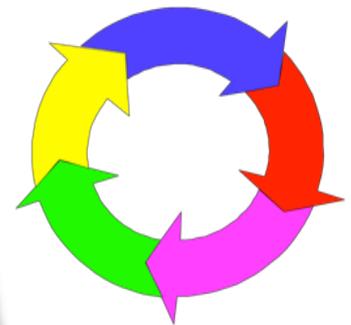




Percepción de las relaciones entre los profesionales de la educación escolar y social que intervienen con la Infancia en situación de desprotección en la Comunidad Autónoma Vasca

US11/18: Proyecto subvencionado en la convocatoria UPV/EHU: Universidad-Sociedad 2011



Equipo de Investigación: María José Alonso (Investigadora Principal), Nekane Beloki, Leire Darretxe, Isabel Martínez, Begoña Martínez, Amaia Mendizabal, Virginia Pérez Sostoa y Aranzazu Uribe (UPV/EHU)

Elena Aycart, Fermin Martín y Arantza Remiro (Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco)

PRESENTACIÓN

A través de esta investigación se han analizado las percepciones que los diferentes profesionales -del ámbito escolar y del social- que trabajan con la infancia en situación de desprotección –de 6 a 12 años- tienen de las relaciones que se establecen entre sí.

Algunos de los objetivos concretos que se han perseguido con el proyecto han sido los siguientes:

- Identificar contextos de intersección (mapas zonales) en los que intervienen distintos profesionales de la educación escolar y social con la infancia en situación de desprotección.
- Analizar y comparar las percepciones y relaciones que tienen los distintos profesionales de la educación escolar y social que intervienen con la infancia en situación de desprotección en diferentes micro-contextos de intersección profesional.
- Identificar y sistematizar ejemplos de buenas prácticas de colaboración entre los profesionales de la educación escolar y social que intervienen en un mismo contexto, que permitan avanzar en la construcción de un marco-modelo de intervención común, mejorando la situación de la infancia en situación de desprotección.
- Proponer orientaciones educativas adecuadas para el contexto de la CAV, en relación a la mejor percepción y gestión del trabajo realizado por los distintos profesionales de la educación escolar y social, que se hayan identificado como favorecedores de una mejor intervención con la infancia en situación de desprotección.
- Difundir los resultados y propuestas derivados del proyecto, en la comunidad científica y entre los agentes y responsables de la educación básica, que estén interesados y profesionalmente comprometidos con la prevención y mejora de las situaciones de desprotección sociofamiliar.

El trabajo de campo se ha llevado a cabo en los tres territorios de la Comunidad Autónoma Vasca, concretamente en tres barrios/entornos con un número significativo de niños y niñas en el sistema de protección a la Infancia de los servicios sociales municipales y territoriales. Tras consultar los datos aportados por la Oficina de la Infancia y la Adolescencia del Ararteko y contrastarlo con el Consejo Asesor, el estudio se ha centrado en los barrios de Irala (Bilbao), Belaskoenea (Irun) y Sansomendi (Vitoria-Gasteiz). En los tres barrios, los centros educativos que analizamos tomaron la decisión de convertirse en Comunidades de Aprendizaje.



METODOLOGÍA UTILIZADA EN EL ESTUDIO

Durante todo el proceso de investigación se ha desarrollado la metodología comunicativa, demostrando que el diseño dialógico tiene impacto de cara a transformar la realidad social objeto de estudio.

Se ha contado con una estructura de apoyo y asesoramiento como es el **Consejo Asesor** constituida por profesionales del ámbito escolar y del social. Concretamente se ha contado con la participación de una profesional de la Asociación de Familiares Baikara; la responsable del área de Infancia y Familia del Ararteko; la coordinadora del Proyecto de Comunidades de Aprendizaje en Euskadi; un asesor del Berritzegune Nagusi (Vitoria-Gasteiz) de Educación de personas adultas y Comunidades de Aprendizaje; una investigadora del Instituto de Evaluación e Investigación del Gobierno Vasco (ISEI-IVEI); y la persona responsable en el Consorcio de Educación Compensatoria y Formación Ocupacional de Gipuzkoa.

A lo largo de la investigación se han empleado **técnicas cualitativas**. Además del análisis documental y la revisión bibliográfica de la literatura científica, se han llevado a cabo diferentes técnicas de recogida de información:

- ❖ los grupos de discusión comunicativos (GD)
- ❖ las entrevistas en profundidad (EP)
- ❖ los grupos de trabajo (Gru.T)

También se realizó una **jornada (J)** de presentación de los datos más relevantes del estudio con profesionales de ambos ámbitos **para contrastar** los resultados. Las informaciones recogidas en dicha jornada resultan a su vez de gran interés para seguir avanzando en mejorar las percepciones de los y las profesionales.



RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Gracias a un sistema categorial emergente se ha podido analizar e interpretar la información desde su dimensión transformadora y exclusora.

A continuación se incluyen brevemente algunos de los resultados y conclusiones obtenidas:

- **Los modelos de intervención** hacen referencia tanto a las perspectivas, estrategias o técnicas de intervención, como al marco social contextual. En ambos ámbitos existen modelos de intervención diferentes, aunque existan normativas reguladoras comunes.

En el ámbito escolar, los centros estudiados participan en el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje, lo que implica que su modelo de intervención se fundamente en la colaboración con todos los agentes educativos y sociales tanto dentro como fuera de las aulas.

“Al final una comunidad de aprendizaje es un lugar donde todos somos parte de esa comunidad, no sólo... parte del concepto de que no sólo el profesorado es el que educa, sino que tanto las familias como los agentes sociales del barrio tienen que implicarse en el proceso y participar e implicarse de manera activa en el mismo. Entonces bueno, ellos nos requieren para participar en muchas actividades, nosotros participamos gustosamente además, porque al final compartimos alumnado, compartimos usuarios, vamos a decir, y a nosotros nos interesa que esos niños estén bien en el cole, porque luego estarán también bien en la calle, estarán... o no, pero bueno, y a mí personalmente el poder abrirme con esos chavales en el aula me favorece mucho mi trabajo fuera de ella, porque me conocen, yo ya casi no tengo que ir a decirles por qué no venís, vienen ellos a mí. Les conozco a todos, bueno, a todos... más o menos a muchos, a casi todos” (EP)

En el ámbito social, aún existiendo normativas comunes y existiendo una apuesta clara por un modelo de intervención sociocomunitario, persisten diferencias en relación a la estructura administrativa y competencial relativa a la intervención.

A pesar de que teóricamente se haya avanzado hacia un enfoque comunitario en la intervención con la infancia en situación de desprotección, en la práctica persiste un enfoque psicologista de la infancia, más centrada en casos (J)

Resulta necesaria una visión y análisis global de la intervención desde todos los puntos de vista y desde la valoración positiva de todos y todas (J)



- **Los espacios de intersección** entendidos como los que requieren los niños y niñas en situación de desprotección para lograr su bienestar, es decir, aquellos lugares comunes en los que los diferentes profesionales que trabajan por y para ellos y ellas, desde servicios y competencias diferentes, tienen que ponerse de acuerdo y actuar de forma coordinada. Al menos se diferencian cuatro niveles de menos a mayor profundización: conocimiento, reconocimiento, trabajo colaborativo, y trabajo complementario compartiendo un modelo de intervención consensuado.

CONOCIMIENTO:

Los y las profesionales reconocen que no se conocen entre sí, que falta comunicación y que eso dificulta su trabajo. Cuando se conocen personalmente se mejora la comunicación (J)

RECONOCIMIENTO:

Sentimiento de que los profesionales del ámbito escolar no conocen ni a los y las profesionales ni a los servicios sociales.

Aun siendo escuelas que pertenecen a Comunidades de Aprendizaje se considera que éstas se abren para que los y las profesionales del ámbito social entren al centro y no para participar con y en la comunidad. Los centros escolares son espacios de encuentro y también lo son algunos espacios comunitarios (J)

COLABORACIÓN:

Comparten la necesidad de mejorar la coordinación de forma sistemática, estructurada y preventiva entre todos los agentes que intervienen con la infancia (educación, sanidad, justicia, protección...) para trabajar por los mismos objetivos.

Importancia de construir espacios comunes entre profesionales para mejorar la intervención (J)

Los espacios de intersección que identifican se refieren fundamentalmente a reuniones de coordinación y contactos telefónicos. En general se pueden señalar cinco formatos más o menos estandarizados: reuniones interdisciplinarias; reuniones de carácter más general y comunitario; reuniones que surgen para tratar “casos” más graves que urgen ser atendidos; reuniones intraservicios para la gestión y coordinación interna del recurso; reuniones con los familiares. También se valoran los espacios más informales y la posibilidad de participar conjuntamente en diferentes programas socioeducativos.

En el estudio se pone en evidencia que en algunos casos existe poca relación entre todos los profesionales que intervienen sobre un mismo niño o niña y su familia, encontrando un ejemplo de que no se conocían entre sí. También existen prejuicios que dificultan el reconocimiento del otro profesional.

“...muchas veces las relaciones son muy telefónicas, muy de email, con exceso de trabajo todo el mundo, y entonces claro, eso también limita, cuando no te conocen, claro, la manera de trabajar por oídas... el feedback que te da conocerte, decir, mira, yo quiero esto, esto y esto...”

Por eso digo, afecta al crío porque...porque al final el niño no se sabe en manos de quién está o cómo está. Y uno hace no se qué, y el otro tal...y cada uno interviene un poco desde donde le parece que tiene que intervenir pero claro luego no hay una intervención, un proyecto común” (EP)

- **Las percepciones** que tienen entre sí, hacen referencia a las miradas que confluyen en el campo de las interacciones e intersecciones.

La percepción que tienen los y las profesionales del ámbito escolar sobre su labor es positiva y consideran que el proyecto de Comunidades de Aprendizaje les ofrece un marco de intervención adecuado.

“Pero aún así, o sea, hay cosas que en el centro escolar se ven desde el minuto uno, y para cuando se ven en otros organismos pues a veces se nos escapa el niño o la niña” (GD)

La percepción que tiene la escuela sobre los profesionales de los servicios sociales y de los educadores y educadoras sociales de los hogares funcionales es diferente. En general, con los educadores y educadoras sociales del SSB se mantiene una buena relación ya que suelen participar en programas desarrollados en el centro. Sin embargo, con el resto de profesionales la relación se circunscribe al niño o niña.

“...pienso que haya una relación bastante fluida entre todos los agentes. Con educadores de calle hay reuniones, de vez en cuando tratamos temas, es gente muy accesible y muy abierta. Siempre que les comentas un problema están dispuestos pues a mirar, a observar, a echar un cable, lo tienen en cuenta... o sea, se ve que participan junto con nosotros y pienso que están bastante integrados en lo que es el centro y en las necesidades del centro. Las ludotecas también me parece que tenemos una relación bastante fluida,--- me parece que es una relación pues bueno, que siempre estáis dispuestos a escucharnos y a cualquier necesidad que planteemos. Y bueno, y las vuestras procuramos también en la medida de lo posible, también daros cabida en el centro” (GD)

Entre los profesionales de los servicios sociales existen dos tipos con funciones y tareas distintas: los y las profesionales del Trabajo Social y los de la Educación Social. Los y las profesionales del Trabajo Social se sienten presionados por el sistema y son los y las profesionales de la Educación Social los que mantienen una relación más directa con la vida de los niños y niñas.

Yo creo que hay algunas trabajadoras sociales que nos siguen viendo como los que trabajamos en el tiempo libre, ocupamos el tiempo a los chavales, un poco el tema de que “si están allí, les vendrá bien”. Este no es un tema de si les vendrá bien. Es un programa especializado, tú tienes que hacer una valoración de que ese chaval necesita intensidad de la intervención y yo tengo que responder. Yo como servicio de atención primaria creo que no acabamos de encajar eso” (EP)

Desde la realidad social, la escuela todavía sigue siendo una entidad poco permeable a la realidad social y siguen existiendo barreras para un trabajo de colaboración.

“para nosotros es muy importante que el centro escolar también comunique a la familia, porque muchas veces nos cuentan como de tapadillo a los servicios sociales cosas, pero digo: “¿lo has hablado?” de dificultades con el menor, digo: “¿pero lo has hablado con la familia? O sea, como tutora, como centro escolar, desde Dirección, desde donde consideréis, nosotros no vamos a entrar en quién tiene que comunicar, ¿lo habéis hablado con la familia?, ¿habéis intentado trabajar este problema con la familia en algún aspecto?”. Claro, y el centro escolar te dice: “ah, no, no, eso hacerlo vosotros” (GD)

Sin embargo, todos los y las profesionales a pesar de encontrar dificultades a la hora de llevar a cabo la coordinación, consideran que cuando existe una buena coordinación, las familias tienen una mejor percepción del trabajo que realizan.

- **La cultura profesional** influye en la manera de percibir el trabajo con los demás. La identidad profesional es un elemento que facilita o entorpece las relaciones.

“Yo siento que por trayectoria profesional o por cultura profesional siempre hemos sido los que hemos ido proponiendo formas de funcionar, que no siempre las han vivido bien..... Se hace un sistema, de el equipo va a la responsable, de la responsable a la otra responsable y vuelta al equipo. No hay un trabajo de equipo de profesionales, de base” (EP)

La cultura profesional escolar se encuentra más anclada y estática al cambio, mientras que en el ámbito social son profesiones más jóvenes y dinámicas.

Muchos de los y las profesionales que trabajan con la infancia en situación de desprotección responden a un perfil personal vocacional, que aunque sea fuera de sus responsabilidades formales y horarios y sin disponer de recursos ni reconocimientos suficientes, hacen todo lo posible para responder a las necesidades de los niños y niñas.

Se subrayan la capacidad altruista y voluntariosa, así como la capacidad de afrontar la fuerte carga emocional y la frustración ante la incapacidad de poder tomar decisiones. Además con frecuencia el trabajo se realiza en solitario sin contar con el respaldo institucional.

Incluir la función social en la formación del profesorado, para que su colaboración con otros profesionales no dependa de su voluntad personal (J)

- **La ética profesional** se vislumbra en cuestiones relativas a la confidencialidad de las informaciones que se transmiten. Se percibe el dilema ético sobre el límite que se considera información significativa para compartir. Los dilemas éticos en relación a la distancia emocional también se perciben.

En ambos ámbitos persiste la queja de falta de información (J)

- En la investigación se han reconocido **las buenas prácticas** que favorecen un trabajo de colaboración entre los y las profesionales que trabajan con los niños y niñas en situación de desprotección.

El abrir los centros escolares a la comunidad y que diferentes agentes sociales participen en actividades de centro y aula abre un camino para la coordinación y colaboración. En esta línea, la realización de programas coordinados entre la escuela y los servicios sociales tanto dentro como fuera del centro escolar, con participación de familias y otros agentes, desarrolla una acción preventiva de las situaciones de desprotección de los niños y niñas.

Existen experiencias de coordinación entre los y las profesionales que han logrado la confianza de las familias. La participación en mesas de coordinación desde una perspectiva igualitaria está demostrando su potencialidad.

PROPUESTAS DE MEJORA

En todo este proceso de investigación se han percibido diversas propuestas de mejora que tienen relación con las siguientes ideas:

- Incluir la coordinación dentro de las funciones de los y las profesionales.

Buscar espacios y tiempos para la coordinación (J)

- Permitir mayor flexibilidad dentro de ambos sistemas.

Cuidar las relaciones con otros profesionales y empatizar con las realidades y dificultades en las que intervienen.

“Analizar mi intervención desde los ojos de los otros profesionales” (J)

Generar investigaciones con equipos mixtos (J)

- Comprender el espacio de intersección de forma amplia ya que los espacios educativos de la comunidad también son espacios de aprendizaje de los niños y niñas.

Necesidad de finalizar con el centralismo de la escuela (J)

- Promover acciones formativas interprofesionales que faciliten el conocimiento los y las profesionales y se avance en un lenguaje común y compartido.

Buscar objetivos comunes con otros profesionales (J)

Abrir espacios para el contraste y socialización de buenas prácticas (J)

- Realizar acciones formativas e informativas sobre los servicios sociales dirigidas a las familias y la comunidad para facilitar encuentros y desarrollar tareas socioeducativas y preventivas.

Necesidad de que las instituciones apoyen la intervención preventiva (J)

- Trabajar por un cambio de lenguaje que reconozca a los niños y niñas en situación de desprotección sujetos de derechos.

Cambiar la mirada, considerando a los niños y niñas como sujetos de derecho. Los niños y niñas en situación de riesgo no son casos, son personas con necesidades (J)