



Universidad de Valladolid

Escuela Universitaria de Educación

Campus de Palencia

Grado en Educación Social

TFG

La complejidad de la Intervención Familiar:

un ámbito de la Educación Social

“La manera de definir los problemas sociales está estrechamente relacionada con quién, por qué y para qué los designa...No hay una única mirada ante el mundo social.” (Arandia et al., 2012, p. 514)

Alumna: Teresa Nicolás Martínez

Tutora: Fátima Cruz Souza

ÍNDICE

1. ASPECTOS PRELIMINARES	p. 3
1.1 RESUMEN/ ABSTRACT	p. 3
1.2 PALABRAS CLAVE/ KEYWORD	p. 4
2. INTRODUCCIÓN	p. 4
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	p. 5
3.1. RELEVANCIA DEL MISMO	p. 5
3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	p. 7
3.2.1.Competencias instrumentales	p. 7
3.2.2.Competencias interpersonales	p. 7
3.2.3.Competencias sistémicas	p. 8
3.2.4.Competencias específicas	p. 8
4. OBJETIVOS	p. 9
5. CONTEXTO INSTITUCIONAL Y NORMATIVO	p. 9
6. ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS	p. 14
7. PREGUNTA DEL ESTUDIO	p. 22
8. METODOLOGÍA	p. 22
8.1. INFORMACIÓN DEL CASO FAMILIAR	p. 23
8.2. SELECCIÓN DEL CASO	p. 26
8.3. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	p. 26
8.4. ASPECTOS ÉTICOS	p. 29
9. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	p. 29
10. CONCLUSIONES	p. 38
10.1 OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES	p. 40
11. REFERENCIAS	p. 41

12. ANEXOS	p. 50
12.1. ANEXO 1: GUIÓN DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS	p. 50
12.2. ANEXO 2: ÍNDICE DE FIGURAS Y CUADROS	p. 50
12.3. ANEXO 3: GUIÓN DE ENTREVISTA	p. 51

1. ASPECTOS PRELIMINARES

1.1. RESUMEN

La Intervención Familiar es una tarea central de apoyo y atención a las familias en los Servicios Sociales Municipales. Este ámbito está adquiriendo cada vez mayor relevancia en las políticas públicas locales, consolidando programas y afrontando mejoras ante los nuevos retos que las situaciones familiares presentan.

El Programa de Apoyo a Familias de Zamora realiza sus esfuerzos en atención a familias en situación de riesgo con el fin de capacitar a la familia y con especial interés a los menores. Así, es imprescindible conocer el contexto institucional que lleva a efecto las medidas protectoras y de apoyo a la familia, como las aportaciones teóricas y empíricas que han estudiado y analizado el sistema familiar y los ambientes naturales y sociales en los que se desenvuelve, para poder entender la diversidad a la que nos enfrentamos.

Con frecuencia, el proceso de intervención socioeducativa, ajustándose a las necesidades familiares de ese momento, se balancea en tres niveles de actuación: educativo, asesoramiento y tratamiento terapéutico, caracterizando así su complejidad.

El presente trabajo pretende, a través de un estudio de casos, ilustrar la visión de parte de los implicados en el proceso orientador y las interrelaciones existentes, con el fin de mostrar desde la singularidad, el entorno y los retos de futuro con los cuales se enfrenta el Educador/a Social en su práctica profesional como técnico especializado.

ABSTRACT

The Family Intervention is a central task of support and care to families in the Municipal Social Services. This area is becoming increasingly important for the local public policies, consolidating improvements to programs and addressing the new challenges presented family situations.

The Family Support Program of Zamora makes their efforts in response to at-risk families in order to enable the family and special interest to children. It is essential to know the institutional context effect leading to protective measures and support for the family, as the theoretical and empirical contributions that have studied and analyzed the family system and the natural and social environments in which it operates, in order to understand diversity we face.

Often the educational intervention process, adjusting to family needs that time, balancing on three levels of action: education, counselling and therapeutic treatment, thus characterizing its complexity.

This paper aims, through a case study to illustrate the vision from those involved in the process and the interrelationships counsellor, in order to show from the singularity, the environment and the future challenges with which faces Educator / a Social in their professional practice as technician.

1.2. PALABRAS CLAVE

Servicios Sociales, Intervención Familiar, Estudio de Casos, Orientación, Educación Familiar, Familias en riesgo, Educador/a Social.

KEYWORDS

Social Services, Family Intervention, Case Studies, Guidance, Family Education, Families at risk, Educator / a Social.

2. INTRODUCCIÓN

Los Servicios Sociales Municipales son uno de los principales escenarios donde se lleva a efecto la intervención familiar y de forma paulatina, desde su creación hasta la actualidad, han ido adaptándose a las nuevas realidades sociales y familiares.

En los últimos años las políticas públicas locales recomiendan promover y articular medidas de apoyo a la familia que ofrezcan una respuesta más ajustada a las necesidades y características de la familia. Así en este ámbito, en el que impera la acción del Trabajo Social, la Educación Social, realiza en mayor o menor medida, un intento por interrelacionar la mirada hacia un enfoque socioeducativo y/o psicoeducativo en su atención y por tanto tender hacia un nuevo modelo de Servicios Sociales.

Este trabajo ha pretendido ilustrar, desde una realidad concreta, la dificultad a la que se enfrenta la intervención familiar y la presencia del Educador/a Social especializado como uno de los agentes profesionales intervinientes.

Si bien mi pretensión inicial fue la presentación del “estudio de casos” como método de investigación cualitativa, deseo expresar que este documento solo debe ser considerado como un

simple intento de acercamiento a este fin. La presencia latente de inestabilidades e incertidumbres en la administración local, tal vez resultado de los recientes cambios socioeconómicos, y la inexperiencia a la cual me enfrentaba, han sido dos factores que han limitado llevar a efecto el fin deseado.

Este documento presenta en primer lugar el contexto institucional y normativo en el cual se enmarca la intervención familiar y acción orientadora, en segundo lugar el marco que las aportaciones teóricas y empíricas ofrecen y por último las diferentes perspectivas de parte de los principales protagonistas implicados en la realidad concreta.

Desde aquí, no olvidar mi agradecimiento a todos/as aquellos informantes que han colaborado y dedicado parte de su tiempo para este fin.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

3.1. RELEVANCIA DEL MISMO

En el año 1999, Sanchis (psicóloga y educadora social) presenta un programa de educación familiar iniciado en Barcelona y desarrollado por una Organización No Gubernamental, expresando que “a menudo, los/las profesionales de la acción social nos quejamos de un conjunto de situaciones sobre las que intervenimos... nos generan sentimientos de insatisfacción personal” (Sanchis, 1999, p.55). Si bien reconoce que el programa que presenta no es un modelo de intervención innovador, ella apuesta por aplicar modelos de investigación-acción como forma de reorientar la práctica educativa.

Escudero (2013), psicólogo y formador de los programas de intervención familiar de la Comunidad de Castilla y León, en relación a la intervención en contextos familiares cronificados o de especial dificultad, considera la posibilidad de existir “desazón” o “preocupación en los equipos de intervención familiar” y aconseja que “uno de los elementos centrales del trabajo... tiene que ver con nuestra propia disposición y nuestra propia preparación para intervenir en estos contextos” (Escudero, 2013, p. 16), por lo que aporta una clave y un axioma: “hacer un análisis y un intento de cambio en nuestras expectativas y en las del entorno profesional sobre nuestra intervención” (Escudero, 2013, p. 17), compartiendo la responsabilidad y utilizando para ello el trabajo en equipo como forma de resolución adecuada.

Un equipo de educadores/as sociales junto con académicos de la Universidad del País Vasco, se plantearon el reto de investigar el contexto profesional de los educadores/as sociales en el ámbito de la infancia desprotegida al considerar que “...aunque es cierto que el número de

artículos e investigaciones sobre la atención a la infancia es significativo, no hay estudios específicos sobre el contexto profesional de los educadores sociales en este ámbito...” (Arandía et al., 2012, p. 508). Durante tres años llevaron a cabo una investigación colaborativa y cualitativa, desde la perspectiva de la pedagogía crítica, y consideraron que “el desarrollo profesional de los educadores sociales encuentra su espacio natural en la investigación en y sobre la práctica,... que permitirá a los educadores adquirir una mayor autonomía racional” (Arandía et al., 2012, p. 509).

Tres visiones que apuntan a sentimientos y necesidades en el contexto de la intervención familiar y/o la infancia en riesgo de desprotección y en cuyo ámbito está presente la actuación profesional del educador/a social.

Durante los años de aprendizaje en la Escuela Universitaria de Educación de Palencia (primera promoción de titulados/as en Educación Social) uno de los mejores recuerdos que guardo era la inquietud compartida de estudiantes y profesorado por continuar un camino que hiciese visible la Educación Social y su contenido. Trascurridos los años, observo en mi día a día profesional la dificultad que aún se encuentra simplemente por nombrar educador/a social y esto se agrava más aún en la lectura de documentos y/o espacios formativos desarrollados en la comunidad de Castilla y León relacionados con el ámbito de la intervención familiar. Es fácil leer y oír términos como agente, terapeuta, mediador/a, orientador/a....

El desarrollo profesional con estrecha vinculación con profesionales del campo de la Psicología, Pedagogía, Trabajo Social..., ofrece la posibilidad de un enriquecimiento en el ejercicio interdisciplinar, pero parece que por alguna razón difumina la pequeña parcela de la Educación Social. No es mi objetivo profundizar este tema, sin embargo sí ha sido una constante presente que me ha limitado centrar y/o enriquecer mi mirada. La búsqueda inicial de artículos y/o investigaciones en el ámbito de la familia y con un enfoque socioeducativo no grupal que pudieran orientarme sobre sus alcances no fue muy positiva o al menos si existen no de fácil acceso.

Así mis aspiraciones iniciales fueron reduciéndose hasta poder ajustarse a mis posibilidades y disponibilidades en tiempo y recursos. Por ello, tal vez la aportación de este TFG es hacer visible un ámbito profesional con la inquietud de estimular a los educadores/as sociales que muestren su enriquecimiento y perspectiva en el ejercicio profesional cotidiano.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Varias son las competencias que se han aplicado en este trabajo, relacionadas con el título de Grado en Educación Social, tanto en la fase de revisión bibliográfica sobre el tema presentado como en la elaboración y ejecución del estudio de casos.

3.2.1. Competencias instrumentales

G1. La capacidad de análisis y síntesis: para comprender el fenómeno y sus interrelaciones e interacción entre los elementos.

G2. Planificación y Organización: en el diseño del trabajo, sus fases e instrumentos, así como iniciativa en reajustes cuando éstos han sido necesarios ante imprevistos.

G3. Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s: necesaria para poder llevar a efecto las técnicas utilizadas en el estudio (entrevistas), así como uso de habilidades de comunicación (verbal y no verbal) que me posibilitaban un acercamiento adaptado a las características personales y socioculturales de cada participante que ha colaborado en este trabajo.

G5. y G6. Utilización de las Técnicas de Información y Comunicación (TIC) en el ámbito de estudio y contexto profesional y Gestión de la información: capacidades con gran peso en este trabajo. El uso de tratamiento de textos, navegación en internet y utilización de grabadora, me ha posibilitado acceder a otros profesionales, investigaciones y estudios, así como medio de recogida de datos, archivo, organización, tratamiento y síntesis de éstos.

G7. Resolución de problemas y toma de decisiones: desde el inicio de la presentación de mi inquietud personal, hasta su definición y progreso ha estado enmarcado en una constante toma de decisiones, buscando las diferentes alternativas disponibles en ese momento para el avance en el trabajo.

3.2.2. Competencias interpersonales

G8. Capacidad crítica y autocrítica: con un constante enjuiciamiento autocrítico del progreso y de búsqueda de mejoras asequibles en cada momento.

G9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos: con la apertura a las aportaciones y lenguaje técnico de otros profesionales procedentes de otras disciplinas como son la psicología y el trabajo social, y por tanto implicado en el trabajo diario profesional caracterizado por la interdisciplinariedad.

G11. Habilidades Interpersonales: estableciendo relaciones con diversas personas y contextos sociales.

G12. Compromiso ético: responsabilizándome de mis errores y actuando de forma natural con honestidad y sinceridad en las diferentes situaciones. Solicitando el permiso institucional necesario para el acceso a la realización de mi propuesta y agradeciendo la colaboración a las personas que voluntariamente han deseado participar.

3.2.3. Competencias sistémicas

G13. Autonomía en el aprendizaje: desarrollando una búsqueda personal de mi aprendizaje y solicitando orientaciones-guía en los momentos de duda. Es posible que el ritmo temporal del trabajo estuviera condicionado por mi afianzamiento y/o consolidación de ideas y conceptos, por lo que en algún momento no se seguía con rigor los plazos inicialmente deseados.

G14. Adaptación a situaciones nuevas: con trabajo independiente, autónomo y flexible ante situaciones inesperadas.

G18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida: el propio acceso a esta titulación de Grado es en sí mismo una oportunidad para llevar a cabo una actualización en el desarrollo de la práctica profesional cotidiana.

3.2.4. Competencias específicas

E2. Identificar y emitir juicios razonados sobre problemas y fenómenos en el ámbito de la intervención familiar desde una visión del campo socioeducativo.

E4. Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.

E21. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención familiar como uno de los ámbitos de la actuación socioeducativa.

E22. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención familiar.

E23. Conocer los factores ecológicos que afectan a los procesos socioeducativos.

E25. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa (ámbito de intervención familiar).

E30. Identificar y diagnosticar los factores sistémico-ecológicos en el contexto sociofamiliar y desarrollar una capacidad de intervención y evaluación.

El desarrollo del Trabajo de Fin de Grado (TFG) me ha facilitado la toma de conciencia de las competencias y objetivos asociados al Título de Grado en Educación Social. El acceso a estos estudios me ofrecía la posibilidad de profundizar en su aplicabilidad en mi desarrollo profesional cotidiano, así como la oportunidad de iniciación en la investigación socioeducativa.

La búsqueda de una propuesta a desarrollar, fue para mí el inicio de un proceso reflexivo que posteriormente se fue cristalizando en la pretensión de mostrar un contexto profesional propio del educador/a social. Así, y con el fin personal último de mejora en la capacitación profesional, llevé a cabo los objetivos planteados.

4. OBJETIVOS

El presente TFG se desarrolla a partir de los siguientes objetivos relacionados con los establecidos en el Título del Grado en Educación Social.

1. Comprender los fundamentos teórico-prácticos aportados por la psicología y pedagogía y sus interrelaciones en el ámbito de la intervención familiar en los servicios sociales municipales.
2. Dar a conocer la práctica profesional de la Educación Social especializada en el sector de la protección a la infancia e intervención familiar mediante la indagación a través del estudio de casos.
3. Contemplar los procesos, contextos y sus interrelaciones en la intervención familiar en la administración municipal de Servicios Sociales de Zamora.
4. Desarrollar la capacidad crítica y actualizar la práctica profesional como agente interviniente en el proceso de cambio familiar desde la perspectiva ecológico-sistémica.

5. CONTEXTO INSTITUCIONAL Y NORMATIVO

En la Comunidad de Castilla y León, nace en 1990 el Programa de Apoyo a Familias como medida prioritaria en la protección de los menores y como experiencia piloto en tres localidades. Posteriormente se va implantando en todo el territorio regional a través de las corporaciones locales (diputaciones y ayuntamientos). Concretamente, el Ayuntamiento de Zamora inicia su desarrollo en el año 1996-97, coordinando el programa y siendo ejecutado a través de una

empresa privada y en el año 2005 asume por completo su realización dotando de personal profesional propio.

El interés por este servicio es generalizable, en mayor o menor medida, a todo el territorio español. Así, la política del Estado español a través del Ministerio con competencias en esta área, lleva estableciendo líneas y orientaciones estratégicas, así como de financiación a las Comunidades Autónomas, y éstas a su vez, a las Corporaciones Locales, por medio de acuerdos para su ejecución.

Principalmente, es en el área de los Servicios Sociales donde se articula dicho programa, así la Ley 16/2010, de 20 de diciembre, de Servicios Sociales de Castilla y León dice que corresponde a los Servicios Sociales actuar en “... la prevención de las situaciones de riesgo, la eliminación o tratamiento de las situaciones de vulnerabilidad, desprotección, desamparo...” (art.5.2).

El Programa de Apoyo a Familias tiene como fin el de “garantizar la integración del menor en sus grupos naturales de convivencia, en condiciones básicas suficientes que posibiliten su participación en la vida familiar, económica, social y cultural, y su desarrollo como persona” (Junta de Castilla y León, 1999, p.19) y ejerce su acción protectora a través de un recurso específico del sistema de protección a la infancia dependiente de las corporaciones locales: los Equipos de Intervención Familiar.

Estos equipos profesionales con carácter específico, están formados por educadores/as familiares y psicólogos/as y forman parte de un segundo nivel funcional dentro de la articulación de los Servicios Sociales de las corporaciones locales, al estar constituidos por profesionales especialistas y atender necesidades específicas. Son apoyo a los Equipos de Acción Social Básica¹.

Se considera el “Apoyo a la Familia” como una “intervención técnica” orientada a evitar la separación del menor o procurar el retorno, mejorando el medio familiar, su dinámica y el ejercicio adecuado de las funciones parentales, siendo el fin último del sistema protector “la integración de la infancia a través de los grupos naturales de convivencia, potenciándolos para que puedan funcionar como contextos educativos adecuados” (Junta de Castilla y León, 1999, p. 31).

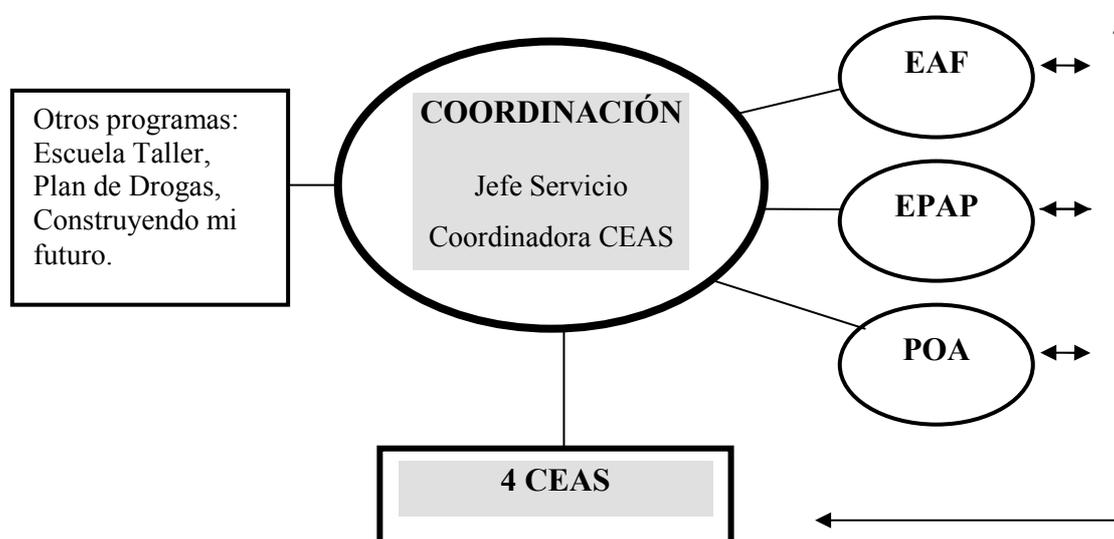
El programa de intervención familiar y desde una perspectiva amplia y “ecológico-sistémica”, según la Junta de Castilla y León (1999) debe tratar de:

¹ Los Equipos de Acción Básica están insertados en los Centros de Acción Social (CEAS) que son “la unidad de referencia general para la detección de las necesidades, la asignación de recursos y la planificación de los servicios sociales” (art.25.2) (Ley 16/2010 de Servicios Sociales de Castilla y León).

“ Capacitar a la familia para dar una correcta atención a sus hijos, eliminando conductas negligentes o maltratadoras, desarrollando pautas de atención básica y prácticas educativas adecuadas a la edad del niño, así como capacitar a la familia para enfrentarse a situaciones de crisis” (p.19).

En el Ayuntamiento de Zamora, dicho programa, también se inserta en el área de servicios sociales, concretamente en el departamento de Bienestar Social, el cual se organiza de la siguiente forma:

Figura 1: Estructura organizativa departamento de Bienestar Social. Ayuntamiento de Zamora.



Fuente: Elaboración propia.

El Equipo de Apoyo a Familias (EAF) es un equipo especializado, dependiente de la propia coordinación del departamento e independiente de la estructura de Centros de Acción Social (CEAS), que de forma mensual se reúne con cada CEAS para realizar el seguimiento y evolución de cada caso familiar.

El equipo CEAS está formado por 2 trabajadoras sociales y un animador/a comunitario, forman la estructura básica de Servicios Sociales, por ello se les suele denominar “básicos”. También existe un Programa de Orientación y Asesoramiento (POA) llevado a cabo por 2 orientadores laborales e insertado en la estructura CEAS, cuyo fin es la orientación al usuario/a en el área ocupacional-laboral.

Asimismo, desde hace pocos años, la comunidad autónoma ha impulsado la implantación de los Equipos de Autonomía a Personas Dependientes (EPAP) cuyo objeto es la mejora de la calidad

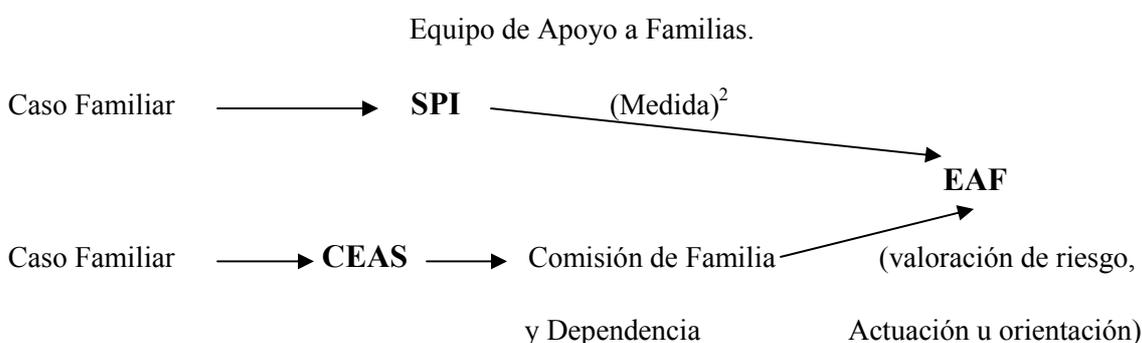
de vida de las personas con discapacidad y/o dependencia y promover la permanencia en el domicilio. Concretamente está formado por 1 psicóloga y 2 técnicos medios (trabajadores sociales). El programa Construyendo mi Futuro lleva a cabo un programa de calle con adolescentes (12 a 17 años), dirigido por un educador social y una monitora de ocio y tiempo libre.

Las modificaciones y adaptaciones que se han producido en el EAF desde su inicio hasta la actualidad han sido diversas, tanto en su composición (se inició con 3 profesionales) como en su organización y coordinación. En la actualidad y de forma muy reciente, el Equipo junto con la Coordinadora de CEAS se reúne semanalmente para su coordinación.

El EAF está formado por 2 psicólogas y 3 educadores/as familiares (un titulado en Trabajo Social y dos tituladas en Educación Social) y abarca todos los casos familiares de la ciudad.

Se destinan dos profesionales (psicóloga y educador/a familiar) para cada caso familiar, según orden de entrada, y éste puede ser derivado por dos vías: desde la Sección de Protección a la Infancia (SPI) ó desde cada CEAS (a través de la Comisión Municipal de Familia y Dependencia).

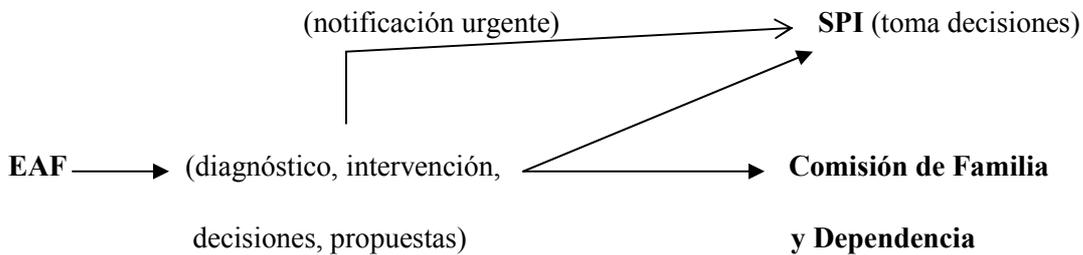
Figura 2: Flujo de entrada de casos familiares al



Fuente: Elaboración propia.

² La Ley Orgánica 1/1996 diferencia dos tipos de intervenciones según el grado de gravedad en la desprotección del menor: Medida y Actuación.

Figura 3: Flujo de cierre de casos familiares del EAF



Fuente: Elaboración propia.

Los casos familiares detectados y/o considerados por CEAS son informados a la Comisión Municipal de Familia y Dependencia, la cual tras lectura de informe, decide la tipología de intervención y la derivación de alta al EAF, así como en sentido inverso en los casos de cierre de la intervención.

Existen cuatro tipos de intervención según la intensidad y gravedad de riesgo del caso familiar: Medida (casos derivados desde la S.P.I., menores tutelados), Actuación (casos derivados desde CEAS con compromiso de intervención por parte de la familia), Valoración de Riesgo (casos que se desconoce el grado de riesgo y se solicita un diagnóstico) y Orientación y Asesoramiento. Se ha establecido que el tiempo máximo para llevar a cabo la Valoración y Riesgo sea de 2 meses y la intervención en el resto de tipologías de 2 años.

En la Comunidad de Castilla y León, anualmente, la administración regional establece los programas, objetivos y criterios de actuación que las Corporaciones Locales deben cumplir para garantizar la financiación de gastos correspondiente, llevando a efecto así el Acuerdo Marco en materia de Servicios Sociales.

En el presente año, 2013, y en relación al Programa de Apoyo a Familias (Sector de Protección y Atención a la Infancia) se establece como objeto de intervención: niños/as en situación de riesgo o desamparo, familias desfavorecidas en situación de riesgo y monoparentales, embarazos de alto riesgo, familias en cuyo seno se produce violencia familiar, situaciones de conflictividad y/o ruptura familiar y/o divorcio conflictivo, familias inmigrantes en situación de vulnerabilidad.

La administración local, si bien prioriza la intervención familiar a estas situaciones-diana, no deja por ello de actuar en una gran diversidad de situaciones familiares. Así el EAF interviene

en casos familiares muy plurales, desde graves situaciones de desprotección del menor hasta orientaciones familiares con mínimo carácter de riesgo.

6. ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

El marco legislativo³ español establece medidas que garantizan el desarrollo de los derechos del menor con el fin último de evitar, reducir y/o modificar cualquier situación de riesgo que perjudique su desarrollo, tanto personal como social. Esta preocupación implica de forma directa su ámbito más cercano, el familiar. La actual Constitución Española reconoce la obligación de garantizar la protección social, económica y jurídica de la familia y por tanto de forma singular los menores.

Así se puede observar un especial interés normativo hacia la familia y éste es mucho más palpable si realizamos un acercamiento a las diferentes disciplinas científicas, para las cuales la familia ha sido y continúa siendo sujeto y objeto de estudio. Pero realmente ¿qué es la familia?

Establecer una definición de qué es la familia se convierte en tarea compleja. La pluralidad de perspectivas teóricas y la gran diversidad de formas, funciones y cambios que la familia nos presenta en el devenir histórico, abre un campo teórico diverso e inabarcable.

Para algunos autores/as “es un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas” (Rodrigo, Maíquez y Martín, 2010b, p. 8). Kantor y Lehr creen que es un “sistema guiado por estrategias familiares”, McGoldrick, Gerson y Carter la conciben como “un sistema emocional”, e incluso Colom llega a concretar que es “un sistema abierto...un modelo casi perfecto de funcionamiento de un sistema educativo” (citados en Rodríguez, 2004, pp.45-46).

Faquer (citado en Martínez y Pérez, 2004, p.90) considera que es el grupo primario de socialización, llegándose a entender como “un contexto social, educativo y de aprendizaje...” (Martínez y Pérez, 2004, p. 90) y en este aspecto e incluyendo un matiz, Parada (2010) dice: “...es célula básica en el aprendizaje del amor, de la educación y de la socialización...” (p. 18).

Desde una perspectiva ecológico-sistémica, Rodrigo et al. (2010 b) avanzan en su consideración reconociendo a la familia “piedra angular de la convivencia democrática” y “como un bien

³ La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, considera menor a la persona de edad entre 0 y 18 años.

público” definiéndola como “un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas, enmarcado en múltiples contextos de influencia que sufren procesos sociales e históricos de cambio” (Rodrigo et al., 2010b, pp. 7-8).

Como se observa la complejidad que enmarca a la familia se inicia desde su propia definición, y así lo expresa Rodríguez (2004), en su extensa investigación descriptiva y exploratoria presentada como tesis doctoral llegando a concluir que “los rasgos de complejidad y diversidad se muestran como un obstáculo recurrente a quien trata de ofrecer una definición” y continúa afirmando que “quizás, la diversidad deba ser considerada como la característica definitoria” (Rodríguez, 2004, p.461).

Si bien encontramos dificultad en consensuar una definición del concepto *familia*, no es menos simple describir los distintos marcos teóricos desde los que ha sido observada y estudiada.

No es objeto de este trabajo realizar dicha tarea, pero sí al menos realizar algunas referencias.

Hoy en día, el enfoque Sistémico, desarrollado a partir de la Teoría General de Sistemas, es uno de los marcos explicativos más aceptado y éste considera la familia “como un sistema orgánico que lucha para mantener el equilibrio cuando se enfrenta a presiones externas” (Martínez et al., 2009, p. 17). Tampoco podemos obviar las aportaciones realizadas desde la Teoría Ecológica, que conceptúa a la familia como “un sistema de apoyo vital que depende de las características de los ambientes naturales y sociales en los que se encuentra inmersa” (Martínez et al., 2009, p. 23), y que con frecuencia algunos autores/as llegan a realizar una simbiosis entre los elementos de ambos enfoques, llegando a denominar Teoría Ecosistémica (López y Escudero, 2003, p.88).

Desde el ámbito de la Psicología y según García (1995), es necesario hacer referencia a tres teorías psicológicas relevantes:

- Psicoanalítica, destacando el papel de los afectos y de los mecanismos intrapsíquicos.
- Aprendizaje social, que nos ayuda a comprender los procesos de socialización y culturización (destaca el papel de las recompensas y los procesos vicarios).
- De sistemas e interacción familiar, considerando a la familia como subsistema social con interdependencia entre sus miembros (su objeto de estudio es el comportamiento dentro del sistema).
- Y otras teorías como: el desarrollo psicológico, el ecosistema familiar, la fenomenológica (como la terapia familiar) y el neoconductismo (García, 1995, pp. 604-605).

A su vez y desde una perspectiva psicopedagógica, Martínez y Pérez (2004) consideran el protagonismo de tres modelos de estudio de la familia:

- Modelo del Desarrollo, se basa en la teoría del desarrollo humano y presenta una perspectiva evolutiva de la familia según sus estadios. Estudian los procesos psicobiológicos y educativos en las distintas transiciones.
- Modelo Sistémico, que permite analizar los patrones de comunicación en el sistema familiar. Considera a la familia en continuos ajustes y reajustes y considera ésta “como un sistema de interacciones que es producto de la relaciones bidireccionales que se establecen internamente entre todos sus miembros y externamente con el sistema sociocultural que les rodea” (Martínez y Pérez, 2004, pp. 91-93).
- Modelo Ecológico de Bronfenbrenner, “también conocido como Sistema de Sistemas”, que considera “que los diversos entornos sociales en los que interactúa el individuo...se encuentran anidados unos en otros, formando gráficamente un sistema concéntrico...” (Martínez y Pérez, 2004, pp. 91-93), haciendo referencia al micro, meso, exo y macrosistema y considerando a la familia uno de los principales microsistemas.

Pero realmente nos podemos cuestionar ¿por qué este interés por estudiar a la familia? ¿qué aporta para llegar a ser centro de atención?.

Para algunos autores/as, que reconocen a la familia como institución y grupo primario, tal vez se espera de ella la satisfacción de importantes necesidades para sus miembros y el ejercicio adecuado de sus funciones. Nuevamente observamos que no existe un acuerdo único ante dichas aportaciones.

Cuadro 1: Funciones y necesidades que abarca la familia.

Barudy y Dantagnan (Sallés y Ger, 2011, p. 30)	Desde el concepto de parentalidad ⁴ considera necesidades: -Nutritivas, de cuidado, afecto y estimulación. -Resiliencia. ⁵
--	--

⁴ La parentalidad positiva es “el comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño” (Rodrigo et al., 2010 b, p.11).

⁵ Se considera resiliencia familiar “un proceso dinámico que permite a la familia como sistema abierto reaccionar positivamente ante las amenazas y retos del entorno, saliendo fortalecida de dichas situaciones” (Rodrigo et al., 2010, p 31).

	<p>-Educativas (afecto, comunicación, apoyo al desarrollo de madurez, control).</p> <p>-Protección.</p> <p>-Socialización (facilitando experiencias relacionales).</p>
<p>Maslow, A.H. (Rodríguez, 2004, p. 81)</p>	<p>Identifica necesidad y valor.</p> <p>-Necesidades básicas (fisiológicas, de amor y pertenencia)</p> <p>-Necesidades de crecimiento o metanecesidades (estimación y autorrealización).</p>
<p>Palacios y Rodrigo (García, 1995, pp. 607-622)</p>	<p>-Funciones psicológicas: sexual, estabilidad emocional personal, desarrollo y adaptación social, interacción familiar y ciclo vital.</p> <p>-Funciones educadoras: transmisión de valores y actitudes, estilos educativos, rendimiento académico, relación familia-centro educativo, expectativas de los padres.</p>
<p>Parada (Parada, 2010, p. 19)</p>	<p>-Necesidades básicas: alimentación, hábitat, salud, protección, afecto y seguridad.</p> <p>-Transmisión a las nuevas generaciones: lengua, formas de comunicación, conocimientos, costumbres, valores, sentimientos, normas de comportamiento y de relación con los demás y creencias y expectativas.</p> <p>-Educación para la vida: que sean capaces de desarrollarse productivamente como personas y miembros de una sociedad.</p>
<p>Rodríguez, 2004, pp. 81-86</p>	<p>-Físico-biológicas: cuidado y alimentación, mejora de la calidad de vida, reproducción biológica.</p> <p>-De desarrollo personal: considerando dos procesos, individuación (maduración e identidad personal) y vinculación (sentido de pertenencia y cohesión familiar).</p> <p>-De socialización: familia como agencia de socialización (cada miembro es socializador y socializando). Se integran pautas, roles, normas y valores, sirviendo de grupo de control social.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Desde el campo pedagógico, Rodríguez (2004) reconoce que si bien la familia “realiza simultáneamente otras funciones junto a la educativa”, ésta “es la primera agencia educativa en el tiempo” (Rodríguez, 2004, p.105) y considera que debe ser la Pedagogía familiar la disciplina a quien le corresponde la tarea de informar del contenido de la Educación Familiar (Rodríguez, 2004, p. 37). El autor expresa en su tesis doctoral su malestar, al considerar que parece que hoy en día la Pedagogía muestra mínimo interés en el estudio desde el prisma de lo familiar y así, desde la perspectiva sistémico-funcional, se plantea el objetivo de búsqueda de un modelo que norme “todo el conjunto de hechos, actuaciones y procesos educativos que acontecen en el escenario familiar” (Rodríguez, 2004, p. 28). Concluye afirmando la inexistencia de un modelo integrado de educación familiar.

Sin embargo, otros autores/as creen que parte de las respuestas vienen dadas desde la Orientación Familiar que “se enmarca en el contexto de las Ciencias de la Educación” y dentro del ámbito de la Orientación, teniendo en cuenta que en la actualidad se defiende un modelo “como proceso de intervención socioeducativa” (Martínez et al., 2009, p. 91).

En el 2003, Feroso, ante la confusión y discrepancia que existía en relación al campo de la Pedagogía Social, intentó sintetizar lo realizado por ésta y su delimitación con otras ciencias pedagógicas (incluso llega a denominarla Ciencia de la Educación Social) (Feroso, 2003, p. 62) y en relación a la pedagogía familiar, orientación familiar y terapia familia estableció que “las tres son disciplinas que capacitan para la profesión de atención a la familia, son Pedagogía Social” (Feroso, 2003, p. 78), diferenciando:

- La Pedagogía Familiar se ocupa de “las familias normales y no problematizadas”.
- La Orientación Familiar de “las familias en alto riesgo social o ya con algunas dificultades”.
- La Terapia Familiar de “las familias desestructuradas y conflictivas” (Feroso, 2003, p.78).

Ríos González (citado en Martínez et al., 2009, pp.92-94) intenta aclarar, al considerar que la intervención en Orientación Familiar contempla una estructura en tres niveles, éstos “no son excluyentes entre sí, sino que pueden simultanearse dependiendo de la situación ante la que nos encontremos, debido a que la intervención estará en función de la necesidades de las familias” (Martínez et al., 2009, pp. 92-94), llegando así a una conceptualización más amplia, la “Educación para la Vida Familiar”. (Cuadro 2).

Sin embargo, Ceballos (2006) justifica la necesidad de una “educación familiar como medio de apoyo a las familias” porque considera que es en la familia donde “se imparte un currículum para la vida” (Ceballos, 2006, p.2) y por tanto es necesario una Educación para la Vida Familiar. Propone que uno de los niveles son las familias individuales que se conecta con funciones de

consulta y consejo individualizado. (Ceballos, 2006, p.2-3), aunque Martínez y Pérez (2004) establecen que se debe abordar más con un enfoque de intervención comunitaria, denominando Orientación Educativa para Vida Familiar cuya “finalidad de su actuación es eminentemente educativa y preventiva, y no tanto terapéutica” (Martínez y Pérez, 2004, p. 94).

Cuadro 2: Niveles en Orientación Familiar.

Nivel educativo	Nivel de asesoramiento	Nivel de tratamiento terapéutico
Responde a una necesidad de formación sistematizada y planificada de los padres e hijos para prevenir la aparición de posibles problemas.	Responde a la necesidad de potenciar las capacidades básicas del sistema familiar para adecuarlas a las necesidades de cada ciclo vital.	Responde a la necesidad de elaborar nuevas pautas funcionales en el dinamismo del sistema familiar con alto nivel de desestructuración y deterioro en el funcionamiento.
Instrumentos: Formación de padres y Educación permanente de Adultos.	Instrumentos: Servicios de Orientación de padres y Asesoramiento familiar en todos los subsistemas.	Instrumentos: Servicios de Terapia Relacional.
Función preventiva.	Función compensadora.	Función de cambio.

Fuente: Elaboración propia (Martínez et al., 2009, pp.93-94).

Es evidente que por alguna razón una parte de la intervención con familias es considerada con un carácter terapéutico o propio del ámbito de la terapia. Es en los años 60 cuando se establecen las bases sólidas teóricas de la terapia familiar. Surge a través de un trabajo clínico con pacientes esquizofrénicos para tratamientos familiares en momentos de crisis (Fernández, 2002, p.218). Por tanto su origen procede del campo de la Salud Mental.

Desde una perspectiva terapéutica, a la familia se la considera como unidad, sistema y paciente, esforzándose la terapia en reducir la resistencia al cambio y con ello modificar los patrones de comunicación y de interacción.

Diversos son los enfoques terapéuticos en este campo de actuación. Por ejemplo, Goldestein ve al cliente en términos educativos, considerándole carente de destrezas para la relación

interpersonal afectiva y para satisfacer su vida cotidiana por lo que definió una psicoterapia en “la formación en destrezas psicológicas” (Goldstein y Krasner, 1991, p. 84). Haley, desde la terapia estratégica, veía que en la familia “se tantea los triángulos de tensión, los límites confusos, la rigidez de rol, la dependencia mutua y otras disfunciones de la comunicación” (citado en Goldstein y Krasner, 1991, p. 84).

Independientemente de las distintas perspectivas terapéuticas, una gran mayoría señala un elemento importante a tener en cuenta: la relación que se debe establecer entre terapeuta y cliente. A este último se le considera poseedor de los recursos intrínsecos para ayudarse a sí mismo, por lo que se ve adecuado que sea éste quien defina su problema y sus metas (Lipchik, 2004, p.20) y la actuación hacia el cambio se realizará a través del lenguaje (Lipchik, 2004, p.48).

Escudero (2009) en su propuesta formativa y complementaria sobre el Programa de Intervención Familiar presenta un instrumento de trabajo “para orientar y dirigir el proceso de intervención” (Escudero, 2009, p.5). Propone como “metáfora matemática” una “ecuación de balance en el sistema familiar” que represente “el equilibrio entre los factores” haciendo referencia a la estructura que mantiene el problema y la estructura de recursos para el cambio (Escudero, 2009, p. 45). Considera que “los resultados en el ámbito de la psicoterapia pueden generalizarse a la intervención familiar, y muestran que los clientes valoran a los terapeutas que son cálidos, activos, con los pies en la tierra...” (Escudero, 2009, p. 79).

En definitiva y desde la pretensión terapéutica, se considera al grupo familiar como una modalidad dentro de la terapia, y su fin último es el cambio en el funcionamiento del sistema familiar.

Acogiéndome a la afirmación, que la intervención estará en función de las necesidades de la familia, obviamente nos lleva a plantear la detección de cuáles son las necesidades en cada momento.

Ceballos (2006) y en relación a este aspecto, incide en la importancia del diagnóstico y cuyo resultado fundamentará cualquier acción orientadora y de intervención socioeducativa.

Partiendo del enfoque ecológico-sistémico, considera imprescindible el “diagnóstico de la familia como contexto, y/o el de la familia en sus contextos”, y aún más, dice que “la clave se encuentra en las interrelaciones entre los individuos, el sistema familiar y el resto de sistemas de influencia” (Ceballos, 2006, p.4). Por lo que plantea tres amplias dimensiones de análisis:

- Físicas, sociodemográficas y organizacionales: características de la vivienda y del barrio, canales de información, servicios educativos, situación económica, cultura familiar, composición familiar, salud, actividades cotidianas, distribución de roles, tareas, funciones y relaciones con otros contextos.
- Cogniciones educativas o actitudinales: creencias, metas y prácticas educativas, ideología y valores, percepción y aceptación de los de los niños/as de los mensajes recibidos por adultos/as, atribuciones positivas o negativas que los niños/as hacen sobre las acciones de los adultos/as.
- Procesuales: nivel de comunicación y afectividad entre miembros, estilo relacional, clima afectivo intrafamiliar y extrafamiliar, estrategias de resolución de conflictos, competencias emocionales, comunicativas y sociales (Ceballos, 2006, pp. 7-8).

Otros/as autores/as también consideran necesario realizar una evaluación y “concretamente en los Servicios especializados de atención en familias en situación de riesgo psicosocial” (Rodrigo et al., 2009, p.113), pero centran esta tarea en la evaluación de las competencias parentales⁶, desde una perspectiva evolutiva-educativa, estableciendo cinco bloques de habilidades para ejercer la tarea competencial: habilidades educativas (calidez, afecto, supervisión del comportamiento del menor, estimulación al aprendizaje..), agencia parental (en la pareja, percepción de rol parental...), autonomía personal y capacidad de búsqueda de apoyo social (implicación, responsabilidad, utilizar recursos...), habilidades para la vida personal (control de impulsos, asertividad, habilidades sociales, estrategias de enfrentamiento al estrés, proyecto de vida...) y habilidades para la organización doméstica (economía doméstica, orden en casa, control de salud ...) (Rodrigo et al., 2009, pp 116-117).

López y Escudero (2003) con el fin de describir a la familia y obtener información sobre sus estrategias y funcionamiento, proponen un sistema de evaluación familiar (SEF) como utilidad en su “aplicabilidad terapéutica” (López y Escudero, 2003, p.98). Este sistema consta de tres bloques informativos con sus dimensiones y cada dimensión permite clasificar a la familia: ecosistema de la familia, estructura y funcionamiento familiar (cohesión, adaptabilidad y rutinas y rituales familiares) y estilos de interacción familiar: afectividad y comunicación (López y Escudero, 2003, p. 107-110).

Se evidencia así, que el diagnóstico y/o evaluación familiar y el enfoque conceptual en el cual se inserte, son piezas claves para la ejecución de una actuación familiar.

⁶ “Conjunto de capacidades que permiten a los padres afrontar de modo flexible y adaptativo la tarea vital de ser padres, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijos e hijas y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les brindan los sistemas de influencia de la familia para desplegar dichas capacidades” (Rodrigo et al., 2010 a, p. 29).

Todo ello, nos lleva a concluir que la intervención familiar no es tarea simple, conceptualizaciones de la familia, diversidad de marcos explicativos y enfoques disciplinares que establecen dimensiones para su diagnóstico, son el marco para poder llevar a efecto una intervención de ayuda ajustada a las situaciones familiares que se presentan.

7. PREGUNTA DEL ESTUDIO

La inquietud de mejora en mi práctica profesional actual en el Programa de Apoyo a Familias, me llevó al deseo de acercarme a la realidad a través de la investigación. Las posibilidades disponibles en ese momento me llevaban a plantear, desde el enfoque interpretativo, el “estudio de casos” como método cualitativo.

Stake (1998) dice que “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11), este método era válido para mi intención de acercamiento de comprensión de la realidad, sin embargo me enfrentaba a un reto para mi desconocido.

Para ello debía diseñar buenas preguntas “que dirijan la atención y el pensamiento lo suficiente pero no en exceso” (Stake, 1998, p. 25). Esa ha sido mi principal dificultad, ya que inicialmente me surgía una gran variedad de cuestionamientos y de diversa índole en el ámbito de la intervención familiar.

Tal vez, la no existencia de un marco teórico-conceptual de referencia claro y conciso y mis propias confusiones me dificultaba establecer con claridad la o las preguntas temáticas, dispersándome en preguntas informativas y/o generales. Finalmente mi cuestionamiento me dirigía a la pregunta: ¿existe un modelo de apoyo a familias en situación de riesgo con enfoque socioeducativo en la atención personalizada en los servicios sociales municipales de Zamora?.

8. METODOLOGÍA

“Esta manera de investigar es considerada como una forma de pensar más que como colección de estrategias técnicas”
(Vasilachis, 2006, p.27)

Comprender la realidad según los significados de los sujetos implicados en los contextos, no deja de entrañar gran dificultad, por ello mi enfoque no pretende generalizar sino aportar

información e interpretar los diferentes puntos de vista de los implicados y que en este momento se consideran informantes, pues como dicen Denzin y Lincoln (2012) “la investigación cualitativa interpretativa, de hoy en día se desarrolla en el marco de ámbitos discursivos rivales” (p. 33).

Acogiéndome a Stake (2008 b), adopto el estudio de caso único de tipo instrumental, en el cual el caso familiar seleccionado “es de interés secundario que desempeña un papel de apoyo, y que facilita la comprensión de otra cosa” (Stake, 2008 b, p. 123).

Si bien la comprensión ponía énfasis en la interpretación, debo reconocer que el resurgir de temas nuevos me ha obligado a ir adaptando la idea inicial, dificultándome una acertada reorientación en la precisión de los significados.

Inicialmente las preguntas informativas tendían a comprender las opiniones en relación a tres áreas: elementos y/o características que pueden definir el perfil de familia con una intervención de Orientación y Asesoramiento, la consideración de la aportación de los contextos grupales cercanos a la familia (ecologías) y la percepción valorativa de los implicados sobre el programa y el agente de intervención (educador/a social).

El campo de estudio para mí no era desconocido, mi posición me facilitaba el acceso, sin embargo el enfocar mi perspectiva a contemplar con cierta distancia con respecto a la tarea procesal de intervención era costoso y yo diría que inalcanzable. Así desde enero a abril me esforcé por guiar mi pensamiento a esta función, realizando la primera revisión bibliográfica sobre el tema e ideación del diseño, esta fase para mí fue confusa pero apasionante. En mayo-junio tenía planificado el acceso al campo y su fase de ejecución de las técnicas de recogida de información, sin embargo ésta tuvo que ser aplazada hasta junio e inicios de julio, finalizando con la organización y análisis de los datos y elaboración del documento final.

8.1. INFORMACIÓN DEL CASO FAMILIAR

Apuntar, que si bien el estudio no se centra en la realidad del caso familiar, he considerado necesario presentar una muestra de información, con el fin de que ayude a comprender determinadas aportaciones que realizaron los entrevistados, conocedores de esta realidad.

A continuación presento un extracto de la información real proporcionada al equipo EAF a través del informe de derivación emitido desde CEAS, y con la cual el equipo inicia la intervención-diagnóstico con la familia Pérez García. Señalar que los nombres son ficticios y las frases en cursiva son literales de los documentos administrativos, no responsabilizándome de las formas expresivas extraídas de éstos.

- En el mes de febrero 2013 la comisión de familia y dependencia ratifica la derivación del caso familiar al EAF como propuesta de Orientación y Asesoramiento familiar.

- La familia está formada por Manuel (padre), María (madre) y sus dos hijas biológicas: Ana (15 años) y Laura (12 años). Residen en un piso de alquiler (225 €/mes) y disponen de ingresos procedentes de la Renta Garantizada de Ciudadanía (RGC) (639€/mes). Se han tramitado varias ayudas de urgente necesidad y también son ayudados desde la parroquia-Cáritas, *dada la precariedad económica continua.*

- Los padres no tienen estudios y están desempleados, María es *ama de casa y nunca ha trabajado* y Manuel tiene *amplia experiencia en la construcción alternando periodos de empleo y desempleo.* Las hijas acuden al mismo centro educativo (centro concertado). Ana cursa 3º Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Laura 1º ESO. Ninguna ha repetido curso escolar. Las menores se encuentran *bien integradas en el centro escolar y en el Centro de Apoyo al Menor (CAM), y, en la pasada evaluación han suspendido varias asignaturas.* Tras estos resultados, su madre las ha apuntado al CAM y la madre manifiesta *que las niñas no ponen impedimento alguno para ir.* La madre manifiesta *que son niñas educadas, trabajadoras, y extremadamente tímidas, acompaña a sus hijas al centro educativo.*

- *El mayor de los hijos (Juan) está valorado con un 68% de discapacidad psíquica. Rechaza cualquier intervención desde CEAS. Se ha dado conocimiento de su situación al Juzgado.*

- La madre de María ha fallecido recientemente. Todos sus hermanos residen en la ciudad y mantiene con ellos contactos frecuentes. Manuel mantiene contactos esporádicos con una hermana que reside en la ciudad y no tiene relación con el resto: dos hermanos residentes en otra ciudad y otro hermano residiendo en un centro de discapacitados. *Tanto el padre como la madre se encuentran en situación de semiaislamiento social, María manifiesta que ni ella ni su marido tienen amigos ni conocidos con los que relacionarse fuera del ámbito familiar.*

En el informe no se señala que hayan intervenido anteriormente otros recursos y que en la actualidad intervienen: CAM y POA. También se expresa que *el motivo por el que se deriva...que las menores se encuentran en la adolescencia...y se considera necesario que los padres reciban orientación y adiestramiento en habilidades educativas para que puedan hacer frente de manera adecuada a la educación de sus hijas durante este periodo.*

Inicialmente el Equipo establece contactos con la familia y de forma simultánea, realiza una búsqueda y ampliación de información a través de otros profesionales, entidades y documentos

administrativos. A continuación detallo parte de información que nos ayude a tener unas pinceladas sobre la familia.

-Juan (22 años) es hijo biológico de María (madre soltera) y fue reconocido por Manuel cuando éstos se casaron (el niño tenía 5 años). Manuel *siempre ha manifestado indiferencia hacia Juan habiendo existido episodios de maltrato desde la infancia, manifiesta María.*

- En noviembre de 2009 se dictamina una valoración del 68% de discapacidad psíquica a Juan y se le reconoce una Pensión No Contributiva (PNC), gestionado por CEAS *después de que María no lo hiciera tras ser orientada en multitud de ocasiones.*

- En octubre de 2010, *María denuncia por primera vez a su marido...manifiesta también que Manuel consume alcohol en cantidades excesivas desde siempre. Manuel desde CEAS se le ha citado en varias ocasiones con la técnica del POA, pero ha vuelto a trabajar antes de la fecha de la cita.*

- Desde marzo a octubre de 2011 intervino el equipo EPAP, en ese momento Juan cursaba por cuarta vez un nuevo Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) en una Fundación con *faltas de respeto, comportamiento impulsivo...* y asistía a un centro de día por las tardes donde *no se integra, miente, roba, cada día de un humor diferente...* y en el domicilio *recoge botes, latas...para guardarlo en la habitación...y manifiesta que no tiene amigos.* Asistió durante unos meses a Salud Mental con diagnóstico de *retraso mental.* Cuando Juan tenía alrededor de 15 ó 16 años, asistió al programa Construyendo mi Futuro, realizando acciones para su inserción en un PCPI, así como una reunión en red con profesionales del ámbito educativo y servicios sociales. Dichas intervenciones y acuerdos no figuran en ningún documento administrativo ni expediente de la familia.

- La familia ha recibido diferentes ayudas económicas municipales desde el 2003 y en marzo de 2013 desde CEAS se impulsa la asistencia de las dos menores a un aula municipal de apoyo al inglés (un día a la semana) y a María a un programa municipal de Educación Integral que finaliza en junio (dos días a la semana). Ambos programas se inician a mitad de curso escolar debido en gran parte a disponibilidad presupuestaria municipal. Dichas acciones no son informadas inicialmente al equipo EAF por parte del CEAS.

- El CAM es un Centro de Apoyo al Menor de Cáritas que apoya a niños/as y adolescentes durante el curso escolar, donde realizan las tareas escolares (de lunes a viernes de 16'30 a 20 h., incluida merienda), así como actividades grupales y de ocio y tiempo libre. De forma integral establecen un proyecto individualizado con objetivos a alcanzar con cada menor. En horario de mañana atienden a padres/madres de los menores. En época estival realizan actividades de ocio. Existen 2 centros en la ciudad.

8.2. SELECCIÓN DEL CASO

La intención inicial fue la elección de un caso familiar que pudiera ser instrumento de apoyo para el fin planteado, bajo la premisa de tres criterios:

- Que los miembros familiares pudieran ser accesibles para ser protagonistas informantes.
- Que el núcleo familiar no estuviera inmerso en intervención Medida o Actuación con alto o medio riesgo para no interferir en la realidad del desarrollo profesional.
- Que la familia tuviera variedad de elementos característicos y protagonistas implicados.

Por tanto respondía a un muestreo intencional y tamaño muestral planificado.

Si bien los criterios limitaban la selección (durante un periodo de tiempo solo disponía de familias inmersas en Medidas e inicios de Actuaciones), esto se limitó aún más cuando se produjo una reestructuración y reorganización en el puesto de trabajo, así como un cambio de ubicación física de éste.

Finalmente la familia Pérez García podía contener ciertos elementos deseados: existencia de hijo discapacitado, historia familiar, variedad de profesionales que habían intervenido...

Preveía la posibilidad, que por su accesibilidad, poder contar con la colaboración de parte de sus miembros como personas entrevistadas, sin embargo un imprevisto acontecido en su familia extensa me obligó a adoptar la decisión de no solicitar su colaboración. Aspecto que considero bastante limitador para el fin deseado.

8.3. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

El trabajo ha estado apoyado en tres técnicas: diario de campo, aporte documental y la entrevista.

El diario de campo fue un soporte para anotaciones e impresiones personales antes y después de la realización de las entrevistas, sin embargo éste no fue llevado a cabo con la sistematicidad y rigurosidad requerida.

El aporte documental se ha basado principalmente en la lectura de documentos administrativos y estudios y artículos relacionados, y principalmente en esta fase del trabajo y por su vinculación, la revisión de las siguientes publicaciones: Ceballos, E. (2006). Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: el diagnóstico del contexto familiar. *Revista RELIEVE*, v 12, (n1); Escudero, V. (2009). *Guía práctica para la intervención familiar*. Valladolid: Junta

Castilla y León; Rodrigo et al. (2010 a). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: FEMP; y Rodrigo et al. (2010 b). *Parentalidad positiva y políticas locales de Apoyo a las Familias*. Madrid: FEMP.

Entre mediados de junio y primeros de julio de 2013 he realizado un total de 8 entrevistas a distintos informantes: la mayoría profesionales del departamento de Bienestar Social del Ayuntamiento, un profesional monitor del centro CAM-Cáritas y un profesional técnico de la S.P.I. perteneciente a la Junta de Castilla y León. Todos ellos, excepto este último técnico, disponen de alguna información sobre la familia Pérez García, algunos por haber intervenido de forma directa y otros por ser conocedores de algún aspecto a través de espacios de coordinación.

Todas sus aportaciones han sido tenidas en cuenta excepto la entrevista de un informante (E5) por dos razones: una vez transcrita y remitida al entrevistado, éste consideró anular determinados aspectos, convirtiendo así su contenido más en un cuestionario y por otro lado la generalidad del contenido era anómalo con respecto al resto de entrevistas. Por ello decidí no considerarla en su totalidad.

A continuación detallo el perfil de los informantes que voluntariamente han deseado colaborar en este trabajo y con el fin de evitar cualquier posible identificación y reservar su confidencialidad, los entrevistados serán denominados con un código (letra E y un número). Dicho código no será detallado en esta tabla con el fin de no producirse ninguna asociación.

Cuadro 3: Perfiles de los entrevistados/as

Perfil del entrevistado/a	Conocimiento de la familia
Titulado en Trabajo Social. Educador del equipo EPAP.	Intervino con la familia hace años por la situación del hijo mayor. Fue su primer caso familiar.
Monitor del CAM	Interviene desde hace un año con las menores de la familia a través de ese programa durante el curso escolar y con actividades estivales. Conoce a los padres.
Titulada en Trabajo Social. Trabajadora Social de un CEAS.	Trabajadora Social CEAS y tutora del caso familiar. Durante años ha gestionado ayudas económicas a la familia y derivó el caso anteriormente al EPAP por la situación del hijo

	mayor.
Titulada en Educación Social. Educativa Familiar del EAF.	No interviene con esta familia. Conoce cierta información a través de las reuniones de seguimiento de CEAS.
Titulada en Trabajo Social. Técnica de la S.P.I. (más de 15 años de experiencia profesional en Servicios de Protección Especializados).	No conoce a la familia.
Titulada en Trabajo Social (más de 15 años de experiencia profesional en Servicios Sociales Municipales). Coordinadora de CEAS y recientemente coordinadora del EAF.	A través de la Comisión de Prestaciones Económicas. Como ciudadana en su infancia conocía a la familia extensa al residir cerca de ella.
Titulada en Psicología. Psicóloga del EAF.	Psicóloga EAF del caso familiar. Años anteriores intervino (Medida y Actuación) con otra familia nuclear perteneciente a la familia extensa del caso.

(Elaboración propia)

Las entrevistas fueron concertadas previamente con fecha y hora, y excepto una, todas fueron realizadas en el despacho de cada informante. Todos los informantes fueron muy accesibles y dedicaron el tiempo que fue solicitado.

A todas las personas entrevistadas se les lanzaba 9 preguntas, dejando expresarse libremente, únicamente se introducía nuevas preguntas solo con el objeto de poder clarificar ó dar posibilidad de ampliar algún aspecto que el entrevistado había expresado. Opté por realizar las mismas preguntas a todos los informantes y seguir el guión de entrevista preestablecido, ya que al conocer a todas las personas entrevistadas y existir relaciones entre ellas, evitaba falsas suspicacias posteriores.

Todas las entrevistas fueron íntegramente grabadas, posteriormente fueron transcritas y remitidas a cada informante a través de correo electrónico, dando la posibilidad de modificar o realizar nuevas aportaciones. Únicamente el entrevistado E5 realizó modificaciones.

Una vez transcritas y tras varias lecturas, establezco relaciones de frases o fragmentos relevantes de los diversos puntos de vista de los implicados, con el fin de no buscar verdades últimas.

8.4. ASPECTOS ÉTICOS

Previamente a la realización de las entrevistas y lectura de documentos administrativos, solicité de forma verbal autorización a la coordinación del departamento, a la cual no se estableció ninguna limitación, únicamente que respetara la confidencialidad de los datos reales y que adoptara las medidas adecuadas en el caso de la colaboración de algún usuario/a.

Por otro lado las dos personas entrevistadas ajenas a la administración local fueron ellas mismas quienes realizaron en su institución la consulta para su autorización en esta colaboración y a una de ellas remití mis datos personales y la referencia de los estudios universitarios a los cuales iba a presentar el trabajo final.

También, intentando respetar cualquier dato identificativo, he denominado a los entrevistados/as con un código, ya que parte de las personas me solicitaron su confidencialidad.

En el diseño inicial había considerado la realización de entrevistas a algunos miembros del caso familiar y los cuales considero que son protagonistas relevantes, sin embargo acontecimientos imprevistos en la familia extensa y que están repercutiendo en la intervención real en estos momentos, me han motivado para decidir la inadecuación en estos momentos de ser entrevistados, priorizando así la intervención profesional que la académica. Siendo consciente de la limitación que ocasiona en los resultados finales.

9. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A través de la familia Pérez García se evidencia que todas las personas entrevistadas consideraban necesaria la intervención de Orientación por parte del EAF de los servicios sociales municipales. Justificaban la actuación por las “carencias” de la familia:

“porque es una familia, la parte que conozco claro, con bastante carencias desde su infancia...” (E1), “...sería una orientación sobre todo, porque los padres plantean muchísimas

carencias... con que dar realmente unas orientaciones básicas, casi, sí me parecerían importantes” (E4), “son familia con pocos o escasas capacidades y recursos personales” (E3).

Carencias por las que se cree que la familia no llega a ejercer de forma adecuada sus funciones, siendo el eje principal de la intervención y no tanto la consideración de “*problema*”. Un informante discrepaba “*acarrear una problemática bastante grande en diferentes ámbitos y necesitan un poquito de orientación” (E8),* apuntando más a una actuación con carácter terapéutico y/o reparador.

A la hora de realizar un intento de concreción sobre qué tipo de carencias podían ser consideradas, en general entrañaba dificultad: “*en habilidades educativas, desde en torno a la vida diaria, hasta las relacionas, hasta la búsqueda de empleo, motivación para la formación también...”(E1), “carencias enormes de habilidades sociales” (E4), “que no son capaces de asumir una serie de funciones, que les sobrepasa la situación, una serie de funciones familiares básicas, como padres”(E8).*

Un informante llega a considerar un matiz que asocia la etapa evolutiva de las menores (adolescencia) como factor que puede incrementar el riesgo en la familia si ésta no responde de forma adecuada a dicha transición vital, ajustándose así a un enfoque evolutivo: “*es posible que esa falta de habilidades, no ya tanto de las necesidades básicas, sino de las necesidades que por el periodo evolutivo de las niñas que van surgiendo pues, se aumente las dificultades...” (E6).*

Se evidencia una coincidencia al establecer una asociación entre carencias y dos factores: “*el modelo de crianza de los padres”* y “*la baja capacidad intelectual”* de éstos, principalmente de la madre:

“con bastantes carencias desde su infancia... es como si hubieran perdido en su vida una etapa importante...” “...es como si a esa persona...le hubiera faltado su madre, que la ha tenido, pero bueno sobre todo ese papel, desde pequeña... y reproduce obviamente con sus hijas, pues lo que ha vivido anterior en su casa” (E1), “a la hora de la capacidad de resolución que tiene la madre, en este caso, ves que es una mujer que está bastante limitada...” (E8), “...hay factores en su dinámica familiar, en su historia familiar previa, pues que marca...tienen una variable ahí de historia de vida, aprendizaje, importante, que está marcando ahora, pues como están educando a sus hijas y las expectativas, proyecto de vida que tienen hacia sus hijas...se repiten estilos...”(E3).

Parece que se apunta hacia una justificación de la intervención Orientadora motivada por la existencia de carencias basadas en la baja capacidad competencial en ejercer las funciones

parentales y no tanto la existencia de un problema central que mantenga una disfuncionalidad y/o patología del sistema familiar.

Las carencias están caracterizadas por las mínimas habilidades educativas y en estrecha relación con la transición vital y evolutiva de las menores. La adolescencia, etapa evolutiva con fuertes cambios, es considerada un momento en la vida familiar que puede desestabilizar la normalidad de ésta si no se producen los cambios necesarios de adaptación de todos los miembros familiares.

Por otro lado, parece que las bajas capacidades competenciales obedecen a dos factores: el aprendizaje de los padres y su baja capacidad intelectual, por lo que se tiene temor a que exista la misma transmisión generacional si no se produce un proceso de cambio en sus aprendizajes. Todo ello responde a la necesidad de apoyo y acompañamiento en la transición vital y en elementos constitutivos de la Educación para la Vida Familiar.

¿NECESIDADES BÁSICAS O CARENCIAS?

La mayoría de los informantes establecían una diferenciación entre “*necesidades básicas*” y “*carencias*”: “*las niñas realmente tenían las necesidades básicas cubiertas: tenían comida, tenían alimentos, tenían vestido, iban a clase, ...yo las considero necesidades básicas...*” (E4) y de forma anómala se apunta la consideración del *vínculo afectivo* como una necesidad básica: “*Doy por hecho, que para mí, necesidades muy básicas, están cubiertas, y cuando básicas, no me refiero solo a comer, me refiero al afecto, al apoyo, al estar ahí para mis hijos, ...que hay el vínculo afectivo suficiente y necesario...*” (E6), otro informante sostiene el protagonismo de una carencia que llega a dificultar la globalidad de la actuación o tal vez convertirse en el centro de ésta: “*¿de qué tipo pueden ser esas carencias?...serán básicas, instrumentales, muchas veces el problema que tenemos, es que hay muchas veces que trabajas con las carencias económicas...*” (E4).

La normativa regional actual en relación a Servicios Sociales, establece la atención inicial a todo ciudadano/a través del “acceso único”, es decir, toda solicitud o demanda del ciudadano/a debe ser atendida inicialmente por el CEAS correspondiente (servicios básicos) y de forma general, es el trabajador/a social el profesional quien realiza la primera atención, es quien informa, detecta, diagnostica y realiza las derivaciones correspondientes a los recursos y/o servicios, en caso de considerarlo necesario. Algunos expresaban la dificultad que entraña detectar y/o diagnosticar carencias que no respondan a indicadores objetivos y fácilmente observables que se asocian más a necesidades físico-biológicas: “*en familias en las que se observan carencias específicas, yo que sé ¡los niños están sucios! pues claro...¿pero en este caso que no hay carencias tan señaladas?...*”, “*las niñas iban a clase...iban con*

regularidad...la casa, haber siempre es mejorable, pero estaba bien, en el colegio no detectaban ninguna carencia, con lo cual no encontraba indicadores específicos...” (E2).

Las familias usuarias de Servicios Sociales Municipales reciben la primera atención por los servicios básicos, y principalmente por el Trabajador/a Social. Este profesional centra su mirada en garantizar las necesidades mínimas de subsistencia como medida prioritaria, así como su mirada hacia cualquier indicador de desprotección en las áreas generales de bienestar de los miembros más vulnerables. Por ello, el incidir la actuación hacia prioridades y/o urgencias puede dejar en segundo término la detección de aspectos educativos que no son tan fácilmente observables.

¿QUIÉNES SON LAS FAMILIAS USUARIAS EN ORIENTACIÓN?

Se evidencia una dificultad en concretar una denominación: “... de exclusión social, ... porque hay una carencia de ingresos y además es una familia pues, con una inteligencia límite...” (E2), “... la verdad es que realmente cumplen el perfil, el perfil de familia de servicios sociales” (E4), “...quizás un riesgo leve, leve,... que no tiene porqué conllevar un riesgo al menor, pero si eso se cronifica puede llegar a un riesgo del menor... por esa incapacidad que no es porque yo no quiera hacerlo, que es cuando entonces yo diría que es una familia disfuncional o cuando una familia tiene un riesgo grave...” (E6), “una familia con necesidad de apoyos pero que podría funcionar de una forma, vamos a decirlo así normalizada” (E4).

Es posible que la dificultad que pueda entrañar la detección/diagnóstico inicial de carencias, pueda ser una debilidad que pueda ocasionar riesgo de desatención orientadora por parte de los Servicios Sociales: “...familia invisible, ¿familia esquivada, a lo mejor?... ha pasado, la sensación mía...como una familia que se ha considerado normal...como no da problemas... pues no le mostramos atención...” (E3).

Un entrevistado sostiene la invisibilidad que se puede dar en la figura paterna: “desde nuestra experiencia... este padre no es invisible...porque tenemos otras familias en que el padre es invisible... pero sí que viene como perdido, el trato no es como el de la madre...” (E8).

Evidenciando el deseo que se tienda hacia uno de los principios de la Educación Parental como es la co-responsabilidad familiar en la cual la figura parental debe adquirir mayores responsabilidades en la educación de los hijos/as.

RELACIÓN CARENCIAS Y RECURSOS ECONÓMICOS

Parece que algunos informantes apuntan que exista una asociación entre carencias y recursos económicos familiares, siendo estos últimos la necesidad principal que motiva el acercamiento inicial de la familia a los Servicios Sociales: “...porque hayan ido a pedir algún tipo de ayuda

al CEAS, por ejemplo económica, que es ahora mismo lo más usual... entonces la Trabajadora Social detecta algo...” (E7), “... pues bueno es una familia que no ha tenido los problemas económicos que otras familias tiene, sino puntualmente han tenido problemas económicos y es cuando ha habido intervención en la familia, sin embargo no se ha intervenido en otras áreas o en otros problemas... creo que ha sido invisible, pero porque no ha habido esos problemas económicos como los ha demandado...” (E3).

Nuevamente surge la relación estrecha al considerar una asociación entre Servicios Sociales y recursos económicos.

ORIENTACIÓN PARA PREVENIR

De forma general se evidencia que la intervención en Orientación debe tender hacia el fin principal de la *prevención*: “yo los incluiría a esa familia en los dos bloques: un trabajo preventivo pero a la vez de orientación” (E7), “Con necesidad de apoyos para normalizar y prevenir ciertos riesgos” (E3), “...más que nada, es sobre todo situación de prevención.” (E4).

Una prevención orientada principalmente a la capacitación y autonomía en la tarea parental y en la convivencia familiar: “...fuera capaz de funcionar ella sola... adquirir las estrategias...de manera autónoma” (E7), “... fortalecer esos roles en el sentido que la madre ... pueda ella por sí misma elegir otras opciones, Unas expectativas respecto a sus hijas... ampliar el tema comunicativo de la relación familiar, osea que sean capaces de expresar...” (E3), “...que estos padres adquirieran las herramientas necesarias para poder proporcionar a sus hijas una educación completa” (E8).

La prevención es considerada el paso necesario que puede evitar situaciones de mayor nivel de riesgo familiar y por tanto de comportamientos de maltrato y negligencia.

LOS SENTIMIENTOS ANTE EL PROGRAMA DE APOYO A FAMILIAS

Hubiera resultado fácil solicitar una valoración general del programa, pero la respuesta posiblemente no se hubiera acercado a total sinceridad. Si bien la mayoría de los informantes son profesionales en un contexto humano de sentimientos y promoción de equilibrios emocionales, la totalidad parece que establecen una barrera entre sus sentimientos personales y la realidad profesional. Resultó curioso como la totalidad de entrevistados/as se sorprendían, incluso se quedaban sin respuesta ante la consideración de sus sentimientos personales sobre el Programa de Apoyo a Familias y familias usuarias de éste. Existía una disparidad, desde algunos que apuntan a una percepción social no muy positiva, frente a otros que consideran una oportunidad.

“...yo es que estoy, lo veo desde dentro, ¿entonces?, si me lo preguntas desde fuera digo pues ¡ay!...” (E2), “...antes sí que tenía la imagen, pues tal está en el programa de apoyo a familias, ah pobrecica!, ahora no, lo veo como una oportunidad...” “... porque yo he cambiado el concepto porque estoy dentro de la red, pero es que desde fuera huele mal... tendría que cambiar el concepto ¡ya!, lo primero los profesionales y luego un problema de la sociedad en general...” “es verdad, el carácter que tiene el programa de apoyo a familias, ... no sé, lo típico, los estereotipos, te quitan a los niños, que no, que hay más trabajo por detrás, ¿por qué no luce eso?” (E4).

“me agrada” (E1), “me siento tranquila...antes que el problema sea mayor y llegue al servicio específico” (E7).

CONTEXTOS FORMATIVOS-COMUNITARIOS

Una gran debilidad se evidencia ante la desconsideración de algunos contextos de influencia (las ecologías) como factor posibilitador de la actuación familiar. El enfoque ecológico-sistémico considera imprescindible “el diagnóstico de la familia como contexto, y/o el de la familia en sus contextos” (Ceballos, 2006, p.4).

“mira era algo que nunca había pensado...” (E2), “pues habría que conocer lo que se hace realmente en educación integral, porque no tengo mucha idea, de lo que veo...” (E4).

Surgen disparidades sobre las potencialidades que los contextos formativos grupales cercanos a la familia puedan aportar (fortalezas). Algunos consideran beneficioso para el crecimiento personal y la socialización (tanto para el adulto como para las menores) pudiéndose realizar cierta relación con un principio de la Educación Parental “en la familia no sólo los hijos e hijas están en proceso de desarrollo sino también los progenitores” (Rodrigo et al., 2010 a, p.9):

“...a ella en el sentido de crecimiento personal... de que esté contenta consigo misma, de que se sienta más eficiente, de que se relacione...” (E2), “...me parece interesante, sobre todo el trato con sus iguales... lo que nos da vidilla a las personas...es la vidilla que nos dan las propias personas y sobre todo los propios iguales...” (E4).

Para otros, puede motivar una cronificación de situaciones si no existen tres criterios: *coordinación, heterogeneidad y tendencia a la normalización.*

“...dependiendo cómo se elabore el grupo o integramos y favorecemos el fortalecer o estamos reforzando todavía más el hecho de que se esté en una situación y no se salga de ella...” “yo voy más a grupos un poco a lo mejor más heterogéneos... vale, hay ciertos indicadores de riesgo que hay que prevenir pero... debo de coger más indicadores que fortalezcan...” (E3), “...respecto al equipo de familias, si no hay una coordinación yo creo que no aporta nada para

lo que nosotros queremos...” (E3), “en primer lugar las chicas saldrían fuera a hacer determinadas actividades... pero volvemos a lo mismo, de forma coordinada...” (E7).

Parece apuntar hacia el deseo de que los contextos deban tender a un carácter más normalizador y para que éstos puedan ser apoyos eficaces en el desarrollo personal y comunitario se debe incidir, en su planificación, la búsqueda de la heterogeneidad de los destinatarios/as partícipes.

OTRO CONCEPTO DE SERVICIOS SOCIALES

Dos entrevistados apuntan a una asociación estrecha entre programas formativos comunitarios y contraprestación de Renta Garantizada de Ciudadanía (RGC), y cómo dicha relación de obligatoriedad debilita el objetivo de apoyar en el proceso de desarrollo y/o aprendizaje de la persona participante:

“yo voy más a grupos un poco a lo mejor más heterogéneos... osea a la hora de formar un grupo... debo coger más indicadores que fortalezcan... yo creo que hay que unir, no solamente hacer la criba por ejemplo de dos indicadores concretos: que estén en desempleo y que estén cobrando la renta, ¡imagínate!” (E3), “...yo esos programas de momento,... los veo como una, para entretener a la gente, la verdad, no los veo como realmente una medida de apoyo, una medida en la que puedas trabajar, en la que puedas construir a la persona...” “está motivado fundamentalmente por los recursos económicos... porque cobra renta garantizada de ciudadanía...” (E4).

Como anomalía, un entrevistado es crítico con un modelo de Servicios Sociales que se caracterice por el asistencialismo y expresa el ideal de un nuevo modelo en el que se *eduque a la persona, se construya* con la motivación y potencialidades del usuario/a.

“... desde Servicios Sociales tenemos una aptitud superpaternalista... le han preguntado realmente a esa persona si quiere eso, ¿por qué quiere esto y por qué quiere lo otro?...” “Son modelos diferentes, ¡vale!, de intervención, es de dónde venimos, pero yo creo en otro modelo, de poder trabajar, de poder insertar, de poder... educar a la gente” (E4).

“... es una intervención con las personas creyendo realmente cuáles son su potencialidades, sus capacidades...es muy difícil y soy consciente de ello porque sería realmente intervenir a la carta, pero es que me parece que es la única manera de intervenir... venimos de un dinámica en la que la persona se tiene que adaptar al recurso... yo creo que deberíamos ir al revés...” (E4).

“... las personas deberíamos cambiar muchísimo, sobre todo los profesionales... de una planificación centrada en el propio usuario... trabajando desde la motivación del propio usuario...”, “... crea profesionales, crea una red buena de servicios sociales y que potencien a esa persona... articulando una red de profesionales que tengan otra perspectiva...”(E4).

El cambio de modelo se basa en la revisión de tres elementos: el cambio de perspectiva de los profesionales implicados en los Servicios Sociales, la creación de una red profesional cohesionada y la reflexión de una planificación más centrada desde el usuario/a y su participación activa en la intervención.

La familia debe ser protagonista en la identificación de sus propias necesidades y en la implicación en la toma de decisiones hacia su autonomía.

EL ROL DEL EDUCADOR/A SOCIAL

Existe coincidencia en la importancia que se da a la presencia del Educador/a Social en la intervención orientadora y una evidencia en la dificultad de concretar su rol y/o competencias, y por supuesto ningún informante apunta su metodología y/o herramientas de trabajo:

“... que tiene que provocar el chasquido que te comentaba antes, realmente yo lo llamaría motivador..., es un dinamizador de recursos realmente para esa persona...” “.. que te conviertas en un referente, un motivador, un coaching...” (E4), “es un promotor... en cuanto a iniciar... un proyecto, respecto a la persona, donde se le hace consciente de unas necesidades y se promueve a esa persona para que intente llegar a cubrir esas necesidades, intentando que sea él mismo... el capacitar a esa persona para que sea ella misma... promoviendo, pues todo el entorno, todo el contexto, todo el ambiente donde se desarrolla esa persona” (E3), “una guía en la que confías...” (E6), “Tener alguien ahí que te pueda orientar y guiar un determinado momento... orientador, facilitador,...hay gente que no conoce muchos recursos...”(E7).

Motivador, dinamizador de recursos, referente, promotor, guía, orientador, facilitador, así han ido denominando al educador/a social, pero en ningún momento es denominado “terapeuta” ni se marca características “del profesional de la intervención... con visión flexible y tolerante... optimismo y convicción...resistir bien las crisis...no sentirse vulnerable emocionalmente...” (Escudero, 2009, p.21).

Algunos llegan a apuntar una función de enseñanza: *“...le puede ayudar a entender muchas de las cosas que le pasan o que le puede hacer reflexionar... también le pueden dotar de herramientas... yo creo que le puede enseñar, pues, pues (...) pues la vida, ¿no?...”(E1), “...tienes que enseñarle o tienes que hacer ver la importancia...” (E2).* Parece querer apuntar a una metodología que “implica seguir un proceso de reflexión y análisis de las prácticas educativas, de las consecuencias de éstas en la vida familiar o en el desarrollo de los hijos e hijas... procedimientos que generen reflexión y análisis personal...” (Rodrigo et al., 2010 a, p. 23).

Un informante señala la necesidad de su especificidad a través de la creatividad y apunta el riesgo de la dependencia de la persona y/o familia usuaria a dicho profesional: “...realmente que esa persona enganche contigo, porque realmente le has dado algo diferente que no le ha dado nadie...” “yo lo resumo con una palabra y es que tenemos que tener creatividad” (E4), “que tenemos que tener mucho cuidado de convertirnos en un referente para esas personas y sobre todo más en niños que tienen el enganche muchísimo mayor...” (E4).

Se apunta que el educador/a social realiza un acompañamiento hacia el cambio individual y familiar, motivando la toma de conciencia de las propias ideas, conductas y consecuencias de los individuos pudiendo así, a través de un proceso reflexivo promover la mejora en el aprendizaje para la vida familiar y el desarrollo de ésta. Su actuación se mueve entre el plano individual y la promoción y la conexión con los recursos potencialmente educativos.

RETOS PARA EL FUTURO: HACIA UNAS BUENAS PRÁCTICAS

Existe tal disparidad que dificulta acercarse a ninguna evidencia. Reflejar sus aportaciones:

“... hay un reto muy, muy...cada vez las familias son más complejas... hay más problemas de salud mental, hay más problemas con los chicos adolescentes, ...ha ido cambiando el modelo de familia...te puedes encontrar con cualquier cosa” (E7).

“...la manera de intentar incidir más en las personas que de entrada no se dejan intervenir” (E8).

“sí a nivel de prevención, a nivel de prevención... pues con familias que pudiéramos considerar de riesgo, no sé si a través de talleres o encuentros, o yo que sé... pero desde adolescentes...incluso aprovechar este tema sobre todas las actividades que hacemos con niños....para pillar la situación un poco desde muy al inicio...” (E1).

“me gustaría mucho...el tema de trabajar, sobre todo el tema de los chavales el tema de la resiliencia... un itinerario un poco en condiciones... una entrevista un poco estructurada... que sea él un poco más motor de ese cambio... y no centrarte tanto a veces en la relación...” (E6).

“con adolescentes...os deberían preparar en ese sentido, o debería crearse un plan de trabajo, un protocolo, o quizás un equipo específico.” (E2).

“para mí sería un reto el trabajo en red, coordinado y sabiendo cada uno dónde estamos y lo que esperamos del otro... que hubiera una buena coordinación y una buena comunicación...” (E3).

“yo creo que es cambiar el concepto de todo, no podemos ser servicios sociales asistenciales,... los intercambios de información, realmente con los propios compañeros...me parece

importante crear, por decirlo de alguna forma foros de buenas prácticas... en vez de tanto curso de formación” “el problema que tenemos es que al final nos acomodamos, a medida que pasan los años, como que tienes menos ganas de inventar, de crear, de creer sobre todo”(E4).

Se apunta hacia propuestas como:

- Mayor preparación ante la diversidad de situaciones familiares.
- Impulsar la prevención como principio y objetivo en la planificación de programas y/o intervenciones en los servicios sociales municipales.
- Incidir en el apoyo y atención del adolescente, como miembro de la unidad familiar, de una forma más estructurada y sistematizada.
- El impulso de foros y/o espacios donde se comparta experiencias que ayuden a la reflexión de la práctica profesional y mejora en la calidad de ésta.

10. CONCLUSIONES

Parece que es posible la intervención Orientadora individualizada en los Servicios Sociales Municipales como modalidad alejada de cualquier carácter terapéutico o reparador. Existe un perfil de familia usuaria en los Servicios Sociales que puede ser acompañada en este proceso.

Para ello es necesario fortalecer el acceso de entrada con la mejora en el conocimiento del programa y mejora en el diagnóstico, asociado tanto a las carencias como a las potencialidades de la familia. La búsqueda de un cambio de la percepción negativa del programa y la mejora en su sistematicidad apoyaría este fin.

Promover el diagnóstico de las competencias parentales como eje central ayudaría al desarrollo de una intervención orientadora en esta línea, no centrándose tanto en las dimensiones físicas-demográficas, sino en equilibrio con las dimensiones cognitivo-educativas y procesuales a las cuales Ceballos (2006) hace referencia. Un diagnóstico e intervención enfocado en las potencialidades y adaptado a la especificidad de la familia, como puede ser la baja capacidad intelectual de algún o algunos de sus miembros.

Prestar atención a los contextos formativos-grupales es una tarea a reflexionar, tendiendo a una planificación adecuada y difundida a la generalidad y apuntando hacia un carácter normalizador que pueda servir de red de sistemas de apoyo. La ecología es una de las piezas claves en la intervención familiar. Para ello, la mejora en la coordinación con tendencia hacia un trabajo en

red y reconocimiento de la autonomía profesional competencial, apoyaría en el servicio de atención a las familias.

El apoyo familiar en la modalidad individualizada parece que puede tender hacia un enfoque socioeducativo y ser escenario de un proceso constructivista, no basado en la circularidad del “problema”, ni limitarse únicamente a una modalidad grupal o domiciliaria.

Tender hacia un nuevo modelo de Servicios Sociales Municipales y su tarea en el apoyo y atención a las familias puede favorecer la participación activa de los protagonistas y ayudar a dar respuesta a las nuevas políticas locales deseadas. Como dice Rodrigo et al. (2010 b) “el nuevo modelo de atención a las familias requiere la construcción de un perfil más amplio de usuario de los servicios” (p.19), estableciendo las características criticadas en modelos anteriores frente a un nuevo modelo de atención a las familias.

Cuadro 4: Características de modelos anteriores.

Carácter finalista de la ayuda cuando quede poco por hacer.	Un enfoque individualista en el cual la familia está llena de debilidades y es objeto de sospecha.	Carácter asistencial centrada en atender necesidades materiales.	Decisiones del técnico restando protagonismo a la participación activa de los destinatarios.
---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia (Rodrigo et al., 2010 b, p.19).

Cuadro 5: Nuevo modelo de atención a familias.

Nuevas situaciones familiares. Planteando acciones preventivas y de promoción de competencias y enriqueciendo la red de apoyos.	Tratar de desarrollar medidas que fortalezcan a las familias. Que todas poseen capacidades. Se parte de modelos de familia resilientes.	Diversificar las modalidades de atención.	Descubrir potencialidades de las familias requiere exploración y planificación cooperativa con la familia.
---	---	---	--

Fuente: Elaboración propia (Rodrigo et al., 2010 b, pp. 19-20).

El nuevo modelo deseado debe aspirar al énfasis en el diagnóstico de las potencialidades de la familia y su fortalecimiento, haciéndola partícipe y protagonista de su proceso de capacitación y con el fin de mejora en su propia autonomía.

La Educación Social vertebrada por el carácter pedagógico de la intervención y el ámbito social, encuentra su presencia en el Apoyo Familiar de los Servicios Sociales, con la necesidad de fortalecer el reconocimiento del Educador/a Social en su tarea de ser motivador, dinamizador de recursos, referente, promotor, facilitador, guía y orientador en el proceso de reflexión y capacitación de la familia, sus miembros y sus contextos.

10.1. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

La oportunidad de llevar a cabo un intento en el ámbito de la indagación ha entrado limitaciones. La Intervención Familiar ya en sí misma se pincela con un carácter de complejidad y mis limitaciones personales de inexperiencia en la metodología investigadora ha llevado consigo cierta confusión en concretar el tema y diseño, con el resultado de no haber llegado a la profundización requerida de los significados (grado de saturación, falta de informantes implicados...).

Aun así, la experiencia personal y académica ha sido enriquecedora y según iba avanzando mi pensamiento, éste iba traducándose en la aplicabilidad de algunos aspectos en la realidad profesional.

Amplios campos de estudio y/o investigación se pueden iniciar en un futuro: técnicas y estrategias constructivistas adaptadas a este campo, sistematización de la función socioeducativa en el Apoyo Familiar individualizado, promoción de trabajo en red con enfoque socioeducativo en el marco de las competencias parentales, el contexto ecológico en visita domiciliaria...

El quehacer de intervención cotidiano debería realizar un mayor proceso reflexivo que apoye la mejora en la calidad de la buena práctica profesional.

11. REFERENCIAS

- Alonso Varea, J. M. y Castellanos Delgado, J. L. (2006). Por un enfoque integral de la violencia familiar. *Revista Intervención Psicosocial*, 15 (3), 253-274.
<http://scielo.isciii.es/scielo.pho?pid=s1132-05592006000300002&script...>
(Consulta: 12 de mayo de 2013)
- Álvarez Álvarez, C. y San Fabián Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Revista Gazeta de Antropología*, 28 (1), art.14.
<http://hdl.handle.net/10481/20644> (Consulta: 3 de marzo de 2013)
- Álvarez Rojo, V. y Romero Rodríguez, S. (2007). Formación basada en competencias para los profesionales de orientación. *Revista Educación XXI, Vol 2007* (10), 15-37.
<http://www.uned.es/educacionXXI/pdfs/10-01.pdf> (Consulta: 5 de marzo de 2013)
- Anaya Nieto, D. (2002). *Diagnóstico en educación*. Madrid: Sanz y Torres.
- Arandía, M., Fernández, I., Alonso, M.J., Uribe, A., Beloki, N., Remiro, A., Aguirre, N. y Otaño, J. (2012). Formación y desarrollo profesional de los educadores y educadoras sociales en el ámbito de la infancia desprotegida: contexto y perspectivas en la comunidad autónoma vasca. *Revista de Educación*, 359, 505-529.
http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/359_105.pdf (Consulta: 10 de mayo de 2013)
- Aroca Montolio, C., Belver Moreno, M^a C. y Alba Robles, J.L. (2012) La Teoría del Aprendizaje Social como modelo explicativo de la violencia filio-parental. *Revista Complutense de Educación*, 23 (2), 487-511.
http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n2.40039 (Consulta: 3 de abril de 2013)
- Arreola Caro, M^a I. (2012). *Evaluación holística del modelo pedagógico del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara, México*. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid.
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/1436> (Consulta: 5 de febrero de 2013)
- Arzaluz Solano, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Revista Región y Sociedad, Vol XVII* (32).
<http://lanic.utexas.edu/project/etext/colson/32/4araluz.pdf> (Consulta: 9 de mayo de 2013)

- Ávila Espada, A. y García de la Hoz, A. (1995). *De las concepciones del grupo terapéutico a sus aplicaciones psicosociales*. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales* (315-357). Madrid: Síntesis.
- Bartau, I, Maganto, J. y Etxeberria, J. (2001). Los programas de formación de padres: una experiencia educativa. *OIE Revista Iberoamericana de Educación*.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/197Bartau.pdf> (Consulta: 22 de febrero de 2013)
- Beltrán Llera, J. (1995). *Estrategias de aprendizaje*. En J. Beltrán Llera y J. A. Bueno Álvarez. (eds), *Psicología de la educación* (307-331). Barcelona: Marcombo.
- Beyebach, M. (2008). *24 ideas para una psicoterapia breve* (2ª ed.). Barcelona: Herder.
- Caballo, V. E. (1991). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI.
- Cánovas Leonhardt, P. y Sahuquillo Mateo, P. (2004). Los estilos educativos familiares en el Plan Integral de la Familia e Infancia de la Comunidad Valenciana 2002-2005, IV Congreso Estatal del Educador/a Social, Santiago de Compostela, 30 septiembre- 2 octubre.
<http://www.eduso.net/archivos/IVcongreso/comunicaciones/c45.pdf>
(Consulta: 10 de mayo de 2013)
- Ceballos, E. y Rodrigo, M. J. (2005). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano* (25-44). Madrid: Alianza.
- Ceballos, E. (2006). Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: el diagnóstico del contexto familiar. *Revista RELIEVE: electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, v 12 (n 1).
http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_4.htm
(Consulta: 22 de enero de 2013)
- Centeno Soriano, C. (2005). *Pedagogía Social. Marco metodológico y profesional del educador*. Jaén: Formación Alcalá.
- De la Cuesta Benjumea, C. (2008). ¿Por dónde empezar?: la pregunta en investigación cualitativa. *Enfermería Clínica*, 18, 205-210.
<http://rua.ua.es/dispace/.../3/Pre-print%20Pro%20donde%20empezar.pdf>

(Consulta: 3 de marzo de 2013)

- Del Barrio, V. (2002). *Evaluación psicológica en la infancia y la adolescencia*. Madrid: UNED.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2012). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Díez Saíz, J. (2012). *Apoyo psicológico: un enfoque de campo*. (Tesis doctoral). Escuela Universitaria de Educación de Soria.

<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/1032> (Consulta: 25 de febrero de 2013)

- Escudero, V. (2009). *Guía práctica para la intervención familiar*. Valladolid: Junta Castilla y León.
- Escudero, V. (2013). *Guía práctica para la intervención familiar II. Contextos familiares cronificados o de especial dificultad*. Valladolid: Junta Castilla y León.

<http://www.jcyl.es/web/jcyl/ServiciosSociales/es/Plantilla100/1131977375658/-/->

(Consulta: 13 de mayo de 2013)

- Fermoso Estébanez, P. (2003). ¿Pedagogía Social o Ciencia de la Educación Social?. *Revista Interuniversitaria*, 10, 61-84.

<http://www.uned.es/pedagogiasocial.revistainteruniversitaria/.../02-10.html>

(Consulta: 25 de febrero de 2013)

- Fernández Ballesteros, R. (2004). *Evaluación psicológica. Conceptos, métodos y estudio de casos*. Madrid: Pirámide.
- Fernández Hawrylak, M. (2002). La orientación familiar. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 16, 217-235.

<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/743598.pdf> (Consulta: 23 de marzo de 2013)

- García Correa, A. (1995). *Familia y educación*. En J. Beltrán Llera y J. A. Bueno Álvarez (eds), *Psicología de la educación* (601-653). Barcelona: Marcombo.
- García Hoz, V. (1994). *Problemas y métodos de investigación en Educación Personalizada*. Madrid: Rialp.

- García Llamas, J. L. (2003). *Métodos de investigación en Educación. Vol.II. Investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid: UNED.
- García Mediavilla, L. y Martínez González, M. C. (2003). *Orientación educativa en la familia y en la Escuela. Casos resueltos*. Madrid: Dykinson.
- García Ramos, J. M. (1989). *Extensión de la evaluación*. En R. Pérez Juste y J. M. García Ramos, Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. Tratado de educación personalizada (315-387). Madrid: Rialp.
- Goldstein, A. P. y Krasner, L. (1991). *La psicología aplicada moderna*. Madrid: Pirámide.
- Grupo Haurbabesa Lanbide (2007). La aventura de investigar juntos. Una experiencia llena de futuro. 5º Congreso Estatal de las Educadoras y Educadores Sociales, Toledo, 27- 29 septiembre.

<http://www.eduso.net/.../EJEILAAVENTURADEINVESTIGAR.doc>

(Consulta: 10 de mayo de 2013)
- Grupo L.A.C.E. (1999). *Introducción al estudio de caso en Educación*. Universidad de Cádiz.

<http://www2.uca.es/lace/documentos.EC.pdf> (Consulta: 11 de mayo de 2013)
- Junta de Castilla y León, Consejería Sanidad y Bienestar Social. (1998). *Guía 1. Detección y notificación ante situaciones de desamparo y de riesgo en la Infancia*. Valladolid: Autor.
- Junta de Castilla y León, Consejería Sanidad y Bienestar Social. (1996). *Guía 2. Investigación y evaluación ante situaciones de desamparo infantil*. Valladolid: Autor.
- Junta de Castilla y León, Consejería Sanidad y Bienestar Social. (1999). *Manual de intervención familiar en situaciones de desprotección infantil*. Valladolid: Autor.
- Kazez, R. (2009). Los estudios de casos y el problema de la selección de la muestra: aportes del sistema de matrices de datos. Subjetividad y procesos cognitivos. *Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales*, 13 (1), 71-89.

<http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/12345789/727>

(Consulta: 3 de marzo de 2013)
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Lipchik, E. (2004). *Terapia centrada en la solución. Más allá de la técnica. El trabajo con las emociones y la relación terapéutica*. Buenos Aires: Amorrortu.

- López Barajas, E. y Montoya, J. M. (1995). *El estudio de casos: fundamentos y metodología*. Madrid: UNED.
- López Noguero, F. (2005). La educación social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de Educación*, 336, 57-71.
http://www.revistaeducacion.mec.es/re336_04.pdf (Consulta: 11 de mayo de 2013)
- López, S. y Escudero, V. (2003). *Familia, evaluación e intervención*. Madrid: CCS.
- Maganto, J. M., Bartau, I. y Etxeberria, J. (2003). La participación en el trabajo familiar: un reto educativo y social. *Revista RELIEVE: electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9 (2).
http://www.uv.es/RELIEVE/v9n2/RELIEVEv9n2_4.htm (Consulta: 5 de abril de 2013)
- March i Cerdá, M. y Orte Socias, C. (2004). Los Servicios Sociales como contexto para la institucionalización y profesionalización del educador social. *Ámbito: Servicios Sociales de atención primaria. IV Congreso Estatal del Educador Social*, Santiago de Compostela, 30 septiembre- 2 octubre.
<http://www.eduso.net/archivos/IVcongreso/comunicaciones/c28.pdf>
(Consulta: 10 de mayo de 2013)
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista Pensamiento y Gestión*, 20, 165-193.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2499471> (Consulta: 11 de mayo de 2013)
- Martínez González, M. C., Quintana Díaz, J. y Téllez Muñoz, J. A. (2002). *La orientación escolar. Fundamentos y desarrollo*. Madrid: Dykinson.
- Martínez González, R. A. y Pérez Herrero, M. H. (2004). Evaluación e intervención educativa en el campo familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 1 (1), 89-104.
<http://www.uned.es/.../15-1%20-%20Raquel%20Amaya%20Matinez%20Go...>
(Consulta: 20 de mayo de 2013)
- Martínez González, R. A. (2007). *Estrategias para prevenir y afrontar conflictos en las relaciones familiares (padres e hijos)*, 3. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
<http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/.../Estrategias-prevenir-afrontar-conflictos-pdf> (Consulta: 5 de abril de 2013)

- Martínez González, R.A. y Becedóniz Vázquez, C.M. (2009). Orientación educativa para la vida familiar como medida de apoyo para el desempeño de la parentalidad positiva. *Revista Intervención Psicosocial*, 18 (2), 97-112.

<http://www.psychosocial-intervention.org/&lang=en&secc=actual&articulo=20...>

(Consulta: 5 de abril de 2013)
- Martínez González, M. C., Álvarez González, B. y Fernández, A. P. (2009): *Orientación Familiar: contextos, evaluación e intervención*. Madrid: Sanz y Torres.
- Maxwell, J. A. (1996). *Preguntas de investigación. ¿Qué se quiere entender con el estudio?*.

<http://www.slideshare.net/.../preguntas-de-investigaci-c2a-an-qu-c2ab-se-q...>

(Consulta: 20 de abril de 2013)
- Mayan, M. J. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*.

<http://www.ualberta.ca/~iiqm//pdfs/introduccion.pdf> (Consulta: 10 de mayo de 2013)
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2013). *II Plan estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia. 2013-16 (II PENIA)*. Madrid: Autor.

http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/.../PENIA_2013_2016.pdf

(Consulta: 20 de mayo de 2013)
- Monereo, C. (1995). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la Escuela*. Barcelona: GRAÓ.
- Moraleda, M. (1998). *Educación en la competencia social. Un programa para la tutoría con adolescentes*. Madrid: CCS.
- Palacios, J. y Rodrigo, M. J. (2005a). *La familia como contexto de desarrollo humano*. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano* (25-44). Madrid: Alianza.
- Palacios, J. y Rodrigo, M. J. (2005b). *Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia*. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano* (45-70). Madrid: Alianza.
- Parada Navas, J. L. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. *Revista Educatio Siglo XXI*, 28 (1), 17-40.

<http://www.revista.um.es/educatio/article/view/109711/104401>

(Consulta: 27 de marzo de 2013)

- Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona: GRAÓ.

- Pereira Tercero, R. y Bertino Menna, L. (2007). Una comprensión ecológica de la violencia filioparental. *Revista Perspectivas Sistémicas*.

<http://www.redsistemica.com.ar/filio.htm> (Consulta: 11 de mayo de 2013)

- Polaino Lorente, A. y García Villamisar, D. (1993). *Terapia familiar y conyugal. Principios, modelos y programas*. Madrid: Rialp.

- Przesmycki, H. (2000). *La pedagogía del contrato. El contrato didáctico en la educación*. Barcelona: GRAÓ.

- Rabazo Méndez, M. J. (1999). *Interacción familiar, competencia socio-escolar y competencia disocial en adolescentes*. (tesis doctoral) Universidad de Extremadura.

<http://dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/337.pdf> (Consulta: 3 de febrero de 2013)

- Repetto Talavera, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED.

- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C. y Byrne, S. (2008). *Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.

- Rodrigo López, M. J., Martín Quintana, J. C., Cabrera Casimiro, E. y Máiquez Chaves, M. L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Revista Intervención Psicosocial*, 18 (2).

http://scielo.iscii.es/scielo.php?pid=s1132-05592009000200003&script=sci_arttext

(Consulta: 11 de mayo de 2013)

- Rodrigo López, M. J., Máiquez Chaves, M. L. y Martín Quintana, J. C. (2010 a). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: FEMP.

- Rodrigo López, M. J., Máiquez Chaves, M. L. y Martín Quintana, J. C. (2010 b). *Parentalidad positiva y políticas locales de Apoyo a las Familias*. Madrid: FEMP.

- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (2005). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.

- Rodríguez Moreno, M. L. (1998). *La orientación profesional. I. Teoría*. Barcelona: Ariel.

- Rodríguez Rodríguez, M. Á. (2004). *Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado*. (Tesis doctoral). Departamento de Teoría de la Educación. Universitat de València.

<http://www.tesisenxarxa.net/TDX-051805-142742/> (Consulta: 3 de febrero de 2013)
- Ruíz Delgado, B. (1993). El relato como recurso de investigación en Educación Social. *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social. Monográfico Servicios Sociales y Educación*, 8.

http://www.uned.es/pedagogiasocial.revistainteruniversitaria/pdfs/.../11_ruiz.pdf...

(Consulta: 3 de febrero de 2013)
- Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Revista Educación Social. Monográfico El trabajo socioeducativo con familias*, 4,. 25-47. Barcelona: Universidad Ramón Llull.
- Sánchez Heras, J., Ridaura Costa, M. J. y Arias Salvador, C. (2010). *Manual de intervención con familias y menores con conductas de maltrato. Colonia San Vicente Ferrer*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Sanchis, M. (1999). Proyecto de educadores/as familiares. *Revista Educación Social*, 12, 55-65.
- Shaw, I. F. (2003). *La evaluación cualitativa. Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (2008 a). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: GRAÓ.
- Stake, R. E. (2008 b). *Qualitative case studies*. En N. K. Denzin & I. S. Lincoln, *Strategies of qualitative inquiry* (119-143). Texas: SAGE.
- Suárez Relinque, C., Del Moral Arroyo, G. y González Fernández, M. T. (2013). Consejos prácticos para escribir un artículo cualitativo publicable en Psicología. *Psychosocial Intervention*, 22, 71-79.

<http://dx.doi.org/10593/in2013a9> (Consulta: 9 de mayo de 2013)
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: Ariel.

- Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vallina Quiroga, D. (2007). La orientación educativa familiar: respuesta programada de calidad e innovación. IV Congreso Estatal del Educador Social, Santiago de Compostela, 30 septiembre- 2 octubre.

<http://www.eduso.net/archivos/IVcongreso/comunicaciones/c17.pdf>

(Consulta: 10 de mayo de 2013)
- Varela Crespo, L. (2012). *La educación social en las políticas públicas de bienestar social: programas, experiencias, iniciativas pedagógico-sociales en los servicios sociales comunitarios*.(tesis doctoral). Santiago de Compostela: Facultade de Ciencias da Educación.

http://dspace.usc.es/bitstream/10347/8169/1/rep_433.pdf (Consulta: 20 de mayo de 2013)
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vega Rogríguez, M. T. y De Dios de Dios, M. Y. (2006). Beneficios psicosociales de los grupos de apoyo: su influencia en los estilos de socialización familiar. *Revista Intervención Psicosocial*, 15 (2), 233-244.
- Yacuzzi, E. (2010). El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación. *Revista Nacional de Administración*, 1(2), 31-54.

<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3693387.pdf> (Consulta: 3 de marzo de 2013)

12. ANEXOS

12.1. ANEXO 1: GUIÓN DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

CAM	Centro de Apoyo al Menor de Cáritas.
CEAS	Centro de Acción Social.
EAF	Equipo de Apoyo a Familias.
EPAP	Equipo de Promoción de la Autonomía Personal.
ESO	Educación Secundaria Obligatoria.
ONG	Organización No Gubernamental.
PCPI	Programa de Cualificación Profesional Inicial.
PIF	Programa de Intervención Familiar.
PNC	Pensión No Contributiva.
POA	Programa de Orientación y Asesoramiento Laboral.
RGC	Renta Garantizada de Ciudadanía
SEF	Sistema de Evaluación Familiar.
SPI	Sección de Protección a la Infancia.
TFG	Trabajo de Fin de Grado.
TIC	Técnicas de la Información y Comunicación.

12.2. ANEXO 2: ÍNDICE DE FIGURAS Y CUADROS

Figura 1:	Estructura organizativa del departamento de Bienestar Social. Ayto. de Zamora.
Figura 2:	Flujo de entrada de casos familiares al Equipo de Apoyo a Familias.
Figura 3:	Flujo de cierre de casos familiares del EAF.
Cuadro 1:	Funciones y necesidades que abarca la familia.
Cuadro 2:	Niveles en Orientación Familiar.
Cuadro 3:	Perfiles de los entrevistados/as.

Cuadro 4: Características de modelos anteriores.

Cuadro 5: Nuevo modelo de atención a familias.

12.3. ANEXO 3: GUIÓN DE ENTREVISTA

- P1 El Equipo de Apoyo a Familias está interviniendo con la familia Pérez García como Orientación y Asesoramiento, en tu opinión, ¿consideras que es una familia para que trabaje el Equipo de Apoyo a Familias?.
- P2 Si tuvieras que poner un nombre o calificación de tipología a esta familia, ¿cuál sería?.
- P3 La madre asiste al programa municipal de Educación Integral ¿qué crees que aporta esta actividad para la actuación en el apoyo familiar?.
- P4 Las hijas asisten al CAM, ¿qué crees que aporta esta actividad para la actuación en el apoyo familiar?.
- P5 ¿Qué sientes cuando oyes, tal familia acude al servicio de Apoyo a Familias?.
- P6 Desde tu opinión y observación ¿cuáles crees que son las aportaciones que realiza el Educador Social en el Apoyo Familiar?.
- P7 ¿Qué esperas que la familia Pérez García pueda tener como cambio con estas actuaciones?.
- P8 Para finalizar, ¿qué retos se deben afrontar en un futuro para unas buenas prácticas de Apoyo Familiar en los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Zamora?.
- P9 ¿Quieres decir algo más?.