

PRAXIS

educativa

Universidad Nacional de La Pampa
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Ciencias de la Educación
para la investigación interdisciplinaria



ISSN 2313-934X
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA
Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis>

La mirada de los profesionales sobre las personas menores de edad: clave para su bienestar. Artículo de Arantza Remiro Barandiaran; Nekane Beloki Ariztl y Leire Darretxe Urrutxi. Praxis educativa, Vol. 25, No 2 mayo – agosto 2021. E - ISSN 2313-934X. pp. 1-22.

<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250206>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



La mirada de los profesionales sobre las personas menores de edad: clave para su bienestar

The perspective of professionals vis-à-vis minors: fundamental for child welfare

A visão dos profissionais sobre os menores: a chave para o seu bem-estar

Arantza Remiro Barandiaran

Observatorio del Tercer Sector Social de Euskadi, España

arantzaremiro@gmail.com

orcid.org/0000-0001-8430-8405

Nekane Beloki Ariztl

Universidad del País Vasco, España

nekane.beloki@ehu.eus

orcid.org/0000-0002-2728-845X

Leire Darretxe Urrutxi

Universidad del País Vasco, España

leire.darretxe@ehu.eus

orcid.org/0000-0001-7468-7915

Recibido: 2021-02-04 | **Revisado:** 2020-03-29 | **Aceptado:** 2021-04-17

Resumen

El estudio parte de la comprensión de la infancia en situación de vulnerabilidad. Por lo tanto, la forma en que los diferentes profesionales actúan durante esa etapa demuestra ser un aspecto esencial para impulsar su bienestar. En este sentido, el artículo examina dos perspectivas teóricas de menores en situación de vulnerabilidad y desprotección, haciendo una distinción entre protección y bienestar infantil. Se presenta el estudio de caso desarrollado en un municipio del País Vasco desde el trabajo que se ha llevado a cabo con la comisión socioeducativa del mismo y la mirada que los agentes socioeducativos que la componen depositan en dicho colectivo de niños, niñas y adolescentes. Para ello, optamos por una metodología cualitativa y participativa, centrada en el análisis de documentos y entrevistas semiestructuradas. Finalmente, concluimos que la perspectiva que los agentes socioeducativos municipales tienen está basada en el bienestar infantil.

Palabras claves: menores; niños y niñas; vulnerabilidad; educación

Abstract

The study starts from the understanding of the childhood as a vulnerable period. Thus, the way that the different professionals take action during that stage proves to be an essential aspect in order to boost their wellbeing. In this sense, this article examines two theoretical perspectives of vulnerable and unprotected minors, by making a distinction between child protection and child welfare. From now on, we state a case study developed in a Basque Country municipality. The focus of this study is the work conducted by the municipality's social committee, as well as the committee's social workers' perspective of children and teenagers. For that purpose, we opted for a qualitative and participatory methodology, focused on document content analysis and semi-structured interviews. Finally, we conclude that the municipal social workers' perspective consists on a child welfare-based approach.

Keywords: minors; children; vulnerability; education

Resumo

O estudo parte da compreensão da infância como um período vulnerável. Portanto, a forma como os diferentes profissionais atuam durante essa etapa mostra-se um aspecto essencial para promover seu bem-estar. Nesse sentido, o artigo examina duas perspectivas teóricas de menores em situação de vulnerabilidade e desamparo, fazendo uma distinção entre proteção infantil e bem-estar infantil. É apresentado o estudo de caso desenvolvido em um município do País Basco, com base no trabalho realizado com a comissão socioeducativa do mesmo e da visão que os agentes socioeducativos que o compõem depositam sobre o referido grupo de crianças e adolescentes. Para tanto, optou-se por uma metodologia qualitativa e participativa, voltada para a análise de documentos e entrevistas semiestruturadas. Por fim, conclui-se que a perspectiva dos agentes socioeducativos municipais é baseada no bem-estar da criança.

Palavras-chaves: menores: meninos e meninas; vulnerabilidade; educação

Introducción¹

Bienestar de la infancia y situaciones de vulnerabilidad y desprotección

Una revisión de la literatura científica utilizando el descriptor “vulnerable children” nos lleva a problemáticas muy alejadas de nuestra realidad, tanto por su localización geográfica, ya que se centran en países africanos o asiáticos (Freeman y Nkomo, 2006; Mnubi-Mchombu *et al.*, 2009; Kasese-Hara *et al.*, 2012; Patel *et al.*, 2012; Thurman *et al.*, 2012; Tuot *et al.*, 2012; Vreeman *et al.*, 2012; Datta, 2013; Hassan, 2013; Larson *et al.*, 2013; Kim, 2014; Skovdal *et al.*, 2014; Zheng y Guo, 2014; Kanamori *et al.*, 2015; Betancourt *et al.*, 2016; Gana *et al.*, 2016; Goodman *et al.*, 2016; Muriuki y Moss, 2016; Yakubovich *et al.*, 2016), como por los temas tratados, el VIH, por ejemplo (Messer *et al.*, 2010; Patel *et al.*, 2012; Tuot *et al.*, 2012).

Existe un consenso bastante amplio de que las situaciones de vulnerabilidad de las personas menores de edad son un gran problema para el desarrollo armonioso de una sociedad (Zheng y Guo, 2014). Esta vulnerabilidad, tal y como señalaban Bauman (2015) y Castel (2002), abarca a todos los colectivos sociales en la sociedad moderna y, por ende, también a las familias de los menores de edad, lo cual acrecienta la fragilidad de aquellos, pudiéndose hablar de “familias vulnerables”. Promover su bienestar se convierte en un aspecto crucial en el camino hacia sociedades armoniosas e inclusivas (O’Connell *et al.*, 2009). Según Prilleltensky (2010), el bienestar es un concepto multinivel que atiende las necesidades de las personas, las familias y las comunidades. Estas necesidades son de distinta índole y naturaleza. A continuación, señalamos aquellas (Prilleltensky y Nelson, 2000; citado en Prilleltensky, 2010) que son más relevantes para el presente artículo:

- **Protección:** cobertura de las necesidades personales, familiares, sociales y emocionales para un adecuado desarrollo. En la misma línea, encontramos la otra cara de la misma moneda: la sobreprotección, entendida como un tipo de negligencia basada en la incapacidad de facilitar el desarrollo autónomo del menor de edad (López Sánchez, 2007).
- **Educación emocional:** como fuente para el desarrollo de las competencias emocionales para desarrollar el conocimiento de las propias emociones y las de los demás, con el objetivo de capacitar a las personas para que adopten comportamientos que tengan presente los principios de desarrollo humano (Equipo Coordinador del Programa Harimaguada, 1997). Para ello, el juego se torna imprescindible, tal y como señalaban Piaget *et al.* (1982), porque los niños necesitan estar activos para el crecimiento y su desarrollo integral, ya que su manera de aprender es repitiendo una y otra vez el juego y enfrentándose a él.
- **Control parental:** la actual permisividad parental conlleva la ausencia de normas y límites característicos de modelos educativos carentes de referentes adultos. A esta situación, se une el actual desinterés por el conocimiento y las consecuencias directas del uso que realiza la población infantil y juvenil de las nuevas tecnologías (López Sánchez, 2007).
- **Apoyo formal e informal:** la socialización en contextos informales se presenta como un ámbito fundamental para el desarrollo de los menores, sin reglas estipuladas de antemano por el mundo adulto. Se plantea la necesidad de propiciar o, por lo menos, no impedir los

descubrimientos individuales y entre iguales, dentro de las situaciones espontáneas de la cotidianeidad. Sin menospreciar los aportes de los apoyos formales, los contextos informales, muchos más cercanos al ámbito del tiempo libre o el deporte, por ejemplo, prestan el contexto necesario para una socialización espontánea (Herrera, 2006).

Estos autores también hacen referencia a la participación y a la seguridad económica. Aunque se están realizando esfuerzos para hacer de las personas menores de edad una prioridad mundial, aún estamos muy lejos de consolidar un movimiento que luche por la inclusión y el bienestar de todos los niños y adolescentes en todo el mundo. Es por ello que Prilleltensky (2010) habla de "huérfanos políticos", porque, a diferencia de otros grupos que reclaman sus derechos legítimos, su falta de voz política explica no solo su exclusión en asuntos sociales, sino también su situación de negligencia. A este respecto, este es un colectivo que no puede realizar por sí mismos los cambios necesarios en las instituciones sociales. De hecho, la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, en el artículo 13, dice que:

El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. (UNICEF, 2006, p. 14)

No obstante, según Heimer *et al.* (2018), a veces resulta difícil estar a la altura de dicha convención. Según la ley, las personas menores de edad tienen el derecho de expresarse libremente, según sus preferencias (Tonnucci, 2017) y, como afirma Messiou (2012), la idea de escuchar a los niños y adolescentes se está volviendo más popular recientemente. En la misma línea, lo afirman Flecha *et al.* (2011) y Tellado *et al.* (2014), cuando defienden la necesidad de incorporar la voz de los menores y sumar también a las familias desde su protagonismo en sus procesos personales, tanto en el ámbito educativo como en el investigador.

Ahora bien, aunque haya autores que definen a las personas menores de edad como un colectivo vulnerable por definición, debemos tener presente la situación de algunos niños y adolescentes que se encuentran en situaciones especialmente difíciles, como puede ser el caso de los menores que están en situación de desprotección y/o desamparo. En este sentido, siguiendo el instrumento Balora (Decreto 152/2017), estas situaciones se definen como:

- Desamparo entendido como el incumplimiento, imposibilidad o inadecuado ejercicio de los deberes de protección establecidos por la ley para la guarda de los menores.
- Riesgo desde el inadecuado ejercicio de esos deberes, aunque no constituyen desamparo.
- Situaciones en las que, habiendo un adecuado ejercicio de esos deberes, se añaden otras circunstancias que están perjudicando el desarrollo de los menores y adolescentes.

En consecuencia, el bienestar de las personas menores de edad, estén o no en situación de desprotección, no puede depender únicamente del sistema de servicios sociales, del sistema de salud o del sistema educativo, los cuales funcionan de forma compartimentalizada y burocrática;

las intervenciones para promover la inclusión deben tener lugar a varios niveles (O'Connell *et al.*, 2009), tratando las causas estructurales y el origen del problema, y minimizando las situaciones potenciales de riesgo. Para ello, un enfoque preventivo que incide desde el buen trato, la parentalidad positiva y el trabajo comunitario se presenta como garante del deseado bienestar. Siguiendo a Crea *et al.* (2018) "across definitions of systems, experts agreed that services within systems need greater integration to avoid operating in 'silos'" (p. 313).

Pero, para ello, los profesionales que trabajan con los menores de edad, como, por ejemplo, los agentes socioeducativos, necesitan una capacitación adecuada y estructuras lógicas que posibiliten: a) crear una atmósfera acogedora y amistosa, b) reducir las barreras para la participación, c) valorar el conocimiento experiencial de los niños y adolescentes, c) crear una apropiación colectiva del proceso y los resultados y d) reforzar a los niños y adolescentes para su participación en el proceso (Prilleltensky, 2010). Máxime cuando estos menores se encuentran en una situación de desprotección. Pero, tal y como lo podemos constatar a continuación, no siempre la aproximación desde la que trabajan los profesionales responde a esta mirada holística, preventiva y comunitaria.

La mirada de los agentes socioeducativos

Todo lo comentado, en definitiva, nos lleva a poner el foco en los profesionales que trabajan con los menores de edad, como potenciales impulsores y garantes de sus derechos y su bienestar. Y, por lo tanto, en la mirada o en la aproximación desde la que trabajan con este colectivo. Entre estos profesionales, nos encontramos con los agentes socioeducativos, que son aquellos que intervienen directamente con los menores desde actuaciones que les ayudan a crecer y desarrollarse, muy ligadas al desarrollo comunitario, como matiz que las define y diferencia de otro tipo de acciones.

Señalar que existen diferentes maneras de entender la acción socioeducativa, y que conllevan distintos modos de entender los roles de los profesionales y de las personas participantes (Fargion, 2006, 2007). Estas dos aproximaciones están íntimamente ligadas a los dos tipos de cultura profesional identificados por Fargion (2007). Según Reynaert *et al.* (2010) y Roose y Bouverne-De Bie (2007, 2008), la aproximación centrada en la protección de la infancia está relacionada con la cultura profesional denominada ilustrada y, a su vez, estaría vinculada a una visión legalista de la Convención internacional sobre los derechos del niño. La aproximación centrada en el bienestar, en cambio, estaría relacionada con la cultura profesional denominada romántica y una visión sociopolítica de la Convención.

En la Tabla 1, podemos identificar las principales características de cada aproximación:

Tabla 1

Aproximaciones hacia la infancia

Centrada en la protección de la infancia	Centrada en el bienestar de la infancia
El interés superior de la persona menor de edad se centra, casi exclusivamente, en su protección	El interés superior de la persona menor de edad se define ampliamente para incluir el bienestar de la familia
Liderazgo de la ley, frente a la discrecionalidad del o de la profesional	Discrecionalidad del o de la profesional
La evaluación se basa en instrumentos estandarizados	La evaluación se basa en la interacción entre familias y agentes socioeducativos
Centrada en dificultades y problemas	Se toman en consideración tanto los problemas como los recursos existentes
Trata las dificultades como señales o signos de riesgo	Busca comprender las dificultades con el fin de encontrar maneras de proporcionar apoyo
Menor disposición para intervenir	Mayor disposición para intervenir
Orientación más individual que comunitaria	Orientación comunitaria
Curativo y no tanto preventivo	Preventivo y no tanto curativo
Los recursos son más limitados y se dirigen a reaccionar frente a los daños cometidos	Disponibilidad de recursos diferentes para apoyar a las familias y evitar el daño

Fuente: Khoo *et al.* (2002) y Fargion (2006)

Aproximación centrada en la protección a las personas menores de edad

Esta aproximación prioriza la protección de las personas menores de edad frente a posibles abusos, normalmente por parte de sus progenitores que, en muchos casos, son considerados como moralmente deficitarios y legalmente culpables (Spratt, 2001). El objetivo principal de la acción socioeducativa es evitar cualquier tipo de daño al menor y reducir el riesgo de dolor. Por lo tanto, el objetivo de la acción socioeducativa es detectar la existencia de daños potenciales en las situaciones familiares (Fargion, 2007), por lo que se trata de buscar la existencia de unos criterios preestablecidos y solo si se encuentran se pone en marcha la acción socioeducativa (Khoo et al., 2002), que principalmente está centrada en el menor.

La evaluación de las situaciones se convierte en una investigación directa y se utilizan procedimientos estandarizados para evitar la probabilidad de cometer errores humanos (Fargion, 2007; Khoo et al., 2002; Krane y Davies, 2001) y conocer, lo más objetivamente posible, la situación actual del menor. Según Spratt (2001), estos procedimientos estandarizados, con el tiempo, se convierten en fines en sí mismos y, además, no son inofensivos, ya que pueden producir ansiedad en las propias familias (Spratt, 2001) y pueden dificultar el acceso de los profesionales a la vida de las personas, obstaculizando el entendimiento de algunas circunstancias específicas, así como el significado que las familias otorgan a la situación que están viviendo; creando, así, una mayor distancia entre los profesionales de la acción social y las familias, que pueden llegar a verse como adversarios (Fargion, 2007; Spratt, 2001).

Aproximación centrada en el bienestar de las personas menores de edad

Esta aproximación se caracteriza por comprender los actos o las circunstancias, entendidas como perjudiciales, para las personas menores de edad, en el contexto de las dificultades psicológicas o sociales experimentadas por las familias (Spratt, 2001). La mirada profesional es

mucho más amplia, porque tiene en cuenta el interés de la persona menor de edad, incluyendo también el bienestar de la familia (Khoo et al., 2002). La prioridad de la acción socioeducativa es ayudar a las familias y a los menores en el marco de la comunidad, ofreciéndoles el soporte que necesitan y, consecuentemente, reducir el número de acciones coercitivas al mínimo (Parton, 2009). Cuando hablamos de comunidad, lo hacemos desde un enfoque donde esta se convierte en protagonista, no en destinataria, del proceso que considere debe llevar a cabo, ya que el ámbito comunitario se presenta como garante de las condiciones necesarias para impulsar el bienestar infanto-juvenil (Marchioni, 1999).

Como resultado, las acciones son mucho más flexibles en cuanto a su duración y secuencia, se incorporan diferentes tipos de recursos y se mantiene una mirada de naturaleza más preventiva (Khoo et al., 2002). La propia dinámica de la acción socioeducativa conduce a realizar evaluaciones ulteriores que van marcando la adopción de medidas y así continuamente (Spratt, 2001), y están muy adaptadas a cada situación (Khoo et al., 2002), siendo su objetivo detectar recursos y fortalezas que poseen las familias para proporcionar servicios apropiados para esa situación concreta (Fargion, 2007).

Esta aproximación enfatiza la autonomía profesional, la cual constituye la base para la personalización de las intervenciones, más allá de la protocolización (Khoo et al., 2002). Consecuentemente, la posición de los profesionales se ve fortalecida, así como su estatus profesional. Y la relación que se establece entre profesionales y participantes se basa en la participación (Spratt, 2001).

Esta segunda aproximación es la que nos permitiría avanzar en el bienestar de las personas menores de edad (Crea et al., 2018), en la medida en la que las intervenciones se plantean desde una perspectiva más holística y no tan compartimentalizada, ni burocrática (O'Connell et al., 2009), y porque prima, también, el trabajo comunitario, lo que puede permitir tratar las causas estructurales y el origen del problema, así como minimizar las situaciones potenciales de riesgo. Supone, en definitiva, trabajar desde un enfoque preventivo que incide en el buen trato, la parentalidad positiva y el trabajo comunitario.

Metodología

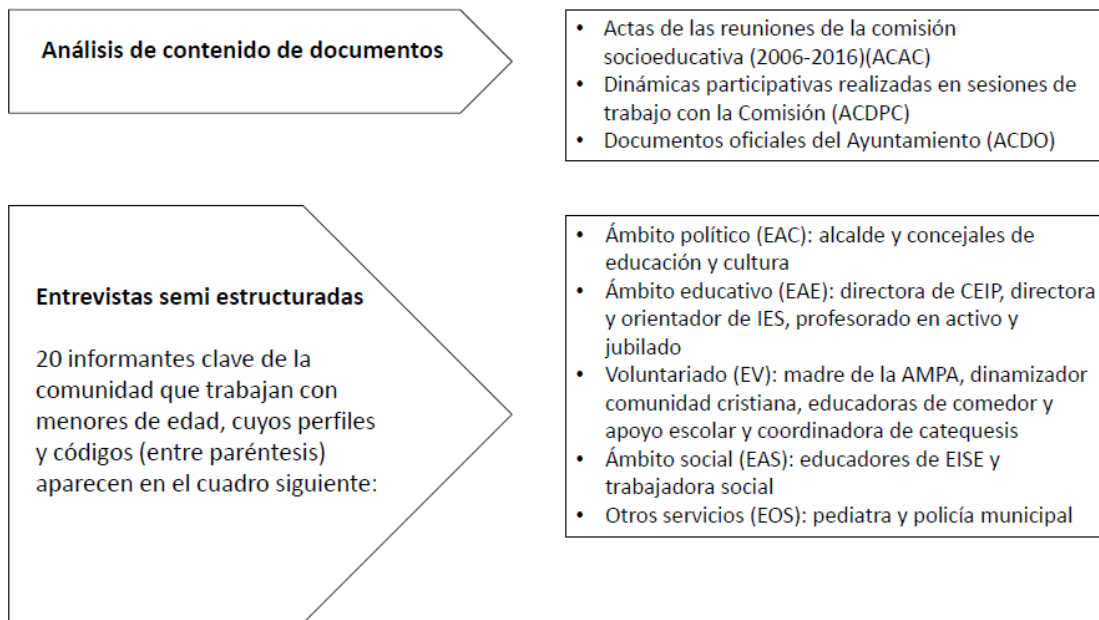
Este artículo se centra en el análisis de la aproximación desde la que trabajan los profesionales de la acción socioeducativa con las personas menores de edad.

La metodología utilizada ha sido cualitativa y participativa (Parrilla et al., 2013). El análisis realizado se ha llevado a cabo en un municipio de 11.000 habitantes del País Vasco, que fue seleccionado por contar con una población dividida en cuanto a socialización y desarrollo; y porque tiene una trayectoria de trabajo comunitario que ha posibilitado hacer frente a estas desigualdades. Bajo el amparo del Ayuntamiento, se creó una Comisión Socioeducativa en la que participaban diferentes entidades y agentes que trabajan con la infancia vulnerable y sus familias desde diferentes perspectivas (agentes del ámbito escolar [escuela e instituto], educadores sociales, párroco, animador sociocultural, monitorado de tiempo libre...).

Una vez que el equipo de investigación accedió al municipio y, tras un periodo de acomodación y negociación, nos pudimos incorporar a dicha Comisión y el trabajo de campo se realizó en el marco de la misma, centrando nuestra atención en diferentes agentes de la comunidad que trabajan con las personas menores de edad desde diferentes ámbitos. En la imagen adjunta, se detallan las técnicas utilizadas para la recogida de la información, así como el listado de las personas entrevistadas.

Figura 1

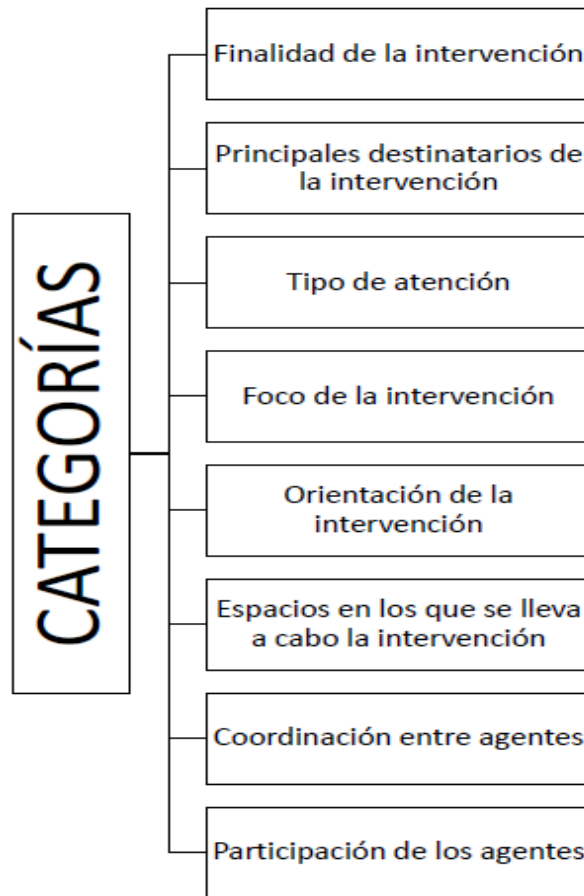
Técnicas de recogida de información



Las sesiones de trabajo y las entrevistas fueron grabadas de común acuerdo, transcritas y contrastadas con las personas participantes e informantes. Una vez triangulada la información, procedimos al análisis de contenido a través del programa NVIVO10. El sistema categorial fue definido a partir de las dimensiones utilizadas por Fargion (2006), para delimitar las dos aproximaciones profesionales mencionadas y ha permitido analizar diferentes aspectos de la mirada de los profesionales, tal y como lo podemos observar en la siguiente imagen:

Figura 2

Sistema categorial utilizado



En este artículo, nos centraremos en las siguientes categorías, por considerar que son las que definen las claves de la aproximación o la mirada: finalidad de la intervención, principales destinatarios de la intervención, tipo de atención, foco de la intervención y orientación de la intervención. En la siguiente imagen, se visibiliza el sentido que le hemos dado a cada una de estas categorías.

Figura 3

Categorías clave para entender la mirada de los agentes socioeducativos



Resultados

En relación con **las personas destinatarias de las intervenciones**, el análisis realizado nos muestra una mirada que va más allá de los menores, hablando de familias vulnerables. Aunque la finalidad del trabajo sea el bienestar de menores de edad, debido a su definición como tal y, por lo tanto, dependientes, el trabajo pasa por tomar a toda la familia como unidad para el trabajo con todos sus componentes.

La inclusión de la familia no sé de qué manera ni cómo se podría conseguir. Pero creo que su presencia, la participación, al menos la voz tiene que estar. Es como que nos hemos ido a recoger la voz de los menores, que es importantísima, pero es que esos menores tienen unos progenitores que no sabemos muy bien dónde están. (Educativa Social del Servicio Social de Base, comunicación personal, 15 de febrero de 2017).

En las familias actuales, se observa un nivel de vulnerabilidad muy extendida. En épocas pasadas, ciertos elementos como el trabajo, la familia extensa, la vivienda, el entorno... actuaban como elementos estabilizadores y garantes de situaciones de confort que aseguraban a las personas una protección dentro de los espacios de inclusión. En la actualidad, podemos afirmar que la vulnerabilidad es una condición que puede abarcar a un número enorme de la población, lo que supone una gran inestabilidad y riesgo para los menores de edad. Además, y en contraste con otros tiempos, estas situaciones no siempre van asociadas a dificultades económicas. En relación con este hecho, se recoge esta opinión:

Si hablamos de infancia en vulnerabilidad, en riesgo de vulnerabilidad o tal, yo creo que el ámbito es muy amplio. Es decir... las familias se mueven. A veces están en una situación mejor y a veces en una situación más complicada. (Educativa Social del Servicio Social de Base, comunicación personal, 15 de febrero de 2017).

Es así que, en lugar de hablar de familias desestructuradas, se habla de familias diversificadas, debido al aumento de la tipología de formas y composición de estas. Muestra de ello es el aumento porcentual de familias con las que se trabaja en los Servicios Sociales del municipio: “atendemos un porcentaje respecto a la población bastante alto, hemos llegado algunos años a 500 o a 400 y pico de familias. Lo que en una población como XXX es un porcentaje muy alto, familias con todo tipo de necesidades” (Educativa Social del Servicio Social de Base, comunicación personal, 15 de febrero de 2017).

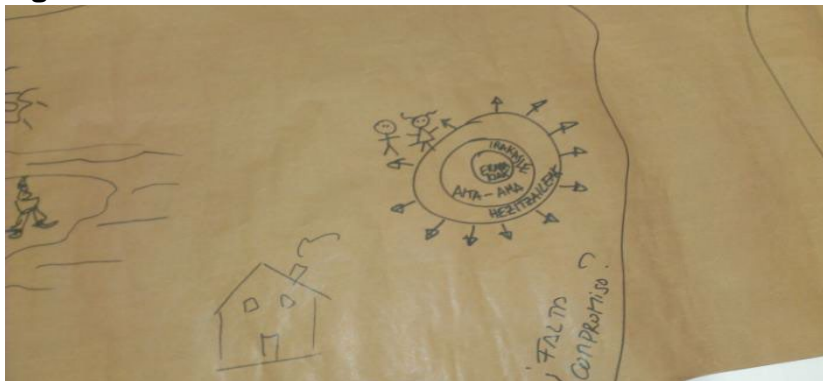
Para poder afrontar estas situaciones, es necesaria una implicación de las personas tutoras y progenitoras desde la creencia en la importancia de contar con su voz, lo que se está convirtiendo en todo un reto para los profesionales del municipio. La siguiente voz lo plantea con estas palabras:

Habría que intentar incluir a los padres y madres en la acción socioeducativa y social del municipio... abrir un espacio de encuentro y participación. Pero el tema es cómo hacerlo y dónde hacerlo. Porque los padres están ocupados en el trabajo, buscándose la vida en gran medida, y eso me parece a mí que es un hándicap (Educativa Social del Servicio Social de Base, comunicación personal, 15 de febrero de 2017).

Ahora bien, a pesar de reconocer una presencia de las familias y de la infancia, no está tan claro que, a la hora de tomar decisiones importantes, se les tenga en cuenta o se les escuche.

La siguiente imagen recoge la idea de cómo las decisiones las toma, en primer lugar, la familia y el profesorado de la escuela o instituto, y nos fijamos que se ponen al mismo nivel; en un segundo nivel de toma de decisión, aparecen los educadores y educadoras; y, fuera del círculo de la toma de decisión, está la infancia.

Figura 4



Fuente: Dinámica participativa con la Comisión Socioeducativa, comunicación personal, 1 de diciembre de 2016

Parece ser que a los menores no se les considera capaces de tomar decisiones sobre su propia vida. Lo que se puede achacar al sobreproteccionismo existente: “Pero a mí me parece que a los chavales no se les trata como personas, sino como niños todo el rato, como ovejitas, más o menos” (Dinámica participativa con la Comisión Socioeducativa, comunicación personal, 1 de diciembre de 2016).

En este sentido, es interesante constatar cómo se plantea una mayor dificultad para ver a los niños y niñas como protagonistas de su vida desde los centros educativos. Recogemos este pequeño diálogo al hilo de cómo se ve la participación de los niños en la escuela y en el instituto:

P1: En el colegio no tanto, en el colegio donde yo estoy, no tanto.

P2: Yo creo que hasta cierta medida pero que también está bien, porque si hacemos todo lo que las familias o los niños nos digan, nos volvemos locos.

P1: No, no todo, pero bueno, algo (Subdirectora del centro escolar, comunicación personal, 3 de marzo de 2017).

Considerando que el colectivo con el que trabajamos forma parte de una comisión que trabaja para la infancia y juventud del pueblo, y que asume un trabajo voluntario para el desarrollo de la comunidad, llama la atención que se diga “si les hacemos caso, nos volvemos locos (Dinámica participativa con la Comisión Socioeducativa, comunicación personal, 1 de diciembre de 2016).

Aunque las cinco categorías analizadas constituyen el núcleo de la aproximación desde la que trabajan los profesionales y, por lo tanto, están íntimamente relacionadas entre sí, entendemos que **la finalidad de la intervención y el foco de la intervención** están especialmente vinculadas entre ellas, por lo que realizaremos un análisis conjunto de las mismas.

A este respecto, destacan las voces que opinan que la prevención es la clave en la intervención, tanto con los menores de edad como con las familias. Las voces recogidas muestran que debemos atender aquellas cuestiones que se podrían trabajar antes de que aparezcan. “...por eso me parece muy importante el trabajo que se puede hacer de prevención. La prevención directa con los niños y niñas, y la prevención directa con las familias” (Párroco, comunicación personal, 29 de marzo de 2017)

Prevención que se lleva a cabo desde diferentes espacios como son “Guraso Topagunea¹”, las “AMPAS²”, el Tiempo Libre, etc. Por ejemplo, la finalidad del GurasoTopagunea es que sea un lugar de encuentro donde poder reflexionar aspectos relacionados con la educación de los hijos, a pesar de que no todas las familias ni jóvenes participan de estos encuentros.

Hay otros grupos por edades, donde puede ir él o ella, casi siempre es ella, aunque últimamente había ya unos cuantos que también iban, que se supone que después en casa pueden hablar, ¿no? Y luego había hasta dos, de aities (Párroco, comunicación personal, 29 de marzo de 2017).

¹Espacio dedicado a la formación de madres y padres.

² Asociaciones de madres y padres

También destacan las “tertulias literarias” que surgieron desde el proyecto de Comunidades de Aprendizaje y Tarrasta³ desde hace más de 10 años, aproximadamente.

Creo que en estos momentos hay dos, que llevan muchos años juntándose una vez al mes a través de la lectura de un libro pero que siempre es un libro educativo, o siempre tiene derivaciones hacia las cosas (Párroco, comunicación personal, 29 de marzo de 2017).

También se valora positivamente el trabajo que se hace desde el ámbito del Tiempo Libre, destacando el número de niños que pasan por la catequesis que, posteriormente, continúan en Tiempo Libre. “Hemos marcado un número (60), porque se hacía insostenible, tanto en monitores que se ocupen de ellos como en locales y se está mirando el número de cara al año que viene, porque nos es inviable mantenerlos bien” (Párroco, comunicación personal, 29 de marzo de 2017).

Cabe destacar que, en este municipio, el ayuntamiento ha apoyado estas iniciativas preventivas que han ido surgiendo desde diferentes ámbitos y ha posibilitado la creación de estructuras municipales para consolidarlas. Esta voz es muestra de ello:

El Ayuntamiento ha impulsado unas ludotecas, unas colonias de día ... pues todas las tardes tenemos un servicio, tenemos un control de los críos y crías que venían, o un espacio quizá más lúdico, a ese espacio iban los educadores del EISE⁴ también, se acercaban allí y entonces era un momento para poder contactar con estos críos y crías (Político del ayuntamiento, comunicación personal, 27 de marzo de 2017).

Una cuestión que aparece muy relacionada con la prevención es la referente a la dicotomía actual donde, por un lado, se sobreprotege a la infancia y por otro lado se le presta menos atención. Este prestar menos atención se concreta en la carencia de límites y de educación emocional hacia la infancia:

Se lo dan todo hecho, todo, todo, todo, todo. O sea, a mí me sorprende mucho, ¿no? A las casas que yo voy: “¿has hecho la cama hoy?”, “No, nunca me hago la cama, la hace mi mamá”, o “mi aita”, ¿no? “¿Y por qué no haces tú la cama?”, con 10 años por ejemplo (Profesora jubilada del centro educativo, comunicación personal, 28 de marzo de 2017).

Esta situación está respondiendo, entre otras causas, a los efectos de las nuevas tecnologías y el papel que se le otorga a la infancia como consumidora de actividades. Desde aquí, se está restando importancia a la necesidad de jugar y relacionarse como partes fundamentales del bienestar del menor.

Entonces se tiene menos tiempo al niño, menos atención al niño. Yo ahí veo un problema tremendo, que no se le atiende tanto al niño. Y cuando llegan todos los miembros de la familia a casa, para que te molesten, entre comillas, toma el ordenador, toma el móvil (Profesora jubilada del centro educativo, comunicación personal, 28 de marzo de 2017).

³ Espacio de tiempo libre estructurado para menores de 10 a 13 años

⁴Equipo de intervención socioeducativo dependiente del Departamento de Bienestar Social municipal. **13**

Esta reflexión está llevando a que se reconduzcan ciertos programas y servicios municipales, con la intención de que se conviertan en sitios de referencia y prevención, siempre dejando margen para la socialización espontánea.

Eso es generalizado, o sea, el niño le está esperando al aita que salga de natación sincronizada porque tiene que llegar a Tarrasta o que tiene catequesis o tiene tal, o inglés o tal. Es que al final tiene una agenda que es casi más agobiante que la propia agenda escolar (Educativa Social del Servicio Social de Base, comunicación personal, 15 de febrero de 2017).

Aunque también hay voces que cuestionan el efecto boomerang que puede tener esta red de programas y servicios municipales institucionalizados y estructurados dirigidos a las personas menores de edad, en el sentido de que colaboran con esa actitud sobreproteccionista de las familias: "gracias a esta red y a estas actividades había una excesiva monitorización. Claro, esto encaja perfectamente con la necesidad que tienen los padres con ese excesivo paternalismo o maternalismo, o sea, esa excesiva protección de los críos y crías" (Político del ayuntamiento, comunicación personal, 27 de marzo de 2017).

En relación con el **tipo de intervención** que se lleva a cabo por parte de los agentes del municipio, destaca la apuesta que los Servicios Sociales Municipales del municipio tienen de "contribuir a la inserción social de las personas y colectivos del municipio en el marco de una política social municipal y local de carácter integral y desarrollada en colaboración con otras" (Análisis documental página web municipio, 20 de octubre de 2016).

Los profesionales que trabajan desde el ámbito de lo social refuerzan la idea de la necesidad de llevar a cabo una intervención integral y no compartimentalizada. También desde el ámbito de tiempo libre se trabaja con una mirada integral.

Cuando estabas con una familia muy vulnerable había que trabajar todas las áreas. Se llegó a un momento que era desde la comida, la cena, pintar la casa, tener la cartilla aquí todos los días, venir a darme el dinero para decir esto y te lo vas a gastar esto en tabaco, esto para la barra de pan, y con lo que te sobra me lo traes y mañana vuelves (Educativa Social del Servicio Social de Base, comunicación personal, 15 de febrero de 2017).

En realidad, nosotros no solo vamos para que el chaval tenga un lugar de encuentro, donde viva el ocio, no solo es eso, es también inculcarle un poquito valores, que en la vida hay que intervenir, no solo verla y dejarla pasar, sino también tú eres capaz de poner tu grano de arena en todo lo que te rodea y eso te va a ayudar, y aparte de ayudarte a ti, le va a ayudar también al que tienes alrededor (Político del ayuntamiento, comunicación personal, 27 de marzo de 2017).

En el ámbito de salud es donde se aprecia una mayor fragmentación de la intervención: en la separación que hay entre los problemas físicos de salud y los psicológicos o psiquiátricos, tanto en la organización del servicio como en la cualificación de los profesionales implicados y en la separación que hay entre la atención urgente y ordinaria. Lo que provoca falta de control y de información por parte de los profesionales. A este respecto, se destaca el derecho a la privacidad que necesitan algunos jóvenes para abordar temas delicados como lo son el consumo, el inicio de

relaciones sexuales, los embarazos no deseados o las orientaciones sexuales: “pierdes... sabes a quién le has mandado... pero no lo controlas todo” (Pediatra del centro de salud, comunicación personal, 18 de enero de 2017); “en los casos atendidos por urgencia por coma etílico... no te enteras si no miras uno por uno en el ordenador no te enteras... aunque compartir las bases de datos... no creo que pueda ser factible ni legal” (Pediatra del centro de salud, comunicación personal, 18 de enero de 2017).

En relación con **la orientación de la intervención**, cabe destacar la trayectoria del municipio. En este pueblo de 11.000 habitantes, en la década de los años 80, se vivieron años convulsos y duros que afianzaron una larga trayectoria como comunidad, con un sentimiento de colectividad importante, tal y como lo recogimos en una de las dinámicas participativas llevadas a cabo en la Comisión Socioeducativa:

Un acontecimiento importante que da lugar a una forma de estar en la comunidad **solidaria** y colaborativa es el hito de los años 80. Esto ha sido un impulso, también las necesidades socioeconómicas y conflictos entre jóvenes (2004-2005) que han emergido en XXX, para trabajar en red y con una perspectiva de comunidad. En este sentido podemos decir que se ha ido desarrollando un sentimiento propio de identidad e incluso de orgullo de pertenencia a esta comunidad (Dinámica participativa con la Comisión Socioeducativa, comunicación personal, 1 de diciembre de 2016).

Este sentimiento de comunidad favorecía establecer relaciones cercanas entre los diferentes agentes, que permitían hacer frente a los problemas que surgían de una manera mucho más ágil y flexible:

Antes desde la escuela, desde la parroquia desde los políticos todos nos conocíamos y teníamos relaciones, porque además muchos padres y abuelos habían sido alumnado de la escuela. Los conflictos antes se resolvían sin tanta norma ni protocolo, había mucha relación (Agente educativo, comunicación personal, 7 de marzo de 2017).

Ello ha posibilitado el que, de una manera natural, se haya forjado una mirada comunitaria, especialmente desde las asociaciones.

Porque al final dices todos te conoces, vas por la calle, a todo el mundo le ves y los chavales ven unos referentes, ven unos monitores que no son monitores de catequesis o de udalekus o de tal, sino que además son los jóvenes que son referente y son monitores en la piscina, son socorristas en la piscina, son los que juegan en kukulla a balonmano, son los que juegan en el fútbol sala en el municipio (Político del ayuntamiento, comunicación personal, 27 de marzo de 2017).

Los centros escolares, sobre todo uno de ellos, ha tenido un papel central en el desarrollo de esta mirada comunitaria:

Un nuevo hito que apoya la inclusión socioeducativa es la transformación del centro del barrio, en comunidad de aprendizaje. El convencimiento del equipo directivo de que la participación requiere algo más que un llamamiento conduce a visitar a las familias en sus

propias casas, realizar acercamientos que conducen a estrechar la distancia no sólo entre familia y centro sino también intercultural. Este proceso de transformación que implica concebir la educación escolar desde una perspectiva de comunidad conlleva a la incorporación de distintos agentes a la realidad del cambio, a las comisiones mixtas que se generan y a desarrollar una perspectiva de la educación más allá de los muros de la escuela (Agente educativo, comunicación personal, 7 de marzo de 2017).

Y, además, se ha contado con el liderazgo del ayuntamiento de la localidad. De hecho, la actual Comisión Socioeducativa ha dado estructura a esta relación municipal, pero, a la vez, ha protocolizado la red natural de relaciones.

Entonces era ya era un problema grave (...) empezamos a coordinarnos (...) y para mí, lo más importante (...) es que (...) tenemos que trabajar juntos, (...) y yo creo que ese conflicto (...) sirvió para que se creara un poco el germen del trabajo en red (Educativa Social del Servicio Social de Base, comunicación personal, 15 de febrero de 2017).

Discusión y conclusiones

Los resultados en este estudio sugieren que la mirada de los profesionales que trabajan con los menores de edad es una mirada que va más allá de los niños y adolescentes y también abarca a sus familias, en la medida en que considera fundamental incorporarlas e implicarlas en los procesos educativos. Se trata, por lo tanto, de una mirada amplia, porque tiene en cuenta el interés de la persona menor de edad, pero incluyendo también el bienestar de la familia (Khoo *et al.*, 2002), acorde con una aproximación centrada en el bienestar del menor (Fargion, 2006).

El concepto de vulnerabilidad con el que trabajan los agentes socioeducativos está en consonancia con lo que autores como Bauman (2015) y Castel (2002) señalan al considerar que la vulnerabilidad puede abarcar a todos los colectivos sociales en la sociedad moderna. Así, se puede hablar de “familias vulnerables”, ya que la ciudadanía ya no cuenta con las seguridades que en tiempos pasados le otorgaban el trabajo, la familia, las redes primarias y secundarias y el concepto de vulnerabilidad se extiende potencialmente a todas las familias. En este sentido, los resultados señalan que los agentes socioeducativos prefieren hablar de familias diversificadas en vez de familias desestructuradas, estando esta idea en consonancia con la que Bauman (2015) y Castel (2002) señalan acerca de la fragilidad y riesgo existente en la sociedad actual.

Además, el contar con la voz de los protagonistas, en este caso los menores de edad y sus familias, resulta clave a la hora de intervenir en cualquier acción socioeducativa. En esta línea, los resultados están en consonancia con la necesidad de dar más valor a esas voces como bien se indica en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 (UNICEF, 2006) y en otros autores como Tonucci (2017) y Messiou (2012). No obstante, llama la atención la poca participación que parecen tener la infancia y sus familias en la comunidad, más allá de la representación formal que tienen en las asociaciones, la escuela o la propia comisión, así como la atención que se presta a sus gustos e intereses en la planificación de actividades deportivas y tiempo libre; lo que dificulta el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad, el empoderamiento, la iniciativa, etc. que, en teoría, se quiere

conseguir. A pesar de que en los datos recogidos puede quedar claro que hay una preocupación y que existen iniciativas para trabajar con las familias y, en especial, con las más vulnerables, parece ser que existe una baja expectativa sobre sus posibilidades y sobre la de los niños y adolescentes.

En este municipio, se apuesta por un enfoque preventivo, característico de una aproximación centrada en el bienestar (Khoo *et al.*, 2002) que se lleva a cabo desde diferentes ámbitos como son el Tiempo Libre, las "AMPAS", la catequesis, las tertulias literarias, etc. No obstante, se indica que, en ocasiones, existe una sobreprotección entendida como una negligencia que imposibilita el desarrollo autónomo del menor de edad (López Sánchez, 2007). Además, se perciben diferentes situaciones en las que existe una falta de límites y control parental, así como una falta de educación emocional, aspecto que resulta alarmante, ya que supone un aspecto clave en el desarrollo humano (Equipo Coordinador del Programa Harimaguada, 1997). Ante esta situación, se visualiza la necesidad de crear espacios municipales que se conviertan en sitios de referencia y prevención, siempre dejando margen para el juego (Piaget *et al.*, 1982) y la socialización espontánea. Aunque preocupa el hecho de que estos servicios pueden potenciar la sobreprotección familiar.

En línea con O'Connell *et al.* (2009), el análisis realizado refuerza la idea de trabajar desde una perspectiva integral y holística para poder garantizar el bienestar de las personas menores de edad y sus familias. Esta perspectiva es la que permite detectar recursos y fortalezas que poseen las familias, para proporcionar servicios apropiados para esa situación concreta (Fargion, 2007).

Aunque se vislumbran dificultades a la hora de colaborar con otros profesionales pertenecientes a otros ámbitos de intervención, por ejemplo, de la salud. Además, el derecho a la privacidad supone, en ocasiones, otro dilema para poder compartir una intervención más integral de las personas.

Para finalizar, cabe señalar que los resultados apuntan a un sentimiento de colectividad surgido para dar respuestas a las necesidades desde la propia comunidad. Es decir, hemos podido observar que, en este municipio, la prioridad de la acción socioeducativa es ayudar a las familias y a los niños y adolescentes en el marco de la comunidad, ofreciéndoles el soporte que necesitan y, consecuentemente, reducir el número de acciones coercitivas al mínimo (Parton, 2009). En este contexto, diversas personas, así como instituciones y/o entidades, se han caracterizado por asumir un liderazgo clave en la acción sociocomunitaria, como, por ejemplo, la escuela del municipio, el ayuntamiento, etc., partiendo de la idea de que el ámbito comunitario se presenta como garante de las condiciones necesarias para impulsar el bienestar infanto-juvenil (Marchioni, 1999).

Asimismo, a partir de una necesidad surgida a la que había que dar respuesta desde un punto de vista comunitario, se ha llegado a protocolizar dicha estructura creando un trabajo en red que, a día de hoy, continúa existiendo con sus fortalezas y dificultades.

Este estudio nos ha permitido entender de una manera más clara cómo es la mirada de los agentes socioeducativos que trabajan con las personas menores de edad y sus familias, considerando también a las que se encuentran en situación de desprotección.

Podemos concluir que la mirada de los agentes socioeducativos del municipio en cuestión se basa en una aproximación centrada en el bienestar de los menores, que supera la aproximación proteccionista, en el sentido de que:

- Contempla el contexto familiar y social en el que viven estos menores
- Prima una perspectiva de trabajo preventivo
- Existe un enfoque integral y holístico de la intervención
- Se trabaja desde un enfoque comunitario

A pesar de ello, creemos que hay algunos aspectos que oscurecen esta apuesta. Los planteamos como retos:

- Consideramos que un aspecto clave para avanzar en el bienestar y, por consiguiente, en la inclusión de este colectivo, será encontrar ideas innovadoras que incluyan las voces de la infancia y sus familias en los procesos de toma de decisiones de aquellos proyectos pensados “para ellos contando con ellos”. De manera que se aprenda a participar participando y sean más protagonistas. Lo que ayudará a reconstruir su mirada como ciudadanos de hoy y del mañana con derechos y obligaciones.
- Siguiendo con la idea anterior, será necesario, también, ofrecer espacios de socialización espontánea que se conviertan en referentes en el municipio, que superen una mirada sobreproteccionista de los menores y sus familias y, consecuentemente, potencien su autonomía.
- Para todo ello, será imprescindible profundizar en el trabajo intersectorial e interinstitucional, para garantizar una coordinación real en las intervenciones que se lleven a cabo. Para ello, será imprescindible buscar soluciones innovadoras a los problemas existentes.

Y, finalmente, un municipio con esta trayectoria comunitaria tiene que estar alerta y buscar el equilibrio entre la potenciación de la participación espontánea de la comunidad y la potenciación de una participación más organizada y, consecuentemente, burocratizada de la misma.



Otoño, fotografía. **Andrea Talone**

ⁱ El análisis que presentamos a continuación se enmarca en el proyecto de investigación "Redes de innovación para la inclusión social y educativa: infancia vulnerable (EDU2015-68617-C4-2-R) (MINECO/FEDER, UE)", llevado a cabo colaborativamente entre las Universidades de Vigo, Cantabria, Sevilla y País Vasco. Las autoras de este artículo pertenecemos al subequipo de esta última universidad. En este artículo, vamos a analizar la mirada que agentes socioeducativos tienen en relación con las personas menores de edad. Esta investigación cuenta con el informe favorable del CEISH (Comité de Ética para las Investigaciones con Seres Humanos de la UPV/EHU).

Bibliografía

- Bauman, Z. (2015). *Ceguera moral: la pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. Editorial Pardos Iberica.
- Betancourt, T. S., Fawzi, M. C. S., Stevenson, A., Kanyanganzi, F., Kirk, C. N. L. y Binagwaho, A. (2016). Ethics in community-based research with vulnerable children: Perspectives from Rwanda. *PlosOne*, 11(9), 1-10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0163384>
- Boletín oficial del País Vasco. (2017). Decreto 152/2017. <http://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2017/07/1703354a.pdf>
- Castel, R. (2002). *La metamorfosis de la cuestión social*. Paidós Iberica.
- Crea, T. M., Reynolds, A. D., Bunkers, K. M. y Bishop, C. M. (2018). Social service systems for vulnerable children and families in low- and middle-income countries: Establishing definitions and key components. *International Journal of Social Welfare*, 27(3), 305-315. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12306>
- Datta, D. (2013). Protecting rights of orphan and vulnerable children: No substitute for community action in Nyanza, Kenya. *Community Development Journal*, 48(1), 105-118. <https://doi.org/10.1093/cdj/bss002>
- Equipo Coordinador del Programa Harimaguada. (1997). Relación entre iguales. *Cuadernos de pedagogía*, 261, 44-48.

- Fargion, S. (2006). Thinking professional social work: expertise and professional ideologies in social workers' accounts of their practice. *Journal of Social Work*, 6(3), 255-273. <https://doi.org/10.1177/1468017306071175>
- Fargion, S. (2007). *Synergies and tensions in child protection and parent support: insights from the Italian case*. <https://socialwork.asu.edu/sites/default/files/haskell07.pdf>
- Flecha, R., Gomez, A. y Puigvert, L. (2011). Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235-245. <https://doi.org/10.1177/1077800410397802>
- Freeman, M. y Nkomo, N. (2006). Guardianship of orphans and vulnerable children. A survey of current and prospective south African caregivers. *Aids Care-Psychological and Socio-Medical Aspects of Aids/HIV*, 18(4), 302-310. <https://doi.org/10.1080/09540120500359009>
- Gana, C., Oladele, E., Saleh, M., Makanjuola, O., Gimba, D., Magaji, D. y Torpey, K. (2016). Challenges faced by caregivers of vulnerable children in cross river state and Abuja federal capital territory, Nigeria. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 11(1), 24-32. <https://doi.org/10.1080/17450128.2016.1151094>
- Goodman, M. L., Selwyn, B. J., Morgan, R. O., Lloyd, L. E., Mwongera, M., Gitari, S. y Keiser, P. H. (2016). Improved food quality, quantity and security among Kenyan orphans and vulnerable children: Associations with participation in a multisectoral community-based program, age, gender, and sexual risk. *Food Security*, 8(2), 427-442. <https://doi.org/10.1007/s12571-016-0561-2>
- Hassan, A. O. (2013). Strengthening the capa city of community-based organisations to provide care and support to vulnerable children in southern Nigeria. *Sexually Transmitted Infections*, 89, A328-A328. <https://doi.org/10.1136/sextrans-2013-051184.1027>
- Heimer, M., Nasman, E. y Palme, J. (2018). Vulnerable children's rights to participation, protection, and provision: The process of defining the problem in Swedish child and family welfare. *Child & Family Social Work*, 23(2), 316-323. <https://doi.org/10.1111/cfs.12424>
- Herrera, M. M. (2006). La educación no formal en España. *Revista de Estudios de Juventud*, 74, 11-26.
- Kanamori, M., Carter-Pokras, O., Madhavan, S., Feldman, R., He, X. y Lee, S. (2015). Overweight status of the primary caregivers of orphan and vulnerable children in 3 southern African countries: A cross sectional study. *Bmc Public Health*, 15, 757. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-2061-2>
- Kasese-Hara, M., Nduna, M., Ndebele, M. y Pillay, N. (2012). Health and psychosocial welfare of caregivers and households of orphans and vulnerable children (OVC) from a low-income South African community. *Journal of Psychology in Africa*, 22(3), 435-439. <https://doi.org/10.1080/14330237.2012.10820551>
- Kim, K. H. (2014). Community-involved learning to expand possibilities for vulnerable children: A critical communicative, sen's capability, and action research approach. *Journal of Mixed Methods Research*, 8(3), 308-316. <https://doi.org/10.1177/1558689814527877>
- Khoo, E., Hyvonen, U. y Nygren, L. (2002). Child Welfare or Child Protection. *Qualitative Social Work*, 1(4), 451-471.
- Krane, J. y Davies, L. (2001). Mothering and child protection practice: rethinking risk assessment. *Child & Family Social Work*, 5(1), 35-45. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2206.2000.00142.x>
- Larson, B. A., Wambua, N., Masila, J., Wangai, S., Rohr, J., Brooks, M. y Bryant, M. (2013). Exploring impacts of multi-year, community-based care programs for orphans and vulnerable children: A case study from Kenya. *Aids Care-Psychological and Socio-Medical Aspects of Aids/hiv*, 25, S40-S45. <https://doi.org/10.1080/09540121.2012.729807>
- Lopez Sanchez, F. (2007). *La escuela infantil: observatorio privilegiado de las desigualdades*. Editorial Grao.
- Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo*. Editorial Popular.

- Messer, L. C., Pence, B. W., Whetten, K., Whetten, R., Thielman, N., O'Donnell, K. y Ostermann, J. (2010). Prevalence and predictors of HIV-related stigma among institutional- and community-based caregivers of orphans and vulnerable children living in five less-wealthy countries. *Bmc Public Health*, 10, 504. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-10-504>
- Messiou, K. (2012). Collaborating with children in exploring marginalisation: An approach to inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 16(12), 1311-1322. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.572188>
- Mnubi-Mchombu, C., Mostert, J. y Ocholla, D. (2009). Information needs and information-seeking behaviour of orphans and vulnerable children and their caregivers in Okahandja, Namibia. *African Journal of Library Archives and Information Science*, 19(1), 39-52.
- Muriuki, A. M. y Moss, T. (2016). The impact of para-professional social workers and community health care workers in Cote d'Ivoire: Contributions to the protection and social support of vulnerable children in a resource poor country. *Children and Youth Services Review*, 67, 230-237. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.06.018>
- O'Connell, M., Boat, T. y Warner, K. (2009). *Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities*. The National Academies Press.
- Parrilla, A., Sierra, S. y Muñoz, M. A. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. *Revista de investigación en educación*, 3(1), 15-31.
- Parton, N. (2009). Challenges to practice and knowledge in child welfare social work: from the «social» to the «informational»? *Children and Youth Services Review*, 33(7), 715-721. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.01.008>
- Patel, D., Matyanga, P., Nyamundaya, T., Chimedza, D., Webb, K. y Engelsmann, B. (2012). Facilitating HIV testing, care and treatment for orphans and vulnerable children aged five years and younger through community-based early childhood development play centres in rural Zimbabwe. *Journal of the International Aids Society*, 15, 17404. <https://doi.org/10.7448/IAS.15.4.17404>
- Piaget, J., Konrad, L. y Erikson, E. (1982). *Juego y desarrollo*. Editorial Crítica.
- Prilleltensky, I. (2010). Child wellness and social inclusion: Values for action. *American Journal of Community Psychology*, 46(1-2), 238-249. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9318-9>
- Reynaert, D., Bouverne-De Bie, M. y Vandeveld, S. (2010). Children's rights education and Social work: contrasting models and understandings. *International Social Work*, 53(4), 443-456. <https://doi.org/10.1177/0020872809355367>
- Roose, R. y Bouverne-De Bie, M. (2007). Do children have rights or do their rights have to be realised? The United Nations Convention on the Rights of the Child as a frame of reference for pedagogical action. *Journal of Philosophy of Education*, 41(3), 431-443. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2007.00568.x>
- Roose, R. y Bouverne-De Bie, M. (2008). Children's rights: A challenge for Social work. *International Social Work*, 51(1), 37-46. <https://doi.org/10.1177/0020872807083914>
- Spratt, T. (2001). The Influence of child protection orientation on child welfare practice. *The British Journal of Social Work*, 31(6), 933-954. <https://doi.org/10.1093/bjsw/31.6.933>
- Skovdal, M., Robertson, L., Mushati, P., Dumba, L., Sherr, L., Nyamukapa, C. y Gregson, S. (2014). Acceptability of conditions in a community-led cash transfer programme for orphaned and vulnerable children in Zimbabwe. *Health Policy and Planning*, 29(7), 809-817. <https://doi.org/10.1093/heapol/czt060>

- Tellado, I., López-Calvo, L., y Alonso-Olea, M. J. (2014). *Dialogic design of qualitative data collection for researching the mirage of upward mobility*. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 856-862. <https://doi.org/10.1177/1077800414537207>
- Tonucci, F. (2017). A modo de introducción. La diversidad como valor en una escuela que cambia. *Aula Abierta*, 46, 9-12.
- Thurman, T. R., Jarabi, B. y Rice, J. (2012). Caring for the caregiver: Evaluation of support groups for guardians of orphans and vulnerable children in Kenya. *Aids Care-Psychological and Socio-Medical Aspects of Aids/hiv*, 24(7), 811-819. <https://doi.org/10.1080/09540121.2011.644229>
- Tuot, S., Sopheab, H., Oum, S. y Connelly, C. (2012). HIV-related orphans and vulnerable children: Schooling, nutrition and community support among three provinces in Cambodia. *Journal of the International Aids Society*, 15, 234-234.
- UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. UNICEF.
- Vreeman, R., Kamaara, E., Kamanda, A., Ayuku, D., Nyandiko, W., Atwoli, L. y Braitstein, P. (2012). Community perspectives on research consent involving vulnerable children in western Kenya. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 7(4), 44-55. <https://doi.org/10.1525/jer.2012.7.4.44>
- Yakubovich, A. R., Sherr, L., Cluver, L. D., Skeen, S., Hensels, I. S., Macedo, A. y Tomlinson, M. (2016). Community-based organizations for vulnerable children in South Africa: Reach, psychosocial correlates, and potential mechanisms. *Children and Youth Services Review*, 62, 58-64. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.01.016>
- Zheng, Y. y Guo, H. (2014). The research on community-based rescue and protection system for the most vulnerable children in Chengdu - the case study of Yulin East Road Community. In X, Zhu & S Zhao (Ed.). *Proceedings of 2014 International Conference on Public Administration (10th), II*.