

M^a Angeles Balsells

La creciente importancia de la prevención dentro del modelo comunitario abre al educador social **nuevas posibilidades de intervención**; si tradicionalmente se había dedicado a jóvenes y adolescentes en situaciones de conflicto y dificultad social, con este nuevo enfoque se legitima la intervención del educador social en niños de edades más tempranas en situación de desamparo o de riesgo social. La importancia de intervenir en niños que viven estas situaciones a causa de determinadas circunstancias en el entorno familiar, y que se haga en el medio natural debido a una detección precoz que evite la gravedad de la situación hasta límites que recomienden la separación del núcleo parental, nos lleva a plantear las ideas del siguiente artículo: definir los parámetros metodológicos del educador social integrado en los servicios sociales de atención primaria de una zona o barrio para intervenir bajo los principios del modelo comunitario en los perfiles individuales de infancia en situación de riesgo social, por causa de abandono o maltrato infantil familiar.

1. Introducción

De la amplia gama de situaciones que ponen a los niños en situación de riesgo social¹ en este artículo se abordará aquella que viene dada por el entorno familiar: niños y niñas que viven en ambientes familiares desorganizados y desestructurados, donde las relaciones entre padres e hijos suelen ser conflictivas y desadaptadas, de tal manera que su educación se caracteriza por la permisividad (falta de límites, de autoridad...), por la poca disposición paterna hacia sus necesidades físicas y afectivas y por la ausencia de una disciplina coherente.

La detección precoz de perfiles individuales de niños y familias que presentan estas características es una de las funciones que se desarrollan por parte de los servicios sociales de atención primaria (SSAP), los cuales están en una posición privilegiada, dada su proximidad y conocimiento de las familias de su zona, para detectar esas situaciones de riesgo social. González y otros (1995:228) destacan este objetivo: la atención al núcleo familiar natural del niño para garantizar sus correctas relaciones, como uno de los principales de los SSAP. Para esta detección es necesario utilizar los factores de riesgo y los indicadores² de maltrato y abandono infantil como referentes de análisis, de tal manera que cuando estos se presenten en sus primeras fases se pueda iniciar una intervención individualizada en el núcleo familiar para prevenir que la situación se agrave y, en consecuencia, evitar, en primer término, la separación de los niños de su entorno familiar, y, a largo plazo, la inadaptación social del niño.

A pesar de que no existe un único modelo para definir la transversalidad y la coordinación entre los profesionales de los equipos básicos de atención social primaria, parece que los casos de infancia conforman uno de los encargos institucionales del educador social, siendo objeto de intervención del educador social el niño, su familia y el entorno, y teniendo como objetivos generales:

- **el niño:** integrarse de forma adecuada en las redes sociales normalizadas (escuela, tiempo libre y grupo de iguales)
- **los padres:** mejorar el desarrollo de sus funciones educativas paternas (disponibilidad a las necesidades físicas y emocionales y ejercicio de la exigencia y responsabilidad)
- **el entorno social:** sensibilización de los recursos de la red social respecto a las necesidades de la infancia en riesgo y creación de otras alternativas encaminadas a la integración social de los niños y los padres en la comunidad.

**Es necesario
cambiar los
contextos a través
de intervenciones
de carácter
comunitario**

Recordemos que, de acuerdo con las bases del modelo comunitario, las actuaciones deben encaminarse hacia la modificación de las condiciones contextuales y la de los sujetos (Ayerbe, 1991). La intervención individualizada, por lo tanto, no se debe focalizar única y exclusivamente en actuaciones educativas con el niño o los padres que viven una situación de riesgo social, sino que también debe atender a los cambios del contexto socializador inmediato y del contexto más amplio. No basta con intervenir en los individuos que viven una situación de riesgo social; es necesario cambiar los contextos a través de intervenciones de carácter comunitario y también individualizadas.

Así, ¿cómo debe enfocar sus intervenciones educativas individualizadas con los niños y sus familias, destinadas a prevenir situaciones de riesgo, bajo los parámetros del modelo comunitario?.

2. Análisis de necesidades y diagnóstico educativo

Sin duda, el primer paso después de la detección es desarrollar una correcta evaluación de necesidades y, posteriormente, un diagnóstico educativo. Y es en esta primera fase en la que el educador se encuentra con serias dificultades. En primer lugar, en los casos de maltrato o abandono infantil suele producirse un claro desfase entre las necesidades sentidas y las normativas. Es decir, desde el punto de vista del profesional se detectan una serie de necesidades en un entorno familiar ya que se compara su situación con la del *patrón de la normalidad*, considerando que determinadas situaciones no son favorables a un correcto desarrollo de la personalidad del

niño (falta de límites, desatención física, falta de atención emocional, disciplina severa...). Sin embargo la necesidad sentida por la familia es totalmente diferente y no suele coincidir con la del profesional, lo cual implica tres fenómenos que van a delimitar la intervención del educador social:

- La familia no tiene conciencia del problema: no perciben como problemática la situación de desatención de los niños.

- Al no tener conciencia del problema, no hacen ninguna demanda en este sentido. No se suelen dirigir a los servicios sociales para pedir ayuda en el desarrollo de sus funciones paternas sino que expresan otro tipo de necesidades: económicas, de vivienda... Por lo tanto no suelen pedir la intervención del educador social.

- Al no tener conciencia del problema tampoco sienten ninguna motivación para cambiar su forma de cuidar y educar a sus hijos ya que no ven que exista ningún motivo para ello.

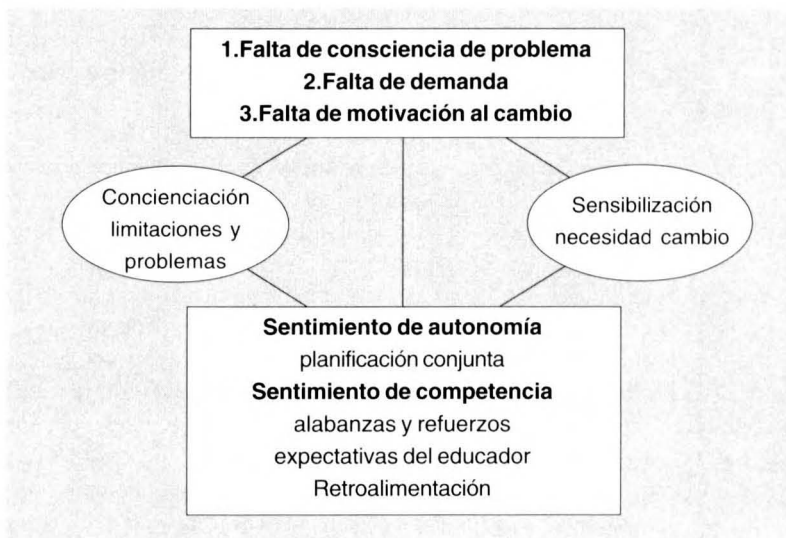
Partiendo de esta desalentadora situación inicial al educador no le debe preocupar recoger largas listas de información, numerosos datos sobre los padres y los niños en términos estáticos, que le confirmen lo que ya sabe sino confeccionar un diagnóstico educativo: valorar las posibilidades de cambio de cada familia cuando se produce una intervención educativa. Es decir, conforme el educador haga sus primeras intervenciones para conocer a la familia y ofrecerle posibilidades para mejorar, la familia responderá de una manera determinada que permitirá valorar cuáles son sus posibilidades de recepción de un trabajo educativo. Ello permite hacer un verdadero diagnóstico educativo, constante y paralelo al proceso de intervención: la consideración de cada familia con un ente idiosincrásico y en constante evolución debe informar al educador sobre la susceptibilidad al cambio de cada unidad familiar.

De esta manera el diagnóstico educativo se debe dar durante toda la intervención educativa, ya que es la interacción educativa de la familia con el educador la que delimitará las posibilidades de cambio. Por lo tanto, los primeros objetivos educativos que el educador social tiene que abordar, y que le acompañaran durante todo el proceso, son la concienciación sobre las limitaciones y dificultades que supone la educación de los hijos y la sensibilización a la necesidad de tomar iniciativas de cambio en determinados aspectos que afectan al correcto desarrollo de los hijos. Objetivos del todo necesarios si consideramos a la persona como un **sujeto activo** que toma sus propias decisiones y cuya participación autónoma es necesaria para provocar cambios educativos.

Partiendo de las coordenadas voluntariedad versus falta de demanda y de motivación, y necesidades sentidas versus necesidades normativas, ¿qué estrategias metodológicas son más adecuadas para promover la conciencia de problema y la motivación en los padres de los niños en situación de riesgo social?

3. Orientaciones metodológicas

A continuación se presentan dos orientaciones globales cuya práctica puede aumentar la motivación y concienciación en los padres de los menores en situación de riesgo social: aumentar el sentimiento de autonomía y el de competencia de los padres (Bueno, 1996, 1998).



3.1. El sentimiento de autonomía: los padres tienen que percibir cierto grado de autonomía, de sensación de tomar decisiones sobre el origen de las actividades que deben realizar y el control sobre el hecho de realizarlas. Si éstos no tienen ningún tipo de control sobre lo que deben hacer su motivación intrínseca se verá afectada negativamente. En este sentido se recomienda que el educador transmita experiencias de participación y de libre elección. Para ello, una de las estrategias más válidas es la planificación de los objetivos y actividades que los padres pueden ir alcanzando para mejorar sus funciones paternas, de forma

conjunta entre estos y el educador. Según Bueno (1996), las condiciones para que esta planificación conjunta sea válida son:

- Contenido de la meta: ha de ser específico y desafiante en su justa medida, evitando metas ambiguas.
- Compromiso del sujeto: cuanto más se ha implicado el educando en la meta más decidido está a alcanzar y más persiste ante las dificultades.
- La retroalimentación: explicar al sujeto la consecución o no de las metas y el porqué, ayuda a elevar su motivación.

De todo ello se deduce la importancia de implicar a los sujetos en sus propios procesos de cambio, a la vez que señala algunos de los principios de la intervención socioeducativa desde el modelo comunitario: considerar al sujeto como una persona activa y como una persona autónoma capaz de tomar sus propias decisiones (Ayerbe, 1996).

3.2. El sentimiento de competencia: cualquier actuación que facilite la percepción de la propia competencia incrementará la motivación intrínseca. Ésto se conseguirá a través de la retroalimentación que llega al sujeto sobre las consecuencias de sus acciones, la reflexión, sus propias interpretaciones y autovaloraciones; y se verá perjudicado por retroalimentaciones evaluativas y controladoras que tengan como fin contabilizar el grado de éxito o de fracaso. Igual que este *feed-back*, los desafíos o retos que sean óptimos en el grado de dificultad, riesgo o fracaso también favorecen el incremento de la motivación intrínseca. Los encargos deben evitar los dos extremos: actividades difíciles que proporcionen experiencias de fracaso y actividades demasiado fáciles que aburran al usuario. Este sentimiento de competencia está muy relacionado con el cambio de la propia imagen que plantea Ayerbe, con el sentimiento de autoeficacia desarrollado por Zimmerman o con los planteamientos generales de González. *“De estos fundamentos se desprende que la acción del educador no sólo se limitaría a medir y ofrecer un nivel de desafío adecuado o a proporcionar retroalimentación positiva a cada sujeto tras el esfuerzo y el progreso, sino también a incrementar las experiencias de participación, de libre elección, para fomentar la internalización de ese empuje”* (Bueno, 1996).

Implicar a los sujetos en sus propios procesos de cambio

Para favorecer este sentimiento de competencia también se puede utilizar la alabanza, el refuerzo y las expectativas del educador ya que, aunque sean estrategias para la motivación extrínseca de los padres, pueden ayudar a conseguir mejoras en el aprendizaje, de tal manera que se provoquen experiencias de éxito que, a su vez, aumenten el sentimiento de competencia de la persona y por lo tanto su motivación intrínseca. (Jurado, 1995).



La alabanza es la expresión verbal de reconocimiento del valor, la admiración o la aceptación de una actuación del educando. En el caso de los padres, para que la alabanza cumpla sus funciones motivadoras tiene que cumplir una serie de condiciones (Bueno, 1996:212): *“ser contingente a la realización, especifique los particulares de la anterior, muestre signos de credibilidad, recompense la consecución de criterios de ejecución específicos, proporcione información a los menores acerca de su competencia o el valor de sus logros, oriente a los sujetos a una mejor apreciación de su conducta relacionada con la tarea y su pensamiento para resolver problemas, emplee los*

anteriores logros de los jóvenes como contexto para presentar los actuales, sea dado en reconocimiento de un esfuerzo notable del éxito en una tarea difícil, centrar la atención de los menores sobre su propia conducta frente a la tarea, fomente la apreciación de atribuciones deseables, acerca de la conducta relacionada con la tarea una vez que el proceso se ha completado”.

Los **refuerzos** son incentivos externos que pretenden aumentar la aparición de una conducta deseada por la que la persona no tiene motivación intrínseca. Existen los refuerzos negativos que persiguen que no se repita una conducta, como los que plantean Costa y López (1994): privación de privilegios, reproches verbales, pérdida de beneficios materiales, realización de alguna actividad molesta, enfado o multa estipulada; y existen los refuerzos positivos que pueden ser de carácter verbal, social o material.

Por último, las previsiones o expectativas que tiene el educador hacia la evolución de sus educandos tienen importantes efectos en su progreso: entra dentro de los fenómenos de profecías de autocumplimiento o el efecto Pigmalion, y, ya fue constatada por Román y Díez que defienden la idea que el rendimiento del discente está en función de esta variable. López y Costa (1994), en este mismo sentido, consideran que un obstáculo en la comunicación entre educador y educando es la existencia de *etiquetas*. Es decir, en el hecho que el educador, a priori, espere que el educando se comporte de cierta manera negativa.

4. A modo de conclusión

Las estrategias educativas que se han planteado son adecuadas para procurar la motivación de las personas. En el caso que nos ocupa es esencial conseguir que los padres se sientan motivados a participar en los proyectos educativos planteados para mejorar la situación de los niños en sus entornos familiares ya que la voluntariedad es el elemento que los une con los servicios sociales de atención primaria.

Sin querer incidir más en las dificultades que en las posibilidades, sí es necesario mencionar como se agrava la limitación de intervenir educativamente con aquellas familias cronificadas; es decir, familias que han establecido una relación de dependencia con la institución y con el profesional de tal manera que si no se rompe difícilmente se conseguirá el objetivo final de toda intervención socioeducativa: la autonomía.

Sin duda queda mucha reflexión pendiente y mucho que avanzar respecto a cómo se deben plantear las intervenciones educativas desde el paradigma comunitario. Este artículo ha querido indagar en algunas de sus variables, así como revisar algunas de sus muchas posibilidades.

M.Àngels Balsells

Coordinadora de la Diplomatura de Educación Social
de la Universidad de Lleida

-
- 1 Ver Petrus, A. (1997) Nuevas formas de maltrato infantil. En Balsells, M.A. *Maltractament infantil i educació familiar. Universitat de Lleida. Lleida. El autor analiza, desde el paradigma ecológico, las nuevas formas de maltrato infantil aportando nuevas perspectivas al concepto de infancia en situación de riesgo social.*
 - 2 Existen numerosos trabajos en los que se recopilan y analizan los factores de riesgo y los indicadores de maltrato y de abandono infantil; uno de los últimos es De Paul Ochotorena, J. & Arruabarrena, M.I. (1996) *Manual de protección infantil. Masson. Barcelona.*
-

Bibliografía

- Ayerbe, P. (1996) *La intervención educativa ante la desadaptación social.* Ibaeta Pedagogia Lazkao: PAX Argitaletxea. Lazkao.
- Ayerbe, P. (1991) *Hacia un análisis de la inadaptación social.* A VVAA *Pedagogía de la marginación.* Popular. Madrid.
- Bueno, J.A. (1996) *La motivación educativa.* A González, E. *Menores en desamparo y conflicto social.* CCS. Madrid.
- Costa, M.; López, E. (1994) *Manual para el educador social. 1. Habilidades de comu-*

nicación en la relación de ayuda. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.

- González, A.P.; Guasch, M.; Ponce, C. (1995) *Planificación y desarrollo de la intervención didáctica en el ámbito social.* A González, A.P.; Medina, A.; de la Torre, S. (Coord.) *Didáctica General. Modelos y estrategias para la intervención social.* Universitas, S.A. Madrid.
- Jurado, P. (1995) *Requisits de l'aprenentatge.* A Ferrández, A. *Didáctica General.* Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona.