

Investigación en Educación Social

Belén Ballesteros Velázquez

Universidad Nacional de Educación a Distancia

En este artículo se recoge una revisión de la investigación en educación social, tanto desde el punto de vista metodológico como temático. Partimos para ello de la definición previa de este campo de actuación como marco genérico que nos permita contextualizar la actividad investigadora. A partir de ahí, se revisan las siguientes cuestiones; a) enfoques y métodos de investigación que pueden ser aplicados en este campo; b) líneas de trabajo desarrolladas en un período reciente; c) opinión y valoración de los educadores sociales en torno a este tema.

1. Introducción

Plantear el tema de la investigación en educación social, requiere revisar mínimamente la definición de este campo de trabajo, sus finalidades y sus principales ámbitos de actividad. Sólo así podremos obtener un marco de referencia que nos permita contextualizar el sentido y alcance de la investigación que después se desarrolle, describir sus núcleos temáticos, sus preocupaciones prioritarias y deducir las orientaciones metodológicas que pretendan dar respuestas a cuestiones de interés que se planteen.

Una breve revisión de la evolución y conceptualización de la educación social hoy nos lleva a señalar su correspondencia con las actuaciones educativas que se desempeñan en el terreno de la educación no formal. Como titulación académica, la educación social en España cuenta con una breve trayectoria, iniciada en 1991 con la aprobación del Real Decreto 1420/91 de 30 de agosto. La creación de esta diplomatura universitaria pretende conseguir la formación de profesionales de la educación que desempeñen su labor en los distintos campos relacionados con la educación no formal, a la vez que constituye una vía para el reconoci-

miento académico de aquellos profesionales que con distintos perfiles formativos venían ejerciendo funciones y tareas propias de este ámbito.

La atención a este sector educativo persigue como objetivo primero la socialización de los sujetos sobre los que interviene. Con frecuencia, se ha apreciado un sesgo en la consideración de la marginación, la exclusión, las minorías o los colectivos desfavorecidos como destinatarios de este tipo de actuaciones, lo que refuerza la función *remedial* o *asistencial* de la educación social. Sin embargo, otras funciones, como la *preventiva* o la *transformadora* quedan implícitas en un enfoque amplio, tal como se defiende en el momento actual.

Con todo, se puede hablar de una postura relativamente consensuada en la especificación de sus principales áreas de actuación: perfiles, sectores laborales y funciones generales que desempeñan.

Educación Social		
Perfiles profesionales	Sectores laborales	Funciones
? Animador sociocultural	? Centros de educación permanente	? Animación de actividades extraescolares y socioculturales
? Educador de adultos	? Centros de educación de adultos	? Enseñanzas de alfabetización y programas especiales
? Educador en centros especializados (E.E.)	? Centros escolares	? Programas de prevención de la marginación
? Educador de calle	? Centros de menores	? Programas de formación ocupacional
? Agente de igualdad	? Centros de educación especial	? Turismo juvenil, social y cultural
? Mediador social	? Centros penitenciarios	? Programas y organización de cursos de formación ocupacional
? Mediador familiar	? Centros gerontológicos	? Educación para el ocio
? Asesor (diseño, asesoramiento y evaluación) de programas de educación social	? Departamentos de juventud, de cultura, de educación y de asuntos sociales de ayuntamientos, diputaciones y comunidades autónomas	? Educación cívica y ambiental
	? ONG's	? Prevención de toxicomanías e inadaptación

Es en este amplio abanico de campos específicos donde situamos la investigación como tarea necesaria para la mejora del conocimiento que nos permita la fundamentación, adecuada de las intervenciones educativas, su aplicación y valoración de los resultados.

Conviene, no obstante, resaltar una consideración inicial: la investigación en educación social no se entiende como terreno exclusivo de los educadores sociales. Si tenemos en cuenta dos hechos, uno, que las variables de estudio implicadas en procesos socioeducativos (pensemos, por ejemplo, en integración social, personalidad, multiculturalidad...) son compartidas por otros sectores profesionales (ya sean relacionados con la pedagogía, psicología, antropología o sociología), y otro, que el trabajo en educación social se desarrolla en equipos de interdisciplinarios, nos encontraremos con la necesidad de abordar el tema de la investigación en educación social desde una perspectiva amplia que permita conjugar distintos enfoques, tanto temáticos como metodológicos, a favor de un mayor conocimiento teórico y práctico en este ámbito de actuación.

1. Enfoques de la investigación en el ámbito socioeducativo

La investigación socioeducativa, desde un enfoque tan amplio como el que acabamos de indicar, va a compartir desde el punto de vista metodológico los mismos supuestos y caracterizaciones que encontramos en la conceptualización genérica de la investigación en ciencias sociales. Las diferencias van a estar en las temáticas que se aborden pero no así en la forma de entender y llevar a cabo el proceso de investigación.

En este apartado, trataremos de definir y resumir qué se entiende por investigación social y cuáles son las orientaciones metodológicas que se pueden seguir. Para empezar, partimos del concepto de investigación en educación social entendido como proceso de indagación que intenta dar respuesta a un problema socioeducativo a través de la aplicación del método científico. La dirección hacia la ampliación de conocimiento del fenómeno que es estudiado o hacia la mejora de la práctica, dibujan el límite entre la investigación básica y la aplicada, existiendo, no obstante, entre ambos tipos una relación de continuidad.

El carácter empírico, la sistematicidad, la reflexión, la validez y la fiabilidad serían los rasgos esenciales que distinguen la actividad investigadora de otras formas de conocimiento.

Diferentes alternativas metodológicas pueden orientar la práctica de investigaciones en el ámbito de la educación social. Son distintas las clasificaciones que a este respecto proponen los autores de la literatura revisada, (Cook y Reichardt, 1995; Guba y Lincoln, 1996; Koetting, 1984; Lather, 1992; Morin, 1986). Desde nuestro punto de vista, considera útil resu-

mir el debate epistemológico que suscita este tema y reflejar la posición expuesta por Arnal, del Rincón y Latorre, (1996), quienes distinguen los siguientes enfoques de investigación:

	Positivista (racionalista, cuantitativo)	Interpretativo (naturalista, cualitativo)	Sociocrítico
Fundamentos	Positivismo lógico. Empirismo	Fenomenología. Teoría interpretativa.	Teoría crítica
Naturaleza de la realidad	Objetiva, estática, única, dada, fragmentable, convergente	Dinámica, múltiple, holística, construida, divergente	Compartida, histórica, construida, dinámica, divergente
Finalidad de la investigación	Explicar, predecir, controlar fenómenos, verificar teorías. Leyes para regular los fenómenos	Comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones	Identificar potencial de cambio, emancipar sujetos. Analizar la realidad
Relación sujeto/objeto	Independencia. Neutralidad. No se afectan. Investigador externo. Sujeto como objeto de investigación	Dependencia. Se afectan. Implicación investigador. Interrelación	Relación influida por el compromiso. El investigador es un sujeto más
Valores	Neutros. Investigador libre de valores. Método es garantía de objetividad	Explicitos. Influyen en la investigación	Compartidos. Ideología compartida
Teoría/práctica	Disociadas, constituyen entidades distintas. La teoría, norma para la práctica	Relacionadas. Retroalimentación mutua	Indisociables. Relación dialéctica. La práctica es teoría en acción
Criterios de calidad	Validez, fiabilidad, objetividad	Credibilidad, confirmación, transferibilidad	Intersubjetividad, validez consensuada
Técnicas: instrumentos y estrategias	Cuantitativos. Medición de tests, cuestionarios, observación sistemática. Experimentación	Cualitativos, descriptivos. Investigador principal instrumento. Perspectiva participante	Estudio de casos. Técnicas dialécticas
Análisis de datos	Cuantitativo. Estadística descriptiva e inferencial	Cualitativo: inducción analítica, triangulación.	Intersubjetivo. Dialéctico.

No obstante, esta diferenciación de enfoques atiende más a la finalidad o propósito que persiguen que a cuestiones relacionadas con el diseño metodológico. Véase a este respecto los elementos comunes que en aspectos metodológicos comparen el enfoque naturalista y el socio-crítico. Por ello, aún a riesgo de simplificación excesiva, hemos optado únicamente por considerar la vía empírico analítica (cuantitativa) y la interpretativa (cualitativa) como las dos alternativas metodológicas que permitan estructurar la práctica de investigaciones socioeducativas¹.

En los siguientes puntos trataremos de concretar el tipo de cuestiones específicas que podemos plantearnos en educación social desde cada una de estas alternativas metodológicas.

1.1. La perspectiva empírico-analítica

Tres tipos de cuestiones genéricas tienen cabida dentro de este marco de investigación: qué se da (metodología descriptiva), junto a qué se da (método correlacional y método comparativo-causal) y por qué se da (método experimental).

a) ¿Qué se da?

La aplicación de la metodología descriptiva pretende conseguir una descripción detallada y sistemática de los fenómenos socioeducativos en un momento o período determinado. Establece un marco inicial de los hechos tal y como ocurren en su propio contexto natural; el investigador no puede influir activamente en la situación de estudios, como tampoco inducir diferencias al manipular condiciones en las cuales este ocurre. Los resultados obtenidos pueden servir de base para un posterior establecimiento de relaciones causales o para la explicación de posibles cambios a través del contraste de hipótesis, (Gall, Borg y Gall, 1996).

No existe unanimidad en los criterios de clasificación de los distintos métodos descriptivos. De forma genérica vamos a referirnos a los tres siguientes: estudios de encuesta, estudios observacionales y estudios de desarrollo.

Los *estudios de encuesta* atienden a los siguientes objetivos principales: a) la descripción de la naturaleza de las condiciones de estudio; b) la identificación de valores estándar para comparar las condiciones existentes; c) el establecimiento de relaciones entre eventos específicos, (Cohen y Manion, 1990). Preguntas como *¿cuál es el tipo de actividades socioculturales principalmente reivindicadas por los jóvenes de hoy?*, pueden orientar la práctica de investigación a través de la

¹ «La investigación evaluativa no posee una metodología con entidad propia y, en consecuencia, utiliza las dos grandes vías metodológicas que predominan, respectivamente, en las orientaciones empírico-analítica y constructivista», (De Miguel, 1988 y Nisbert, 1988, cit. por Arnal, del Rincón y Latorre, 1997).

metodología de encuesta. Obtenemos otros ejemplos en las encuestas que realiza el CIS a la población española, donde se pueden observar resultados recogidos en investigaciones de este tipo (www.cis.es).

Los *estudios observacionales* se proponen la cuantificación del comportamiento espontáneo que ocurre en situaciones no preparadas, es decir, dentro de su marco natural de desarrollo y de acuerdo con las fases establecidas en el plan de actuación: a) delimitación del problema; b) recogida de datos y optimización; c) análisis de datos; d) interpretación de resultados. (Buendía, 1997).

Un estudio, por ejemplo, de *conductas agresivas en un grupo de menores* podría constituir tema para una investigación observacional, en el sentido de que podría interesarnos conocer *cuándo se producen, con qué frecuencia, con qué duración, intensidad*, entre otros aspectos.

La observación como método se distingue por ser un procedimiento que pretende articular una percepción deliberada de la realidad manifiesta con la adecuada interpretación de su significado, de forma que mediante un registro objetivo, sistemático y específico de la conducta generada de forma espontánea en el contexto indicado, y una vez se ha sometido a una adecuada codificación y análisis, nos proporcione resultados válidos dentro del marco específico de conocimiento en que se sitúa, (Anguera, 1990). Estas características distinguen la observación dentro de la perspectiva empírico analítica de otros procesos observacionales de corte interpretativo.

Los *estudios de desarrollo* se caracterizan por el seguimiento a lo largo del tiempo de un determinado fenómeno, describiendo así las etapas de evolución de las variables investigadas. En general los estudios de desarrollo se centran en la constatación de patrones diferenciales ligados a la edad, si bien se admiten otras variables como podría ser el nivel madurativo o el hecho de haber vivido un evento histórico importante durante un período de tiempo determinado, por ejemplo. Dentro de los estudios de desarrollo destacamos las modalidades de estudios longitudinales, transversales y de cohortes.

Los *estudios longitudinales* analizan las características de los individuos en distintos momentos o niveles de edades mediante la recogida repetida de datos. Pueden utilizarse estudios longitudinales de forma retrospectiva o prospectiva. Según Baltes, Reese y Nesselroade (1981) los Principales objetivos de estos estudios son: identificación directa del cambio intraindividual o intragrupo a través del tiempo, así como la identificación indirecta de diferencias interindividuales en cambios intraindividuales.

Como ejemplo, el estudio de la *variación en las preferencias de ocio y tiempo libre en adolescentes* nos llevaría al planteamiento de un estudio longitudinal durante el período de edad considerado.

Los *estudios transversales* analizan en un mismo momento distintos individuos o grupos pertenecientes a diferentes períodos evolutivos. Son más sencillos por tanto que los anteriores por cuanto que no precisan la recogida repetida de datos, sino que basta una única aplicación. Se evitan así problemas como la reactividad a la prueba o la mortalidad experimental, si bien la muestra de estudio habrá de ser mayor puesto que habrá mayor variabilidad debida a las diferencias individuales. Por otra parte, el efecto de la maduración o factores históricos resultan más fácilmente controlables. Pongamos como ejemplo el mismo estudio anterior, abordado no a través del seguimiento temporal del grupo, sino estudiando en un mismo momento distintos grupos de edades adolescentes.

Por último, los *estudios de cohortes*, combinan algunas de las estrategias de los longitudinales y los transversales. Analizan las características de muestras diferentes seleccionadas de una misma población que se desplaza en el tiempo. La estrategia más común es construir una matriz en la cual las filas representen los grupos (según la variable de clasificación utilizada -edad u otra-) y las columnas los años de la muestra.

b) ¿Junto a qué se da?

Dentro de este rótulo vamos a incluir dos tipos de métodos diferenciados: el comparativo-causal y el correlacional. Esta clasificación, poco ortodoxa por otra parte, se justifica por el hecho de que ambos tipos de métodos toman la concurrencia de factores (variables o situaciones), ya sea para analizar la existencia de correlaciones entre ellos o para analizar las relaciones causa-efecto.

El método *comparativo-causal* intenta explicar relaciones de causalidad entre variables; es decir, pretende comparar las semejanzas y diferencias que existen entre los fenómenos para determinar los factores que presumiblemente acompañan la aparición de ciertos hechos y situaciones en su propio contexto natural. Es decir, investiga las causas o consecuencias de las diferencias existentes entre los grupos, sin introducir ningún tipo de manipulación. Este hecho, vuelve a marcar una diferencia esencial con respecto a la investigación experimental, pudiendo distinguirse los siguientes estudios comparativos-causales, (Fraenkel y Wallen, 1993; Arnal, Del Rincón y Latorre, 1994): a) aquellos en los que la actuación de la variable independiente ya ha ocurrido antes de iniciar la investigación; b) aquellos otros en los que se estudia la influencia de variables que no son susceptibles de manipulación (variables de clasificación que distinguen los grupos en función de criterios personales o situacionales).

Preguntas del tipo, *¿existen diferencias en las posibilidades de reinserción social para personas que han estado en centros penitenciarios en distintas comunidades?*, pueden marcar el inicio de una investigación que utilice el método comparativo-causal.

Al igual que ocurre en las investigaciones desarrolladas a través del método comparativo-causal, los *estudios correlacionales* carecen de control directo sobre las variables independientes, bien porque los fenómenos ya se han dado en el tiempo o bien porque no es factible una manipulación de las variables implicadas. El objetivo de las investigaciones que siguen el método correlacional es el estudio de las relaciones que se establecen entre las variables intervinientes en un fenómeno concreto y, en caso de existencia, la determinación de su intensidad y sentido. Utilizan, por tanto, la correlación como técnica básica en el análisis de los datos.

Como ejemplo de este tipo de investigaciones, podemos plantearnos la siguiente pregunta, *¿existe relación entre los estilos de aprendizaje de un grupo de adultos y sus logros académicos?*.

Los estudios predictivos constituyen un grupo diferenciado dentro de la investigación correlacional considerando el interés y utilidad de los resultados, (Mertens, 1997). Los estudios predictivos permiten llevar a cabo una predicción de los resultados que se pueden encontrar en una variable (*criterio*) a partir de los resultados obtenidos en otra u otras variables (*predictoras*). La técnica de la regresión simple y múltiple resultan adecuadas en estos casos.

c) ¿Por qué se da?

La investigación experimental y cuasi-experimental pretende dar respuesta a este interrogante. Su finalidad es establecer relaciones causales entre las variables implicadas en un fenómeno educativo. Es decir, tratan de explicar hasta qué punto las variaciones observadas en la variable dependiente son efecto de la manipulación ejercida por la variable independiente. Por ello, la investigación experimental se caracteriza por las siguientes notas principales: manipulación, control e intervención por parte del investigador.

Teniendo en cuenta la aspiración de alcanzar el máximo control de la situación de estudio, el investigador intervendrá directamente en la etapa de elección de la muestra y en la asignación de los grupos a los tratamientos experimentales y situaciones de control.

La imposibilidad en muchas situaciones educativas de ofrecer la oportunidad de trabajar con grupos distintos a los naturales y de asignar libremente los grupos a las condiciones de trabajo, supone una limitación para el desarrollo de estos tipos de diseños, razón por la cual se opta por otros diseños como los cuasi-experimentales.

En ellos se da un control parcial en la planificación y desarrollo de la experimentación. La aleatoriedad está más restringida, pues en general este tipo de diseños opera en situaciones naturales donde la conformación de grupos ya establecida impide que la selección de la población, la

formación de grupos o la asignación de tratamientos pueda decidirse de forma aleatoria.

Una investigación experimental o cuasi-experimental puede plantearse como interrogante inicial estudiar *si la aplicación de un programa de prevención del alcoholismo genera actitudes de rechazo en los participantes*, siendo la variable independiente el programa de prevención y la variable dependiente las actitudes.

1.2. La perspectiva interpretativa

La metodología interpretativa cuenta con una larga trayectoria en investigación vinculada a diversas disciplinas, tal como la sociología, antropología o psicología, entre otras. Se configura así este tipo de investigación como un campo interdisciplinar cuyo denominador común es la adopción de una perspectiva naturalista y el énfasis en la comprensión interpretativa de la experiencia humana, (Denzin y Lincoln, 1994). La educación social como ámbito de estudio, participa de esta corriente para abordar el estudio de cuestiones problemáticas que requieren la comprensión holística de la situación y en las cuales el investigador centra su atención en el estudio de la construcción de la realidad social y su significado, en íntima relación con el objeto de estudio.

Dentro de los métodos específicos que agrupa esta perspectiva de investigación, vamos a destacar dos que consideramos de mayor interés en educación social: la etnografía y la investigación-acción².

a) La etnografía

Una etnografía es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios o grupos culturales intactos, que pone de manifiesto las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamiento de un grupo de personas, (Goetz y LeCompte, 1988). La etnografía centra su interés en la descripción y análisis de culturas y comunidades, explicando sus creencias y prácticas, siendo su objetivo el descubrimiento de patrones o regularidades surgidos en situaciones complejas (Colás, 1997). Como proceso, la etnografía se caracteriza por los siguientes componentes: a) utilización de estrategias para la obtención de datos fenomenológicos que permitan la reconstrucción cultural a partir de los constructos de los sujetos observados; b) carácter empírico y naturalista, lo que implica un contacto directo con los sujetos investigados a través de

² No consideramos el estudio de caso como un enfoque metodológico dentro de la perspectiva cualitativa. Compartimos el punto de vista de Stake, que considera el estudio de casos no como una metodología sino como una forma de selección de los sujetos u objetos de nuestro estudio, (Stake, 1994). En este sentido, el estudio de casos puede ser contemplado desde una perspectiva cuantitativa o cualitativa, tal como afirma el mismo autor.

procesos de investigación participante y no participante dentro del escenario natural en el que viven; c) dimensión holística de la descripción de los fenómenos, considerados globalmente desde diferentes contextos, para determinar las relaciones causa-efecto en el comportamiento y creencias de los sujetos.

Proponemos como ejemplo de investigación etnográfica un estudio sobre cómo percibe e interpreta un grupo de ciudadanos procedentes de otros países la vida en España.

b) La investigación-acción³

La investigación-acción se propone la mejora mediante el cambio. Sin embargo, advierten de la importancia de no considerar simplemente la investigación-acción como una resolución de problemas, sino en la búsqueda de una mayor comprensión del mundo a través de cambios y del aprendizaje de las vías de mejora a partir de los efectos de los cambios conseguidos. Debemos conocer, por tanto, qué es lo que estamos haciendo y cómo nuestra actuación viene modelada por una teoría particular, cuáles son nuestros valores educativos, cuál es el contexto social e histórico en el que se desarrolla nuestro trabajo y cuál es nuestra propia trayectoria educativa a través de la cual se han ido forjando nuestras ideas y formas de intervención concretas. En suma, se necesita una comprensión profunda de la práctica profesional que se desarrolla dentro de un contexto social de mayor amplitud, a partir de la cual la búsqueda de la mejora se configura igualmente como parte de ese escenario más extenso.

Su desarrollo se realiza de forma participativa y colaboradora, por lo que los grupos responsables se plantean trabajar para la mejora de sus propias prácticas a la vez que invitan a personas con distintos grados de implicación a intervenir en el proceso de investigación-acción. No se trata de una investigación acerca de otras personas, sino que el centro de interés está en el modo en que uno mismo trabaja con y para otros. La personas, por tanto, no son consideradas objeto de investigación sino agentes de cambio y mejora.

La investigación-acción es un proceso sistemático de aprendizaje desde un enfoque crítico orientado a la búsqueda de vías de mejora y superación de las propias limitaciones. Para ello, induce a las personas a teorizar acerca de sus prácticas, analizando las circunstancias en las que se desarrolla la acción, la acción misma y las consecuencias que se derivan, para establecer posteriormente relaciones entre estos elementos. El esquema metodológico seguido vendría sintetizado gráficamente en una espiral

³ Señalamos que en algunas propuestas la investigación-acción se asimila dentro del enfoque sociocrítico. No obstante, hemos optado por incluirla como parte del interpretativo por considerar que la práctica de la investigación-acción no siempre se identifica con los fundamentos y objetivos que se proponen desde la perspectiva sociocrítica; por otra parte, las cuestiones metodológicas son de orden cualitativo.

en la que se distinguen los siguientes momentos: planificación, acción, observación y reflexión.

La investigación-acción se convierte así en una estrategia de mejora de la práctica profesional en las instituciones y centros de trabajo.

2. Líneas de investigación en educación social

Una primera revisión de lo que se está haciendo sobre investigación en educación social pone de manifiesto la escasez de informes existentes. Encontramos aportaciones en revistas especializadas, pero la disponibilidad y accesibilidad a informes resultan muy limitadas. Así lo muestra los resultados obtenidos a través de una búsqueda en REDINET donde se localizan tan sólo 37 documentos en la base de investigaciones que recojan estudios socioeducativos desarrollados en el últimos sexenio (1998-2003) Encontramos una mayor variedad y extensión de investigaciones socioeducativas recogidas en tesis doctorales. Consultando la base de datos TESEO, podemos visualizar un amplio repertorio de investigaciones relacionadas con educación social que se han venido realizando en el mismo período desde distintas áreas de especialización. Un análisis de los mismos, nos lleva a establecer los siguientes núcleos temáticos y enfoques metodológicos principalmente utilizados.

Una de las prioridades detectadas en estas líneas de investigación guardan relación con la definición de los *perfiles profesionales* relacionados con el campo de la educación social: educadores sociales, animadores socioculturales o trabajadores sociales. El análisis de las políticas sociales que articulan los servicios y recursos en materia de educación social, los modelos de intervención socioeducativa que justifican la práctica, la revisión de sus funciones y el planteamiento de alternativas son aspectos que se abordan desde esta investigación. Asimismo, se inician estudios sobre la formación recibida y la valoración que les merece a los propios profesionales.

La *educación de adultos* figura como otra línea temática: comprender el efecto de la intervención educativa en el desarrollo personal de los adultos, estudiar las estrategias de aprendizaje (pudiendo ser diferentes a las académicas) y el desarrollo de capacidades, desarrollar marcos teóricos (por ejemplo, el modelo comunicativo de educación de personas adultas, aprendizaje dialógico), valorar los modelos de intervención socioeducativa, estudiar y mejorar estrategias didácticas, analizar la utilización de los medios de aprendizajes (por ejemplo, la prensa), y estudiar de las prácticas evaluadoras en EA, son algunos de lo objetivos propuestos.

Por otra parte, sobre el eje temático de la *tercera edad* se han desarrollado distintas investigaciones que atienden a las siguientes finalida-

des: estudiar y analizar las posibilidades de intervención en el área social, valorar los efectos de estas intervenciones, analizar las políticas sociales, recursos y alternativas para la acción socioeducativa dirigida a personas mayores, detectar necesidades y carencias en cuanto a acciones educativas, valorar el grado de satisfacción tanto desde el punto de vista de los trabajadores como de los destinatarios en relación con las intervenciones practicadas.

El tema de la *delincuencia* es abordado desde múltiples investigaciones que pretenden indagar sobre factores influyentes, sistemas de valores, características psicosociales, personalidad, actitudes de los profesionales relacionados con la prevención y tratamiento de la delincuencia, efectos de la aplicación de programas de competencias psicosociales, de mediación, entre otros. Un análisis más específico es el que presentan los estudios de la delincuencia en grupos determinados, como mujeres o menores. El colectivo de *menores en protección* constituye el núcleo de otro grupo de investigaciones realizadas. En este sentido, el estudio de la imagen de sí mismos y de la adaptación social, la revisión de la evolución de los servicios sociales especializados de protección del menor, la identificación de necesidades socioeducativas, el análisis de los fundamentos teóricos que justifican los modelos de intervención, el diseño, implementación y evaluación de programas destinados a este colectivo, son algunos de los objetivos estudiados.

El tema del *maltrato*, en menores y mujeres principalmente, se aborda en otras investigaciones que pretenden aportar luz sobre las posibilidades y límites de la intervención socioeducativa, a la vez a que ofrecen información sobre nuevas líneas de intervención y enriquecimiento de los programas existentes.

La *inmigración*, estudiada desde el punto de vista de la integración social, constituye otro bloque de estudios encaminado a analizar la adecuación de las reformas socioeducativas desarrolladas desde las Administraciones, las actuaciones desempeñadas por ONG's y otras entidades, las actitudes generadas en las comunidades receptoras, entre otros interrogantes. Estudios más específicos han profundizado en la cuestión del *racismo* social, tratando de hacer explícitas las razones latentes e irracionales que promueven la discriminación social y la formación de guetos, para a partir de ahí diseñar modelos de intervención más eficaces.

La *exclusión social*, por razones de etnia, grupo socio-económico, origen, etc., se aborda en otro grupo de investigaciones, de entre las cuales vamos a resaltar las que centran su foco de atención en el aspecto de la inserción sociolaboral. Así, el estudio de las empresas de inserción, su definición, características, la realidad de las mismas, el análisis y evaluación de proyectos específicos. Son también analizados nuevos procesos de

exclusión social en nuestras sociedades, originados por las dificultades de integración laboral que viven los jóvenes.

El tema de la *discapacidad*, desde la perspectiva de la *formación ocupacional*, se distingue asimismo entre las líneas de investigación que vienen realizándose. Las actuaciones que en esta área se están llevando a cabo, las políticas por las que se rigen, el estudio de las características de la oferta formativa y el diseño de currículos específicos son algunos de los objetivos trabajados en los diferentes estudios localizados.

El *voluntariado en la acción socioeducativa* constituye también objeto de análisis y reflexión. La descripción del fenómeno desde el punto de vista sociológico, el funcionamiento de determinadas entidades y organizaciones promotoras y dinamizadoras de este colectivo solidario, la revisión de la formación de los voluntarios y las propuestas de mejora son algunos de los aspectos que se tratan. Asimismo, destacamos el estudio de las estrategias de comunicación como factor clave en la formulación de la educación para el desarrollo, basada en la justicia social y el diálogo.

Sobre el tema de *toxicomanías* existen diferentes estudios. Desde el punto de vista de la educación social debemos resaltar aquellos que se ocupan no sólo del estudio de los resultados de la aplicación de ciertos programas de intervención o el estudio de las causas, donde resaltamos la efectividad que adquiere la obtención de grados académicos básicos en la mejora de la autoestima, sino también los que se orientan en una línea de prevención. En este sentido, destacamos las aportaciones que ofrecen las investigaciones cuya temática es el análisis del alcance de los programas de prevención de drogas en poblaciones de edad escolar.

Con estos epígrafes no pretendemos agotar el conjunto de investigaciones que se realizan en el ámbito socioeducativo; hemos tratado de unificar núcleos temáticos más recurrentes, sin que ello implique que la menor presencia de otras áreas signifique menor interés para nuestro campo de estudio. En este sentido, señalamos otras líneas de investigación, como las *ciudades educadoras* o la *participación ciudadana*, de especial relevancia para la dimensión transformadora de la educación social; es decir, no tanto centrada en resolución de problemas o prevención de los mismos, sino enfocada a potenciar la mejora de las relaciones socio-educativas.

Un examen de las metodologías empleadas en estas investigaciones pone de manifiesto la utilización de todos los enfoques que anteriormente hemos indicado en la primera parte de este artículo. Aparece la investigación experimental, con la utilización de grupos controles y la aplicación de instrumentos de medida estandarizados, junto con la descriptiva, basada en las técnicas de encuesta y de observación; desde la alternativa interpretativa distinguimos el desarrollo de estudios etnográfico así como las propuestas de investigación acción. Por otra parte, destacamos el hecho

de que en muchas de estas investigaciones se conjuguen diversos enfoques que para dar respuesta a la distinta naturaleza de las preguntas planteadas, pudiendo hablarse, como en general en toda la investigación social, de complementariedad metodológica.

3. La opinión de los profesionales de la educación social

Recurrir y escuchar a los propios profesionales de la educación social cuando opinan y valoran la investigación en su campo de trabajo, constituye un punto de partida de especial interés para deducir posibles orientaciones en la actividad investigadora. Es desde la propia práctica del trabajo donde se detectan lagunas, contradicciones o puntos de interés que justifiquen el desarrollo necesario de investigaciones que intenten dar respuesta a los interrogantes planteados.

Por ello, hemos creído muy conveniente provocar a través de una entrevista en grupo la reflexión sobre cuáles eran las prioridades que desde la práctica profesional se señalan en materia de investigación. El grupo de participantes fueron alumnos de 3º de educación social que tienen el prácticum reconocido, dado que el trabajo que vienen desempeñando se corresponde con el campo de actuación de la educación social⁴.

En este sentido, cabe destacar una primera preocupación, bastante extendida, sobre los educadores sociales en sí. Pudimos ver en la revisión anterior cómo ha sido tratado el campo de la definición del perfil profesional; tema que vuelve a ser señalado desde la perspectiva práctica:

Que se hiciera una investigación sobre los profesionales que se dedican a esto. Porque no está muy claro. Hay mucha gente que se autoatribuye la capacidad de ser educador o no serlo, muchas veces en función de que posean una titulación o no; mucha gente se olvida un poco del proceso histórico que ha seguido este tema. Hubo gente que se dedicó a esto cuando no había ni diplomatura ni ningún tipo de estudios reglados. La trayectoria de toda esta gente, si perciben que es útil su trabajo, hasta qué punto. Y no solamente la gente que se dedica a un tema asistencial, sino también gente que se dedica a un tema de prevención...

Cómo nos ve la gente a los educadores sociales, que yo creo que todavía nadie tiene claro qué somos ni qué hacemos, pero incluso los propios profesionales, cuando te hablan de educador social, luego te dicen, sí, psicólogos, pedagogo... tampoco saben claramente. Yo creo que ese también podría ser un campo.

Incluida en esta línea de investigación, el estudio de las *competencias específicas* se señala como tema de interés; tema que resulta actualmente de debate en la Universidad con motivo del

⁴ Nuestro agradecimiento a D^a. Marisa Senra, tutora de estos alumnos en el C.A. de la UNED «La Paloma», y al grupo de participantes por su disponibilidad y sus valiosas aportaciones.

reconocimiento y unificación de títulos de cara a la convergencia europea. Junto a ello, una preocupación añadida, más allá de aspectos académicos, tiene que ver con las expectativas laborales y el reconocimiento profesional por parte de las administraciones:

... Si realmente es necesario que se creen muchas titulaciones que se están haciendo ahora de forma paralela cuando en realidad en la vida cotidiana contratan según lo que están dispuestos ahora a pagar, no a la titulación que tienen. Entonces, que se está creando ahora mucho globo con esto, pero yo realmente no tengo muy claro que esto se vaya a orientar hacia algo en particular, y más en estos tiempos que está la cosa dura para los temas.

De nada sirve que tengamos una diplomatura o tengamos pedagogos, porque hay pedagogos, o haya sociólogos o haya psicólogos que estén formándose en este ámbito, si luego los espacios o los ámbitos de trabajo no corresponden a lo que teóricamente estamos aprendiendo. Eso crea frustraciones y, al final, haces funciones que no corresponden a tu categoría o a tu formación. Yo creo que pasaría primero por estudiar principalmente esas instituciones, cuál es la especificidad que tienen ante este tipo de cosas, porque hay habría la clave de muchas cosas.

Desde la práctica de trabajo, los temas específicos que se proponen para su estudio y análisis tienen que ver tanto con la investigación básica como con la investigación aplicada:

Sobre metodología de intervención en animación sociocultural, aunque me imagino que en todos los campos. Investigación para fundamentar intervenciones. Sí más teórica, en el sentido de descubrir nuevos métodos de intervención, algo que al final terminamos moviéndonos en los mismos términos casi todos. De forma rudimentaria la terminas haciendo, consultando con otros profesionales, con otros equipos, informándote, leyendo...

En la vertiente aplicada, las líneas de investigación propuestas implican dos orientaciones principales: la detección de necesidades y la evaluación.

Yo creo que también es importante tener en cuenta la demanda de esos chavales, sean chavales, sea gente de la tercera edad... Tú sabes que se realizan programas sin hacer un análisis de la realidad y sin saber la demanda de los participantes. Entonces tú lanzas un programa que como la gente no está interesada en él, porque no lo ha elegido, porque no le viene bien, la gente no va y la gente no participa. Porque no se parte tampoco de los intereses de los que van a ser los futuros usuarios.

En esta línea de investigación para la detección de necesidades, se exige un paso más en el sentido de que se reclama una acción prospectiva: detectar las necesidades antes de que se den, para prevenir, para dar respuesta y evitar lo que luego, al desbordarse, se convierte necesariamente en problema:

Yo es que lo que creo es que van atrasadas. Es decir, cuando ya se crea el programa es cuando ya el problema está desbordado. Entonces en ese

momento el programa ya no pude asumir, y además eso ya está mutando de nuevo. El problema que tenemos muchas veces es que todo esto está cambiando constantemente... es muy difícil que un programa tenga validez ni un año, o sea, es que en el año hay que estar constantemente modificando. Entonces, el poder prever.

La necesidad de contemplar la evaluación de los programas e intervenciones queda subrayado como sigue:

... investigación en cuanto a cuáles son los resultados sociales que producen las nuevas actividades que se están ahora mismo poniendo en marcha, yo te hablo, sobre todo, a nivel de Ayto. de Madrid, actividades sobre todo de ocio y tiempo libre que se están implantando ahora en colegios, llevadas a cabo por monitores, animadores socioculturales e incluso educadores sociales cuando la complejidad del centro lo requiere, pero que sin embargo acaba el curso escolar, al año siguiente no se sabe si va a continuar o no, si continúa es probable que continúe otra empresa, como está ocurriendo, y si no hay un seguimiento de esos niños que tú has empezado, por ejemplo qué pasa, o si realmente esa actividad tiene algún tipo de incidencia social, tanto en los menores, los profesores o en los padres.

Realmente, de los programas que se diseñan para que nosotros intervengamos, realmente cuál es el impacto y si se ajusta a las necesidades reales de la gente. A mí eso me parece que es un tema apasionante para investigar. O sea si la gente que está en núcleos marginales, los programas que se hacen realmente resuelven lo que se proponen, en el tema de inmigración, en el tema de menores de que es obligatorio hasta 16 años, ver realmente si se está respondiendo, en el tema de mujeres, los recursos de las casas de acogida corresponden a todo el perfil de de mujeres de mujeres maltratadas, cómo se responde si esos programas realmente luego cuando estás en este mundillo ves que la mitad de las políticas no responden a lo que la gente está necesitando, entonces dices...

Estas opiniones ponen a su vez de manifiesto núcleos temáticos como *animación sociocultural, actividades extraescolares, tercera edad, marginación, inmigración, menores en protección, mujeres, maltrato...* Desde otras perspectivas se señalan asimismo nuevos ejes de estudio:

... la gestión cultural:

Yo sé que se tenía que hacer una investigación sobre cuál es la situación real de la gestión cultural en el ámbito de la institución pública, y yo si que partiría por estudiar la sensibilidad de estas instituciones, si realmente se creen lo que están haciendo o no, o es una fachada.

... la prevención del absentismo escolar:

Por ejemplo el programa de prevención de absentismo escolar que tiene el Ayuntamiento de Madrid. En pocos lugares de España se están llevando programas de este tipo; es que realmente no hay nada. Es una cosa que se ha empezado ahora muy nueva con el tema de absentismo.

... los niños de la calle:

...Y con esos chavales, la mayoría con conductas disruptivas, y con problemas que no quieren venir a clase, qué se hace con ellos. Al final vienen, y vuelven a la calle. Entonces, ¿qué pasa con los chavales que vuelven a la calle otra vez?. Porque están en la calle, están en situación de riesgo. Y no hay ninguna entidad que se haga cargo de ellos. Están en la calle, porque han cometido lo mínimo para ir, para que les expulsen del centro para no estar.

... las propuestas de mejora:

Yo una de las cosas que pienso sería trabajar las habilidades sociales pero con entidades, tanto públicas como privadas, pero que acojan a este tipo de gente [referencia a los niños de la calle]... también para los profesores también. Pero, cuidado, muchas veces también ellos desconocen cómo tratar a ese tipo de gente.

Para finalizar, queremos destacar que, pese a las limitaciones impuestas por las propias instituciones....

Si ya de por sí se gasta poco dinero en investigación médica, en investigación científica... entonces en investigación social...

Se debería invertir tiempo específicamente en investigación, pero yo creo que la gente que estamos trabajando en esto, no podemos llegar a eso por falta fundamentalmente de tiempo, de recursos y de concienciación de los que están por arriba de que eso es necesario hacerlo.

...el compromiso social y profesional de los que trabajan en educación social se muestra también en su actitud positiva hacia la investigación y en su integración dentro de su práctica cotidiana:

La investigación debe ser constante y de hecho es constante.... Y la investigación, desde mi punto de vista, te la está dando también el trabajo diario y cotidiano.

Referencias bibliográficas

ANGUERA, M.T. (1990): «Metodología observacional», en ARNAU, J., ANGUERA, M.T. y Gómez, J.: *Metodología de la investigación en Ciencias del Comportamiento*, (pp.123-236). Murcia, Universidad de Murcia.

ARNAL, J., DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, Labor.

BALTES, P.B., REESE, H.W. y NESSELROADE, J.R. (1981). *Métodos de investigación en Psicología evolutiva*. Madrid, Morata.

BUENDÍA, L. (1997). «La investigación observacional», en BUENDÍA, L., COLAS, P. y HERNÁNDEZ PINA, F.: *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid, McGraw-Hill; 158-207.

COHEN, L. y MANION, L. (1990): *Métodos de investigación educativa*. Madrid, La Muralla.

COLÁS, P. (1997): «Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Psicopedagogía», en BUENDÍA, L., COLAS, P. y HERNÁNDEZ PINA, F.: *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid, McGraw-Hill; 252-287.

COOK, T.D. y REICHARDT, Ch.S. (1995): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid, Morata.

DENZIN, N.K. & LINCOLN, Y.S. (1994): *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA, Sage Publications.

FRAENKEL, J. y WALLEN, N. (1993): *How to Design and Evaluate Research in Education*. New-York, McGraw-Hill.

GALL, M.D., BORG, W.R. y GALL, J.P. (1996): *Educational Research*. USA, Longman.

GARCÍA LARRAURI, B. y DE PRADO NÚÑEZ, R. (1997): *Educación Social. Formación y práctica profesional. Guía del practicum de la diplomatura*. Valladolid, Universidad de Valladolid.

GOETZ, J. D. y LECOMPTE, M. D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.

GUBA, E. G. y LINCOLN, Y. S. (1994): Competing Paradigms in Qualitative Research. En N.K. DENZIN e Y.S. LINCOLN (Eds.): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, Sage Publications; 105-117.

KOETTING, J.R. (1984): *Foundations of Naturalistic Inquiry: Developing a Theory Base for Understanding Individual Interpretations of Reality*. Oklahoma, University Press.

LATHER, P. (1992): «Critical Frames in Educational Research: Feminist and Poststructural Perspectives», in *Theory into Practice*, 31, 2; 88-99.

MERTENS, D.M. (1997): *Research Methods in Education and Psychology*. Thousand Oaks, Sage Publications.

MORIN, A. (1986): «Critères de scientificité de la recherche-action», in *Révue des sciences de l'éducation*, 1, XI.

Real Decreto 1420/91 de 30 de agosto, en BOE, 10 de octubre de 1991.

Bases de datos consultadas:

REDINET: <http://www.mec.es/redinet2/html/>

TESEO: www.mcu.es/TESEO/