des technischen Teams in den Heimen durch gemeinsame Entscheidungen auf Vertrauensbasis zum Erreichen kollektiver Ziele zu stärken, denn eine Gruppe von Personen, die zusammenarbeiten, ist noch nicht dasselbe wie ein Team mit hoher Leistungsstärke
- Abschließend wird für künftige Studien empfohlen, die realen Auswirkungen der ökonomischen Krisen auf Kinder und Jugendliche in Heimen vertieft zu behandeln, aber auch die Interventionsmodelle in verschiedenen Ländern zu vergleichen, mit dem Ziel, das eigene professionelle Modell der Intervention bei Minderjährigen zu verbessern

6.7 General Conclusions

After analyzing and discussing the results, presented below summarizes the main conclusions, based on the four main categories of study that respond to the objectives of the research process: 1) an assessment of the level of professional learning and social skills of children and youth, 2) personal and family characteristics of children and youth, 3) role of the host institution and activities taking place and 4) social worker's role in the host and experiences. These categories of analysis were applied in all centers, both for Spain and Germany.

With regard to the metacode 1: assessment of practitioners on the level of learning and social skills of children and jóvenes.en reception centers in Germany and Spain, was confirmed in this study, most have a level of learning

medium and low, mainly due to lack of motivation and self esteem. In this sense, taking up the ideas of Bandura, one can say that a major problem in the family socialization model, the greater the limitations in the learning process of the child or young person, and that family relationships are the basis of relations schools. Therefore, the family and school socializing spaces are those that direct and focus the personality and recognition of children and youth.

To this extent, ruling the family system, the educational and the host become substantial educational models of the child or youth shelter, as the institute school (learning level) is the medium that provides the chance to prove themselves in relation to what they know and what we would like to be in the future. With this knowledge, the child or young person seeks to integrate socially. For this reason, the acceptance of peers and teachers are part of the school motivation of the child or young person under protection, while the host acts as a strategist trying to integrate the child socially, through training in rights and values that enable improve their academic performance and social interaction in different spaces.

Regarding the above, research evidence that psychosocial problems related to fear, depression, anxiety, anger, despair, low self-esteem, dissatisfaction with oneself, alcohol and drugs, poor diet and negative experiences with educational environment conducive to children and youth in shelters, in many cases, the school block.

Psychosocial issues, behavioral, economic, and social interaction motivation acceptance are evident in negative results in the history of education, which results in a poor personal acceptance, ending in many cases, the school dropout and the constant absence high school classes, where they feel they are excluded and rejected by some teachers and classmates.

With regard to minors who decide to leave the education system completely, it was found that this apathy is usually caused by domestic violence (ridicule, repression) of the school they attend, not to have designer

clothes or a family is intact. Hence the importance of social workers, psychologists, educators and teachers work together, so they can determine the educational process of interaction that best interest of the child, taking into account the importance and status issues as a child or young person.

In this sense, it was observed in the study, the school or educational institution in relation to minors from reception centers and, in general, should be a place that offers an adequate process of integration into the teaching and learning since when does a process of positive interaction, helps to improve student motivation. To feel accepted and valued, achieve self-confidence and social fears are stabilized by the same process of integration and social acceptance. That is, not only improve the social skills of the child or young person, but also academic performance is affected in a positive way, allowing you to gradually integrate into different spaces, in the present and the future, when you have to wean and integrated into the workplace. Therefore, the domain of social skills that the child or young person learn in high school education and shelter, their integration will depend on adequate and emotional stability in future stages to adulthood.

With regard to the development of social interaction skills of children and youth shelters, both in Spain and Germany, it was confirmed that the interaction process is relatively good in the sense of acceptance and group membership, the process by skills which will strengthen identity, interaction, participation, leadership, relationships, conflict and ability to express feelings, the latter being the one most difficult to minors from reception centers in Germany and Spain. This process of social interaction on the one hand, becomes the means of strengthening self-esteem, feeling accepted, people equal, that have undergone similar experiences, allowing more and more overcome and cope more easily solving processes conflict and can withstand crises, generated by the aftermath of abuse and family disintegration.

The process of interaction are essential professional models, both the

host (social workers, educators and psychologists), and the educational institution attended by the children (teachers), because the two institutions are responsible for training of teaching and learning skills, enabling the acquisition of powers of a personal and individual in the child or young person, as is well shown in the social learning theory of Bandura and Habermas.

In this sense, regarding minors from reception centers is important to be a concerted effort among social workers, educators, psychologists and teachers, to promote strategies which enable children and youth shelters adequate development of social interaction skills, provide them with opportunities to find a place in society and are not excluded, as is the case of children who prefer to drop out of either the educational system or the host school, because they feel that the system welcome them.

In this vein, with respect to metacode 2: Personal characteristics and family, it appears that families of children and youth shelters, both for the case for Spain and Germany, are characterized by low incomes and education. On the other hand, lost the role of socialization in the sense of being characterized as abusive physical, psychological and / or sexual. Therefore, not many activities with families of children and young people from the centers, which are cataloged by professionals as a danger to personal and social development of the child or young person.

It also concludes that in some cases is the same child or young person who decides not to have contact with the family. Moreover, multiproblems characteristics of families, as shown in the discussion of results, are responsible for generating the emotional problems of language, motor, literacy problems, trust, affection and interaction, which have caused children and young people react to bad behavior that drives many of the cases with drug, alcohol and school drop-out or blocking.

With respect to entry into the shelters, it was confirmed that this

happens generalment for three reasons. On the one hand, family neglect the protective functions of health, education, housing, clothing, food, recreation, affection and violence, on the other hand, for the child behavior problems (deviant behavior) and finalment economic crises (stress-generating family due to unemployment or fear of loss of it). These reasons for admission of children to the shelter are strongly linked to social demands, where the two parents to support themselves remain the most time in the workplace, unable to meet the needs of children, which generates a neglect in teaching lower limits, which often leads to the development of deviant behavior and delinquency. In the latter case, it was confirmed that the host ends up becoming the solution to the problem of children and young people, because parents can not dominate the uncontrolled behavioral and emotional health.

Moreover, in the meta tag 3: Role of the host school and activities taking place in it, struck by the diversity of activities offered by the centers for children and young people both in Germany and Spain, to strengthen the process of developing social interaction skills and to not be excluded from the education system (however, confirmed the absence and apathy of a large number of children to school).

Regarding the above, in the reception centers in Germany and Spain, focus on two activities: one in a fun and other training. It was also confirmed that the centers offer training constantly, so that professionals are updated, while activities with family, do not develop steadily, since this is considered as the main producer of abuse and limiting development skills and social interaction skills of children and youth. Many of the center professionals warn that the broken behavior of the families of the children, back training process developed from the host, because the children during holiday periods or weekends are with parents and in that time of time they forget the rules and values learned. That is, there is a learning process right from the family relationship.

In this regard, it should be noted that during this investigation showed that Germany, for their economic situation has a greater diversity of educational and leisure activities, for development of social skills of children in the shelter, these include, for example, holiday travel to other countries, while in the reception centers in Spain this activity is not included within the economic possibilities of the Centers. Another aspect to highlight is the bonus pocket money they receive from the state. While in Germany, according to the age, have an equivalence from the € 120 to 200 € monthly retail, Spain only have 4 or 5 Euros weekly and in many cases are not given because of poor behaviors.

Finally in the meta tag 4, confirmed that the social worker's role is caregiver, forming values and principles of social inclusion for children and youth shelter. Is who should assess the extent to which the child must manage their own money, or if, conversely, should improve aspects of responsibility. It also confirms mediation functions between the lower-middle, lower and lower-family-school education in Germany and Spain.

In short, social workers have different functions in the reception centers for minors, since it is constantly assesses the status of children and youth through partial and general reports. On the other hand, seeks strategies that allow the child to integrate into different environments in either the host school, educational institution or family. Some of these strategies are recreational and other transmission of norms and values of constancy and social responsibility, among which are freedom, tolerance, peace, solidarity and affection, to guide them towards participation in a democratic and just society.

To this, social workers in Germany, added that his role is sometimes an administrator, because it has to provide basic needs are adequately met by the cases of caretaker and guardian, as well as control and authority in matters relating to homework, because without them the children are easily distracted

and his condition is trying to disperse the academic goal, therefore, children are in a continuous observation, not to be distracted by other activities (watching television or listening to music) was also evidenced in stories that social workers consider running a policing role. Although this role is not to your liking and it is best to gain the trust and befriend children and young people, there are times when it touches punish behavior, confiscating games, television ban or confiscate radios etc. Even for social workers (Germany) this function is like extreme and penalize themselves because they know that most children only have them and have enough social life with family and school, as to demand other requirements. However they are aware of their role and disciplinary requirements that must be used with children and young people, because their aim is to see them fully integrated in society.

Overall it was found in comparative terms, the social work profession in Germany and the educator in Spain, performing similar functions as it pertains to teaching and learning social interaction skills, as they are living with less and are aware of the experiences of everyday life. In short, it was confirmed that the social worker in Germany over the role that Spain are the responsibility of educators and psychologists, which provides a comprehensive and holistic understanding of the attitudes and behaviors of children in different contexts such as family, the host school and educational institute.

With regard to the above, it was found that the role of interdisciplinary technical team in conformation is not very effective in Spain, as it noted a high imbalance in equipment, in relation to the interdisciplinary composition, mainly because teachers are those who engage with the intervention of the child face to face in the host, with respect to the social worker and psychologist, it was found that the intervention is very broad, and generally shelters in Spain only have available a social worker and a psychologist (at most two exceptions). Therefore, they can not complete the intervention required by each child (They play a role mostly internal reporting and external in relation to minors). Only in San Jose Obrero and Nazareth have two social

workers and two psychologists at the shelter. However, it was found that too many cases of social maladjustment, and thus fail to meet the full demand with respect to continuous monitoring, which requires the status of children protected.

Therefore, in what is for the professional intervention of the shelters in this study concluded that in Germany the social worker performs functions that Spain played by educators, social worker and psychologist, however, corroborate that the meanings of pathological cases, with lack of emotional and social knowledge than the social worker social psychology, are referred to psychologists of the medical insurance of the child, who are responsible for providing appropriate treatment in relation to the case and age the child in foster care.

With regard to experiences, it was confirmed that the strategies learned professionals regarding intervention with children in shelters, are displayed during the investigation as two sides of a coin, if not always work interventional models, which professional experiences generated in the positive when the child can be motivated. Also generate negative experiences, when the professional fails the child is appropriately integrated with the social environment (Institute and shelter).

In general, the investigation, it was verified that the positive experiences of the professionals interviewed, both in Germany and Spain, in relation to work with children in shelters, are produced when positive changes in the behavior of minors when they see that no longer have to impose such standards because they are autonomous and responsible for his actions when they have good grades in high school education, when they can leave the bank account to handle them (Germany), without the need social worker that they have to say how they should divide the money of the month that gives the state.

But there are also negative experiences when there is no expectation of

change in children and have been content with their situation, but encourage them to participate in different activities are discouraged and do not attend school, tell lies and sell their belongings for drugs . When they are not able to see the work of the shelter as something positive for their lives and when they believe that the proposed activities just to make life more difficult.

According to some social workers in Germany, when offered exit activity to other countries, for some children is seen as something negative, because they believe that they are being forced to go elsewhere without the opinion of them (not always all are informed of the outputs and can be taken into account, especially when they are new to the group). In this sense, it was found that children, due to their problems, often do not appreciate the activities and opportunities offered by the host. However, this is a function of social workers, make them aware of the opportunities.

Although, that first experiences the code was created in order to record the experiences with the professional-child in foster care, as explained in the preceding paragraphs, in the speeches of the interviewees also revealed the existence of controversy within the teams, which has led some authors to unsubscribe at the shelter for a period of time until they feel able to join the team again (depending on the seriousness of the matter, therapeutic and / or possibility of change of equipment).

Overall, the study was found that professionals working in the shelters not only faced with the successes or failures of the children but also themselves, with regard to professional competence dysfunctional distrust generated by the , fear of conflict, lack of commitment, lack of accountability and inattention to results, which leads to poor job performance and lack of collaboration between partners. This situation was evident in all shelters though in different degrees.

In relation to international comparative research conducted in this

study, we confirmed the requirement of the domain of nationalization processes, internationalization, globalization and internationalization in education and training of children from the shelters.

Overall, it was found that intercultural educational research is a trend whose specific interest is to investigate general problems of the effects of a social world characterized by increasing individual mobility and internationalization of education and training. It also assesses the necessary conditions so that it can fulfill the desire for a just and peaceful coexistence.

From this perspective, the fundamental ideas of intercultural education are oriented in a general image of man, it takes the recognition of others by nature. This foundation is part of the basis of a multitude of social pedagogical concepts and instructions to act in the context of heterogeneity caused by migration primarily on campus.

As stated above, a challenge for the education system in the context of European integration. They are historical, comparative, international, interdisciplinary and empirical, necessary to clarify more precisely the conditions of changes in the educational system.

Generally speaking in most centers, both in Germany, and Spain (a shelter exception of Rest Shed), we noted a marked labor competition between professionals, who at one time becomes negative, since moves to power relations, and functions decisiones limiting joint work, in relation to the search for better solutions to the internal situation of the child protected, who should be the priority in every way.

6.7.1 Conclusions pending

During the process of this research in the shelters, different categories emerged regarding the modern world, plural and homogenous that characterizes us. With regard to the approach by the educational system in Germany and Spain, it was confirmed that both seek to integrate the cultural difference in different ways. However, although the implications with respect to cultural identities were viewed broadly, is an issue that we recommend be deepened in future studies related to representations of identity and socialization practices, weaving and constructed under the shelters.

You could say that the individual starts thinking in social terms and the same can only be achieved by individualization socialization (Habermas, 1992, p. 64). Taking this into account communication, which is referenced on a community of communications and global life world from the perspective of cultural identity people learn to act autonomously in a universal framework, and to use their autonomy to develop in subjectivity and particularity. In short, democratic intercultural communication involves self-awareness, but also the recognition of others, as social beings regardless of race, sex and social status. In this sense, comparative pedagogy of intercultural education is taken from an international perspective, global and interregional levels. Its main feature is that it observes, interprets and analyzes the reality of education in relation to different cultures (Edelmann / Schmidt / Tippelt, 2012), to further education in integral whole, allowing interaction between different educational systems and training.

Therefore, I propose to analyze issues of identity and complexity from a constructivist view of modernity and comprehensive systems of thought, in which individual identities, social and intercultural fed off each other, because there are common elements that allow a smooth flow. Hence the importance of further studies to clarify the social representations of identity that are built into reception centers for minors and the educational role of educational institutions

and centers with respect to the concepts and practices, which are built around the minor-professional relationship.

From this perspective, social cultural representation consists of a set of "information, beliefs, opinions and attitudes to the purpose of a given object" (Abric, 2001, p. 18). From this perspective, seeks to approach the way, how individuals generate ideas about the interculturalization, from the events and phenomena that affected his thinking, rather than thematic proposed in this study, so, to characterize the attitudes (how it feels), knowledge (what is known) and behaviors (what is done) with respect to the subject of intercultural representation investigated.

Following this, it is understood that each individual is different from others. Possesses knowledge and experience recreates different to every human being, what it takes to generate ideas and concepts from their experience related to their social group. Every human being has a way of abstracting the reality that surrounds him in a different way, triggering endless views, attitudes and behaviors. Although individuals are from the same historical context, its interpretation will be different for each. This, interpretation is what is termed as social representation. Understood as: "A theoretical and methodological knowledge that attempts to uncover common sense " " from methods and tools designed to catch " " discursive material is its inexhaustible source (Durkheim, 1924). And you have in your home the notion of collective representations.

Social representations involve taking a stance, a point of view and act on things, which leads that are not regarded as a neutral element in the attitude of people. The social representaciones are not neutral elements of our subjectivity, but consist of values that guide the position taken by the subject before the object represented. In this sense, is what determines what action to take with respect thereto.

Therefore, social representations, they can "get" for example, that subjects accept the social reality instituted and incorporated to a certain order, legitimizing both symbolic and practical (to reproduce the behaviors that perpetuate the social relations). But social representations. Contribute to a social regime change by new items (whether ideological, scientific, political, etc.).

Therefore, the role of conceptions is to be constituents of ideology or representations which are given from three factors: "the cultural, those linked to the system of norms and values and those linked to the activity of subject "(Abric, 2001, p. 197). In this regard, we found a series of responses that help understand the social and political recognition of children in reception centers, which means that the presence or absence of an official group on the interlocking depends on your attitude to be recognize, to perceive and to take to gain admission, and therefore for a place in the social order in which you are.

Overall, it was confirmed that the analysis of social practices of children in shelters meant to be taken into account at least two essential factors: First, the social, historical and material in which you enroll and, secondly, their mode of appropriation by the individual or group concerned, mode of appropriation in which cognitive, symbolic, representational also play a role, appropriate to the system of values, beliefs and norms, returning to Jodelet, this decir quiere that, "hay that reconocer the espacio of aplicación of representativa activity for his especificar naturaleza cognitiva, simbólica, ideológica and prescriptiva" (Abric, 2001)

6.7.2 Conclusions emerging

In the present study it was found that the construction of new knowledge and practices allow us to understand and solve complex problems of our time sociocultural and build a rationality that involves the development of new theories, methods and techniques from curricula in formal education

and dissemination to all stakeholders from both the academic field as shelters.

In this sense, global crises and new family lifestyles have led to global changes at the local, ecological, cultural, economic and political, on emerging issues in the child care centers. Therefore, it is necessary to systematize and disseminate knowledge, ideas, methods and techniques, basic materials that serve as both professionals, such as those under the shelters.

6.7.2.1 Interdisciplinary

Interdisciplinarity is a concept that started taking interest from the twentieth century. But is visible in the 70's, with the first conference on interdisciplinarity, which were exposed complex and changing dynamics. Therefore, from now until the day the concept of interdisciplinarity more common among the various authors is presented as a process by which it is proposed to solve or deal with problems that are too complex and therefore not can be resolved from a single discipline or profession. The concept of interdisciplinarity as defined Walk-Egg (1995) is a process that requires humility, openness, curiosity, openness to dialogue and ability for simulation and synthesis, through which consensus contributes to the overall sustainability of the system.

From this perspective, interdisciplinarity, moved to shelters, it becomes a teaching strategy across disciplines to develop the plan of action regarding the formation of children, which are programmed through cooperation and exchange activities with content teaching or learning experiences that students performed under the supervision of the shelter and educational institute.

It was found during the research process, the teaching and learning of children in the shelters can not be understood from a discipline, but responds to interdisciplinary strategies, which are strongly subjected to conditions of institutional, cultural categories, identities and prior knowledge. This form of

cooperation between these categories generates an international setting of concepts that allow us to respond to complex problems typical of modernity.

It also points out that achieving the development of the child or youth in foster care, and specifically the future professional and labor can not be responsible for discipline, but must respond to institutional conditions, integration of interdisciplinary strategies in joint actions between disciplines that make up the work plan regarding the status of the child intervention, so as to promote a new concept that allows to assume the scientific-research activity as a mode of action in problem determination and solving scientific thereof, in the reception centers and educational institutions in integrating the child.

Moreover, the technical team to prepare and develop activities, argue them and evaluate them based on an educational problem, to solve the problems identified in the group of adolescents and youth in school and in their relationship with the community. No cohesive performance. Fulfilling important functions in the academic and practical - labor, thereby contributing to a comprehensive education of future professional and labor of children in shelters.

Similarly, it was confirmed that the school and residential centers are responsible for training individuals competent, responsible, thoughtful, independent, creative and able to apply their knowledge, know your limitations and overcome them, to respond adequately to a changing reality marked by the aftermath of abuse and behavioral aggression generated mainly by domestic violence (Edelmann / Schmidt / Tippelt, 2012). However, from the educational sphere in the present study, interdisciplinarity has been treated more as a theoretical question, which led to classroom practice, where reality has been fragmented, has prevented children and young people can make a real integration social, especially when the same is excluded.

Therefore, it appears that the education in relation to the learning process of children both at school and in the host is displayed in practice more like an intention, but not specified by activities meeting the lower complexity in either context.

6.7.2.2 Intercultural

In this last block is a need to develop a model of intercultural coexistence based on the recognition of the rights of minors, from the perspective that all children are equal regardless of race, sex, color etc., On the basis that the issue of multiculturalism. This is not new to modern societies and in the process of legitimation takes more than four decades worldwide and therefore must be solved from educational institutes and shelters the child.

We conclude that the process of cultural integration in the two contexts, is given by different routes. While in Spain in the shelters was a marked rejection of foreign minors and only in the host the Estels, the psychologist is of Venezuela, in the other centers did not showed the involvement of foreign professionals. In Germany as the presence of professionals from Iran, Poland, France and Colombia, with which the children said they felt accepted and better understood through difficult times. However, in the level of legal rules, it was found that Spain beats Germany in levels of social inclusion, since the school has been one of the most accessible to the population of foreign minors, including minors illegal. In this respect, Spain has guaranteed the right to education, regardless of legal status. While in Germany, lost the illegal guarantee fundamental rights.

In this vein, in Spain found it more difficult to access foreign professional in shelters, while in Germany it is considered foreign professional intervention as a fluid exchange, which allows cross-fertilization, in which the difference is a fundamental part of the solution of various problems of children in foster care, whether foreign or German. The key is to get children overcome psychosocial

trauma, often one's own culture does not perceive.

Moreover, in Spain were stories of children who indicated that parents, teachers and educators do not want to mesclen with foreign children, especially the black color or do not speak the same language.

Therefore, the educational approach to teaching and learning both reception centers as educational institutions, requires the recognition of diversity which refers to the recognition of cultural pluralism, in which lessons should be developed to overcome discrimination both peer level as technical teams (psychologists, social workers and educators) and teachers.

From this perspective, cultural differences can be overcome through the development of shared values, and that social discrimination is simply the product of ignorance or psycho aberrations (Edelmann / Schmidt / Tippelt, 2012), which can be overcome through education to ensure cultural equality and social justice for all.

Regarding the above, the study confirmed that foreign children shelters, often are exposed to a double exclusion, on the one hand, as generated by the family and behavioral problems that prevent them from proper social integration and on the other hand, social rejection by their foreign status (citizenship, language, religion, ethnicity etc.), which not only generates blocking in social interaction with others, but also the loss of self- identity.

With regard to the code experiences, we must stress that was created with the purpose of recording the experiences with the professional-host lower, as explained in the preceding paragraphs, in the speeches of those interviewed, was also found, the existence of controversy within the teams, which has led some authors to unsubscribe at the host institution for a period of time until they feel able to join the team again (depending on the seriousness of the matter with therapeutic and / or possibility of change of equipment).

6.8 General Recommendations

- Conduct school parents frequently to maintain consistency between the work that takes place in the institution and the family (specifically on issues of rights, values, respect and confidence limits). In this sense, weekends and holidays with the family the child will be more fruitful.
- Develop activities to strengthen vocational training in different areas of intervention for the child, as the situation of children at risk requires adequate tools that allow the child to improve their position and interaction behavior in different social institutions. Therefore it is not enough practice. Intervention is necessary from a theoretical and practical knowledge.
- Conduct activities that allow professionals to reflect on professional intervention in order to retrieve items motivational activities to further develop skilled and successful.
- Strengthen the work of the technical team in reception centers through joint decision making and trust, aimed at achieving collective achievements, it is not the same group of people working together for a high performance team.
- On the other hand, is recommended for future studies and further the real impact of the economic crisis in relation to children and youth shelters, as well as compare different models of intervention between countries in order to improve model of professional intervention with children.
- The shift in focus of intercultural citizenship rests almost exclusively on teaching professionals (educational and technical equipment shelters) who can implement specific strategies to help overcome barriers arising from misinformation, promoting communication and exchange for common interests prevail over prejudice about the difference.

- Corresponding to the above, it is recommended that the plan for each shelter and educational institutes include targets by which to develop the intercultural option.
- A special importance, which emerged during the research process is the analysis of migration processes and results of educational research on the effects of current integrative practice (with the aim of integrating global educational trends that can be adapted for all students at different educational levels, regardless of context).



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

REFERENCIAS

Abaid, J. L., Dell'aglio, D, & Koller, S. (2010). Predictors of Depressive Symptoms in Children and Adolescents Institutionalized. *Universitas Psychologica*, p. 199-212.

Abric, Jean – Claude. (2001). *Prácticas sociales y representaciones. Filosofía y Cultura Contemporánea*. México: Coyoacán.

Aguirre, E. y Durán, E. (2000). *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Ander, E. (1995). *Diccionario de Trabajo Social*. Buenos aires: Lumen.

Appel, A. (2002). *Qualitätsentwicklung in der Heimerziehung*. Wiesbaden: Psychosoziale Verlag.

Arend, D. (1987). *Sich am Jugendlichen orientieren : konzeptionelle Grundlagen u. Erfahrungen aus d. Mobilen Betreuung (MOB) d. Verbunds Sozialtherapeut. Einrichtungen (VSE) Celle*. Frankfurt/Main: Internat: Ges. für Heimerziehung.

Argyle, M. (1996). *The pshychology of interpersonal behavior*. Citado por, *psicología Social y trabajo social*. Pagina 395. España: Universidad pública de Navarra, primera edición.

Arón, A., Milic, N. (1993). *Vivir Con Otros Programas De Desarrollo De Habilidades Sociales*. Santiago de Chile. Universitaria.

Avenarius y Macht. (1999). *Formulación de la filosofía del Empiriocritisocismo*. Revista trimestral de filosofía científica, 137, 399-435.

Bandura, A. (1982). *Teoría Del Aprendizaje Social*. Madrid. Espasa – Calpe.

Bandura, A; Walters, Richard. (1996). *Aprendizaje Social Y Desarrollo De La Personalidad*. Madrid, España. Ediciones: Alianza, décima edición.

Berger, P y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Decimoséptima reimposición. Argentina: Amorrortur editores.

Bill, C. (2000). *Schulische Förderung in der Heimerziehung : konzeptionelle und praktische Analysen im Spannungsfeld Schule und Jugendhilfe*. Wiesbaden: Psychosozial Verlag.

Bloksberg A, Leonard M., French S., David G., Mogulof A., Melvin B., Stern & Walter F. (1972). Policy, and Staff Training In Group Service Agencies”. *Journal of Jewish Com“Homans Human Gruoup: Aplications to Problems of Administration, munal Service: National Conference of Jewish Communal Service*. 379-395.

Bolen, R. (2003). Nonoffending Mothers of Sexually Abused Children - A Case of Institutionalized Sexism?. *Violence Against Women*. 1336-1366.

Bonilla, E. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación las ciencias sociales*. 1º. Reimpresión. Bogota. Universidad de los Andes

Boumann, H. (2008). *Diagnose: Störung des Sozialverhaltens, Kinder- und Jugendpsychiatrie unter veränderten gesellschaftlichen Bedingungen*. Giessen: Psychosozial Verlag.

Brandes, H. (2008). *Selbstbildung in Kindergruppen: Die Konsruktion sozialer Beziehungen*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Bravo, L. (2000). Las ideas previas de los futuros profesores de las Ciencias Sociales de educación Secundaria. En Pages, J.; Estepa, J; Travé, G. (eds), *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de las Ciencias Sociales*. Huelva: Universidad de Huelva. Pp. 2425-438

Bruno y Mendoza. (2001). *Los Pronombres De Tratamiento Alocutivo En Español En Un Manual De Enseñanza*. Barcelona: Editorial Gedisa S. A. DSM

Bueno, A. (1996). *Intervención Social con Menores: Fundamentación y Programas de la Comunidad Valenciana*. Alicante, España: Ediciones Fundación Cultural CAM.

Bueno, A. (1999). *Guía didáctica de psicología social: Licenciatura de Sociología*. Alicante, España: Ediciones club universitario.

Bueno, A. (2010). *Infancia y Juventud en Riesgo social: Programas de intervención y experiencias*. Alicante, España: Publicaciones Universidad de Alicante.

Caballo, V. (1995). *Manual De Técnicas De Teoría Y Modelación De Conducta*. Madrid, España: Ediciones.Siglo XXI.

Camras, L. (2006). Post-Institutionalized Chinese and Eastern European Children: Heterogeneity in the Development of Emotion Understanding. *International Journal of Behavioral Development*, 193-199.

Carrasco, A.; Rodriguez, F. and Hesse, B. (2001). Behavior Problems of a Sample Group of Institutionalized Children with Abuse Histories. *Child Abuse & Neglect*, 819-838.

Cavalcante, L; Magalhaes, C. and Pontes, F. (2009). Health and Disease Processes among Institutionalized Children: An Ecological Vision. *Ciencia & Saude Coletiva*, 615-625.

Chateau, J (1984). *Guía Para La Elaboración De Cuestionarios Y Pautas De Entrevistas*. Número 61, Agosto. Santiago de Chile. Material de discusión programa FLACSO.

Chinoy, E. (1973) *La sociedad, una introducción a la sociología*. México: Editorial fondo de cultura Económica, quinta reimpresión.

Combs Y Slaby. (1993). Citado Por *Vivir Con Otros Programa De Desarrollo De Habilidades Sociales*. Página 18. Santiago Chile: Ediciones, Universitaria.

Cozza, S. (2006). Commentary on "Seven Institutionalized Children and their Adaptation in Late Adulthood: The Children of Duplessis" - Case Studies of the Orphans of Duplessis: The Power of Stories. *Psychiatry-Interpersonal and Biological Processes*, 325-327.

Curran; Farrell y Grunberg. (1993). Citado por *Vivir Con Otros Programa De Desarrollo De Habilidades Sociales*. Página 17., Santiago de Chile: Ediciones, Universitaria.

Daunhauer, L; Bolton, A. and Cermak, S. A. (2005). Time-use Patterns of Young Children Institutionalized in Eastern Europe. *Otjr-Occupation Participation and Health*, 33-40.

Daunhauer, L. (2007). Effects of Caregiver-Child Interactions on Play Occupations among Young Children Institutionalized in Eastern Europe. *American Journal of Occupational Therapy*, 429-440.

Deslauriers, J y Hurtubise Y. (2007). *El trabajo Social Internacional: Elementos de comparación*. Buenos Aires: Editorial Lumen-Hvmanitas.

Dodge, B. (1995). *Some Thoughts About WebQuest*. Recuperado de <http://edweb.sdsu.edu/html>.

Döpfner, M., Schlüter, S. & Rey, E.-R. (1981). *Evaluation eines sozialen Kompetenztrainings für selbstunsichere Kinder im Alter von neun bis zwölf Jahren - ein Therapievergleich*. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie, 9, 233-252.

Döpfner, M., Schmeck, K. & Berner, W. (1994). Handbuch: *Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen*. Forschungsergebnisse zur deutschen Fassung der Child Behavior Checklist (CBCL/4-18). Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik (KJFD).

Döpfner, M., Schmeck, K., Berner, W., Lehmkuhl, G. & Poustka, F. (1994). *Zur Reliabilität und faktoriellen Validität der Child Behavior Checklist - eine Analyse in einer klinischen und einer Feldstichprobe*. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie, 22, 189-205.

Döpfner, M., Schmeck, K., Berner, W., Lehmkuhl, G. & Poustka, F. (1995). *Zurück zu Jaspers? Zum Stellenwert empirischer Erforschung psychopathologischer Phänomene*. Eine Erwiderung auf die Kritik von Sponkel. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie, 23, 212-216.

Döpfner, M., Schmeck, K., Poustka, F., Berner, W., Lehmkuhl, G. & Verhulst, F. (1996). *Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland, den Niederlanden und den USA*. Eine kulturvergleichende Studie mit der Child Behavior Checklist. Der Nervenarzt, 67, 960-967.

Duarte, J. (1999). *Propuesta para integrar el proceso educativo al proyecto de vida de la persona*. (Tesis). División en formación avanzada. Bogotá

Durkheim, E. (1924). *Sociología y Filosofía*. Edit. Guillermo KRAFT, Buenos Aires: Lumen.

Düßler, U. (2003). *Theorie und Praxis sozialpädagogischer Arbeit in Tagesgruppen [Elektronische Ressource]: eine Untersuchung sozialisatorischer Wirkungen traditioneller und gemeinwesenorientierter Tagesgruppenarbeit*. Wiesbaden: VS, Verl. Für Sozialwissenschaft.

Eapen, D. (2009). Institutionalized Children: The Underprivileged. *International Journal of Nursing Practice*, 349-352.

Ellis, B; Fisher, P; and Zaharie, S. (2004). Predictors of Disruptive Behavior, Developmental Delays, Anxiety, and Affective Symptomatology among Institutionally Reared Romanian Children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 1283-1292.

Eroles, C. (2001). *Familia y Trabajo Social: un enfoque clínico e interdisciplinario de la intervención profesional*. Buenos Aires: Espacio.

Edelmann, Schmidt, Tippelt (2012). *Einführung in die Bildungsforschung*, Stuttgart: Psychosozial Verlag.

Escuela de Trabajo Social (1987). *Problemática social del menor: Escuela Universitaria de Trabajo Social*. Alicante: Cirillo ediciones.

Frankenbach, N. (2003). *Der Verselbstständigungsprozess in der Jugendhilfe: verdeutlicht an einem Fallbeispiel aus der Heimerziehung*: Wiesbaden.

Fernández, B y Carrobles, J, (1981). *Evaluación conductual metodología y Aplicaciones*. Madrid: Pirámide.

Fernández, M., Fuentes, M^a J. (2001): Variables infantiles de riesgo en el proceso de adaptación de niños/as de adopciones especiales. *Infancia y Aprendizaje*, 24, 3, 341-359.

González, A., Goicoechea, M., De la Morena, M.L., Quintana, I., Linero, M., Fuentes, M., y Barajas, C. (2001): Preparación y asesoramiento a los niños y niñas en los acogimientos preadoptivos. *Intervención Psicosocial*, 10, 17, 105-115.

Freigang, W. (1986). *Verlegen und Abschieben: zur Erziehungspraxis im Heim*. Alemania, Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

Fuentes, E. (1995). *Pensamiento y acción de futuros profesores de Ciencias Sociales*. Un estudio de caso. Santiago de Compostela, (Tesis doctoral). Universidad de Santiago de Compostela.

Fürst, W. (2009). *Gruppe erleben: Soziales Lernen in der erlebnispädagogischen Gruppe*. München: Reinhardt Verlag.

Füssenhäuser, C. (2005). *Werkgeschichte(n): Der Sozialpädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Gil, D. (1993). Psicología Educativa y Didáctica de las Ciencias: los procesos de enseñanza/aprendizaje de las ciencias como lugar de encuentro, *Infancia y Aprendizaje*, 62-63.

Gil, D. & Solbes, J. (1993). The Introduction of modern physics: overcoming a deformed vision of science, *International Journal of Science Education*, 15(3), 255-260.

Gil, D. (1993). *Apprendre les sciences par une démarche de recherche scientifique*. *ASTER*, 17, 41-64.

Ghera, M. (2009). The Effects of Foster Care Intervention on Socially Deprived Institutionalized Children's Attention and Positive Affect: Results from the BEIP Study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 246-253.

Goldmann, T. (1998). *Neuere Leistungsanalysen der Heimerziehung : unter besonderer Berücksichtigung von schulischer Förderung und Elternarbeit*. Wiesbaden: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Günder, R. (2007). *Praxis und Methoden der Heimerziehung: Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe*. Freiburg, Br: Lambertus.

Gabriel, T. (2003). *Heimerziehung : Kontexte und Perspektiven: mit 7 Tabellen*. München [u.a.] : Reinhardt.

Günther, O. (2006). *Kinder stärken Kinder : Positive Peer Culture in der Praxis*. Hamburg: Ed. Körber-Stiftung.

Gutiérrez, V (1998). *Cambio social, familia patriarcal y emancipación femenina en Colombia*. Revista de trabajo social No 1. Bogotá: Universidad Nacional.

Gutiérrez, V (2000). *Familia y cultura en Colombia*. Quinta edición. Bogotá: Editorial – Universidad de Antioquia.

Habermas, J (1987). *La Acción Comunicativa*. Tomo I. Editorial Taurus. Madrid. España.

Habermas, J (1980). *Dominio Técnico y Comunidad Lingüística*. Barcelona: Editorial Ariel.

Hargie, O; Saunders, C; Dickson, D; (1996) *social skills in interpersonal communication*, citado por, *psicología social y trabajo social*. Pagina 395. España: Universidad pública de Navarra, primera edición.

Heidegger M. (1996) *Escritos sobre la Universidad alemana*, Ed. Tecnos, Madrid, segunda edición, páginas 60 y s. Trad. de Ramón Rodríguez García.

Hersen, M; Bellak, A; *assessment of social skills (1996)*, citado por, *psicología social y trabajo social*. (1ª ed.). España: Universidad pública de Navarra, 395.

Hernández, R; Fernández C; Baptista, P, (1998) *metodología de la investigación*. (2ª ed.). México: Mcgraw - hill.

Herbert, M. (1999). *Soziale Kompetenz : den Umgang mit anderen üben*. Alemania: Bern [u.a.] : Huber.

Hidalgo, C; abarca, N. (2000). *Comunicación interpersonal programa de entrenamiento de habilidades sociales*. (5ª ed.). Santiago de Chile: Ediciones universidad católica.

Homans, G., Charles, P & Curtis, Jr. (1934). *An Introduction to Pareto, His Sociology*. New York: Knopf.

Homans, G. (1961). *Social Behavior*, Harcourt Brace and World. New York: Knopf.

Horn, M. (2006). *Am Anfang oder am Ende? : Ein Plädoyer für die Notwendigkeit der Heimerziehung*. Wiesbaden: GmbH

Husserl, E. (1997). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Libro primero (traducción de José Gaos), FCE, México, párrafo 36

Jeske, A. (1999). *Kollektive und individuelle Sozialisation in der Heimerziehung: ein Vergleich von Wohngruppenerziehung und betreutem Einzelwohnen*. Wiesbaden: GmbH.

Johnson, D. (2002). Pre- and Post-Pubertal Growth in Profoundly Deprived, Institutionalized Children. *Pediatric Research*, 1121.

Jugert, G und Rehder, A. (2001). *Soziale Kompetenz für Jugendliche: Grundlagen, Training und Fortbildung*. Weinheim und München, Alemania: Juventa Verlag.

Kahabuka, F, & Mbawalla, H. (2006). Oral Health Knowledge and Practices among Dar Es Salaam Institutionalized Former Street Children Aged 7-16 Years. *Int J Dent Hyg*, 174-8.

Kanning, U. (2005). *Soziale Kompetenzen: Praxis der Personalpsychologie*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Katsurada, E. (2007). Attachment Representation of Institutionalized Children in Japan. *School Psychology International*, 331-345.

Kelly, J. (1987). *Freedom to be: a new sociology of leisure*. Universidad de Michigan: Macmillan.

Klein, M. (2006). *Kinder drogenabhängiger Mütter: Risiken, Fakten, Hilfen*. Regensburg: Roderer

Kember A. (1997). *Reconceptualisation of the research into university academics, conceptions of teaching*. *Learning and instruction*, 255-275

kroupina, M. (2002). Social and Communication Skills of Post-Institutionalized Children. *Pediatric Research*, 123.

kroupina, M. (2003). Predicting Growth Trajectories of Post-Institutionalized Children. *Pediatric Research*, 1098.

Marshall, P. (2008). Effects of Early Intervention on EEG Power and Coherence in Previously Institutionalized Children in Romania. *Development and Psychopathology*, 861-880.

Malti, T. (2008). *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen: Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten*. Stuttgart: Kohlhammer.

Malti, T. (2003). *Das Gefühlsverständnis aggressiver Kinder [Elektronische Ressource]*. Stuttgart: Kohlhammer.

Mäder, C. (2009). *Heimerziehung im Wandel : pädagogische Beziehungen als Grundlage für eine "erfolgreiche" stationäre Kinder- und Jugendhilfe?*. Wiesbaden: GmbH.

Mellizo R, Wilson, H y otros. (2005, a). *Habitantes de la calle en Bogotá*. Representaciones sociales sobre espacio público y ciudadanía. Bogotá: Censor – Fundación Universitaria Luís Amigó.

Mesa, J. (1996). *La efectividad en el proyecto personal de vida*. Bogotá: Ediciones Santafe.

Michenbaum; Bulter y Grudson. (1995). Citado por *manual de técnicas de teoría y modelación de conducta*. Página 406. Madrid: Ediciones Siglo XXI.

Michelson, I., Sugay, D., Kadzún, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia, Evolución y tratamiento*. Madrid: Editorial Martínez roca.

Miebach, B. (2010). *Soziologische Handlungstheorie: Eine Einführung*. Heidelberg: Vs verlag für sozialwissenschaften.

Mitzman, A. (1969) *La Jaula De Hierro: Una Interpretación Histórica De Max Weber*, Madrid: Alianza Ed., (diversas reediciones)

Morales, J; Olza M (1996) *Psicología social y trabajo social*. (1ª ed.). España: Universidad pública de Navarra.

Moulson, M. (2009). The Effects of Early Experience on Face Recognition: An Event-Related Potential Study of Institutionalized Children in Romania. *Child Development*, 1039-1056.

Muñoz, A. (2001) *Institutional Childcare and the Affective Deficiency Syndrome: Consequences on Growth, Nutrition and Development*. *Early Human Development*, S145-S152.

Nelson, C. (2009). The Deprived Human Brain Developmental Deficits among Institutionalized Romanian Children-and Later Improvements-Strengthen the Case for Individualized Care. *American Scientist*, 222-229.

Neumann, M. (2002). *Gruppenprozesse in der Heimerziehung am Beispiel einer Jugendwohngruppe*. Wiesbaden: GmbH

Niethammer, D. (2008). *Das sprachlose Kind: vom ehrlichen Umgang mit schwer kranken und sterbenden Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: [u.a.]: Schattauer.

O'reilly, M. (2000). Aberrant Behaviour of Post-Institutionalized Children Adopted from Romania by Irish Families. *Journal of Intellectual Disability Research*, 886.

Ottenberger, A; Pérez, F. (1983). *Investigación social y estadística para el Trabajo social*. Santiago de Chile: Universitaria.

Otto, H und Tiersch, H. (2011). *Handbuch Soziale Arbeit, völlig neu bearbeitete Auflage*. München: Ernst Reinhardt Verlag

Perry, J. (2006). Seven Institutionalized Children and their Adaptation in Late Adulthood: The Children of Duplessis (Les Enfants De Duplessis). *Psychiatry-Interpersonal and Biological Processes*, 283-301.

Perry, J. (2005). Personal Strengths and Traumatic Experiences among Institutionalized Children Given Up at Birth (Les Enfants De Duplessis - Duplessis' Children) - I: Early Experiences. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 777-782.

Petermann, F und Petermann, U. (2007). *Training mit Jugendlichen: Aufbau von Arbeits – und Sozialverhalten*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Petermann, F und Wiedebusch, S. (2008). *Emotionale Kompetenz bei Kindern: 2., überarbeitete und erweiterte Auflage*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Pletzer, M. (2007). *Emotionale Intelligenz: Das Trainingsbuch*. Berlin: Haufe Verlag.

Pozo, J.I.; Scheuer, N. (1999). *Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas*. En Pozo, J.I; Monereo, C. (Ed.), *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el curriculum*. Madrid: Santillana

Proyecto DAP (1999). *Integración de servicios en los sistemas de protección infantil en países de la Unión Europea: No DAP/276/C*. Altea: Editorial Club universitario.

Quintero, Á. (1997). *Trabajo Social y procesos familiares*. Buenos Aires Argentina: Lumen Humanitas.

Remetic, M., Tahirovic, T., Husrefand L, & Slobodan. (2005) [Perception of their Social Environment and their Future in Institutionalized School-Age Children]. *Med Arh*, 83-6.

Rico, A. (2002). *El telar de los valores: una formación en valores con perspectiva de género*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Röper, F. (2008). *Das Niethammer, D. Das sprachlose Kind: vom ehrlichen Umgang mit schwer kranken und sterbenden Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: [u.a.]: Schattauer.

Salamanca, Á., Roberth W. (2001). *La niñez de la calle, la cuestión social y trabajo social*. Monografía para optar al título en Trabajo Social. Bogotá Colombia: Universidad Nacional.

Schelknecht, S. (2007). *Entwicklung emotionaler Kompetenz : theoretische Grundlagen und praktische Einflussmöglichkeiten*. Saarbrücken: VDM Verl. Müller.

Schwabe, M. (2008). *Zwang in der Heimerziehung?: Chancen und Risiken*. München [u.a.]: Reinhardt.

Schütz y Luckmann. (1981). *Las estructuras del mundo de la vida*, Amorrortu, Buenos Aires. Lumen

Skinner, B.F. (1985). "*Aprendizaje y comportamiento*", Barcelona, Martínez Roca.

Smyke, A. (2010). Placement in Foster Care Enhances Quality of Attachment among Young Institutionalized Children. *Child Development*, 212-223.

Spivak, G y Shure, M. (1993). Citados por, *vivir con otros programa de desarrollo de habilidades Sociales*. Santiago de Chile: Universitaria.

Stahl, G. (1999). *Alternativen zur Heimerziehung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen : Entstehung, Situation und Ausblick auf die Zukunft der erzieherischen Hilfen über Tag und Nacht*. Wiesbaden: GmbH

Tarullo, A; Bruce, J. and Gunnar, M. R. (2007). False Belief and Emotion Understanding in Post-Institutionalized Children. *Social Development*, 57-78.

Taylor y Bogdan. (1992). *Introducción A Los Métodos Cualitativos De Investigación*. Barcelona: Editorial Paidós.

Theis, M. (2004). *Qualitätssicherung in der Heimerziehung: Ergebnisorientierung in einem angebotsgeprägten Arbeitsumfeld*. Wiesbaden: Juventa Verlag.

Thiersch, H (2005). *Lebensweltorientierte Social Arbeit: Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Thiersch, H (2006). *Die Erfahrung der Wirklichkeit: Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpädagogik*. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Thiersch, H (2009). *Schwierige Balance: Über Grenzen, Gefühle und berufsbiografische Erfahrungen*. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Uribe, M y Uribe, P. (2006). *La familia afronta la violencia: Un aporte de trabajo social para el entendimiento e intervención de la violencia intrafamiliar*. Bogotá: Universidad de la Salle Facultad de Trabajo Social.

verwaiste Kind in Anstalt und Heim : ein Beitrag zur historischen Entwicklung der Fremderziehung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Vigotski, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vigotskiy, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.

Weitzman, C. (2004). Nonverbal Social-Communicative. Development in Institutionalized Children in Armenia. *Pediatric Research*, 435.

Welstphal, U. (2003). *Welche Kinder wollen wir? : Erziehung zu emotionaler Kompetenz in der Grundschule*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren

Zander, M. (2009). *Armes Kind - starkes Kind? [Elektronische Ressource]: Die Chance der Resilienz*. Berlin [u.a.] : Springer.

Zander, M. (2008). *Armes Kind - starkes Kind?: die Chance der Resilienz*. Wiesbaden: VS, Verl. Für Sozialwissenschaft.

Zeanah, C. (2005). Attachment in Institutionalized and Community Children in Romania. *Child Development*, 1015-1028.

Zem-Mascarenhas, S; and Dupas, G. (2001). the Experience of Institutionalized Children. *Rev Esc Enferm USP*, 413-9.

Referencias:

1. *Investigación descriptiva* (s/f). [Documento en línea]. Disponible: <http://www.mistareas.com.ve/investigacion-descriptiva.htm> (Consulta: 2010, Mayo 1)
2. *Investigación Explicativa* (s/f). [Documento en línea]. Disponible: <http://www.mistareas.com.ve/investigacion-explicativa.htm> (Consulta: 2010, Mayo 1)
3. *La investigación descriptiva* (s/f). [Documento en línea]. Disponible: <http://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigacion-descriptiva.php> (Consulta: 2010, Mayo 1)
4. *Tipo de Estudio o Tipo de Investigación* (s/f). [Documento en línea]. Disponible: <http://www.mistareas.com.ve/Tipo-de-estudio-tipo-de-investigacion.htm> (Consulta: 2010, Mayo 1)



ANEXO No 1

FORMATO DE ENTREVISTA PARA DIRECTORA CENTRO Y TRABAJADORAS SOCIALES DE L CENTRO DE ACOGIDA A MENORES EN ALEMANIA

I. HABILIDADES SOCIALES

Conocer la forma en que se promueven habilidades sociales en los niños, niñas y jóvenes internos en la institución Antoniosheim

1. LIDERAZGO

TEMAS

ACTITUD CRITICA DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN RELACIÓN AL TRABAJO INSTITUCIONAL (liderazgo)

1. ¿Cómo es la forma de liderazgo de los niños, niñas y jóvenes de la institución?
2. ¿Cómo se promueve el liderazgo en los niños, niñas y jóvenes?
3. ¿Cómo es la forma de participar de los niños en las actividades que promociiona la institución?

CAPACIDAD DE ADECUACIÓN A LA TAREA Y COORDINACIÓN DEL GRUPO

4. ¿Cómo es la participación de los niños y niñas en las actividades de orden que les corresponde en la institución?

2. EMPATÍA

Conocer la forma en que se promueven habilidades sociales en los niños, niñas y jóvenes internos en la institución Antoniosheim

TEMAS

COMPAÑERISMO

5. ¿Cuál es su percepción con respecto a la forma de interacción de los niños al interior de la institución?

IDENTIFICACIÓN CON EL OTRO

6. ¿Considera que hay un grado de identidad entre los niños y en que lo identifica?

3. COMUNICACIÓN

Conocer la forma en que se promueven habilidades sociales en los niños, niñas y jóvenes internos en la institución Antoniosheim

TEMAS

CAPACIDAD DE EXPRESAR SENTIMIENTOS

7. ¿Cómo es la forma de comunicación de los niños en la institución?

8. ¿Cómo es la relación de amistad que vivencian los niños y niñas hacia sus compañeros? (convivencia)

9. ¿Cómo expresan sentimientos de felicidad o de tristeza los niños y las niñas que asisten a la Institución?

CAPACIDAD PARA DARSE A ENTENDER EFECTIVAMENTE

10. ¿Cómo se dirigen los niños, niñas y jóvenes de manera verbal y no verbal hacia los funcionarios de la institución?

4. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Conocer la forma en que se promueven habilidades sociales en los niños, niñas y jóvenes internos en la institución Antoniosheim

TEMAS

CAPACIDAD DE MEDIAR Y LLEGAR A ACUERDOS (Resolución de conflictos)

11. ¿Cómo es la convivencia entre los niños, niñas y jóvenes institucionalizados?

12. ¿Cómo resuelven conflictos los niños, niñas y jóvenes de la institución?

5. ASERTIVIDAD

Conocer la forma en que se promueven habilidades sociales en los niños, niñas y jóvenes internos en la institución Antoniosheim

TEMAS

COMPORTAMIENTO AL REALIZAR DETERMINADAS ACCIONES

13. ¿Cuáles son los comportamientos usuales de los niños?

14. ¿Cuáles son las costumbres características de los niños, niñas y jóvenes?

15. ¿Qué pautas de crianza evidencia en los niños, niñas y jóvenes?

II. CARACTERÍSTICAS FAMILIARES

Conocer las características de las familias de los niños, niñas y jóvenes

TEMAS

CARACTERÍSTICAS DE LAS FAMILIAS Y CONFORMACIÓN

16. ¿Cuáles son las problemáticas que usted identifica en las familias de los niños y niñas que asisten a la institución?

VI CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS

Conocer las características de los niños niñas y jóvenes

TEMAS

CARACTERÍSTICAS DE LOS PROBLEMAS QUE EVIDENCIAN LOS NIÑOS

17. ¿Entre que edades se encuentran los niños y niñas que asisten a la Institución?
18. ¿Cuál es su opinión sobre las problemáticas más comunes que evidencian los niños y niñas durante su institucionalización?
19. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de los niños y niñas que asisten al programa?
20. ¿Cuáles son los motivos para ingresar a un niño/joven a la institución?
21. ¿Considera usted que los niños y niñas se sienten comprometidos en el mejoramiento de su calidad de vida?

22. ¿Cuáles son los logros que usted evidencia en los niños y niñas que asisten a la institución?
23. ¿Cómo considera usted que es el rendimiento escolar de los niños en la institución?
24. ¿Cuáles son las causas que afectan para que el niño tenga buen o mal rendimiento?

III. FUNCIONES DE LOS TRABAJADORES SOCIALES

Identificar las funciones que desarrolla el trabajador social de la institución

TEMAS

FUNCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN LA INSTITUCIÓN ANTONIOSHEIM
AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL

25. ¿Tiempo de trabajo en la institución?
26. ¿Cuál es su opinión personal sobre su función en la institución?
27. ¿Cómo vivencia su trabajo (emociones, sentimientos, alegrías, etc.) en la institución?

IV. INSTITUCIÓN

Conocer las actividades que realiza la institución con niños, familia y trabajadores sociales

TEMAS

ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN LA INSTITUCIÓN PARA DISMINUIR LA
PROBLEMÁTICA

28. ¿Cuál es la misión, visión, objetivos y metodología de enseñanza de la institución?
29. ¿Qué actividades se imparten para solventar o desarrollar una buena formación en los niños, niñas y jóvenes de la institución?
30. ¿Qué actividades pedagógicas desarrolla la institución para mejorar la comunicación e interacción entre los niños, niñas y jóvenes?
31. ¿Cuáles son las actividades lúdicas y recreativas que se realizan al interior de la institución con los niños, niñas y jóvenes?
32. ¿Qué hace la institución para mejorar la calidad de vida de los niños y jóvenes institucionalizados?
33. ¿Qué actividades les permiten realizar al interior de la institución a los niños y niñas?
34. ¿Qué actividades no les permiten realizar al interior de la institución a los Niños y niñas?
35. ¿Qué actividades realiza la institución para mejorar la labor profesional de la institución?
36. ¿Qué actividades realiza con la familia de los niños y niñas que asisten a la Institución?
37. ¿Cómo interviene el equipo interdisciplinario para manejar los diferentes problemas relacionados con los niños, dentro de la institución?

38. ¿Qué modelo de atención se emplea en el interior de la institución?
39. ¿Qué tipo de estrategias emplean para que los niños y niñas participen dentro de la institución?
40. ¿Qué seguimiento se realiza a los niños y las niñas institucionalizados?
41. ¿Considera que se ha minimizado la problemática de los niños y niñas institucionalizados?



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ANEXO No 2

**FORMATO DE ENTREVISTA PARA DIRECTORA CENTRO Y TRABAJADORAS
SOCIALES DE L CENTRO DE ACOGIDA A MENORES EN ESPAÑA**

NOMBRE Y APELLIDOS

GENERO

EDAD

AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL EN LA INSTITUCION

2. Identificar las características

a. Familiares

21. ¿Cuáles son las problemáticas que usted identifica en las familias de los niños y niñas que asisten a la institución?

b. Personales

1. ¿Entre que edades se encuentran los niños internos en la Institución?

2. ¿Cuál es su opinión sobre las problemáticas más comunes que evidencian los niños y niñas durante su institucionalización?

3. ¿Cuáles son los motivos para ingresar a un niño/joven a la institución?

4. ¿Considera usted que los niños y niñas se sienten comprometidos en el mejoramiento de su calidad de vida?

4. Autovaloración de la función del trabajador social en la institución.

1. ¿Cuál es su opinión personal sobre su función en la institución?

2. ¿Cómo vivencia su trabajo (emociones, sentimientos, alegrías, etc.) en la institución?

5. Opcional

¿Qué aspectos considera positivos o negativos de la entrevista?

FIRMA

FECHA

ANEXO No 3

**FORMATO DE ENTREVISTA PARA DIRECTORA CENTRO Y PSICOLOGO/AS DE
L CENTRO DE ACOGIDA A MENORES EN ESPAÑA**

NOMBRE Y APELLIDOS

GENERO

EDAD

AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL EN LA INSTITUCION

1. Conocer la valoración de los psicólogos sobre:

a. Aprendizaje escolar

1. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de los niños y niñas que asisten al Programa?

2. ¿Cuáles son las causas que afectan para que el niño tenga buen o mal rendimiento?

FIRMA

FECHA

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ANEXO No 4

**FORMATO DE ENTREVISTA PARA DIRECTORA CENTRO Y PSICOLOGO/AS DE
L CENTRO DE ACOGIDA A MENORES EN ESPAÑA**

NOMBRE Y APELLIDOS

GENERO

EDAD

AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL EN LA INSTITUCION

b. Habilidades sociales

1. ¿Cuál es su percepción con respecto a la forma de integración de los niños al interior de la institución? (relaciones de amistad etc)
2. ¿Considera que hay un grado de identidad entre los niños y en que lo identifica?
3. ¿Cómo es la forma de participar de los niños en las actividades lúdicas y recreativas que promociona la institución?
4. ¿Cómo es la participación de los niños y niñas en las actividades de orden y aseo que les corresponde en la institución?
5. Como es la forma de liderazgo de los niños, niñas y jóvenes de la institución
6. ¿Cómo se promueve el liderazgo en los niños, niñas y jóvenes?
7. ¿Cómo es la convivencia entre los niños, niñas y jóvenes internos en la institución?
8. ¿Cómo resuelven conflictos los niños, niñas y jóvenes de la institución?
9. ¿Cuáles son los comportamientos usuales de los niños?
10. ¿Cómo expresan sentimientos de felicidad o de tristeza los niños y las niñas que asisten a la Institución?
11. ¿Cómo se dirigen los niños, niñas y jóvenes de manera verbal y no verbal hacia los funcionarios de la institución?
12. ¿Qué pautas de valores evidencia en los niños, niñas y jóvenes?

13. ¿Cómo se siente el niño cuando es elogiado por algún motivo?

3. Conocer la valoración personal sobre:

a. la función institucional

1. Desde su experiencia ¿Cuál es la función de la institución?
2. ¿Cómo interviene el equipo interdisciplinario para manejar los diferentes problemas relacionados con los niños, dentro de la institución?
3. ¿Cómo maneja la institución la intervención de casos con otras instituciones? (remisión interinstitucional)
4. ¿Qué modelo de atención se emplea en el interior de la institución?
5. ¿Qué tipo de estrategias lúdicas y formativas emplean para que los niños y niñas participen dentro de la institución?
6. ¿Qué seguimiento se realiza a los niños y las niñas institucionalizados? (profundo /parcial)
7. ¿Considera que se ha minimizado la problemática de los niños y niñas institucionalizados

b. actividades

1. ¿Qué actividades lúdicas se realizan al interior de la institución con los niños, niñas y jóvenes?
2. ¿Qué actividades formativas se realizan al interior de la institución con los niños, niñas y jóvenes?
3. ¿Qué actividades realiza la institución con el equipo interdisciplinario a fin de mejorar la intervención profesional?
4. ¿Qué actividades se realizan con las familias de los niños, niñas y jóvenes?

FIRMA

FECHA

Reunido el Tribunal que suscribe en el día de la fecha acordó otorgar, por a la Tesis
Doctoral de Don/Dña. la calificación de .

Alicante de de

El Secretario,

El Presidente,



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante
UNIVERSIDAD DE ALICANTE
CEDIP

La presente Tesis de D. _____ ha sido
registrada con el nº _____ del registro de entrada correspondiente.

Alicante ___ de _____ de _____

El Encargado del Registro,