



Figueiras-Rio, A., Fernández-Simo, D. y Correia-Campos, E. (2022). Menores y educadores sociales en los centros de protección a la infancia.

Revista Practicum, 7(2), 76-91.

<https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.15501>

Fecha de recepción: 05/10/2022

Fecha de aceptación 02/11/2022

Menores y educadores sociales en los centros de protección a la infancia

Minors and social educators in child protection centres

Almudena Figueiras-Rio

Universidad de Vigo (España)

almudenafr@hotmail.es

Deibe Fernández-Simo

Universidad de Vigo (España)

jesfernandez@uvigo.es

Edgar Correia-Campos

Universidad de Vigo (España)

edgarcamposcorreia@uvigo.es

Resumen

La mejora del Sistema de Protección a la Infancia y Adolescencia lleva implícita el conocimiento de la percepción que los actores implicados tienen de la acción protectora. La presente investigación pretende analizar las valoraciones que adolescentes y educadores/as sociales realizan sobre las estrategias de los centros de protección de menores, en los que conviven y trabajan. Para conseguir este propósito se realizaron entrevistas y grupos de discusión, que permitieron obtener información acerca de la estancia de los/las menores en los centros de protección, de las características y funciones del personal educativo y directivo, de su participación en la vida del centro y fuera del mismo, de la promoción de la autonomía y de los apoyos facilitados por el propio Sistema de Protección.

Abstract

The improvement of the Protection System for Children and Adolescents must seek to know the perception of those involved in it. For this purpose, this case study has been carried out, consisting of studying the evaluations that minors and social educators carry out in the centers for the protection of minors, in which they live and work. To achieve this purpose, interviews and discussion groups were carried out, which allowed obtaining information about the stay of the minors in the centers for the protection of minors, the characteristics and functions of the educational and managerial personnel, their participation in the life of the center and outside of it, of the promotion of the autonomy of minors and of the support that the Child Protection System itself must provide children and adolescents.

Palabras clave

Educación Social, juventud vulnerable, centros residenciales de infancia, inclusión Social.

Keywords

Social education, vulnerable youth, child residential centers, social inclusión.

1. Introducción

Una de las etapas cruciales para el desarrollo del ser humano es la infancia y la adolescencia, ya que son los niños, niñas y adolescentes los que nos definirán como comunidad y sociedad. Habitualmente, cuando se analiza la infancia y adolescencia se piensa desde el prisma clásico de la estructura familiar, pero ¿qué destino les aguarda a aquellos menores que no pueden permanecer en sus núcleos familiares? El sistema de protección a la infancia y a la adolescencia es el encargado de intervenir cuando el contexto social y la familia no facilitan la atención y el cuidado necesarios. El presente estudio se propone conocer el punto de vista de menores y de profesionales de la Educación Social, que conviven en los centros de protección, acerca de cuáles deben ser las funciones del servicio y del personal que interviene con los residentes. En este caso, la investigación analiza las perspectivas de menores y educadores sociales en dos centros de protección de menores situados en la provincia de A Coruña (contexto urbano) y la provincia de Lugo (contexto rural).

La revisión de las investigaciones que fundamentan, teóricamente, el presente estudio se ha articulado en torno, en primer lugar, a los trabajos sobre los

centros de menores desde un prisma general. Este es el caso de Losada et al. (2017) que tienen en cuenta la percepción de los adolescentes, en acogimiento residencial y en familia extensa en Cataluña, a través del análisis de la variable de satisfacción (acogedores, educadores y dirección del centro y compañeros del recurso residencial) concluyendo, entre otras cuestiones, que la tipología de centro influye en la satisfacción de los menores. Consideran determinantes los vínculos afectivos estables entre el personal educativo/directivo y los residentes. Otras autoras indican que las funciones propias de los educadores sociales son la “función de protección, creación de vínculos afectivos estables, función de estimulación, afrontamiento de la cotidianidad y funciones relacionadas con la resiliencia” (Sala Roca, 2019, p. 102-105).

Fernández Martínez et al. (2018) realizan una aproximación a la realidad residencial en Galicia señalando la necesidad de trabajar coordinadamente entre los profesionales que intervienen en el sistema. El apoyo social es otra de las categorías estudiadas referentes a los menores de los contextos residenciales (Fernández Millán et al., 2010; Martín, 2011). Martín (2011) considera “que es necesario potenciar el establecimiento de redes de apoyo social en la comunidad, sobre todo en aquellos casos en los que se trabaja con programas de emancipación” (p. 107). Otros trabajos se centran en la perspectiva del educador social en los recursos residenciales (García Mínguez y Sánchez Ramos, 2010; Jimeno Jiménez, 2017; Lirio Castro y Medina Bernáldez, 2021; Montserrat y Melendro, 2017; Marzo Arpón, 2008; Rueda Aguilar, 2021). Marzo Arpón (2008) analiza las características de los educadores en Cataluña y agrupa las funciones en tres bloques: funciones propias de la atención directa en los recursos residenciales; funciones de la intervención socioeducativa y de la sistemática de la información y, por último, funciones propias del trabajo en equipo, reconociendo la autora que la visión de los profesionales es fundamental para la mejora del sistema pero que es de interés recoger la visión de “los destinatarios del servicio” (p. 58). Montserrat y Melendro (2017) estudian tanto la perspectiva del personal educativo como la de los menores de los recursos residenciales. Su investigación se desarrolla en las comunidades de Cataluña, Madrid y Galicia. Los autores indican que los jóvenes valoran, el buen trato, la empatía, el apoyo y que los profesionales se conviertan en referentes. Los miembros de los equipos educativos destacan la empatía y las habilidades de comunicación como determinantes.

Jimeno Martínez (2017) considera que la función prioritaria del educador/a ha de ser “el establecimiento de unos vínculos afectivos seguros” (p. 238). Destacar, también, a García Mínguez y Sánchez Ramos (2010) que consideran a los educadores sociales como “figuras de apoyo social” (García Mínguez y Sánchez Ramos, 2010, p. 126) en los centros de menores de atención de día.

También se tuvo en cuenta la documentación interna (Proyecto Educativo de Centro y el Manual de Gestión de Calidad) de los dos centros de protección de menores analizados en la cual se recogen las habilidades y funciones de los perfiles profesionales, incluyendo al educador social. Dicha documentación reconoce la figura del educador de referencia como el profesional que se encarga del acompañamiento de los menores, en régimen residencial y/o de atención de día. Dentro de los requisitos de formación del educador de referencia se presta especial atención a que se encuentre titulado en Educación Social o habilitado para el ejercicio profesional. En lo relativo a las habilidades que se le presuponen para el ejercicio profesional en estos recursos residenciales destacan: capacidad de planificar, trabajo en equipo, capacidad para la toma de decisiones, gestión de la comunicación y escucha activa, responsabilidad en la tarea socioeducativa, tolerancia al estrés, accesibilidad, sentido crítico y reflexivo, implicación profesional, empatía, entre otros. En lo referente a las funciones del puesto de educador/a se detallan las siguientes:

- Funciones de programación e intervención.
- Funciones de coordinación.
- Funciones relacionadas con la familia.
- Funciones relacionadas con los contextos educativos.
- Funciones relacionadas con el menor.
- Funciones relacionadas con la salud y la seguridad.
- Funciones relacionadas con el ocio y el tiempo libre.
- Otras funciones entre las que se incluyen la toma de decisiones urgentes o el registro de información en aplicaciones informáticas y la gestión de calidad.

A nivel legislativo señalar que la Resolución de 4 de febrero de 2021, de la Dirección General de Trabajo, por la que se registra y publica el IV Convenio colectivo estatal de reforma juvenil y protección de menores (Resolución de 4 de febrero de 2021 [Dirección General de Trabajo]), recoge once competencias del educador y educadora social en los centros de menores. De estas competencias, el presente estudio pretende contribuir a las siguientes:

- Mejorar la intervención socioeducativa con los/las menores y sus familias, en los centros estudiados, ya que se conocerá qué esperan los niños/as y adolescentes del trabajo del educador/a social.
- Facilita al educador/a la organización de la vida cotidiana y de las necesidades educativas de los/las menores, ya que la investigación analiza qué aspectos consideran positivos y negativos del centro y los apoyos que entienden son necesarios, para ellos/ellas, desde la visión de los propios/as menores.

2. Metodología

2.1 Participantes

Este estudio se desarrolla en dos centros de protección de menores, situados en Galicia, que ostentan las tipologías de miniresidencia y centro con hogares.

Los participantes son dos de los principales grupos de interés de un centro de menores: menores residentes y educadores sociales. Con respecto a los primeros la muestra está compuesta por 16 menores en régimen residencial con edades comprendidas entre los 10 y los 18 años. Por otro lado, son 15 los educadores sociales participantes.

Participantes-menores:

- El 60 % de menores pertenecen a la tipología de centro con hogares frente al 40 % de la miniresidencia.
- El 60 % de la muestra está compuesta por mujeres.
- El 50 % de los participantes se encuentran con una medida de tutela; el 43,75 son menores residentes en guarda y el porcentaje restante son mayores de edad con prórroga en el centro de menores.
- Con respecto a la nacionalidad, el 87,5 % es de origen español. El resto de participantes provienen de Rumanía y Marruecos.
- El 18,75 % de la muestra estuvo en varios centros de menores. Se excluyen de este porcentaje los menores con estancias en centros COVID.
- Con respecto a la fecha de ingreso en el centro de protección de menores de los participantes: el 81 % de la muestra ingresó entre 2020-2022; el 6 % entre 2017-2019 y el 13 % entre 2014-2016.

Educadores/as sociales:

- El 86,6 % de la representación de la muestra está compuesta por mujeres.
- La edad media del personal educativo es de 35,2 años.
- El 80 % del personal educativo cursó la titulación de Educación Social.
- Los educadores sociales presentan una media de 6,39 años trabajados en centros de protección y/o reforma de menores.
- El 73,33 % del personal educativo desempeñó su labor profesional únicamente en los centros de referencia.

2.2 Trabajo de campo: técnicas e instrumentos de la investigación, procedimiento y análisis de datos

Se realizó un estudio de caso, en el cual el foco de interés son las perspectivas de los menores residentes y de los educadores sociales que realizan intervención socioeducativa en contextos residenciales, en especial, en lo relativo a las características y funciones que desempeñan estos profesionales.

Entrevistas semiestructuradas para los menores y grupos de discusión para el personal educativo fueron las técnicas empleadas.

Las entrevistas se estructuraron en dos bloques diferenciados: obtención de datos relativos a la propia muestra y entrevista propiamente dicha. Los datos de la muestra se solicitaron, también, a las direcciones de los centros, pero se consideró que estas preguntas formasen parte de la entrevista ya que sirven para crear un clima inicial distendido.

Se realizaron dos grupos de discusión, uno por centro, con 6 participantes en el primero y 9 en el segundo. Los datos relativos a la muestra de los educadores sociales se obtuvieron en una encuesta enviada con anterioridad y recogida al inicio del grupo de discusión.

Para la toma de datos de carácter cualitativo se diseñaron los instrumentos ad hoc adaptándolos a los objetivos de la investigación.

Entrevista:

- Datos relativos a la muestra (centro de referencia, sexo, edad, nacionalidad, estancias en otros centros de menores, fecha de ingreso en el centro de referencia, medida en la que se encuentra el menor).
- Preguntas sobre el centro de menores (aspectos positivos y negativos de su estancia en el centro).
- Preguntas relativas al personal educativo y directivo (características positivas y negativas de los educadores sociales y de la dirección, funciones que desempeñan y educador y direcciones ideales).
- Preguntas vinculadas a la participación de los/las menores (actividades realizadas fuera del centro, actividades que les gustaría realizar y acompañantes en las mismas, participación de amistades en la vida del centro).
- Autonomía (el centro como factor de desarrollo de autonomía y participación).
- Preguntas relacionadas con los apoyos por parte del Sistema de Protección a la Infancia y Adolescencia (centro de menores, Equipo Educativo y Equipo Técnico del Menor). Grupos de discusión:

- Aspectos positivos y negativos de las estancias de los menores en los centros de protección.
- Características y funciones del educador y de la dirección; imaginario ideal de ambos perfiles profesionales.
- Participación de los menores en la vida del centro.
- Favorecimiento de la autonomía de los menores en los centros de protección de menores.
- Apoyos que debe proporcionar el Sistema de Protección a la Infancia y Adolescencia.

Grupos de discusión:

- Aspectos positivos y negativos de las estancias de los menores en los centros de protección.
- Características y funciones del educador y de la dirección; imaginario ideal de ambos perfiles profesionales.
- Participación de los menores en la vida del centro.
- Favorecimiento de la autonomía de los menores en los centros de protección de menores.
- Apoyos que debe proporcionar el Sistema de Protección a la Infancia y Adolescencia.

Todas las preguntas planteadas giran alrededor del análisis de los centros de menores y de los agentes que en ellos intervienen. Asimismo, las cuestiones relativas a la participación y al favorecimiento de la autonomía de los menores contribuyen a construir las propias funciones de los centros y de los perfiles profesionales que les asisten. En cuanto al procedimiento, primero se realizaron las entrevistas con los menores y luego el grupo de discusión en la miniresidencia, para finalizar en el mismo orden en el centro con hogares. Esta secuencia permitió ajustar las preguntas, sobre todo con los menores.

3. Resultados

Los resultados de la investigación se presentan conjuntamente (menores y educadores) atendiendo a bloques temáticos.

- Aspectos positivos y negativos del recurso residencial.

Los cinco aspectos mejor valorados del recurso residencial, por parte de los menores son: proyección formativa y laboral, actividades que se desarrollan en el centro, sentimiento de pertenencia al grupo, apoyo emocional/afecto y

corrección de actitudes inadecuadas. Los educadores valoran positivamente: cobertura de necesidades básicas, el centro como un espacio de protección, el centro como un contexto normalizado, estabilidad y proyección formativa y laboral.

El aspecto más valorado del recurso residencial, por parte de los/las menores, es el apoyo formativo y laboral también contemplado por los grupos de discusión:

“[...] por ejemplo eh... me ayudan a estudiar qué es lo que, en mi casa, por ejemplo, yo ni siquiera estudiaba. Aquí por lo menos me pongo. Me llevan un seguimiento, ¿sabes? Son, no sé..., cosas positivas porque son cosas que yo en mi casa no haría, por ejemplo”. (EC9 0'59'')

La valoración de los aspectos negativos del recurso residencial, por parte de los menores del centro, son la falta de libertad, rigidez en las normas, permisos domiciliarios de corta duración, prohibición del uso del teléfono móvil y el hecho de no poder estar en casa. Los educadores valoran, negativamente, la estigmatización que se produce de los menores, la diversidad de figuras de apego y referencia, los continuos procesos de vinculación/desvinculación, la escasa intervención familiar por parte del personal educativo, los tiempos de permanencia en los centros, diversidad de perfiles de menores conviviendo en el mismo espacio, falta de intimidad y espacio personal, los educadores como no sustituto del núcleo familiar, el centro como castigo, desconocimiento de las razones por las cuales los menores se encuentran en el centro y ratio de personal educativo insuficiente.

La falta de libertad y la rigidez de las normas de los centros son los aspectos más negativos de los recursos residenciales, desde el punto de vista de los/las menores:

“[...] el único aspecto que veo negativo, que tengo en casa, y que no tengo aquí es tanta libertad, porque yo en casa me dejaban salir pues de seis a ocho de noche”. (EC1 1'52'')

“Que no pueda salir por la semana, si yo ahora quiero ir a jugar una pachanga, a jugar... no puedo”. (EC7 2'32'')

Destacar que las valoraciones negativas de los grupos de discusión no son coincidentes con las aportaciones de los menores y existen diferencias importantes entre los grupos de discusión. Algunas de estas diferencias quizás puedan atribuirse a que se trata de tipologías de centro distintas (miniresidencia y centro con hogares) y al contexto en el que están ubicados (rural y urbano). El grupo de discusión del centro con hogares destaca la ratio del personal insuficiente y la ineficacia de la estructura del centro:

“Y, sobre todo, la atención personalizada e individualizada al ser un montón de niños acaba siendo prácticamente imposible o las muestras de cariño o afecto, a lo mejor, tienen que esperar porque tú tienes un momento complicado en el piso y, al final, pues eso es muy injusto para ellos, que un niño que te esté pidiendo cariño pues no lo pueda recibir, en ese momento, porque tengas un montón de cosas pendientes u otro niño esté pasando por otro momento”. (GDO 7'07'')

— Características y funciones de los educadores sociales.

La valoración de las características positivas de los educadores sociales destacadas, por los menores, hacen referencia al afecto, escucha activa, buena comunicación, buen trato y capacidad para ser buenos educadores. Por otro lado, la valoración de las características negativas, de los educadores sociales, destacadas por los menores son: la rigidez de los educadores en el cumplimiento de las normas, hablar en un tono de voz elevado, falta de control emocional en los momentos de conflicto en el centro, aunque la respuesta con un mayor rango de puntuaciones se refiere a que no cambiarían nada de los educadores.

Los grupos de discusión señalan que las características de los educadores sociales que trabajan en los centros de protección de menores deben orientarse hacia la empatía, la paciencia y la inteligencia emocional.

En lo relativo a las características de los educadores, los aspectos más valorados por los menores son la buena comunicación, el afecto y la escucha activa:

“Pues con la mayoría me siento tranquila de contarles mis problemas, la verdad. Y me gusta hablar con ellos, en general. Tener conversaciones”. (EO2 1'48'').

“Bueno pues a mí, por lo menos a mí, me tratan muy bien, la verdad. Me siento muy acogida aquí y no sé... Pues les estoy cogiendo cariño también a ellos y tal...”. (EO5 2'27'')

“Que los educadores se notan que nos tienen aprecio y cariño [...]. Aquí por ejemplo nos dicen, a veces, meu ceo, mi cielo, cosas así, o bonita”. (EC1 3'08'')

“Pues en que siempre tratan de ayudarnos. Si tenemos algún problema que hablemos con ellas. Si, a lo mejor, nos va mal alguna cosa, los estudios... pues tratan de ayudarnos, se ponen con nosotros. [...] no actúan como si fuesen nuestros padres, obviamente, pero bueno es lo más parecido”. (EO7 2'24'')

Con respecto a la valoración de los aspectos negativos de los educadores, por parte de los menores, prima la respuesta de que no cambiarían nada del personal educativo seguido de que los educadores son rígidos en el cumplimiento de las normas y hablan en voz alta.

Para los menores, las funciones principales de los educadores son: el ejercicio de rol de cuidador, el acompañamiento por parte de los educadores en cada etapa del desarrollo de los mismos, la cobertura de las necesidades de los menores, el apoyo académico y la función educadora, propiamente dicha. Los grupos de discusión, señalan que las funciones de los educadores sociales en los centros de protección son: el acompañamiento en cada etapa del desarrollo de los menores, analizar y dar cobertura a las necesidades de los menores, ejercer el rol de cuidador y ser una figura de apoyo emocional. Otras respuestas con menor impacto son: ser un referente, rol de transmisor de valores, figura de autoridad, mostrar preocupación por el bienestar de los menores, gestión documental, orientación de los menores, ejercer un rol de reparador del daño, tolerancia a la frustración, tener capacidad de escucha y ser resolutivo.

Algunas de las funciones reconocidas del personal educativo, por parte de los educadores aparecen reflejadas en el siguiente fragmento de entrevista:

“Yo creo que bueno una de ellas es un acompañamiento en cada etapa, en el desarrollo que tengan así tipo educativo, tipo personal, ¿no? Pues, yo creo que es como un acompañamiento haciendo pues eso, un seguimiento a nivel profesional pero que sientan que no eres como una máquina, que no eres un robot, que eres una persona que les entiende [...] pero que al mismo tiempo hay una identificación con el dolor, con la situación, con lo que están viviendo, pero bueno que es un acompañamiento” (GDC 10’48’’).

El imaginario del educador/a ideal contempla la capacidad de escucha activa, la comprensión y el buen trato para los/las menores, mientras que para los grupos de discusión no existe un educador/a ideal, pero resaltan la empatía, el ser afectuoso, el saber orientar, el equilibrio emocional, la intuición, el saber trabajar en equipo, etc. como características importantes en el trabajo diario.

— Características y funciones de la dirección de los centros de menores.

Dentro de los recursos humanos del centro de protección de menores hay que tener en cuenta a la dirección, también analizada en esta investigación.

Las características positivas de la dirección, por parte de los menores son: ser accesible, el afecto, ser atento, la comprensión, el buen humor, la escucha activa, el ser confidente y la posibilidad de hablar con la dirección de cualquier tema. Los grupos de discusión valoran, positivamente, para un adecuado ejer-

cicio profesional de las direcciones de los centros de menores las siguientes cuestiones: capacidad de organización, paciencia, coordinación, confianza en el equipo educativo, capacidad de transmitir, diferenciación entre funciones directivas y del equipo educativo, resolutivo, ejercer el liderazgo, ser creativo en la búsqueda de soluciones, persona ecuaníme, ejercicio de supervisión, ser accesible y dar directrices claras.

El siguiente fragmento de entrevista de un menor describe la relación que mantiene con la dirección del centro de menores:

“Que no importa si está ocupada o no siempre tiene un hueco pá hablar conmigo; que siempre se preocupa porque que tal el permiso; siempre se preocupa por mí. El hecho de que por muy enfadada que estea nunca te pierde el cariño, por así decirlo”. (EC 7’10’’)

Los menores valoran negativamente en las direcciones de los centros: no tener trato con la dirección, no tiene aspectos negativos la dirección del centro y el mal genio. Con respecto a las valoraciones negativas de los menores señalar que el aspecto que sobresale es que los menores no tienen trato con la dirección del centro, coincidiendo todas las entrevistas con la tipología de centro con hogares.

Con respecto a las funciones propias de personal directivo, los menores señalan el trabajo burocrático, el rol de jefe, la organización y gestión de los recursos, la representación legal de los menores y el rol de control. Por otro lado, los grupos de discusión compuestos por los educadores reconocen entre las funciones de la dirección: la organización y gestión de los recursos del centro, trabajo burocrático, coordinación, mediación entre agentes participantes en el centro, representación legal de los menores, resolución rápida de imprevistos, resolución de conflictos, intervención con familias y con el Equipo del Menor.

Para los/las menores el ejercicio de la dirección se vincula, fundamentalmente, a aspectos burocráticos:

“Aparte de cómo organizar todo, también es cierto que a lo mejor es el representante de cada centro. Cuando tenéis una reunión pá todos los centros, con la Xunta de Galicia, a lo mejor sois vosotros quien lleva el papeleo. También seréis los que se encargan de hacer el papeleo o aprobar las cosas, o imponer los castigos, o sea, es como los jefes de los educadores, pero sin tampoco ser el jefe porque tampoco eres la jefa sino otra trabajadora”. (EC1 9’37’’)

Los grupos de discusión coinciden en la necesidad de organizar y gestionar los recursos del centro, por parte de la dirección.

La perspectiva ideal de las direcciones de los centros de menores, según los menores, debería incluir: preocupación y afecto, cobertura de necesidades, participación en la vida del centro, amabilidad, comprensión, escucha activa. Los grupos de discusión subrayan la dirección ideal como empática, tranquila, disponibilidad absoluta para el cargo, dedicación, capacidad para controlar el estrés, necesidad de incorporar un equipo directivo constituido por dirección y subdirección, representación del centro, capacidad para delegar, equilibrio con el resto de agentes participantes (menores, Equipo Técnico del Menor y Equipo Educativo) y la no existencia de una dirección ideal.

— Fomento de la participación y autonomía por parte del centro de protección de menores.

En las entrevistas con los menores priman las respuestas en las que afirman que participan en actividades externas al centro, principalmente deportivas, frente a los que no participan en actividades externas. Los grupos de discusión afirman que los menores de los centros participan en actividades deportivas, actividades de cocina, campamentos de verano, actividades musicales, voluntariado y actividades de ocio y tiempo libre planificadas por el propio centro. Dentro del recurso residencial, los grupos de discusión destacan la participación de los menores en: actividades planificadas de ocio y tiempo libre, tareas domésticas (excluyendo tareas de cocina, lavandería y compras), actividades de organización personal y mentorías.

Respecto a las actividades de ocio y tiempo libre, los menores prefieren realizarlas con otros menores del recurso residencial. En cuanto a sus amistades, las respuestas mayoritarias se centran en que nunca han preguntado si pueden traer a sus amigos al centro, no pueden traer amigos al centro y pueden traer amigos solamente para tareas escolares.

Atendiendo a la función de participación y fomento de la autonomía, de los menores, que se presupone a los centros de protección de menores subrayar que el 60% de los mismos realizan actividades externas, fundamentalmente, deportivas y que prefieren realizar actividades de ocio y tiempo libre con los menores de los contextos residenciales. Los grupos de discusión consideran varias cuestiones que dificultan una participación más activa, por parte de los menores, en la vida comunitaria del barrio: el funcionamiento del propio centro, los costes económicos de las actividades, la falta de actividades en el contexto donde se sitúa el centro o la propia falta de intervención socioeducativa para que los menores se sientan partícipe en la vida del recurso residencial y del barrio.

En lo que respecta a las actividades que los menores realizan en el centro, los grupos de discusión coinciden en que participan en tareas domésticas, excluyendo tareas en cocina, lavandería y compras y en actividades de ocio planificadas por el centro. El fomento de la autonomía personal es otro elemento fundamental y según la perspectiva de los menores, el centro favorece su autonomía, en general, favorece la asunción de responsabilidades, la autonomía en los estudios, autonomía en los horarios, autonomía en tareas domésticas y autonomía en la realización de tareas sin supervisión:

“Porque quieren que hagamos las cosas por nuestra cuenta”. (EC3 11’55’’)

“Pues en el estudio, en los horarios, teniendo que hacer por ejemplo yo la cama; teniendo yo que limpiar la habitación y ese tipo de cosas”. (EC4 5’54’’)

“Hacer la cama según te levantas, tener que fregar, tener que secar, barrer, limpiar tu habitación cuando tal, ordenar tu ropa, el armario, estudiar”. (EC7 10’53’’)

En las entrevistas con los menores se reflejan cinco testimonios en los que no se sienten partícipes de su desarrollo personal, en el centro de menores, frente a cuatro respuestas que apoyan lo contrario.

En los grupos de discusión, con respecto a la autonomía de los menores, destacan que en los centros no se favorece la autonomía personal y no se favorece la asunción de responsabilidades (personales, escolares, laborales, sanitarias, de la vida doméstica).

Para los educadores, los menores no participan lo suficiente en la vida comunitaria por las siguientes razones: el centro de menores se convierte en un gueto, el funcionamiento del centro imposibilita la participación comunitaria, costes económicos de las actividades, falta de oferta de ocio y tiempo libre en el contexto residencial, diversidad de perfiles de los menores para las mismas actividades comunitarias y la falta de intervención socioeducativa para que los menores se sientan partícipe del centro y del barrio.

— Apoyos del Sistema de Protección de Menores.

En esta investigación se analizaron las perspectivas subjetivas relativas a los apoyos que el Sistema de Protección de Menores debería prestar a los menores que residen en sus recursos, incluyendo el centro de protección de menores y el Equipo Técnico del Menor.

Las respuestas de los menores se centraron en lo siguiente: el centro me proporciona los apoyos que necesito/solicito, el Equipo Técnico me proporciona los apoyos que necesito/solicito, el centro debe proporcionar más libertad a

los menores; el centro debe proporcionar más apoyo académico, el centro debe apoyarme para cambiar actitudes y comportamientos, los menores no conocen a su técnico dentro del Equipo Técnico del Menor y el Equipo Técnico debe ayudarme a aprender lo que tengo que hacer. Los grupos de discusión tuvieron en cuenta las siguientes respuestas: el Equipo Educativo proporciona apoyo emocional a los menores, el equipo educativo proporciona apoyo educativo, apoyo global, el equipo educativo proporciona seguridad, el Equipo Técnico del Menor debería proporcionar continuidad en el seguimiento del menor, el Equipo Técnico debería buscar el consenso con el personal educativo en relación a los menores, el Equipo Técnico debería mantener una comunicación fluida con los menores, el Equipo Técnico del Menor debería establecer vínculos de confianza con los menores, el Equipo Técnico del Menor debería proporcionar sinceridad a los menores con respecto a los tiempos de permanencia en el centro, el Equipo Técnico del Menor debería conocer a los menores de los centros y debería mantener contacto fluido con las familias.

En este último aspecto se presentan respuestas no concordantes entre los menores y los grupos de discusión. En los menores priman las respuestas de conformidad con los apoyos prestados tanto por los centros como por Equipo Técnico del Menor, aunque también, sobresale que hay menores que no conocen a sus respectivos técnicos. Los grupos de discusión mantienen posturas más críticas con respecto al Servicio de Protección de Menores:

“Y trabajo con familias porque es que no hay trabajo con familias. Los niños salen de su ámbito y vuelven otra vez a lo mismo, al mismo contexto de inicio. Entonces... Además, han pasado de estar institucionalizados a lo mejor dos, tres, cuatro años y vuelven otra vez a lo mismo”. (GDO 31'57)

4. Discusión y conclusiones

Llosada et al. (2017) destacan que los menores que viven en centros pequeños muestran un bienestar subjetivo mayor que los/las que viven en centros de mayor tamaño. Esta afirmación puede ser comparada, en este trabajo, con las abundantes aportaciones de los menores en lo relativo a que no se relacionan con la Dirección, en el caso del centro con hogares y, al contrario, de lo que sucede en la miniresidencia. Las figuras educativas hacen de los recursos residenciales, que Lugo es la provincia con consideraciones más positivas sobre los centros de menores en los siguientes aspectos: cobertura de necesidades básicas, apoyo emocional a los menores, fomento de autonomía, entre otros (Fernández et al., 2018). Obviando la provincia, en el presente estudio, aparece reflejado, tanto para los menores como para los educadores, que la cobertura de necesidades básicas, el apoyo socioefectivo (De Juanas et al., 2022) y el fomento de la autono-

mía (Melendro et al., 2013) son elementos positivos de los centros de menores analizados, actuando como factores de protección (De-Juanas et al., 2020; Díaz-Esterri et al., 2021; Fernandez-Simo et al., 2022; Mansilla et al., 2018; Wulczyn et al., 2021) que les facilita la adquisición de competencias para su futura vida adulta (Bernal et al., 2020; Häggman-Laitila et al., 2019).

Lo más valorado por los residentes es que el equipo educativo tenga empatía y simpatía, así como que sean referentes por su profesionalidad (Fernández et al., 2018) coincidiendo con los resultados de esta investigación donde el afecto, la buena comunicación y la escucha activa son los parámetros más valorados (Fernandez-Simo et al., 2018). En lo relativo a las competencias de los educadores, resaltan la empatía, la implicación y la estabilidad emocional (Montserrat y Melendro, 2017), la vocación y la inteligencia emocional y los grupos de discusión señalan la empatía, la formación y la inteligencia emocional que coinciden con tres de las cinco competencias que señala Rueda Aguilar (2021).

No podemos olvidar que la aportación que se ofrece en este estudio está realizada desde un Simposio concreto y es aconsejable ampliar con otros eventos y publicaciones dedicados a las prácticas en el ámbito de la Educación Social.

Referencias bibliográficas

- Bernal, T., Melendro, M., Charry, C. y Goig, R. (2020). The influence of family and education in youths' autonomy: A systematic review. *Bordón*, 72(2), 29–44. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.76175>
- De-Juanas, A., García-Castilla, F.J. y Ponce de León, A. (2020). El tiempo de los jóvenes en dificultad social: utilización, gestión y acciones socioeducativas. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277), 477-495. <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-05>
- De-Juanas, A., Díaz-Esterri, J., García-Castilla, J. y Goig-Martínez, R. (2022). La influencia de la preparación para las relaciones socioafectivas en el bienestar psicológico y la autonomía de los jóvenes en el sistema de protección. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 40, 51-68. https://doi.org/10.7179/PSRI_2022.40.03
- Díaz-Esterri, J., De-Juanas, Á., Goig-Martínez, R. y García-Castilla, F.J. (2021). Inclusive Leisure as a Resource for Socio-Educational Intervention during the COVID-19 Pandemic with Care Leavers. *Sustainability*, 13, 8851. <https://doi.org/10.3390/su13168851>
- Fernández, A., González, M. y Verde, C. (2018). Percepción de profesionales de centros de protección de menores de Galicia sobre la calidad del recurso. *Revista Prisma Social*, 23, 303-330. <https://revistaprismasocial.es/articulo/view/2767>
- Fernández, J. M., Díez de la Cortina, D., Malpica, M^a J. y Hamido, A. (2010). Relación entre el apoyo social, la satisfacción vital y las expectativas de futuro de menores acogidos en centros de protección. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 643-654. 2010. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v8i21.1372>
- Fernández-Simo, D. y Cid-Fernández, X. M. (2018). Análisis longitudinal de la transición a la vida adulta de las personas segregadas del sistema de protección a la infancia ya la adolescencia. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 70(2), 25-38. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2018.54539>

- Fernández-Simo, D., Cid-Fernández, X.M. y Carrera-Fernández, M.V. (2022). Socio-Educational Support Deficits in the Emancipation of Protected Youth in Spain. *Child Youth Care Forum*, 51, 329–346. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09631-3>
- García, J. y Sánchez, J.M. (2010). Centros de día de atención a menores: competencias del educador social como figura de referencia. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, 15, 125 – 146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3618541>
- Häggman-Laitila, A., Salohekkilä, P. y Kariki, S. (2019). Young people's preparedness for adult life and coping after foster care: A systematic review of perceptions and experiences in the transition period. *Child & Youth Care Forum*, 48, 633–661. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09499-4>
- Jimeno, M^a. V. (2017). La figura del educador social como tutor de apego en los hogares tutelados para menores en situación de protección. *RES, Revista de Educación Social*, 25, 236-244. https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/figuratutorapego_res_25.pdf
- Lirio, J. y Medina, L. (2021). La gestión de las emociones en profesionales de la Educación Social en el ámbito de la protección de menores. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(1), 112-129. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i1.10>
- Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 34, 97-119. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.34.07
- Llosada, J., Montserrat, C. y Casas F. (2017). ¿Cómo influye el sistema de protección en el bienestar subjetivo de los adolescentes?. *Sociedad e Infancias*, 1, 261-282. <https://doi.org/10.5209/SOCI.55830>
- Mansilla, M., Olaya, C. y Picazo, M. (2018). ¿Qué papel tiene el apego en la aparición de dificultades y fortalezas en menores en acogimiento residencial?. *Psychology, Society & Education*, 10(2), 163-171. <https://doi:10.25115/psye.v10i1.712>
- Martín, E. (2011). Apoyo social percibido en niños y adolescentes en acogimiento residencial. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(1), 107-120. <https://www.ijpsy.com/volumen11/num1/>
- Marzo, T. (2008). Características de los educadores sociales de los recursos residenciales de atención a la infancia y adolescencia en Catalunya. *Revista de intervención psicosocioeducativa en la desadaptación social*, 1, 57-68. https://ipseds.ulpgc.es/revista_ipseds_num_1web.pdf
- Melendro, M., González, A. L. y Rodríguez, A. E. (2013). Estrategias eficaces de intervención socio educativa con adolescentes en riesgo social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 22, 105 121. https://doi.org/10.7179/PSRI_2013.22.02
- Montserrat, C., y Melendro, M. (2017). ¿Qué habilidades y competencias se valoran de los profesionales que trabajan con adolescencia en riesgo de exclusión social? Análisis desde la acción socioeducativa. *Educación XX1*, 20(2), 113-135. <https://doi.org/10.5944/educXX1.1904>
- Resolución de 4 de febrero de 2021, de la Dirección General de Trabajo, por la que se registra y publica el IV Convenio colectivo estatal de reforma juvenil y protección de menores, BOE, No. 42 (2021).
- Rueda, E.F. (2021). Competencias para realizar una labor socioeducativa de calidad con menores: especial atención a la empatía. *Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 77, 101-123. <https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn77id379714>
- Sala Roca, J. (2019). Parentalidad profesional en el acogimiento institucional: propuesta para mejorar la atención a los niños acogidos en centros de protección. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 34, 97-109. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.34.07
- Wulczyn, F., Parolini, A. y Huhr, S. (2021). Human capital and child protection: A research framework in the CRC context, *Child Abuse & Neglect*, 119, 104610. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104610>