

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGÍA



TESIS

**DEFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE
ACOGIDA RESIDENCIAL - CAR EN LA PROVINCIA DEL CUSCO**

PRESENTADA POR:

Br. Milagros Torres Prieto

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL

DE LICENCIADA EN ANTROPOLOGÍA

ASESOR:

Dr. Jesús Washington Rozas Álvarez

CUSCO – PERÚ

2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, **Asesor** del trabajo de investigación/tesis titulada: "Deficiencia de la Educación Social en los Centros de acogida residencial-CAR en la provincia del Cusco"

presentado por: Bach. Milagros Torres Prieto con DNI Nro.: 48239496 presentado por: con DNI Nro.: para optar el título profesional/grado académico de Licenciada en Antropología

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 1 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** la primera página del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 17 de Agosto de 2023

[Firma]

Firma

Post firma Jesus Washington Porras Alvarez

Nro. de DNI 23810390

ORCID del Asesor 0000-0002-0523-9008

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: oid: 27259:254772863

NOMBRE DEL TRABAJO

**DEFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL
EN LOS CENTROS DE ACOGIDA RESIDE
NCIAL**

AUTOR

Milagros Torres

RECUENTO DE PALABRAS

35389 Words

RECUENTO DE CARACTERES

187731 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

173 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.5MB

FECHA DE ENTREGA

Aug 16, 2023 8:40 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Aug 16, 2023 8:42 AM GMT-5

● **10% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 10% Base de datos de trabajos entregados

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- Material bibliográfico
- Material citado
- Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 8 palabras)

DEDICATORIA

Quiero dedicar el presente proyecto a mis amadas compañeras de la colectiva feminista Género Rebelde del Cusco, las cuales han inspirado cada paso que he ido dando en este camino. Quiero también dedicar este informe final a mi amiga Medaly, quien me ha acompañado muy cercanamente en este proceso. Por otro lado, quiero dedicar también este proyecto a María Ester, mi querida hermana, la que ha tenido mucha paciencia cada vez que he decaído. Asimismo, no quiero dejar de lado a mis amados padres, Ricardina y Santiago quienes han sabido guiarme y darme amor; por último, y no menos importante, a mi hermano pequeño José Luis, quien ha escuchado cada tristeza mía en todo este andar.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecerme a mí misma por todo el esfuerzo dedicado y el tiempo invertido en este proyecto, cada día fue un verdadero reto. Enseguida quiero agradecer a las directoras, educadoras sociales, tutoras de los centros de acogida residencial de la provincia del Cusco, en especial a Belén Molina, educadora social del CAR Amantani; la Lic. María Pérez, trabajadora social del CAR Buen Pastor; y a Teresa Arone, psicóloga del CAR Virgen de Natividad quienes me han brindado acceso a información y han sido nexos entre las diversas instituciones a las que he tenido acceso para poder concretar esta investigación. Por otro lado, quiero agradecer al Dr. Jesús Washington Rozas Álvarez quien ha sabido aportar con sus conocimientos a esta tesis. Agradezco a mis amados padres, Ricardina y Santiago que me han alentado a continuar y conseguir esta meta. También quiero agradecer a mi hermana María Ester y a mi hermano José Luis por acompañarme en este camino. Y, finalmente, quiero agradecer a mis amigas cercanas: Medaly, Belén, Karo, Victoria, Angela, y Anshela, quienes fueron mi soporte emocional para no desistir y culminar este proyecto.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
ÍNDICE GENERAL	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1. Situación problemática	16
1.2. Formulación del problema.....	19
a) Problema general	19
b) Problemas específicos.....	19
1.3. Justificación de la investigación	20
1.3.1 Justificación Práctica	20
1.3.2. Justificación teórica	20
1.4. Objetivos de la investigación.....	21
a) Objetivo general.....	21
b) Objetivos específicos.....	21

II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	22
2.1. Bases teóricas.....	22
2.1.1. Teorías de la socialización.....	22
2.2.2. Teorías del cambio social.....	41
2.2.3. Teoría constructivista- Jean Piaget.....	48
2.2.4. Educación social.....	53
2.2.5. Capacidades teóricas práctico.....	60
2.2.6. Competencias sociocognitivas.....	61
2.2.7. Habilidades de interacción grupal.....	63
2.3. Marco conceptual.....	65
2.4. Antecedentes de la investigación.....	68
III. HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	72
3.2. Hipótesis.....	72
a) Hipótesis general.....	72
b) Hipótesis específicas.....	72
3.3. Identificación de variables e indicadores.....	73
IV. METODOLOGÍA.....	74
4.2. Ámbito de estudio: Localización política y geografía.....	74
4.3. Tipo y nivel de investigación.....	75
4.3.1. Tipo de investigación.....	75
4.3.2. Nivel de investigación.....	75

4.4. Unidad de análisis.....	75
4.5. Población de estudio	76
4.6. Tamaño de la muestra.....	76
4.7. Técnicas de recolección de información.....	83
4.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información	89
V. La educación social en los Centros de Acogida Residencial – CAR en la provincia del Cusco.....	91
5.2. Características generales de la población de estudio.....	91
5.2.1. Ítems de la dimensión “Capacidades teórico-científicas”.....	94
5.2.2. Ítems de la dimensión “Competencias sociocognitivas”	101
5.2.3. Ítems de la dimensión “Habilidades de interacción grupal”.....	117
5.3. Educación social.....	125
VI.DISCUSIÓN.....	146
CONCLUSIONES	159
RECOMENDACIONES	162
BIBLIOGRAFÍA	164
ANEXOS.....	168
a) Matriz de consistencia.....	169
b) Instrumentos.....	171
c) Entrevistas.....	179

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro de Unidad de Análisis y Observación.....	76
Tabla 2. Educadores sociales de las diferentes Centros Acogidas Residencial (CAR).	77
Tabla 3. Género de educadores sociales de los diferentes CAR.....	91
Tabla 4. Edad de educadores sociales de los diferentes CAR	92
Tabla 5. Nivel académico de educadores sociales de los diferentes CAR	93
Tabla 6. Apoyo de un especialista en Centros de Acogida Residencial CAR.....	94
Tabla 7. Aplicación de la Metodología educativa de los Centros de Acogida Residencial CAR	95
Tabla 8. Desarrollo de valores en el acompañamiento de los Centros de Acompañamiento Residencial - CAR.....	96
Tabla 9. Elaboración de programaciones de intervenciones de los Centro de Acogida Residencial - CAR.....	97
Tabla 10. Empleo de manuales en los Centros de Acogida Residencial - CAR	99
Tabla 11. Capacidad de tolerancia de educadores sociales en los diferentes CAR.....	101
Tabla 12. Capacidad de coordinación de educadores sociales en los diferentes CAR	102
Tabla 13. Capacidad de adaptación de educadores sociales en los diferentes CAR ...	104
Tabla 14. Capacidad de escucha de educadores sociales en los diferentes CAR.....	106
Tabla 15. Capacidad colaborativa de educadores sociales en los diferentes CAR.....	108
Tabla 16. Competencia social de educadores sociales en los diferentes CAR.....	110
Tabla 17. Capacidad de participación y programación de educadores sociales en los diferentes CAR	113
Tabla 18. Empatía de educadores sociales en los diferentes CAR.....	115
Tabla 19. Disposición personal de educadores sociales en los diferentes CAR.....	117

Tabla 20. Conocimiento de la situación social de los niños y adolescentes de los diferentes CAR	118
Tabla 21. Capacidad de diálogo de los educadores sociales en los diferentes CAR ...	120
Tabla 22. Frecuencia de actividades para promover la dinámica grupal en niños y adolescentes de los diferentes CAR.....	121
Tabla 23. Creencia de cambio social por parte del educador social	123
Tabla 24. Análisis de la educación social	125
Tabla 25. Capacidades teórico-científicas de los Educadores Sociales de diferentes CAR	128

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ámbitos que interviene el educador social especializado.....	58
Figura 2. Ubicación geográfica del centro histórico del Cusco.....	74
Figura 3. Género de educadores sociales de los diferentes CAR.....	91
Figura 4. Edad de educadores sociales de los diferentes CAR.....	92
Figura 5. Nivel académico de educadores sociales de los diferentes CAR.....	93
Figura 6. Apoyo de un especialista en Centros de Acogida Residencial CAR	94
Figura 7. Metodología educativa de los Centros de Acogida Residencial CAR.....	95
Figura 8. Desarrollo de valores en el acompañamiento de los Centros de Acompañamiento Residencial – CAR.....	96
Figura 9. Elaboración de programaciones de intervenciones de los Centro de Acogida Residencial - CAR.....	98
Figura 10. Empleo de manuales en los Centros de Acogida Residencial CAR	99
Figura 11. Capacidad de tolerancia de educadores sociales en los diferentes CAR ...	101
Figura 12. Capacidad de coordinación de educadores sociales en los diferentes CAR	103
Figura 13. Capacidad de adaptación de educadores sociales en los diferentes CAR..	105
Figura 14. Capacidad de escucha de educadores sociales en los diferentes CAR	107
Figura 15. Capacidad colaborativa de educadores sociales en los diferentes CAR	109
Figura 16. Competencia social de educadores sociales en los diferentes CAR	111
Figura 17. Capacidad de participación y programación de educadores sociales en los diferentes CAR	113
Figura 18. Empatía de educadores sociales en los diferentes CAR	115
Figura 19. Disposición personal de educadores sociales en los diferentes CAR	117

Figura 20. Conocimiento de la situación social de los niños y adolescentes de los diferentes CAR	119
Figura 21. Capacidad de diálogo de los educadores sociales en los diferentes CAR ..	120
Figura 22. Frecuencia de actividades para promover la dinámica grupal en niños y adolescentes de los diferentes CAR.....	122
Figura 23. Creencia de cambio social por parte del educador social	123
Figura 24. Análisis de la educación social	125
Figura 25. Capacidades teórico-científicas de los educadores sociales de diferentes CAR	128
Figura 26. Competencias socio-cognitivas de los educadores sociales de diferentes CAR	135

RESUMEN

La presente investigación intitulada “Deficiencia de la Educación Social en los Centros de Acogida Residencial (CAR) en la provincia del Cusco” tuvo como objetivo analizar la deficiencia de la educación social en los Centros de Acogida (CAR) en la Provincia del Cusco. El tipo de investigación que se empleó en el estudio fue descriptivo, de nivel explicativo; la población de estudio estuvo constituida por 76 educadores sociales de los Centros de Acogida Residencial (CAR). La técnica ejecutada para la recolección de datos fue la encuesta y la entrevista con un cuestionario de preguntas semiestructuradas, la cual estuvo dividida por dimensiones para un mejor procesamiento y posterior análisis e interpretación de la información. Llegando con el estudio a la siguiente conclusión: La deficiencia en la educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR) de la provincia del Cusco es un problema que afecta directamente a los niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. La falta de capacitación y formación adecuada de los educadores sociales ha llevado a una atención limitada, comprometiendo la reinserción efectiva de los niños, niñas y adolescentes a la sociedad. Para abordar este problema, es fundamental implementar estrategias que incluyan la capacitación y formación continua de los educadores sociales, así como la supervisión y evaluación de su desempeño. También es importante enfocarse en el desarrollo de competencias socioemocionales, habilidades de comunicación y promoción de valores entre responsables de las diversas áreas.

Palabras claves: *Educación social, capacidades teórico-científicas, competencias sociocognitivas, habilidades de interacción grupal, educadores sociales y Centros de Acogida Residencial (CAR).*

ABSTRACT

The present research entitled "Deficiency of Social Education in the Residential Reception Centres (CAR) in the province of Cusco" had the objective of analyzing the deficiency of social education in the Reception Centres (CAR) in the province of Cusco. The type of research used in the study was descriptive, at an explanatory level; the study population consisted of 76 social educators from the Residential Reception Centres (CAR). The technique used for data collection was the survey and the interview with a questionnaire of semi-structured questions, which was divided by dimensions for better processing and subsequent analysis and interpretation of the information. The study led to the following conclusion: The deficiency in social education in the Residential Reception Centres (CAR) in the province of Cusco is a problem that directly affects children and adolescents in vulnerable situations. The lack of adequate training and education of social educators has led to limited attention, compromising the effective reintegration of children and adolescents into society. To address this problem, it is essential to implement strategies that include the training and continuing education of social educators, as well as the monitoring and evaluation of their performance. It is also important to focus on the development of socio-emotional competencies, communication skills and the promotion of values among those responsible for the different areas.

Keywords: *Social education, theoretical-scientific skills, socio-cognitive skills, group interaction skills, social educators, and Residential Shelter Centers (CAR).*

INTRODUCCIÓN

La educación social forma parte del ámbito de la pedagogía y el trabajo social que tiene como objetivo promover el desarrollo integral de las personas y su adhesión en la sociedad. Trata de un proceso educativo y formativo que se lleva a cabo en diferentes contextos, como escuelas, centros comunitarios, instituciones sociales y otros espacios, con el fin de fomentar el bienestar individual y colectivo, centrando su interés en el desarrollo de habilidades, competencias y valores que permiten a las personas participar activamente en la sociedad, promoviendo la igualdad, la justicia social y la inclusión. Buscando fortalecer las capacidades de las personas para que puedan enfrentar los desafíos y demandas de la vida de manera autónoma y responsable.

En este escenario la educación social juega un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y adolescentes que residen en Centros de Acogida Residencial (CAR) en la provincia del Cusco. Estos centros tienen la responsabilidad de brindar un ambiente seguro y propicio para el crecimiento emocional, intelectual y social de los menores que han sido separados de sus familias por diversas circunstancias. El personal encargado de la intervención y protección de los NNA¹ en estos centros incluye educadoras sociales (tutoras o cuidadoras), quienes desempeñan un rol fundamental en el acompañamiento y la intervención inmediata las 24 horas del día. Sin embargo, se ha evidenciado la existencia de una preocupante insuficiencia en los roles que cumple el educador social, la cual es atribuida principalmente a la falta de capacidades teórico-científicas, competencias sociocognitivas y habilidades de interacción grupal. Esta carencia de conocimientos y habilidades impacta directamente en el desempeño de la educación social y, consecuentemente, en el desarrollo de los niños y adolescentes bajo su cuidado.

¹ Los derechos de los niños, niñas y adolescentes

Por ello, la importancia de ejecutar un estudio relacionado a este tema, pues este podrá proporcionar y promover una reinserción social efectiva, reducir su vulnerabilidad y riesgo social, prevenir problemáticas futuras y generar un impacto positivo en la sociedad en su conjunto. Para esto será crucial fortalecer la formación y capacitación de los educadores sociales, así como mejorar las estrategias y enfoques educativos implementados en estos centros, con el fin de asegurar una educación social de calidad que contribuya al desarrollo integral y la inclusión de los NNA.

Con ese propósito el estudio empleó el tipo de investigación descriptiva, con un nivel explicativo para detallar dichas características del problema evidenciado; la población estuvo constituida por 76 educadores sociales de los Centros de Acogida Residencial (CAR). El número establecido fue ejecutado por cálculo de tamaño muestral de población finitas. La técnica empleada en la recolección de datos fue la encuesta y la entrevista, para su posterior procesamiento y análisis de datos, utilizando el análisis estadístico SPSS. V.27. Finalizando la investigación con las conclusiones y recomendaciones.

Las teorías antropológicas empleadas en el estudio fueron: la teoría de la socialización de Linton Ralph y Émile Durkheim, las cuales ayudaron a comprender de manera efectiva cómo las personas aprenden y se adaptan a las normas, valores y roles de su cultura y sociedad, considerando que la socialización es un proceso continuo que comienza en la infancia y continúa a lo largo de toda la vida a través de la interacción con los padres, familiares, amigos y otros miembros de la comunidad. Asimismo, se consideró para el estudio la teoría del Cambio Social de Amitai Etzioni, donde se puede comprender cómo las sociedades cambian a través de un proceso de equilibrio dinámico entre tres fuerzas principales: las fuerzas coercitivas, las fuerzas normativas y las fuerzas remunerativas, Además de ello, se consideró en el estudio, teorías relacionadas a la educación social, competencias teóricas, sociocognitivas y habilidades de interacción grupal.

La presente investigación está compuesta por los siguientes capítulos:

Capítulo I, se realizó el planteamiento del problema, donde se desarrolló la situación problemática, formulación del problema, la justificación y objetivos de la investigación.

Capítulo II, se ejecutó el marco teórico-conceptual, donde se desarrolló las bases teóricas, marco conceptual y antecedentes de la investigación.

Capítulo III, se trabajaron las hipótesis y variables, identificación de variables e indicadores que presenta la investigación.

Capítulo IV, se muestra la metodología que se empleó en la investigación, donde se identificó el ámbito de estudio, tipo y nivel de investigación, unidad de análisis, población de estudio, tamaño de muestra, técnicas de recolección de información y técnicas de análisis e interpretación de la información.

Capítulo V, se presentan los resultados de la investigación, donde se detallan el procesamiento, análisis e interpretaciones de resultados; y la prueba de hipótesis.

Finalmente, se detalla las conclusiones y recomendaciones a las que abordó la presente investigación, finalizando con la bibliografía empleada, así como los anexos.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación problemática

En los últimos años la educación social ha venido ocupando un papel preponderante en la sociedad, ello por su naturaleza transformacional y axiológica, la cual ha permitido desarrollar en la comunidad un nivel de integración más competitivo e inclusivo con la finalidad de ejercer igualdad de oportunidades a los miembros de las comunidades menos favorecidas, pues mediante este mecanismo los individuos pueden generar recursos, competencias y estrategias, las cuales al ser utilizadas podrán garantizar la adquisición de habilidades en la integración efectiva de los residentes a la sociedad.

La educación social se define como el proceso en el cual un conjunto o grupo de individuos asume la responsabilidad de brindar asistencia y servicios sociales., cuya finalidad es la integración a la comunidad, acción que puede ser posible gracias al proceso de adaptación a normas básicas establecidas en un determinado grupo social. Asimismo, la educación social es considerada como un derecho de la ciudadanía que es concretada bajo el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico desarrollada en contextos educativos, acciones mediadoras y formativas que son consideradas parte de la competencia del educador social. En este sentido los educadores sociales son profesionales con un amplio campo de acción, ejercicio que les permite desempeñar diversas labores en distintos espacios, como: barrios, zonas rurales, instituciones educativas, etc., ejerciendo este tipo de labor en adultos mayores, niños, adolescentes y personas con discapacidad. (Pérez, Trujillo y Bas, 2020)

En la provincia del Cusco existen casas acogida residencial (CAR), estos espacios se han creado con la finalidad de dar protección y cuidado a poblaciones de NNA (niños, niñas y adolescentes) en situación de vulneración. En otras palabras, las casas de acogida residencial son casas o residencias donde viven los niños, niñas y adolescentes que son remitidos por los Juzgados y la Dirección de Investigación Tutelar (DIT) del MIMP (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables) , donde se les brinda una atención integral de modo transitorio, permitiendo aplicar una metodología acorde con los Principios de la Convención de los derechos del Niño, dirigida a un perfil homogéneo, en un ambiente de buen trato y seguridad, propiciando la definitiva reinserción familiar o promoviendo su adopción según sea el caso. La atención está a cargo de personal especializado, donde se estimulan los valores, vínculos de afecto y respeto, y se les prepara para enfrentar los retos de la vida. Teniendo como objetivo fundamental brindar a los niños, niñas y adolescentes residentes, la atención integral que requieren, a través de una intervención oportuna y de calidad, desarrollando y fortaleciendo acciones que faciliten la adecuada reinserción familiar y social de los niños niñas, adolescentes que se encuentran en abandono y riesgo social.

Los centros de acogida residencial presentes en el Cusco cuentan con personal para el área de intervención, cuidado y protección de los (NNA), siendo parte de ellos las denominadas educadoras sociales (tutoras o cuidadoras), las mismas que son consideradas como referentes (modelos a seguir) para la población beneficiaria; pues estas son las encargadas del acompañamiento e intervención inmediata las 24 horas del día, siendo su rol más próximo la supervisión en el cumplimiento de labores por parte de las residentes, limitando así la labor real del educador social, ya que estos en primera instancia no cuentan con las capacidades teórico científicas para su adecuada formación profesional, pues los puestos de trabajo ofrecidos en esta áreas son ocupados por docentes

y otros profesionales de la rama social y salud. A consecuencia de ello, las necesidades educativas de las residentes se reducen al cumplimiento solo de labores organizacionales, dejando de lado el objetivo fundamental institucional que es la reinserción óptima de estas a la sociedad. En este sentido, estos profesionales responsables de la intervención aun presentan limitaciones en conocimientos psicosociales especializados para el desarrollo efectivo de esta labor, considerando que el desarrollo de esta habilidad es fundamental para la intervención en este tipo de áreas; ya que las residentes provienen de diversos espacios y contextos sociales. Sumado a esto los valores socioeducativos efectuados por los educadores aun presentan barreras, las cuales sea visto reflejadas en el comportamiento de los residentes que aún no logran adaptarse a muchos de estos espacios; asimismo, las educadoras o tutoras provenientes de las diversas casas acogida residencial no hacen programaciones de intervención práctica, a ello se suma las competencias socio- cognitivas de las mismas, las cuales son consideradas aun deficientes. Ello puede ser observado en la poca tolerancia, la capacidad de escucha (la cual se ve influenciada por el adultocentrismo - el adulto siempre tiene la razón) y la falta de empatía, la cual se ve influencia en la toma de decisiones al momento de la intervención en situaciones de conflicto.

Asimismo, las habilidades de integración grupal son limitadas por la disposición del personal, situaciones sociales, capacidad de diálogo, dinámica grupal y la carencia de reconocimiento de cambio social por parte de los educadores. Debido a estos problemas de intervención las residentes de muchas casas hogares poseen escasas herramientas para poder enfrentarse a la vida, en muchos casos estas recaen; no pueden adaptarse a una vida independiente o simplemente al abandonar estos hogares optan por conseguir una pareja que les ayude a subsistir o en casos de trata, las residentes vuelven con sus tratantes.

El efecto de asistencialismo activo generado en estos espacios limita la capacidad independiente de la residente generando en estas, problemas de dependencia a este tipo de sistemas de protección. Para poder solucionar este problema identificado, será de suma importancia crear espacios de formación profesional para educadores sociales, los cuales contribuyan de manera efectiva a la intervención eficiente llevando consigo una inserción social eficaz que permita a las residentes adaptarse y desarrollarse en la vida.

Para ello se planteó las siguientes preguntas:

1.2. Formulación del problema

a) Problema general

- ¿Cuáles son las razones que generan la deficiencia de la educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR) de la provincia del Cusco?

b) Problemas específicos

- 1) ¿Cuál es el nivel de deficiencia de las capacidades teórico-científicas del educador social en los Centros de Acogida Residencial?
- 2) ¿Cómo es la adecuación de las competencias sociocognitivas del educador social en los Centros de Acogida Residencial?
- 3) ¿Cómo es la conveniencia de habilidades de interacción grupal del educador social en los Centros de Acogida Residencial?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1 Justificación Práctica

El estudio permitió evidenciar la importancia de la formación profesional del educador social y la necesidad de crear espacios adecuados para su capacitación y desarrollo. Además, al analizar el rol del educador social, se pudo identificar aquellas competencias y habilidades necesarias para llevar a cabo una labor efectiva de reinserción social. Pues con ello se podrá generar un impacto potencial en las políticas públicas, generando evidencia y propuestas concretas para el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, buscando influenciar en la creación de políticas que promuevan la formación y profesionalización de los educadores sociales. Esto permitiría mejorar la calidad de los servicios de educación social y brindar un mayor apoyo a un sector invisible de la sociedad.

1.3.2. Justificación teórica

La justificación teórica de este estudio se basa en la necesidad de abordar y superar los desafíos teóricos y conceptuales en el campo de la educación social. A través de la investigación y el análisis teórico, se busca generar conocimiento y comprensión sobre las limitaciones existentes en la definición del educador social, sus funciones y la falta de reconocimiento y valoración de la educación social como disciplina. El estudio permite profundizar en la comprensión de la educación social como disciplina y su importancia en el proceso de reinserción social. Al analizar y conceptualizar los desafíos teóricos, se podrán identificar algunos problemas existentes en el conocimiento y la teoría de la educación social, lo que a su vez permitirá proponer enfoques y marcos conceptuales más sólidos y efectivos.

1.4. Objetivos de la investigación

a) Objetivo general

- Analizar las razones de la deficiencia de la educación social en los Centros de Acogida -CAR en la provincia del Cusco.

b) Objetivos específicos

- 1) Conocer sobre los niveles de deficiencia de las capacidades teórico-científicas del educador social en los Centros de Acogida Residencial – CAR en la provincia del Cusco.
- 2) Comprender la adecuación de las competencias sociocognitivas del educador social en los Centros de Acogida Residencial – CAR en la provincia del Cusco.
- 3) Describir la conveniencia de las habilidades de interacción grupal del educador social en los Centros de Acogida Residencial – CAR en la provincia del Cusco.

II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Teorías de la socialización

En la vida de ser humano la interacción grupal es fundamental pues durante este proceso, los individuos internalizan y aprenden las normas culturales, roles sociales y comportamientos apropiados a través de la interacción con agentes socializadores como la familia, la escuela, los amigos, los medios de comunicación y la comunidad en general. Estos agentes desempeñan un papel crucial en la transmisión de los valores y creencias de una sociedad, moldeando la conducta y la personalidad de los individuos.

Según Ritzer (1993). Auguste Comte desarrolló la teoría de la socialización basada en la ley de los tres estadios:

1. El estadio teológico. Este estadio era el primer y necesario punto de partida de los otros 2 estadios. En este estadio, la mente humana busca la naturaleza esencial de las cosas, particularmente su origen (¿de dónde de dónde se proceden?). Esto desemboca en la búsqueda del conocimiento absoluto. Se supone que son fuerzas o seres sobrenaturales (dioses) quienes crean y regulan los fenómenos y quienes les asignan sus propósitos.
2. El estadio metafísico. Para Comte, este es el estadio menos importante de los tres. Se trata de un estadio transitorio entre el estadio teológico y el positivo. Existe debido a que Comte creía que un salto inmediato del estadio teológico al positivo era demasiado brusco para las personas.
3. El estadio positivo. Sin lugar a duda este es el estadio final y más importante del sistema de comte. En este estadio las personas abandonan su fructuosa búsqueda de las causas originales. Lo único que conocemos son los fenómenos en sí y las relaciones entre ellos, no su naturaleza esencial ni sus causas últimas. Las personas abandonan las ideas no científicas, como los seres sobrenaturales y las

fuerzas misteriosas, y se centran en la búsqueda de las leyes naturales invariables que gobiernan todos los fenómenos. La exploración de los fenómenos aislados se orienta hacia su vinculación con un hecho general (p.98).

Según la teoría de Auguste Comte, el proceso de desarrollo de la mente humana y la madurez de las personas se pueden dividir en tres etapas en relación con la búsqueda de explicaciones sobre el mundo que nos rodea. La primera etapa es la teológica, en la cual se busca comprender la esencia y el origen de las cosas a través de fuerzas o seres sobrenaturales, como deidades. El punto máximo de esta etapa es el monoteísmo, donde se adora a una única divinidad que se considera responsable de todo. La segunda etapa es la metafísica, que se considera un paso transitorio entre lo teológico y lo positivo. En esta etapa, las fuerzas abstractas sustituyen a los seres sobrenaturales para explicar las causas y los propósitos de las cosas. Se recurre a conceptos como la "naturaleza" o la "voluntad de las personas" para proporcionar explicaciones. La tercera etapa es la positiva, que es considerada la más importante según el pensamiento de Comte. En esta etapa, las personas abandonan la búsqueda de causas originales y se centran en comprender los fenómenos y las relaciones entre ellos. Se descartan las ideas no científicas y el objetivo es descubrir las leyes naturales invariables que rigen los fenómenos. Comte hacía una distinción entre leyes concretas, descubiertas empíricamente, y leyes abstractas, obtenidas mediante el razonamiento teórico. Comte extendió la aplicación de la ley de los tres estadios a diferentes ámbitos, como el crecimiento individual de las personas, las ciencias y la historia mundial. En particular, consideraba que la sociología todavía no había alcanzado el estadio positivo en su época y se enfocó en desarrollar una sociología positiva. Su creencia era que, al comprender estas leyes invariables, se podría guiar a las personas y facilitar un desarrollo social inevitable.

a) Estática social

Según Ritzer (1993). Comte consideraba la estática social como una representación de una sociedad ideal, un modelo típico-ideal que no se encontraba en la realidad concreta. Para analizarla, era necesario detener el tiempo y examinar minuciosamente las interacciones entre las diferentes partes y el conjunto del sistema social. Comte se enfocó en una perspectiva microsociológica al estudiar la existencia colectiva a gran escala.

La estática social no debemos atender a las cuestiones relativas al tiempo, pero sí concebir el organismo de la sociedad en su plenitud... nuestro ideal". En otras palabras, la estática social describe una sociedad que, en términos weberianos es "típico-ideal". El sistema de estática social que concibió Comte nunca existió en el mundo real; se trataba de un modelo ideal del mundo social en un momento determinado. Para construir este modelo el sociólogo debe, al menos con fines analíticos, detener el tiempo. Se hace patente, pues, que Comte hizo una macrosociología del estática (y dinámica) social, puesto que analizaba la interrelación entre las partes y el todo del sistema social. En efecto, Comte explícitamente definió la sociología como el estudio a escala macrosocial de la "existencia colectiva" (p.100).

El sociólogo Ritzer destaca la perspectiva de Comte sobre la estática social como una representación de una sociedad ideal, un modelo típico-ideal que no se encuentra en la realidad concreta. Comte enfocó su estudio en la existencia colectiva a gran escala, analizando minuciosamente las interacciones entre las diferentes partes y el conjunto del sistema social. Su enfoque se centra en una perspectiva macrosociológica, deteniendo el tiempo para examinar el organismo social en su plenitud. Es importante tener en cuenta que este modelo idealizado de la estática social nunca existió en el mundo real, pero

proporciona un marco analítico para comprender la interrelación entre las partes y el todo en el sistema social.

b) El individuo en la teoría de Comte

Según Ritzer (1993). Comte también dedicó atención al individuo en su teoría, reconociéndolo como una fuente significativa de energía en el sistema social. Según su perspectiva, las emociones y el afecto predominantes en los individuos influían en sus actividades intelectuales, y los resultados de estas actividades generaban cambios en el sistema social. Comte argumentaba que el egoísmo era una característica predominante en los individuos y que era necesario controlarlo para permitir el surgimiento de impulsos altruistas. En su visión, el altruismo debía prevalecer sobre el egoísmo para abordar el principal problema de la vida humana. Comte sostenía que estos controles debían provenir de la sociedad, ya que el egoísmo no podía ser controlado internamente.

Las personas actúan de modo egoísta. En la medida en que nos consideramos capaces de crear un mundo “mejor”, los motivos egoístas de los individuos deben ser controlados de manera que permitan la aparición de impulsos altruistas. Puesto que el egoísmo no puede controlarse desde el interior del individuo, los controles deben proceder del exterior, de la sociedad. “Los más fuertes impulsos que hay dentro de nosotros deben caer bajo la influencia de poderosos estímulos procedentes del exterior. Por sus propios medios, estos serán capaces de controlar nuestros impulsos contrarios” (p.101).

Según Ritzer, Comte también reconoció la importancia del individuo en su teoría, considerándolo una fuente significativa de energía en el sistema social. Comte argumentaba que las emociones y los afectos predominantes en los individuos influían en sus actividades intelectuales, y que los resultados de estas actividades generaban cambios en el sistema social. Además, Comte sostenía que el egoísmo era una característica

predominante en los individuos y que debía ser controlado para permitir la aparición de impulsos altruistas. Según su visión, estos controles debían provenir de la sociedad, ya que el egoísmo no podía ser controlado internamente por los individuos. De esta manera, Comte planteaba la necesidad de que la sociedad ejerciera influencia sobre los individuos para regular y orientar sus impulsos egoístas hacia comportamientos altruistas, a través de poderosos estímulos externos.

c) Fenómenos Colectivos

Según Ritzer (1993). Auguste Comte, uno de los fundadores de la sociología, sostenía que la familia era la institución fundamental de la sociedad y el pilar central de su enfoque sociológico. Para él, la familia desempeñaba el papel de una "escuela" donde las personas aprendían a ser miembros sociales, controlando sus impulsos egoístas y fomentando el altruismo individual. Sin embargo, Comte también resaltaba la importancia de la religión, la cual consideraba como la base universal de toda sociedad. La religión cumplía dos funciones esenciales: regular la vida del individuo y promover las relaciones sociales. Además, el lenguaje era reconocido por Comte como un elemento crucial para la interacción y la transmisión de ideas religiosas.

La familia es el “verdadero germen de las diversas características del organismo social”. No sólo es el pilar de la sociedad, sino que también cumple la función de integración del individuo en la sociedad, puesto que es en su seno donde las personas aprenden a ser sociales; la familia es la “escuela” de la sociedad. Así, es la familia la que juega un papel crucial en el control de los impulsos egoístas y en el surgimiento del altruismo individual. Además, si nuestro deseo es mejorar la sociedad de modo significativo los cambios en la familia son la base fundamental de cualquier otra alteración. Puesto que la familia constituye la institución central,

cualquier cambio en ella influiría profundamente tanto sobre el individuo como sobre el conjunto de la sociedad (p.103).

Según Ritzer, Auguste Comte consideraba que la familia era la institución fundamental de la sociedad y desempeñaba un papel central en su enfoque sociológico. Para Comte, la familia era como una "escuela" donde las personas aprendían a ser miembros sociales, controlando sus impulsos egoístas y fomentando el altruismo individual. Comte destacaba la importancia de la familia como el verdadero germen de las características del organismo social y como el pilar de la sociedad. Además, Comte también resaltaba la relevancia de la religión como la base universal de toda sociedad, ya que regulaba la vida del individuo y promovía las relaciones sociales. El lenguaje también era reconocido por Comte como un elemento crucial para la interacción y la transmisión de ideas religiosas. En resumen, Comte consideraba que tanto la familia como la religión eran elementos fundamentales para la formación y el funcionamiento de la sociedad.

d) Division del trabajo

Según Ritzer (1993). Comte reconocía la importancia de la división del trabajo como un elemento cohesionador de la sociedad, pero también advertía sobre los riesgos asociados a una excesiva especialización. Para él, el gobierno, que se basaba en el uso de la fuerza, debía ser regulado por una "sociedad más amplia y superior", es decir, la religión, con el fin de evitar su descontrol y los posibles perjuicios que ello pudiera acarrear.

La solidaridad social se intensificaba en un sistema en el que los individuos dependían entre sí. La sociedad debía implicar una división del trabajo de modo que las personas ocuparán posiciones de acuerdo con su formación y aptitudes. Era peligroso que la sociedad obligara a las personas a ocupar posiciones que requerían una cualificación superior o inferior a la que tenían (Durkheim llamaba a este fenómeno la "división del trabajo forzado" (p.104).

Para Ritzer, Auguste Comte reconocía la importancia de la división del trabajo como un factor cohesionador de la sociedad. Comte entendía que la solidaridad social se fortalecía cuando los individuos dependían entre sí en un sistema en el que ocupaban posiciones de acuerdo con sus habilidades y formación. Sin embargo, Comte también advertía sobre los peligros de una excesiva especialización en la división del trabajo. Consideraba problemático que la sociedad obligara a las personas a ocupar posiciones que requerían una cualificación superior o inferior a la que tenían, lo que denominaba "división del trabajo forzado". Además, Comte sostenía que el gobierno, basado en el uso de la fuerza, debía ser regulado por una "sociedad más amplia y superior" que era la religión, con el objetivo de evitar su descontrol y los posibles perjuicios que esto podría ocasionar.

e) Dinámica social

Según Ritzer (1993). Comte otorgó mayor atención al estudio de la dinámica social que a la estática social. Sostenía la creencia en un proceso de evolución constante de la sociedad hacia un estado armonioso, guiado por las leyes del positivismo. Según su perspectiva, la humanidad se encontraba en un constante proceso evolutivo hacia disposiciones más nobles, donde el altruismo prevaleciera sobre el egoísmo.

La sociedad se encuentra siempre en proceso de cambio, pero un cambio que se produce ordenadamente, de acuerdo con las leyes sociales. Se da un proceso evolutivo por el que la sociedad progresa de un modo constante hacia su último y armonioso destino bajo las leyes del positivismo: “somos cada vez más inteligentes, más activos y afectuosos”. Otras veces Comte llamaba a su dinámica social la “teoría del progreso natural de la sociedad humana”. Sobre todo, Comte veía a la humanidad en una continua evolución hacia nuestras “más nobles disposiciones”, hacia el predominio del altruismo sobre el egoísmo (p.104).

Según Ritzer, Auguste Comte otorgó mayor importancia al estudio de la dinámica social que a la estática social. Comte creía en un proceso de evolución constante de la sociedad hacia un estado armonioso, guiado por las leyes del positivismo. Según su perspectiva, la humanidad se encontraba en un constante proceso evolutivo hacia disposiciones más nobles, donde el altruismo prevaleciera sobre el egoísmo. Comte veía a la sociedad en un estado de cambio constante, pero este cambio ocurría de manera ordenada y progresiva, siguiendo las leyes sociales. Utilizaba términos como "teoría del progreso natural de la sociedad humana" para describir esta dinámica social. Comte sostenía la creencia en la evolución continua de la sociedad hacia formas más avanzadas y armoniosas, en las que se promoviera el altruismo y se superara el egoísmo.

Para el antropólogo estadounidense Ralph Linton (1978) manifiesta:

La cultura no solo es un conjunto de individuos organizados y las acciones de estos, también puede suponer que estos individuos tienen necesidades que deben regular su comportamiento para que la sociedad y cultura funcionen. Dichas necesidades son variadas y no son solo de orden orgánico si no también son mentales, es así que los individuos tienen necesidades psíquicas, las mismas que al ser cubiertas regulan el comportamiento humano (p.11).

Según el autor, dichas necesidades psíquicas brotan del mismo comportamiento humano y estas necesidades responden a cumplir un patrón cultural establecido, es allí donde surge la necesidad por ejemplo de vestirnos para cumplir con la pauta de no andar desnudos, ya que en nuestra cultura sería inmoral y nos enfrentaríamos al rechazo social es así que la acción de vestirnos obedece a la necesidad de cubrir nuestro cuerpo y la necesidad de vernos bien. Una sola acción puede responder a necesidades de distinto orden. Asimismo, sostiene que en la niñez la conducta de los individuos responde a la interacción con su entorno, esperando una respuesta de este entorno el cual le permitirá subsistir. Es así que

dicha contestación estará vinculada a la satisfacción de algunas necesidades, muy a pesar de que algunos deseos no estén bien cubiertos por los propios medios de satisfacción que haya creado el individuo. Algunos deseos quedarán sin ser cubiertos, en alguna medida esperará reciprocidad por parte de sus similares, tales respuestas de la sociedad (costumbres, hábitos) motivará al individuo a pegarse a ellas ya sea por miedo a no ser aprobados socialmente o a ser reprendidos.

Por otro lado, Ralph Linton (1978). Considera que:

El comportamiento humano está establecido por su práctica; sin embargo, a su vez, surge de estar en contacto con su medio ambiente, por ende, si queremos comprender la personalidad del individuo, se debe conocer el medio ambiente. Por lo tanto, las posibilidades de cambiar el comportamiento individual son infinitas. Si varias personas reaccionan ante una situación de la misma manera, la razón debe buscarse en la experiencia común de estas personas. Está claro que esta riqueza común de experiencia entre los miembros de una comunidad será mucho mayor que entre los miembros de diferentes comunidades. Sin embargo, hay ciertas experiencias que son comunes a toda la humanidad, como el hecho de que todo adulto depende del cuidado de los demás durante su infancia. Estas experiencias, necesidades e inclinaciones comunes, que también son comunes a la humanidad, son las razones de esta uniformidad de comportamiento (p.2).

Además, Ralph Linton (1978). Independientemente de la génesis de las sociedades humanas, todas tienen ciertas características:

La primera es que, más que el individuo, la sociedad se ha convertido en una parte importante de la lucha por la existencia de nuestra especie. Una segunda característica de las sociedades es que tienden a durar más que los individuos. Por accidente de nacimiento, cada uno de nosotros se une a una organización que ya

es una estructura funcional. Aunque se pueden formar nuevas sociedades bajo ciertas circunstancias, la mayoría de las personas nacen, viven y mueren como miembros de una sociedad. Su problema como individuo no es crear una nueva sociedad, sino adaptarse a los patrones del grupo vivo que estableció mucho antes de nacer. No es necesario llamar la atención sobre este hecho, pero muchos estudios confunden la génesis de las formas sociales con el comportamiento social de un individuo. La tercera característica es que las sociedades son unidades funcionales y en funcionamiento. Aunque es trabajo de individuos, se trabaja en equipo. Los intereses de cada uno de sus miembros están subordinados a los intereses del grupo general, el cual, si lo considera favorable para toda la sociedad, no duda en eliminar incluso a uno de sus miembros (p.5).

En cierta medida, pertenecer a una sociedad implica un sacrificio de la libertad personal, por menores que sean las restricciones que la sociedad impone conscientemente. En realidad, las sociedades libres son aquellas que animan a sus miembros a expresar su individualidad en cosas poco importantes y aceptables desde el punto de vista social, al tiempo que les obligan a vivir entre innumerables normas y prescripciones, haciéndolo de una manera tan sutil y calculada que solos los miembros se dan cuenta. Si una sociedad consigue modelar a un individuo de forma adecuada, se somete a muchas de las limitaciones que aquella ha impuesto con la misma inconsciencia que ejecuta los movimientos para moverse. La cuarta característica es que, en toda sociedad, las actividades necesarias para la supervivencia del grupo se dividen y distribuyen entre sus miembros. No hay sociedad, por simple que sea, que no distinga entre deseos masculinos y femeninos, y la mayoría distingue también a ciertos individuos como intermediarios entre lo masculino y lo sobrenatural, o como líderes para organizar y dirigir las actividades del grupo en funciones específicas. Esta división es el mínimo absoluto,

aunque casi todas las sociedades van mucho más allá, teniendo en cuenta la especialización industrial y los funcionarios sociales. La división formal de las actividades proporciona estructura, organización y cohesión. La simple amorfía de individuos que componen la sociedad se transforma en un organismo. Cada paso adelante en la diferenciación de funciones hace que se dependa más de los individuos que las llevan a cabo.

Añadiendo a ello, Ralph Linton (1978) afirma:

Las sociedades siguen existiendo como entidades distintas gracias a la preparación de los individuos nacidos en el grupo para que ocupen sus puestos en el corazón de la estructura social. Para sobrevivir, deben contar no solo con sus miembros, sino también con especialistas, personas capaces de hacer muy bien algunas cosas mientras que otras quedan abandonadas a su suerte. Desde el punto de vista del individuo, la socialización es el proceso de aprender lo que tiene que hacer por los demás y saber lo que tiene que esperar de ellos (p.9).

La cultura como un todo, suministra a los miembros de una sociedad la guía indispensable para todos los momentos de la vida. Sin ella, ni los miembros ni la sociedad misma podrían funcionar de una manera eficaz. El hecho de que los individuos reaccionen a una situación dada en una misma forma capacita a cualquiera para predecir su conducta con un alto grado de probabilidad, si bien nunca con absoluta certeza. Esta capacidad de predicción es un prerrequisito para todo tipo de vida social organizada, pues si el individuo va a dedicarse a hacer cosas para los demás tiene que estar seguro de que obtendrá algo a cambio.

Por otra parte, Ralph Linton (1978). Menciona que:

La existencia de patrones o herramientas culturales proporciona seguridad al individuo porque se basan en la aprobación social y simbolizan el poder de la

sociedad para imponerse a quienes no están de acuerdo con ellos... Los individuos pueden obtener buenos resultados si se atienen a ellos, pero si no lo hacen, obtendrán malos resultados. La existencia de patrones culturales es necesaria en todas las sociedades, al igual que su perpetuación. La estructura, o sistema organizativo de una sociedad, es una cuestión cultural en sí misma. Aunque pueden utilizarse analogías para describir un sistema y reducirlo a términos posicionales, no pueden definirse por sí mismas si no se basan en el comportamiento de sus ocupantes. Para ocupar un puesto específico, un individuo puede necesitar tener ciertas características como la edad, el sexo o la filiación biológica, pero incluso tener estas características es una cuestión de orden cultural (p. 11).

Bajo este contexto, las sociedades siguen enseñando a los individuos de cada generación lecciones culturales relacionadas con la situación a la que se enfrentarán en la sociedad. Los nuevos miembros de la sociedad aprenden a actuar como maridos, jefes o artistas, y con ello mantienen sus posiciones y el sistema social. Sin cultura, no podría existir ningún sistema social humano, y mucho menos la capacidad de adaptarse a los nuevos miembros del grupo. Como el individuo ha sido cuidadosamente preparado y las circunstancias que le rodean han sido satisfactorias, nunca deja de ser una criatura distinta con sus propias necesidades y la capacidad de pensar, sentir y actuar de forma independiente. Además, conserva una parte importante de individualidad porque su integración en la sociedad y la cultura se limita a las respuestas que ha aprendido, e incluso si estas respuestas son numerosas de adulto, sigue siendo una parte importante del individuo en libertad, porque incluso en las sociedades y culturas de integración más compactas, no hay dos personas que sean completamente idénticas.

Con relación a la sociedad, el individuo desempeña un doble papel. En circunstancias normales, cuanto más perfecta sea su condición y posterior integración en la estructura social, más eficaz será su contribución al funcionamiento uniforme del grupo y más segura su remuneración. Sin embargo, las sociedades deben sobrevivir y funcionar en un mundo en constante cambio. El hombre, como individuo y como miembro de la sociedad, ocupará un lugar central en muchas cuestiones del comportamiento humano. Para funcionar bien como miembro de la sociedad, un individuo debe adoptar ciertas pautas estereotipadas de comportamiento, o ajustarse a las normas culturales. Una gran parte de estas políticas están orientadas al mantenimiento de la sociedad más que a las necesidades individuales. La sociedad es un tipo de organismo, y ha llegado a aceptar que tiene necesidades distintas de las necesidades de los individuos que la componen. Las pautas culturales de las que depende toda sociedad para sobrevivir deben implantarse como pautas de respuestas habituales de sus miembros, lo que es posible gracias a la extraordinaria capacidad del hombre para absorber enseñanza, y decimos enseñanza porque incluye algo más que el simple aprendizaje que proviene de experiencias no planificadas. Todo ser humano recibe instrucción deliberada de sus padres, con objetivos específicos, y estas instrucciones se transmiten de generación en generación. El incentivo del individuo para ajustarse a ellas procede de la satisfacción que proporcionan a sus necesidades personales, en particular el logro de una respuesta favorable por parte de los demás.

Por otro lado, en relación con la Sociología Auguste Comte, fue uno de los pioneros de esta ciencia, hizo valiosas contribuciones a esta disciplina. Introdujo la distinción entre la estática y la dinámica social, conceptos que siguen siendo relevantes en la sociología contemporánea. La estática social se ocupa del estudio de las leyes que rigen la interacción de las diferentes partes de un sistema social. Comte sostenía que estas leyes

no se basan en la observación empírica, sino que se deducen de las leyes de la naturaleza humana.

2.2.1.1. La socialización

El proceso de Socialización para Durkheim (1973):

Surge del nacimiento y desarrollo del hombre social, que se lleva a cabo de manera discreta; en él influye la oposición entre los estados individuales, a menudo egoístas, y los estados sociales, que tienden a consagrar a la persona a la voluntad colectiva. Además, a medida que progresa la civilización, los estados colectivos que se manifiestan en formas de pensamiento, sentimiento y comportamiento se hacen cada vez más complejos, y su dominio se vuelve cada vez más disputado. Analizando la teoría de la socialización planteada por Durkheim, el hombre social es construido mediante un proceso en el que el individuo se debe insertar en la sociedad a través de estados sociales que dotan al ser humano de diversas maneras y formas de pensar, sentir e internalizar. Las ideas y los sentimientos elaborados en una colectividad se imponen al individuo, que no está por naturaleza dispuesto a aceptarlos, con un ascendiente y una autoridad muy peculiares; pero, para poder persistir, esas ideas y esos sentimientos necesitan ser interiorizados dentro de la conciencia individual, mediante una obra de educación y de enseñanza que, hacen a los hombres conscientes de la proporción real entre su individualidad y la fuerza de esas normas, aquello que los lleve a querer autónoma y conscientemente, fines de la colectividad con espíritu de disciplina que no sea pura constricción, sino que se derive de la adhesión a los grupos sociales en los que el hombre ha venido a nacer (p. 12).

Por otro lado, Durkheim elabora la teoría de la socialización según tres procesos. La integración social como conciencia, creencia y prácticas comunes (sociedad religiosa),

las interacciones con otros (sociedad doméstica), y los objetivos comunes (sociedad política). Es mediante estos procesos que se construye la cohesión social. Es así que, para crear sociedad, se debe definir en primera instancia los valores comunes vinculados al proceso de integración social, este proceso relativiza la libertad del individuo en relación a los valores integrados mediante el proceso cohesión social. En este sentido, la regulación social está enfocada a la adopción de reglas y normas de conducta aprendidas aquellas que cumplen un papel fundamental en la regulación social, pues ella funciona como autoridad moral sobre los individuos. Asimismo, las interacciones entre los miembros de un grupo social son desarrollados bajo un nivel de jerarquía y normas acordadas, la cuales son adoptadas por los individuos. En otras palabras, la integración de las normas sociales son las que permite gestionar racionalmente las propias pasiones y emociones de los individuos. Por otra parte, Durkheim describe las características que permiten reconocer a una sociedad moderna: entre ellas se encuentran los objetivos comunes, los principios de justicia, simbolismo y solidaridad entre los individuos (solidaridad orgánica). Por otro lado, Durkheim hace énfasis al tema del suicidio, idea que forma parte del hecho social, el cual es valorado como derecho propio e individual determinado por razones íntimas y psicológicas, pero también por causas sociales: el cual ejerce un poder coercitivo y externo sobre los individuos. Para Durkheim, el tema del suicidio debe ser estudiado bajo un análisis personal de hecho social.

Además de ello clasifica a este hecho social en diversos tipos entre estos el denominado suicidio altruista enfocado en la incapacidad que tiene el individuo de cumplir deberes y obligaciones, asimismo se tiene el suicidio egoísta el cual está caracterizado por la negativa del individuo a existir, esto relacionado a las normas sociales establecidas; el suicidio anímico enfocado a la imposibilidad de llegar a existir en un sistema muy complejo o que está dotado de responsabilidades que no se puede asumir. Por un lado, el

suicidio es considerado como un hecho social que se produce por falta de socialización y por el otro, se presenta una sociedad con dificultades para generar eficazmente el proceso de socialización. Es así como Durkheim afirma que el suicidio debe ser visto como un hecho social, debido a su carácter represivo e impuesto, aquello que hace que el individuo sienta un nivel de presión externa y social, proveniente de una patología en el proceso de integración o la regulación. En conclusión, Durkheim desarrolla la teoría de la socialización teniendo en cuenta dos procesos, el primero enfocado en el sujeto y su integración a la sociedad mediante normas y valores de conducta comunes, los cuales irán dirigidos a la unión social, y el segundo enfocado a la integración consiente del individuo a dichas normas, la cual conllevará a un adecuado orden social.

Asimismo, Ritzer (1993). Comenta que:

Carlos Marx adoptó el enfoque dialéctico de Hegel y lo aplicó al estudio del mundo material y las relaciones sociales. Su enfoque dialéctico difiere del pensamiento sociológico convencional en dos aspectos clave. En primer lugar, no concibe las relaciones sociales como una simple relación causa-efecto unidireccional, sino que reconoce la influencia mutua entre los diferentes factores sociales. Por ejemplo, la creciente explotación del proletariado puede generar mayor descontento y militancia, lo cual a su vez puede provocar una reacción de los capitalistas, resultando en un aumento de la explotación. En segundo lugar, Marx sostiene que los valores sociales no son separables de los hechos sociales y que el análisis sociológico debe tener en cuenta la carga valorativa inherente a los fenómenos sociales (p.169).

Para Ritzer, Carlos Marx, al adoptar el enfoque dialéctico de Hegel, introdujo una perspectiva única en el pensamiento sociológico. A diferencia del enfoque sociológico convencional, Marx no veía las relaciones sociales como simples relaciones causa-efecto unidireccionales, sino que reconocía la influencia mutua entre los diferentes factores sociales. Por ejemplo, la explotación creciente del proletariado podía generar descontento y militancia, lo cual a su vez provocaba una reacción de los capitalistas, resultando en un aumento de la explotación. Marx también sostenía que los valores sociales no eran separables de los hechos sociales y que el análisis sociológico debía considerar la carga valorativa inherente a los fenómenos sociales. Este enfoque crítico y multidimensional de Marx permitió una comprensión más profunda de las dinámicas sociales y económicas, y su legado continúa siendo influyente en el campo de la sociología y el pensamiento social. Además, Ritzer (1993). Menciona que:

Marx también destaca la gradual e imperceptible interrelación de los distintos componentes del mundo social, como las clases sociales. Según su perspectiva, no existen divisiones claras entre los capitalistas y el proletariado, ya que muchas personas se encuentran en una posición intermedia entre ambas clases o pueden moverse de una a otra. Además, los pensadores dialécticos, entre ellos Marx, muestran interés por las raíces históricas del mundo actual y por la dirección futura de la sociedad. Consideran que el cambio social es una posibilidad futura basada en las fuentes existentes en el presente (p.172).

Según Ritzer, Marx destacaba la interrelación gradual e imperceptible de los diversos componentes del mundo social, como las clases sociales. Marx argumentaba que no existían divisiones claras y estáticas entre los capitalistas y el proletariado, ya que muchas personas se encontraban en posiciones intermedias o podían moverse de una clase a otra. Esta perspectiva refleja la comprensión de Marx sobre la complejidad y la fluidez de las

relaciones sociales, desafiando la idea de una división rígida y estática de la sociedad. Además, Ritzer menciona que los pensadores dialécticos, incluyendo a Marx, mostraban interés tanto en las raíces históricas del mundo actual como en la dirección futura de la sociedad. Marx consideraba que el cambio social era una posibilidad basada en las condiciones y las fuerzas presentes en el momento actual. Esta visión dinámica del cambio social y la atención a las fuentes existentes en el presente reflejan la preocupación de Marx por comprender y transformar la realidad social en beneficio de las clases oprimidas.

Por otra parte, Ritzer (1993), comenta que:

En general, los pensadores dialécticos, incluyendo a Marx, consideran tanto las estructuras como los actores sociales, y reconocen la relación dialéctica entre ellos. No obstante, el enfoque dialéctico implica una mayor complejidad al tomar en cuenta las circunstancias pasadas, presentes y futuras en las que tanto los actores como las estructuras se encuentran inmersos. Marx, en particular, se enfocó en analizar las estructuras de la sociedad capitalista debido a sus intereses políticos y su objetivo de impulsar la transición hacia el socialismo (p.175).

Según Ritzer, los pensadores dialécticos, incluyendo a Marx, consideran tanto las estructuras como los actores sociales y reconocen la relación dialéctica entre ellos. El enfoque dialéctico implica una mayor complejidad al tomar en cuenta las circunstancias pasadas, presentes y futuras en las que se encuentran tanto los actores como las estructuras sociales. En el caso específico de Marx, su análisis se centró en las estructuras de la sociedad capitalista debido a sus intereses políticos y su objetivo de promover la transición hacia el socialismo. Esta perspectiva refleja la preocupación de Marx por comprender y transformar las estructuras sociales en función de sus ideales políticos y económicos.

2.2.1.2. La fuerza de conciencia colectiva

La conciencia colectiva se refiere a la suma de creencias, valores, normas y conocimientos compartidos por los miembros de una sociedad. Es un conjunto de ideas y principios que son considerados como sagrados y que influyen en el comportamiento y la forma de pensar de los individuos.

Durkheim (1973) sostiene que: “La educación es la herramienta fundamental para la construcción del ser social, llevando con esta acción al individuo a generar conciencia colectiva, la misma que estará establecida en el individuo desde el momento en el que nace” (p.23).

Dicho de otro modo, en cada uno de nosotros existen dos seres que no pueden separarse pero que, sin embargo, son distintos. El uno está formado por todos los estados mentales que se refieren a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida personal; es lo que podemos llamar nuestra individualidad. El otro es un sistema de ideas, sentimientos y hábitos que se expresan en nosotros, no solo nuestra personalidad, sino el grupo o grupos de los que formamos parte: son, por ejemplo, las creencias religiosas, las convicciones morales y las tradiciones. La finalidad de la educación consiste en constituir dentro de cada uno de nosotros a ese ser social. En este contexto, es posible comprender la realidad humana que nos rodea, descubrir sus necesidades y elegir las normas adecuadas para lograr la salud social y la armonía entre los individuos y los grupos sociales. El estudio histórico de cómo aparece este fenómeno en las distintas etapas del desarrollo de la civilización es bastante útil para la situación de los varones en la sociedad actual. Durkheim recalca que es viable conocer nuestro entorno, ver lo que necesita, las reglas y cambiarlas de acuerdo con su funcionalidad; ello para poder lograr una sociedad estable y convivir con los demás de modo armonioso y así con el resto de los colectivos sociales.

2.2.2. Teorías del cambio social

La teoría del cambio social nos ayuda a comprender cómo se generan y se desarrollan los procesos de transformación en las sociedades. Examina cómo las interacciones y las dinámicas sociales pueden dar lugar a cambios graduales o revolucionarios, así como a la consolidación de nuevas estructuras y formas de organización social. Además, esta teoría también permite analizar las consecuencias y los impactos de los cambios sociales en diferentes aspectos de la vida humana, como la economía, la política, la cultura y las relaciones sociales.

Para Etzioni y Etzioni, (1968):

El crecimiento de comunidades sociales y orgánicas es común. No excluimos por completo la comunidad con conjuntos orgánicos; algunos de estos, como los cristales, crecen de forma visible, y todos ellos, según las hipótesis evolutivas, surgieron por fusión en algún momento. Sin embargo, cuando se comparan con las cosas que llamamos inanimadas, los cuerpos vivos y las sociedades muestran un aumento de masa tan grande que podemos concluir razonablemente que esto distingue a unos de otros. Muchos organismos crecen durante toda su vida, mientras que otros solo lo hacen durante una parte de ella. Es probable que el desarrollo social continúe hasta que las sociedades se dividan o se hundan. Este es el primer hito por el que las sociedades se alinean con el mundo orgánico y se distinguen significativamente del mundo inorgánico. También es cierto que los cuerpos sociales, como los cuerpos vivos, crecen en tamaño y estructura, y que a medida que un animal crece en tamaño, sus partes se multiplican y diferencian. Lo mismo ocurre en una sociedad. Las diferencias entre sus grupos de unidades son primero indetectables en número y grado; sin embargo, a medida que la población crece, las divisiones y subdivisiones se hacen más numerosas y

distintas... Cuando pasamos de grupos pequeños a grupos más grandes, de grupos simples a grupos complejos, y de grupos complejos a grupos doblemente complejos, la disparidad entre ellos crece. El agregado social, homogéneo cuando es pequeño, tiende a ganar heterogeneidad con cada etapa de crecimiento, y es mejor adquirir un gran tamaño que una gran complejidad (p.19).

En este apartado en el que también es cierto que los cuerpos sociales, como los cuerpos vivos, crecen en tamaño y estructura, y que a medida que un animal crece en tamaño, sus partes se multiplican y diferencian. Lo mismo ocurre en una sociedad. Las diferencias entre sus grupos de unidades son primero indetectables en número y grado; sin embargo, a medida que la población crece, las divisiones y subdivisiones se hacen más numerosas y distintas... Cuando pasamos de grupos pequeños a grupos más grandes, de grupos simples a grupos complejos, y de grupos complejos a grupos doblemente complejos, la disparidad entre ellos crece. El agregado social, homogéneo cuando es pequeño, tiende a ganar heterogeneidad con cada etapa de crecimiento, y es mejor adquirir un gran tamaño que una gran complejidad.

2.2.2.1. Evolución orgánica

Con relación a la evolución orgánica, Baselga (1975). Menciona:

El crecimiento y progreso en las sociedades introduce variaciones que exigen especialización. Esta especialización, a su vez, exige una mayor diferenciación de roles y división del trabajo, que sin embargo deberá integrarse en la gran organización social. Herbert Spencer sostuvo: “La materia pasa de una indefinida e incoherente homogeneidad a una heterogeneidad definida y coherente. “Esta gran especialización de roles diferentes implica una gran dependencia entre ellos (p. 357).

Añade Baselga (1975). Para Durkheim la solidaridad mecánica está presente en sociedades menos desarrolladas donde la división del trabajo no está bien distribuida ni definida:

Lo que genera en ellas un desorden y poca organización, mientras que la solidaridad orgánica está presente en sociedades más desarrolladas donde existe la especialización, esto hace que los grupos sociales estén más ordenados y organizados. En este sentido la solidaridad orgánica es producto del proceso evolutivo de la sociedad mecánica. Por ende, el cambio o paso de una sociedad a otra se debe a la solidez de lo que se denomina moral. Esta moral termina siendo como una autoridad que se presenta con reglas a las que el individuo debe adaptarse para no verse o sentirse excluido, además de ello se sostiene que una sociedad al estar más desarrollada el individuo tiende a quedarse más aislado. Esto por la falta de sentido comunitario presente en este proceso, argumentando que la solución a este tipo de problema sería el retorno a una solidaridad mecánica diferenciada donde el hombre tenga una mayor conciencia colectiva y comunitaria (p.357).

La información plasmada en el estudio nos lleva a reflexionar sobre la importancia de la especialización y la división del trabajo en el crecimiento y progreso de las sociedades. Según Herbert Spencer, a medida que una sociedad evoluciona, experimenta un cambio desde una homogeneidad indefinida e incoherente hacia una heterogeneidad definida y coherente. Este cambio se logra a través de la especialización de roles y la integración en la organización social. Durkheim, por su parte, distingue entre dos tipos de solidaridad: mecánica y orgánica. La solidaridad mecánica se observa en sociedades menos desarrolladas, donde la división del trabajo no está claramente definida y esto resulta en un desorden y una falta de organización. En contraste, la solidaridad orgánica se encuentra

en sociedades más avanzadas, donde existe una mayor especialización y un mayor grado de orden social. Según Durkheim, la solidaridad orgánica es el resultado de la evolución de la solidaridad mecánica. La transición de una sociedad a otra se atribuye a la solidez de la moral, que actúa como una autoridad estableciendo reglas a las que los individuos deben adaptarse para evitar ser excluidos. En sociedades más desarrolladas, se argumenta que los individuos tienden a estar más aislados debido a la falta de un sentido de comunidad. Como posible solución, se plantea un retorno a una solidaridad mecánica diferenciada, donde los individuos mantengan una mayor conciencia colectiva y comunitaria.

2.2.2.2. Evolución multilineal

En relación con la evolución multilineal., Baselga (1975). Menciona:

La gran diversidad cultural ha llevado a que los sociólogos y antropólogos en los procesos de cambio o evolución seguido por los diferentes pueblos ha hecho pensar a varios defensores del evolucionismo en un modelo unilineal, que trata de describir los cambios según diferentes líneas o planos donde se dan y según los diferentes ritmos de cambio en cada plano. Julia H. Steward, Leslie White, Marshall D. Sahling, Theodosius... han intentado este camino, tratando de controlar el influjo de los factores ecológicos y psicológicos en el proceso de evolución y en diversos modelos seguidos por los pueblos en su línea de progreso (p.358).

En este sentido, el análisis de la diversidad cultural y los procesos de cambio desde una perspectiva unilineal ha permitido a los estudiosos desarrollar modelos que describen los cambios en diferentes líneas o planos. Estos modelos buscan comprender cómo influyen los factores ecológicos y psicológicos en la evolución de las sociedades, proporcionando un marco conceptual para analizar los cambios socioculturales. Sin embargo, es

importante recordar que estos modelos no deben ser vistos como una simplificación excesiva de la complejidad de las sociedades, sino como herramientas que ayudan a comprender patrones y tendencias generales.

Por otro lado, Canaval (2000). Considera que el cambio social:

Es generado en sociedades donde los individuos interactúan entre sí de manera constante; no existen grupos sociales que no estén en constante cambio, este tipo de acción permite a la sociedad centrarse en la solución de problemas a pesar de las consecuencias catastróficas que en ellas se puedan generar (p.38).

En este escenario se puede considerar que el cambio social es un fenómeno inherente a las sociedades en las que los individuos interactúan de manera constante. Esta interacción continua crea un ambiente propicio para que se produzcan cambios en diferentes aspectos de la vida social, como las estructuras, las normas, los valores y las instituciones. La afirmación de que no existen grupos sociales que no estén en constante cambio resalta la dinamicidad de las sociedades. Incluso aquellos grupos que aparentemente se mantienen estables están sujetos a transformaciones internas y externas. Los cambios pueden ser impulsados por diversos factores, como avances tecnológicos, movimientos sociales, cambios económicos o influencias culturales. Uno de los impulsores principales del cambio social es la necesidad de resolver problemas. A medida que surgen desafíos y obstáculos en una sociedad, los individuos y los grupos se ven motivados a buscar soluciones. Estas soluciones pueden implicar modificaciones en las estructuras existentes, la adopción de nuevas prácticas o la creación de instituciones que aborden las necesidades emergentes. Es importante tener en cuenta que el cambio social no está exento de consecuencias, algunas de las cuales pueden ser catastróficas. Los cambios pueden generar resistencia, conflictos y desequilibrios en la sociedad. Sin embargo, la capacidad

de adaptación y resiliencia de las sociedades les permite enfrentar estos desafíos y seguir avanzando.

Asimismo, Baselga (1975). Analizando a Max Weber, en relación con el cambio social:

Este nace de su teoría de la acción social, que es únicamente aquella que tiene significado para el actor. En “Economía y Sociedad” describe que existen cuatro tipos de acción social: Hacia un sistema de fines particulares de los individuos, es decir, hacia las expectativas como medio para conseguir los fines escogidos de modo racional; hacia un valor absoluto, lo que presupone creencia en el valor absoluto de algunas formas de comportamiento ético, estético, político; hacia una reacción afectiva o emocional, determinada por el estado de ánimo del actor. Y finalmente hacia la tradición, siguiendo los hábitos practicados por largo tiempo. Estos cuatro modos de acción a su vez originan cuatro bases para la legitimación de un orden social: Por tradición, creencias en la legitimidad de lo que ha existido siempre; por actitudes efectivas: legitima algo porque es nuevo o porque es un modelo para limitar, por fe racional en valores absolutos: legitima la entrega y compromiso total y por estar establecido: siguiendo el orden legal: legitima la ley por consentimiento voluntario de las partes o por autoridad (p.360).

En base a lo detallado líneas anteriores, podemos observar la perspectiva de Max Weber sobre el cambio y la acción sociales como su motor principal. Weber destaca que el cambio social no ocurre de manera espontánea, sino que es el resultado de las acciones individuales y colectivas que tienen un significado para los actores involucrados. Según Baselga Weber identifica cuatro tipos de acción social que pueden impulsar el cambio. La acción orientada hacia un sistema de fines particulares refleja la racionalidad de los individuos al buscar metas específicas. Esta forma de acción implica el uso de medios racionales para alcanzar objetivos deseados. Por otro lado, la acción social orientada hacia

un valor absoluto se basa en la creencia en la importancia absoluta de ciertos comportamientos éticos, estéticos o políticos. Aquí, los individuos actúan de acuerdo con principios y valores fundamentales que consideran inquebrantables. La acción social determinada por una reacción afectiva o emocional destaca el papel de las emociones en la motivación de la acción. Los estados de ánimo y las emociones de los actores influyen en las decisiones y acciones que emprenden. Finalmente, la acción social orientada hacia la tradición se basa en la adhesión a prácticas y costumbres arraigadas en la historia y la cultura de un grupo. Los individuos siguen hábitos establecidos y se guían por la continuidad de las tradiciones. Además, Weber también expone las bases para la legitimación de un orden social. Estas bases incluyen la tradición, donde se considera legítimo lo que ha existido siempre; las actitudes efectivas, donde la novedad y la capacidad de respuesta a los desafíos sociales pueden legitimar un cambio; la fe racional en valores absolutos, donde la adhesión a valores fundamentales legitima la acción; y el orden legal establecido, donde el cumplimiento de la ley y la autoridad pueden fundamentar la legitimidad.

2.2.3. Teoría constructivista- Jean Piaget

Jean Piaget psicólogo y epistemólogo suizo, reconocido por su teoría del desarrollo cognitivo, que aborda de manera integral el estudio del desarrollo del conocimiento humano. Aunque no se enfoca en profundidad en el proceso de aprendizaje, su teoría del aprendizaje se fundamenta en principios filosóficos sólidos. Piaget concibe el aprendizaje como una reorganización de las estructuras cognitivas existentes mediante la incorporación de nuevos conocimientos.

Según Saldarriaga et al., (2016). Analizando la teoría de Jean Piaget:

El desarrollo intelectual implica una reestructuración del conocimiento a partir de cambios externos que generan conflictos o desequilibrios en la persona. Estos desequilibrios llevan a la modificación de las estructuras cognitivas existentes y a la elaboración de nuevos esquemas a medida que el individuo se desarrolla. Piaget trasladó conceptos de la biología al estudio del desarrollo cognitivo y destacó la importancia de los sistemas autorreguladores y autocreadores en el desarrollo y uso de las facultades superiores del conocimiento humano. Su teoría enfatiza el desarrollo de una inteligencia práctica basada en la acción sensorial y motriz, así como en la interacción con el entorno sociocultural. El constructivismo, parte esencial de la teoría de Piaget, concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto en interacción con la realidad. El sujeto procesa la información obtenida del entorno, la interpreta a partir de sus conocimientos previos y la convierte en nuevo conocimiento. El desarrollo cognitivo del sujeto se construye progresivamente a partir de formas hereditarias elementales, en un proceso psicogenético de equilibración que involucra momentos de desequilibrio y equilibrio (p.135).

Según el análisis de Saldarriaga et al., la teoría de Jean Piaget destaca que el desarrollo intelectual implica una reestructuración del conocimiento a través de cambios externos que generan conflictos o desequilibrios en la persona. Estos desequilibrios llevan a la modificación de las estructuras cognitivas existentes y a la elaboración de nuevos esquemas a medida que el individuo se desarrolla. Piaget enfatizó la importancia de los sistemas autorreguladores y autocreadores en el desarrollo y uso de las facultades superiores del conocimiento humano. La teoría de Piaget también resalta el papel fundamental del constructivismo, que concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto en interacción con la realidad. El sujeto procesa la información del entorno, la interpreta a partir de sus conocimientos previos y la convierte en nuevo conocimiento. El desarrollo cognitivo se construye progresivamente a partir de formas hereditarias elementales, en un proceso psicogenético de equilibración que involucra momentos de desequilibrio y equilibrio.

Según, Saldarriaga et al., (2016). En relación con el desarrollo cognoscitivo, menciona que:

La teoría de Jean Piaget sostiene que el desarrollo cognitivo es un proceso continuo de construcción y reconstrucción de esquemas mentales que ocurre en diferentes etapas o estadios. Cada estadio representa un nivel de desarrollo superior al anterior, con cambios tanto cualitativos como cuantitativos en las capacidades cognitivas. Estos estadios son el sensoriomotor, las operaciones concretas y las operaciones formales. En el estadio sensoriomotor, los niños adquieren esquemas a través de la interacción con el entorno, permitiéndoles distinguir entre el "yo" y los objetos. También desarrollan la capacidad de representar mentalmente objetos ausentes temporalmente. En el estadio de

operaciones concretas, los niños desarrollan la inteligencia representativa en dos fases (p.132).

Según Saldarriaga et al., la teoría de Jean Piaget describe el desarrollo cognitivo como un proceso continuo de construcción y reconstrucción de esquemas mentales en diferentes etapas o estadios. Cada estadio representa un nivel de desarrollo superior al anterior y se caracteriza por cambios cualitativos y cuantitativos en las capacidades cognitivas.

Además, Saldarriaga et al., (2016). Menciona:

En la primera fase, llamada preoperatoria, utilizan pensamiento simbólico, pero carecen de capacidad lógica. En la segunda fase, desarrollan esquemas operatorios reversibles y pueden razonar sobre transformaciones y clasificar objetos. También comienzan a construir una moral autónoma. En el estadio de operaciones formales, se desarrolla la inteligencia formal, que incluye todas las capacidades anteriores. El pensamiento se vuelve reversible, interno y organizado, lo que permite la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre proposiciones abstractas. El desarrollo cognitivo según Piaget implica una cualidad inherente del ser humano y se adapta al entorno de manera diferente en cada etapa. Cada estadio representa un equilibrio cualitativamente diferente y supone una reorganización e integración de las estructuras anteriores en una nueva estructura más amplia. Los estadios se adquieren de manera secuencial, sin saltos, y forman totalidades que determinan el comportamiento del individuo en todos los dominios. Además, se describen mejor utilizando el lenguaje lógico-matemático como sistemas de operaciones lógicas que unifican los comportamientos intelectuales concretos (p.132).

Según Saldarriaga et al., la teoría de Jean Piaget sostiene que el desarrollo cognitivo implica el paso por diferentes estadios, cada uno con características distintivas. En la primera fase, llamada preoperatoria, los niños utilizan el pensamiento simbólico, pero carecen de capacidad lógica. En la segunda fase, desarrollan esquemas operatorios reversibles, lo que les permite razonar sobre transformaciones y clasificar objetos, así como construir una moral autónoma. En el estadio de operaciones formales, se desarrolla la inteligencia formal, que incluye todas las capacidades anteriores. En este estadio, el pensamiento se vuelve reversible, interno y organizado, lo que permite la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre proposiciones abstractas. El desarrollo cognitivo según Piaget implica una cualidad inherente del ser humano y se adapta al entorno de manera diferente en cada etapa. Cada estadio representa un equilibrio cualitativamente diferente y supone una reorganización e integración de las estructuras anteriores en una nueva estructura más amplia. Los estadios se adquieren secuencialmente, sin saltos, y forman totalidades que determinan el comportamiento del individuo en todos los dominios. Además, se menciona que los estadios se describen mejor utilizando el lenguaje lógico-matemático como sistemas de operaciones lógicas que unifican los comportamientos intelectuales concretos.

En síntesis, según Saldarriaga et al., (2016), se puede considerar que:

El desarrollo cognitivo se basa en cuatro factores fundamentales. El primero es el desarrollo biológico y la maduración psicológica del niño, que establece las bases para su desarrollo cognitivo. El segundo factor es la influencia del entorno social, que puede acelerar o retrasar la aparición de las etapas del desarrollo, aunque no es el factor determinante. El tercer factor es la experiencia, que puede manifestarse en diversas formas, como el juego, la interacción física y las experiencias lógico-matemáticas. Estas experiencias contribuyen al desarrollo cognitivo del

individuo. El cuarto factor es la equilibración, que es el proceso autorregulador que coordina los tres factores anteriores. La equilibración implica la adaptación del sujeto a los cambios del entorno a través de la asimilación y la acomodación. La asimilación ocurre cuando el sujeto incorpora nuevos estímulos o ideas en estructuras mentales preexistentes, mientras que la acomodación implica modificar las estructuras mentales en respuesta a las demandas del entorno. Estos dos procesos interactúan y se regulan mediante la equilibración (p.135).

Según Saldarriaga et al., el desarrollo cognitivo se basa en cuatro factores fundamentales: el desarrollo biológico y la maduración psicológica, la influencia del entorno social, la experiencia y la equilibración. El desarrollo biológico y la maduración psicológica establecen las bases para el desarrollo cognitivo, proporcionando los cimientos necesarios para el progreso intelectual. La influencia del entorno social desempeña un papel importante al interactuar con el desarrollo cognitivo. Aunque no es el factor determinante, puede acelerar o retrasar la aparición de las etapas del desarrollo. La experiencia, en formas como el juego, la interacción física y las experiencias lógico-matemáticas, contribuye al desarrollo cognitivo del individuo, brindando oportunidades para aprender y construir conocimiento. La equilibración es un proceso autorregulador que coordina los factores anteriores. Implica la adaptación del sujeto a los cambios del entorno a través de la asimilación y la acomodación. La asimilación implica incorporar nuevos estímulos o ideas en estructuras mentales existentes, mientras que la acomodación implica modificar las estructuras mentales en respuesta a las demandas del entorno. Estos dos procesos interactúan y se regulan mediante la equilibración.

Finalmente, Saldarriaga et al., (2016). En cuanto al aprendizaje menciona:

Piaget sostiene que el aprendizaje es un proceso de adaptación a situaciones de cambio, y que la evolución cognitiva está estrechamente relacionada con la interacción entre la asimilación y la acomodación. Cuando el equilibrio entre estos procesos se ve perturbado, surge un conflicto cognitivo que motiva al sujeto a plantearse preguntas y buscar respuestas para restablecer el equilibrio y construir un conocimiento más enriquecido (p.135).

Saldarriaga et al., en relación con el aprendizaje, Piaget sostiene que es un proceso de adaptación a situaciones de cambio. El aprendizaje está estrechamente vinculado a la interacción entre la asimilación y la acomodación. La asimilación implica incorporar nuevas experiencias o información en estructuras mentales preexistentes, mientras que la acomodación implica modificar esas estructuras mentales para dar cabida a las nuevas experiencias o información. Cuando el equilibrio entre la asimilación y la acomodación se ve perturbado, surge un conflicto cognitivo. Este conflicto cognitivo motiva al sujeto a plantearse preguntas y buscar respuestas para restablecer el equilibrio y construir un conocimiento más enriquecido.

2.2.4. Educación social

Según Petrus (Petrus, 1997) La educación social:

Es como un concepto que posee diferentes acepciones de acuerdo con la ciencia que la aborde. Hoy en día en nuestro país la educación social es vista como un sistema basado en el asistencialismo activo, relacionada a la prestación de ayuda continua a poblaciones menos favorecidas, lo cual conlleva en cierta medida a la dependencia asistencial por parte de estos grupos sociales (p.27).

En este contexto, Según Flecha y Puigvert (1998), Menciona:

Freire analiza el papel fundamental de los padres, familiares y actores sociales que intervienen en la sociedad mediante el mecanismo de aprendizaje en la educación social, esa concepción humana establecida por los individuos. Asimismo, Freire al referirse al aprendizaje dialógico menciona que mediante esta propuesta se podría realizar dos tipos de transformaciones, una de ellas basada en la participación plena de los agentes sociales y el otro otorgando al educador una formación académica garantizando así el aprendizaje (p.3).

En este sentido podemos también citar a la educación popular que se constituye en el movimiento social, mientras que la pedagogía social, reconocida como ciencia de la educación y como teoría general de la educación social, ha sido identificada en Brasil como referente importante en la institucionalización del espacio de profesionalización y formación de educadores sociales. Consideradas como categorías teóricas sustantivas, inspiradas a la práctica educativa de la promoción de la educación social, que se está constituyendo como un área pedagógica específica más allá de los espacios escolares. Es así que los seres humanos son considerados como individuos de transformación más que adaptación, la concepción de esta argumentación conlleva al análisis de diversas las realidades las cuales mediante diversas acciones podrán concretar el objetivo fundamental que es la alfabetización, aquellas que serán evidenciadas en los diferentes ámbitos sociales donde se desenvuelve el individuo.

Es así como la pedagogía de la autonomía presentada por Freire debe estar enfocada en el quehacer de los maestros en relación con el cambio de la sociedad más que solo en la contribución de conocimientos, pues la función de esta ayudará de manera significativa al logro de una sociedad con igualdad de oportunidades, con un carácter transformacional e inclusivo por parte de los individuos. Freire promueve una educación en la que el

estudiante debe ser respetado por sus propias particularidades aceptando así lo nuevo, por otro lado, refiriéndose a la labor del educador social, asevera que no se debe ser negativo al pensar que la realidad es estática sino todo lo contrario el educador debe asumir un rol transformador frente a las diversas realidades presentadas por los estudiantes dejando de lado la función de opresión en los mismos. Para Freire bajo la analogía de comprobación de diferentes fenómenos y hechos naturales y sociales suscitados, nos conduce a observar que estos pueden ser resueltos a través del proceso de cambio más que de adaptación, pues con ella se puede generar acciones que permitan minimizar los daños ocasionados por esos fenómenos.

En este sentido, Ortega (2005), Hace una diferenciación de la educación social y la pedagogía social considerando a esta última como la ciencia que estudia a la educación social:

En otras palabras, es considerada como el ámbito donde se desarrolla la pedagogía. Así también, menciona que la educación social es el ente que promueve el movimiento del mundo social de las personas y sus condiciones educativas, dentro de un espacio cultural donde se desenvuelve el individuo, esto por un lado y por el otro, la educación social vista como una herramienta reguladora del conflicto social (p.114).

En este contexto nos muestra la relación entre la educación social y la pedagogía social. La pedagogía social se encarga de estudiar y analizar la educación social como campo de conocimiento, mientras que la educación social es el agente que impulsa el desarrollo social y educativo de las personas en su entorno cultural. Además, la educación social también puede desempeñar un papel importante en la regulación y resolución de conflictos sociales.

Según, Pérez y Serrano (2005), este argumenta que la educación social:

Está fundada bajo patrones de inclusión social, las cuales generan en el individuo un sentimiento de ciudadanía, la misma que le hace conocedor de la relación que se tiene con su comunidad y las reglas establecidas en ellas. Asimismo, el autor manifiesta que la educación social tiene por objetivo que el ser humano se inserte a la sociedad de un modo correcto y estable, el cual conllevará de manera efectiva al desarrollo de este. Finalmente, Serrano concluye que el propósito de la educación social se reduce a tres aspectos fundamentales: el conseguir que la sociedad se desarrolle, promover las relaciones entre individuos y el desempeño en la vida social de estos (p.11).

Como menciona Pérez la educación social, debe ser entendida como aquella herramienta de naturaleza reguladora que permita garantizar la correcta dinámica social, ello mediante la generación de vínculos y el diálogo establecido entre los individuos de un mismo grupo social.

Por otro lado, (López y Noguero, 2005) afirma que:

La educación social presenta dos dimensiones bien definidas, una de ellas enfocada al proceso naturalizado que viene desde la socialización originado en la infancia hasta la edad adulta y la otra que está vinculada al abordaje educativo con personas que dificultan en el proceso de adaptación frente a las reglas de juego social establecidas. Asimismo, afirma que la educación social otorga apoyo al individuo mediante un mecanismo de adaptación grupal, garantizando así correcta conciliación con las normas sociales establecidas, llevando al individuo a disfrutar de una convivencia más efectiva y óptima (p.59).

En este escenario se debe tomar en consideración que, la educación social abarca tanto el proceso de socialización general como la atención y apoyo a personas que enfrentan dificultades en su adaptación social. Su objetivo principal es facilitar la conciliación con las normas sociales establecidas, promover la integración y mejorar la convivencia de los individuos en la sociedad.

2.2.4.1. Educación social especializada

Para López y Noguero, (2005). La pedagogía social:

Fue emergida en Alemania tuvo mayor visibilidad después de los conflictos de postguerra; las primeras intervenciones de la educación social fueron identificadas en sectores segregados de niños, niñas y adolescente. En primera instancia, el abordaje de este proceso era efectuado desde lo social, posteriormente articulada con otros profesionales de las que se consideraba importante la labor y aporte (p.61).

Los autores manifiestan que la educación social estaba vinculada solo a la labor educativa del sector de adolescentes marginados o en situación de riesgo, hoy en día esta se ha masificado, pero en el proceso social estas siguen siendo intervenidas mediante la denominada “educación social especializada”, la cual está enfocada a buscar soluciones a los diversos problemas suscitados en estos grupos sociales. Es así que los abordajes de la educación social pueden desarrollarse, articulando a ella la educación estandarizada con la finalidad de resolver problemas de adaptación social mediante el uso de herramientas socioeducativas, generando una educación social más efectiva en materia de labor asistencial en estos sectores. La educación social juega un papel importante en la inconclusa tarea de desarrollo humano, por ello será necesario formar al hombre de una manera más consiente, dotándole de oportunidades de crecer y mejorar su calidad de vida.

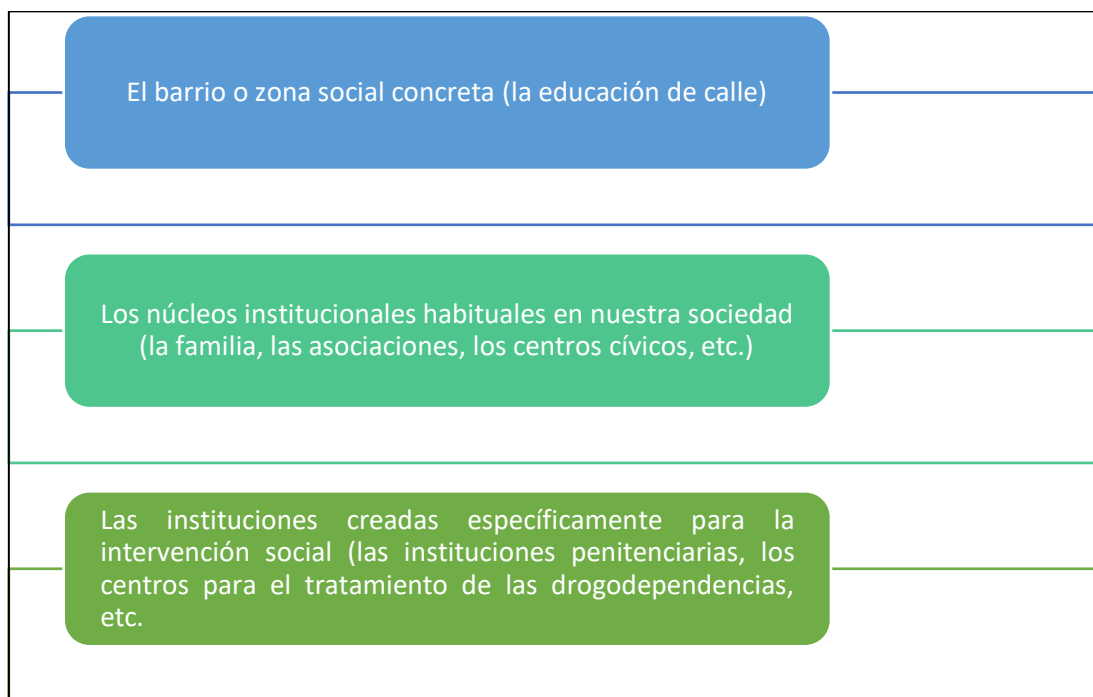
a) Ámbitos y áreas de la educación social especializada

Según, López y Noguero (2005). La educación especializada:

Es diversa y extensa en el campo en el que se desarrolla, esta incluye centros de acogida de constitución cerrada o abierta tales como: centros penitenciarios, centros de menores, talleres y la calle. Reduciendo la labor de esta formación a la variación constante desde función educativa hasta el tema psicológico y social. Es así que los educadores sociales de índole especializado se encuentran interactuando en diversos espacios, los cuales se pretenda resolver algún tipo de problemática vinculado a dificultades del ser humano y su desempeño social (p.64).

López sintetiza los tres campos de acción en las que pueden desarrollar su función un educador social especializado: educación de calle, educación en institucionales habituales y educación en casas de acogida o similares.

Figura 1. *Ámbitos que interviene el educador social especializado*



Elaboración propia.

b) La educación social especializada de la infancia y la juventud

Según, López (2005). En relación con la educación social especializada:

Las intervenciones deben ser abordadas desde temas relacionados con la infancia y adolescencia, los cuales deberán ser analizados mediante dos enfoques tanto desde la prevención frente a situaciones desfavorables y desde la reeducación, lo cual implica tener acompañamiento constante en este proceso. Asimismo, el educador debe prestar interés a dos aspectos en este proceso; en primera instancia al individuo: el niño o adolescente que está inmerso en la situación de conflicto al que se deberá intervenir de un modo integral, teniendo en cuenta lo complicado que será la intervención por su complejidad. Y el otro relacionado a los hechos propios que surgen de la interacción entre individuos en un contexto de conflicto. Es así, que la educación social especializada incide también en que el trabajo con infancias y juventudes, la cual es considerada como una labor compleja por su naturaleza (p.59).

Bajo el argumento de López, el educador social especializado es considerado como un profesional que confluye con otros especialistas en el abordaje de la intervención en este tipo de poblaciones, caracterizada esta acción por su naturaleza multidisciplinaria.

El educador especializado pretende concienciar a los individuos de su propia identidad y su dignidad personal, y proporcionar a cada uno de ellos la posibilidad de mejorar su propia calidad de vida. Como menciona el autor, el educador social especializado es un profesional que hace actores principales a los beneficiarios a su vez él también es actor de todo el cambio social del que serán pertenecientes usando para ello herramientas pedagógicas. Es así que el autor manifiesta que el educador social especializado quiere hacer sujetos conscientes de todo el potencial partiendo del respeto de la dignidad humana dotándoles de la capacidad de tener una mejor manera en la que quieren vivir.

2.2.5. Capacidades teóricas práctico

Para Caride et al., (2015). En relación con la educación social:

Esta centra su mirada en el panorama comunitario, destacando el rol de las personas y su papel preponderante dentro de la sociedad, todo ello sin interés colectivos de servicio asistencial. Por otra parte, la pedagogía social enfocada en el individuo como ser social desde un enfoque educativo, es afianzada como ciencia que se encarga de ver al sujeto y sus prácticas educativas, y como este se educa dentro de la sociedad. Asimismo, la asociación internacional de educadores sociales sostiene que la finalidad de la educación social es la de socialización conscientes en el ejercicio de la ciudadanía. En este sentido, el sistema pedagógico de educación social debe ser considerado como ciencia, enfocada a la reflexión y praxis del sistema, acción desarrollada mediante una formación profesional de carácter escolástico (p.6).

Según Caride, considera que la pedagogía social se desarrolla bajo tres dimensiones; una a la que le denominan científica aquella que está relacionada al aspecto teórico y metodológico mediante las cuales se tejen puentes con la ciencia pedagógica y social. Esta dimensión admite que todos los conocimientos que provienen de la ciencia pedagógica toman un sin fin de formas, esto por la naturaleza social que posee, la segunda dimensión pone a la pedagogía social como una disciplina académica con metodología de estudio propia, aquella que es transmitida en todas las instituciones donde se imparte este tipo de carreras profesionales, llevando consigo la obtención de grados académicos. Asimismo, se advierte dos particularidades dentro de la pedagogía y educación social, por un lado la puesta en práctica de habilidades y características actitudinales que debe poseer un educador social, y por el otro, la priorización del aprendizaje vinculado a la optimización en calidad de vida de los seres humanos. Asimismo, la tercera dimensión

incide en el perfil de la educación social moviendo todos sus conocimientos a diferentes áreas de trabajo, considerando este lugar como punto de partida para la práctica profesional. Para ello será de fundamental interés formar profesionales con principios éticos e integradores, los cuales podrán resolver de manera efectiva los distintos problemas presentados en los diferentes grupos sociales a ser intervenidos. Por otro lado, el número de fracasos que se dan en el campo de la educación social son debido a una inadecuada capacitación personal frente a los problemas sociales.

2.2.6. Competencias sociocognitivas

Según, Lizárraga (2010). Las competencias pueden ser definidas como:

Un agregado de habilidades esenciales adquiridas por el individuo, ello con la finalidad de adaptarse y regularse de manera adecuada en la sociedad, lo cual le permitirá resolver diversas dificultades en el proceso de socialización, dotando al individuo de capacidades en la toma de decisiones. Asimismo, se define a las competencias cognitivas como parte de la estructura mental del hombre, suscita en el proceso de socialización, proceso donde se evidencia la capacidad del hombre por resolver diversos conflictos (p.12).

En este sentido, podemos comprender que el proceso de socialización no solo implica la adquisición de habilidades esenciales para adaptarse y regularse en la sociedad, sino también el desarrollo de competencias cognitivas que permiten al individuo resolver conflictos de manera efectiva. Estas habilidades y competencias son fundamentales para el desarrollo personal y social, ya que capacitan a las personas para enfrentar las dificultades y desafíos que surgen en el contexto social.

Por otro lado, Para Pardos, Fernández y Fernández (2009). Las habilidades sociocognitivas deben ser entendidas como:

Aquellas competencias adquiridas por el individuo enfocadas a la comprensión del aspecto comportamental de las personas, identificando en el proceso los diversos conflictos sociales presentes, buscando con estas soluciones efectivas (p.109).

En este contexto, las competencias adquiridas por el individuo en relación con la comprensión del aspecto comportamental de las personas y la identificación de los conflictos sociales son fundamentales para buscar soluciones efectivas. Estas competencias permiten al individuo tener una visión más clara de las dinámicas sociales y desarrollar habilidades para abordar los conflictos de manera constructiva.

Además, Para Miranda y Esquer (2012). Desde una perspectiva sociocognitiva:

El aprendizaje y la enseñanza se consideran etapas de un continuo, comenzando por los elementos inherentes a la cognición: transferibilidad, contextualidad y significatividad, y avanzando hasta la perspectiva lógica que sustenta el concepto de asociación estratégica, que se considera una aportación teórica necesaria para la mediación docente desde una perspectiva sociogenética en el desarrollo de las competencias de los alumnos. El proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva constructivista se define como aquel que permite a los participantes crear representaciones de la realidad a través de aproximaciones sucesivas. Por su naturaleza epistemológica, este proceso adquiere un sentido dialéctico y continúa indefinidamente (p.22).

En este sentido las competencias pueden ser entendidas como la capacidad de movilizar recursos cognitivos en respuesta a diversas situaciones. Estos recursos se interpretan como los cuatro saberes que, cuando se delegan en situaciones específicas, son difíciles

de manipular individualmente, y cuando estos saberes se combinan durante situaciones de resolución de problemas, de esta combinación surge algo nuevo.

2.2.7. Habilidades de interacción grupal

Según el argumento planteado por Flores et al., (Flores y otros, 2016)(2016) se puede definir a las habilidades como:

Aquel agrupado de comportamientos aprendidos en la sociedad experimentando con ella un modo de vivir más satisfactorio. Asimismo, los autores inciden en que los individuos que muestran mayor profesionalismo estarán por encima de los demás, ya que la adquisición de habilidades y saberes que les permitirá interrelacionarse de manera óptima y efectiva, generando una gran ventaja frente a sus compañeros que desempeñan la misma función (p.3).

Por consiguiente, tener destreza profesional conllevará al individuo a generar una mejor gestión en el desarrollo de habilidades sociales, el cual se verá reflejado en el desempeño eficaz del individuo, contribuyendo de esta manera a la mejora continua de las relaciones interpersonales. Es así que la competitividad analizada por estos autores está enfocada en mantener de manera constante la eficacia de las instituciones mediante la calidad de profesionales que desempeñan esta función, considerando en este sentido al capital humano como imprescindible y fundamental, más aún si este posee habilidades sociales que lo destacan del grupo.

En este contexto según Flores, et al., (2016): “Los individuos que manejen de manera adecuada dichas habilidades sociales tendrán la capacidad de comunicarse con mayor facilidad con las personas que interactúa, esto bajo un criterio en el manejo de sus conocimientos, los cuales serán transmitidos posteriormente” (p.3).

En síntesis en el argumento planteado por Flores, sostiene que existen tres elementos que forman parte de las habilidades sociales, el primero relacionado a los componentes

conductuales los cuales están vinculados a expresiones del rostro, comunicación verbal y paraverbales, etc., el segundo que está asociado a los componentes cognitivos a aquellos que están relacionados al conocimiento que poseen las personas y, el tercero, enfocado a los componentes fisiológicos, que son aquellas reacciones emitidas por nuestro cuerpo. Todos estos componentes combinados forman parte de una conducta o también llamada “habilidad social”, la cual nos permiten vivir en sociedad.

2.3. Marco conceptual

a) Educación social

Es el resultado o producto del proceso de socialización, equivalente o traducible como un conjunto de habilidades desarrolladas a través del aprendizaje que permiten a un hombre interactuar con los demás y adaptarse al modo de vida dominante en la sociedad y cultura a la que pertenece, sin perder su identidad personal, aceptando y satisfaciendo al menos las exigencias sociales y culturales (Pérez et al.,p.650).

b) Educador social

Profesional que interviene y es protagonista de la acción social dirigida a cambiar situaciones personales y sociales concretas a través de estrategias educativas. El educador social es un profesional de la educación, un agente de cambio y un motivador que promueve la socialización y la inclusión de colectivos en riesgo de exclusión social (CGCEES, 2016,p.122)

c) Socialización

Proceso mediante el cual un individuo adquiere e incorpora claves sociales, ideas, normas, sentimientos, valores, etc. de un grupo social concreto; incorporación que le permite responder a las necesidades de ese grupo de forma conveniente (Benito, 2017,p.13).

d) Habilidades sociales

La capacidad humana se centra en muchos rasgos como la empatía, la escucha activa, la persuasión, etc., que permiten a cada miembro ocupar una posición específica dentro de un grupo (Benito, 2017, p.15).

e) Conciencia grupal

Está relacionada con la característica anterior, que se refiere al sentimiento de pertenencia a un grupo, es decir, sus miembros se sienten identificados con el grupo del que forman parte (Benito, 2017,p.15).

f) Esquemas sociales

La información se almacena en diferentes estructuras cognitivas. Estos motivos son representaciones mentales organizadas en torno al conocimiento o el comportamiento en diversas situaciones, procesos, acciones y acontecimientos de la realidad, y son fundamentales para adaptarse adecuadamente al medio y dirigir el comportamiento (Benito, 2017,p.18).

g) La resiliencia

Es la capacidad de un ser vivo de adaptarse a un agente, estado o situación perturbadora, y la capacidad de volver al estado inicial una vez resuelta la perturbación (Martínez, 2021, p.11).

h) Deficiencia:

Se refiere a toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica (Hernández, 2015).

i) Centro de Acogida Residencial (CAR)

Es el espacio físico donde se desarrolla la medida de acogimiento residencial y se asume el cuidado y protección de la niña, niño o adolescente en situación de desprotección familiar, en el marco de un plan de trabajo individual (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2023).

j) Capacidades Teóricas Científicas

Habilidades y conocimientos que un profesional de la educación social debe poseer para llevar a cabo su trabajo de manera efectiva y basada en la evidencia. Estas capacidades son esenciales para comprender, abordar y mejorar las situaciones sociales y las necesidades de las personas y comunidades con las que trabajan (Vega y De Oña, 2021).

k) Competencias sociocognitivas

Habilidades esenciales adquiridas por el individuo, ello con la finalidad de adaptarse y regularse de manera adecuada en la sociedad, lo cual le permitirá resolver diversas dificultades en el proceso de socialización (Lizarraga, 2010).

l) Habilidades de interacción grupal

Destrezas y saberes que les permitirá al individuo interrelacionarse de manera óptima y efectiva, generando una gran ventaja frente a sus compañeros que desempeñan la misma función (Flores, et al., 2016).

2.4. Antecedentes de la investigación

Frías (2016), en el estudio **“El educador social como figura de referencia de los niños en albergues”** tuvo como objetivo identificar las variables asociadas a la función del educador social como figura de referencia. La investigación fue de tipo correlacional descriptiva, la población estuvo constituida por 143 encuestados, menores de 11 a 18 años albergados en instituciones de la Ciudad de Hermosillo, Sonora y los educadores a su cargo. La muestra estuvo conformada por 96 menores y 47 educadores de 6 instituciones públicas y privadas. Para el levantamiento de información, a los menores se les fue aplicado una batería de pruebas integradas conformada por escalas: clima social, ambiente físico, asertividad, autoestima, resiliencia y relación con la figura de referencia. Por otro lado, los educadores respondieron a cuestionario de ELES que constó de 24 ítems: factor de competencia del educador, compuesto dimensiones de habilidades, funciones educativas, administrativas, actitudes, percepción y compromiso con la propia identidad y el ambiente institucional conformado por las variables satisfacción de las necesidades del personal, lenguaje y razonamiento, ello con la finalidad de obtener información sobre actitudes y habilidades del educador. Con la investigación se obtuvo los siguientes resultados: El educador social no tiene un efecto sobre la figura significativa, sin embargo, las variables ambientales de la institución tienen una influencia directa y positiva, asimismo, el ambiente físico tuvo un efecto directo y positivo en la resiliencia.

Vallés (2014), en el estudio “**Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España**” tuvo como objetivo identificar las funciones y características de los educadores sociales en las principales áreas de intervención. La investigación fue de tipo descriptivo, enfoque mixto cuantitativo y cualitativo, con análisis histórico descriptivo explicativo. La metodología empleada fue el muestreo estratificado tomando como muestra los colegios y asociaciones profesionales; para el recojo de información se elaboraron cuestionarios, los cuales, fueron aplicados a 1111 educadores sociales seleccionados al azar. Llegado con el estudio a las siguientes conclusiones: La educación social es considerada como un aspecto de la educación con componentes sociales, y con diversos profesionales que trabajan como animadores sociales, técnicos de animación sociocultural e integración social, monitores, maestros y pedagogos. Los educadores sociales se definen como una profesión reeducativa, y de trabajo con personas con dificultades sociales, muy bien definidas en colectivos profesionales del área social, de menores, mayores y con discapacidad.

Serrano (2011), en el estudio “**Influencia de la formación de los educadores sobre la conducta antisocial de menores en albergues**” tuvo como objetivo analizar la influencia de educadores sobre la conducta antisocial de los menores atendidos en albergues, tanto públicos como privados, Hermosillo, Sonora, México. Analizando el grado de formación profesional que poseían. Llegando con el estudio a la siguiente conclusión: Menos del 50% de los educadores participantes tienen una licenciatura o carrera técnica relacionada con el trabajo social desarrollado en albergues infantiles. Sin embargo, solo 38 de ellos están formados en una profesión que les permita hacer frente a las dificultades educativas que se encuentran en estos ambientes como son las carreras universitarias en pedagogía, psicología o ciencias de la educación. El 42% adolece de una carrera profesional de

cualquier tipo y alrededor de 23 educadores han cursado únicamente la educación básica; lo que deja su formación profesional al margen de los cursos o capacitación que el propio albergue pueda ofrecerles. Asimismo, el factor ambiente institucional tuvo una influencia directa y negativa, sobre los problemas conductuales. Las competencias del educador tuvieron una influencia directa y positiva sobre el ambiente. Sin embargo, esta no tuvo un efecto significativo sobre la conducta.

Valera (2021), en el estudio **“Delincuencia juvenil, participación del educador social en la rehabilitación del adolescente infractor en medio abierto”** tuvo como objetivo diagnosticar la participación del educador social en la rehabilitación del adolescente infractor en medio abierto en Lima norte 2020, la metodología de enfoque cualitativo de tipo aplicada, con diseño fenomenológico. Las técnicas empleadas para recolección de datos fueron el análisis documental y la entrevista, para lo cual se elaboró el instrumento de evaluación que consistió en una guía de preguntas conformada por diez ítems dirigida a cinco educadores sociales quienes respondieron a los objetivos de la investigación. Llegando a la conclusión que los educadores sociales realizan una ardua tarea a partir de dos ejes: la familia y la comunidad fundamentando que los factores que influyen en la delincuencia juvenil son los factores familiares, sociales y comunitarios.

Cumbres (2014). La investigación: **“El educador social y los centros de protección de menores. ¿La formación teórica del educador social está vinculada con su realidad profesional?”** tuvo como objetivo conocer de manera global el papel deseable/necesario del educador social en un centro de protección de menores. Contrastando la formación de este con su realidad profesional diaria. La metodología empleada fue la descriptiva de enfoque cualitativo; para el acopio de información se utilizó la técnica de observación

participante y entrevistas semiestructuradas ejecutadas en cuestionarios de 40 a 70 minutos aplicadas a 5 educadores identificando con ello las percepciones del E.S sobre su trabajo/práctica y sobre las actividades que realizan; dificultades que encuentran en su día a día, en base a su formación, y que estrategias utilizan para dar respuesta a estas dificultades; qué les aporta su quehacer diario. Llegando con el estudio a la siguiente conclusión: El estudio permitió evidenciar las principales características y habilidades del educador social como la empatía y la escucha activa, así como su rol relevante en un centro de protección de menores, tomando como punto de partida la formación teórica que es importante, ya que le da sustento a la práctica en la educación social.

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.2. Hipótesis

a) Hipótesis general

La educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), es aún deficiente ya que, los educadores sociales carecen de las capacidades teórico-científicas básicas, así como de competencias sociocognitivas y habilidades de interacción grupal pertinentes. Estas carencias tienen como resultado que los objetivos de intervención individualizados, establecidos por los reglamentos de la institución del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, no se cumplan adecuadamente.

b) Hipótesis específicas

1. Las capacidades teórico-científicas del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), son aún deficientes debido a la falta de formación y capacitación profesional en conocimientos psicosociales, necesidades educativas, valores socioeducativos, programaciones de intervenciones prácticas, así como contenidos teóricos y prácticos.
2. La adecuación de las competencias sociocognitivas del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), es aún deficiente debido a la falta de habilidades como la tolerancia, coordinación, adaptación, escucha colaborativa, competencia social, participación programática y empatía.

3. Las habilidades de interacción grupal del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), no son convenientes, ya que requieren una mayor disposición personal para hacer frente a situaciones sociales desgastantes. Además, existe una baja capacidad de diálogo y dinámica grupal, así como una mínima creencia en entidades de cambio social en el proceso de intervención social.

3.3. Identificación de variables e indicadores.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
V.U: Educación Social	Capacidades teórico-científicas	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocimientos psicosociales ● Necesidades educativas ● Valores socioeducativos ● Programaciones de intervenciones prácticas ● Contenidos teóricos prácticos
	Competencias socio – cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacidad de tolerancia ● Capacidad de coordinación ● Capacidad de adaptación ● Capacidad de escucha ● Colaboración ● Competencia Social ● Capacidad de participación y programación ● Empatía
	Habilidades de interacción grupal	<ul style="list-style-type: none"> ● Disposición personal ● Situaciones sociales ● Capacidad de diálogo ● Dinámica grupal ● Creencia del cambio social

Fuente: Elaboración propia

IV. METODOLOGÍA

4.2. **Ámbito de estudio: Localización política y geografía**

La provincia de Cusco está ubicada en la parte central del departamento de Cusco y limita al norte con las provincias de Calca y Urubamba, al sur con la provincia de Paruro, al este con la provincia de Quispicanchi y al oeste con la provincia de Anta. Estas son las provincias donde la ciudad tiende a crecer, siguiendo la geomorfología formada por el Río Huatanay y sus afluentes. La provincia se ubica entre los 3138 m.s.n.m. (distrito Saylla) y los 3635 m.s.n.m. (distrito Ccorcca), mientras que Cusco se encuentra en un valle interandino entre los 3244 m.s.n.m. (distrito San Jerónimo) y los 3700 m.s.n.m. (sector del Arco de Tica-Tica). Tiene una superficie de 61 700 hectáreas y ocho distritos. Siendo Ccorcca la que tiene la mayor cantidad de tierras, con 18 856 ha, seguido de Cusco con 11 622 ha y San Jerónimo con 10 334 ha, mientras que San Sebastián tiene la menor cantidad, con 8 944 ha, Saylla con 2 837 ha, Poroy con 1 496 ha y Wanchaq con 639 ha.

Figura 2. *Ubicación geográfica del centro histórico del Cusco*



Fuente: <https://www.google.com/maps>

4.3. Tipo y nivel de investigación

4.3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación para el presente estudio fue descriptivo pues este estudio permitió conocer las diferentes características de la variable “educación social” y sus dimensiones relacionadas a las capacidades teóricas, competencias sociocognitivas y habilidades de interacción grupal, las cuales permitieron en el transcurso del proceso de investigación, proporcionar datos primarios que fueron analizados e interpretados.

4.3.2. Nivel de investigación

El nivel de la investigación fue de naturaleza explicativa, lo cual permitió profundizar en el estudio mediante la recolección de datos secundarios. Con ello, se logró establecer la relación causal del fenómeno de estudio al identificar sus causas, las cuales fueron analizadas y descritas. Este enfoque condujo a una comprensión más efectiva del tema de investigación.

4.4. Unidad de análisis

Según Briones (2002). La unidad de análisis se refiere a los enunciados o fenómenos que son examinados y analizados en un estudio. Estos enunciados representan unidades de información que se relacionan entre sí, formando parte de un todo coherente (p.207).

En la presente investigación la unidad de análisis estuvo constituida por los educadores sociales de los diferentes Centros de Acogida Residencial (CAR) de la provincia del Cusco. Y la unidad de observación constituida por la Educación social de los diferentes Centros de Acogida Residencial - CAR de la provincia del Cusco.

Tabla 1. *Cuadro de Unidad de Análisis y Observación*

UNIDAD DE ANALISIS	UNIDAD DE OBSERVACION
Educadores sociales de los diferentes Centros de Acogida Residencial - CAR de la provincia del Cusco.	Educación social de los diferentes Centros de Acogida Residencial - CAR de la provincia del Cusco

Fuente: Metodología de la investigación Cuantitativa en las Ciencias Sociales. Briones (2002).

4.5. Población de estudio

En el departamento del Cusco existen una diversidad de educadores sociales denominados de diferentes maneras como: tutores, cuidadores, enfermeros, etc., que se dedican al trabajo de intervención social en las diferentes casas hogares de acogidas departamento del Cusco, la población en promedio de educadores sociales es de 180, los cuales fueron considerados bajo los criterios de inclusión ya que es indispensable que cumplan dichos parámetros para el desarrollo del estudio.

a) Criterios de inclusión

- Educadores sociales de los diferentes Centros de Acogida Residencial (CAR) que estén dispuestos a brindar su colaboración para el estudio.

b) Criterios de exclusión

- Educadores sociales de los diferentes Centros de Acogida Residencial - CAR que no estén dispuestos a brindar su colaboración para el estudio.

4.6. Tamaño de la muestra

La muestra estuvo conformada por 76 educadores sociales de los diferentes Centros de Acogida Residencial (CAR) de la provincia del Cusco, los cuales estuvieron con la predisposición a colaborar con la investigación, a pesar de que en este ámbito se mantiene una gran reserva en su sistema de gestión, algunos (CAR), nos permitieron desarrollar el estudio en su interior, las cuales son mencionadas a continuación:

Tabla 2. Educadores sociales de las diferentes Centros Acogidas Residencial (CAR)

Nº	CAR	CANTIDAD DE EDUCADORES
1.	Jesús Mi Luz	4
2.	Buen Pastor	9
3.	Aldea Infantil Juan Pablo Ii	5
4.	María Salome Ferro	2
5.	Amantani	9
6.	Wawa Etxea	2
7.	Misioneras de la Caridad de Madre Teresa de Calcuta	6
8.	Mantay	4
9.	Yanapanacusun	2
10.	Virgen De Natividad	5
11.	Tikarisunchis	7
12.	Casa Don Bosco	2
13.	Centro Juvenil de Medio Cerrado Marcavalle	15
14.	Qosqo Maki ²	4

Elaboración propia.

² Qosqo Maki; es una institución que no está adscrita al sistema de CARES del Cusco porque tienen el objetivo de mantener sus principios de la educación en libertad con una propuesta que parte desde los usuarios como actores principales en la resolución de sus propios problemas y en búsqueda de una solución oportuna a sus demandas, por otro lado está institución no se adjunta al sistema de CARES sin embargo tiene como estructura y funcionamiento parámetros que tienen los CARES por estar trabajando con NNA.

Por lo tanto, la muestra considerada fue de 76 educadores sociales pertenecientes a los Centros de Acogida Residencial (CAR) mencionadas

N°	CAR	CARACTERISTICAS DEL CAR	FUNCIONES DE LAS TUTORAS (Resolución N° 00791 de la dirección ejecutiva del INABIF programa del MIMP / la que obedece al interés superior del niño)
1.	Jesús Mi Luz	CAR básico (INABIF) de atención a niños y adolescentes en situación de desprotección familiar o con riesgo de perderla.	- Realiza las tareas de crianza como la alimentación, higiene, formación de hábitos, interiorización de valores, juego y esparcimiento, desarrollo de competencias, teniendo en cuenta la edad y grado de capacidad de los residentes. - Los roles de vida están establecidos según norma y las educadoras junto al equipo técnico pueden modificar según sea la necesidad, y las educadoras deberán hacer cumplir. - Comunica en primera instancia al director del CAR sobre las faltas o delitos que atenten contra la integridad o vulneren los derechos de las niñas, niños o adolescentes, y en caso de inacción de parte de éste, lo hará ante la autoridad competente, según corresponda.
2.	Buen Pastor	CAR básico (INABIF) de atención a adolescentes mujeres en situación de riesgo de desprotección familiar.	
3.	Tikarisunchis	CAR Especializado (INABIF) de atención a adolescentes mujeres rescatadas de trata de personas.	
4.	María Salome Ferro	CAR básico (Sociedad de beneficencia del Cusco) atiende a niños y adolescentes en situación de desprotección familiar o con riesgo de perderlo.	
5.	Virgen De Natividad	CAR básico (Sociedad de beneficencia del Cusco) atiende a niñas y adolescentes en situación de desprotección familiar o con riesgo de perderlo.	
6.	Aldea Infantil Juan Pablo Ii	CAR básico (Gobierno regional del Cusco) atiende niños, niñas y adolescentes en situación de desprotección familiar o con riesgo de perderlo.	

7.	Mantay	CAR Especializado (asociación Qallariy) atiende a madres adolescentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar y enseñar a las madres adolescentes la limpieza personal, limpieza de la casa y preparación de alimentos. - <ul style="list-style-type: none"> ▪ Velar por la salud física de las madres adolescentes y sus menores hijos. ▪ Elaborar el horario mensual de trabajo de las madres adolescentes en las diferentes áreas (roles de vida ya establecidos por norma) ▪ Dirigir la reunión de los días sábados con las madres adolescentes con el fin de solucionar problemas detectados. ▪ Programar y ejecutar el cambio de vestuario cada tres meses, para los niños y sus madres. ▪ Realizar las compras de la despensa y otros artículos de en general. ▪ Apoyar a las madres adolescentes en el desarrollo de sus tareas escolares y lectura. ▪ Velar por el cumplimiento de los horarios establecidos. ▪ Elaborar el menú semanal y supervisar su cumplimiento. ▪ Velar por la calidad de los alimentos durante la adquisición. ▪ Otras que le encargue la dirección.
8.	Misioneras de la Caridad de Madre Teresa de Calcuta	CAR atención a personas en estado de abandono total, tienen un alto índice de personas con discapacidad, entre niños y adolescentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Cuidado y atención a las personas que se encuentra con discapacidades diversas, para evitar que se expongan al riesgo. Del mismo modo las educadoras se ciñen a un rol de vida ya establecido que deberán hacer cumplir a las personas que no tienen ninguna discapacidad.

			En caso de las personas con discapacidad son las cuidadoras las que se encargan de realizar por lo menos la higiene personal, alimentación y cuidado.
9.	Yanapanacusun	CAR Especializado (asociación Yanapanacusun) que atiende a niñas y adolescentes trabajadoras de hogar y rescatadas de explotación laboral.	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza las tareas de crianza y acompañamiento como la alimentación, higiene, formación de hábitos, interiorización de valores, juego y esparcimiento, desarrollo de competencias, teniendo en cuenta la edad y grado de capacidad de los residentes. - modificar los roles de vida de acuerdo a la necesidad, que deberán hacer cumplir a las residentes. - Las residentes y educadoras sociales articulan para que las residentes realicen sus actividades de manera autónoma al ser ellas trabajadoras de hogar.
10.	Wawa Etxea	CAR básico (Asociación Nuevo Futuro Navarra) atiende a niños, niñas y adolescentes en situación de desprotección familiar o con riesgo de perderlo.	<ul style="list-style-type: none"> - Las tutoras efectúan labores de crianza como la alimentación, higiene, formación de hábitos, interiorización de valores, juego y esparcimiento, desarrollo de competencias, teniendo en cuenta la edad y grado de capacidad de los residentes. - Modificar y hacer cumplir roles de vida -
11.	Amantani	CAR básico (asociación privada) atiende a recién nacidos, niños, niñas y adolescentes en situación de desprotección familiar o con riesgo de perderlos.	<ul style="list-style-type: none"> - Seguridad - Salud - Higiene personal - Ropa - Orden y limpieza

			<ul style="list-style-type: none"> - Comidas - Trato personalizado - Seguimiento escolar - Ambiente familiar - Asignación y revisión de tareas - Enseñar valores - Identificación con el hogar - Programación mensual y modificación de roles de vida
12.	Casa Don Bosco	<ul style="list-style-type: none"> - CAR básico, atiende a adolescentes varones en situación de desprotección familiar y riesgo social, prioritariamente los que provienen de la zona periférica y comunidades campesinas del Cusco. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los tutores efectúan labores de crianza como la alimentación, higiene, formación de hábitos, interiorización de valores, juego y esparcimiento, seguimiento en refuerzo escolar, desarrollo de competencias, teniendo en cuenta la edad y grado de capacidad de los residentes. - Elaborar, modificar y hacer cumplir los roles de vida.
13.	Qosqo Maki	<ul style="list-style-type: none"> - CAR Especializado (Asociación Qosqo Maki) “La chocita” atiende a niños y adolescentes en situación de calle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños, niñas y adolescentes en situación de calle son partícipes de la propuesta educativa de Qosqo Maki. A partir de sus propias capacidades de transformación, cuentan con habilidades sociales suficientes para construir y ejercer su proyecto de vida personal, asumir sus responsabilidades y potenciar sus habilidades, aquí los educadores sociales cumplen el rol de acompañamiento desde que los niños y adolescentes se levantan hasta que pernoctan, dotando de Seguridad, salud, trato personalizado, higiene personal, orden, limpieza, comidas, seguimiento escolar,

			ambiente familiar, asignación y revisión de tareas, enseñar valores siempre tomando en consideración la opinión de los usuarios. Aquí los niños y adolescentes tienen una labor articulada con los educadores sociales, quienes orientan a los usuarios para fortalecer su autonomía ello es importante ya que se trata de niños y adolescentes que trabajan.
14.	- Centro Juvenil de Medio Cerrado Marcavalle	- Centro juvenil de medio cerrado (PRONACEJ), atiende a adolescentes infractores, están a su cargo hasta cumplir la mayoría de edad luego son remitidos al centro penitenciario o son reincorporados a la sociedad según sea el caso. (Decreto Legislativo N° 1348)	- Por resolución N° 031-2020-JUS/PRONACEJ de la dirección ejecutivo del PRONACEJ, que aprueba el manual de seguridad dentro de los centros juveniles, Los educadores sociales de este centro cumplen los roles de seguridad, teniendo en cuenta que los residentes son infractores, y de acuerdo a su manual se vela más por la seguridad de todos los menores, se impone normas que deben de ser cumplidas estrictamente para evitar motines, que los adolescentes agredan a otro menores o para que los mismos no se autolesionen, - Los roles de vida ya vienen establecidos como normativa los educadores se encargan de hacerlas cumplir.

Elaboración propia.

4.7. Técnicas de recolección de información.

Para la presente investigación se tomó en consideración las siguientes

a) Técnicas:

- ✓ Encuesta
- ✓ Entrevistas estructuradas

Para la aplicación de instrumentos se realizó una identificación de los hogares ya que se encontraban en diversas partes de la provincia del Cusco, previamente se hizo la entrega de los documentos de autorización para hacer formal el levantamiento de información (muy a pesar de que se tenía contactos de ex compañeras de trabajo), con una respuesta de cada institución se realizó la aplicación en los hogares que aceptaron:

- Cercado del Cusco: Qosqo Maki, Casa don Bosco y Yanapanacusun
- Santiago: María Salome Ferro, Virgen de Natividad, Jesús mi luz
- Wanchaq: Buen pastor, Juan pablo II, Misioneras de la Caridad de Madre Teresa de Calcuta y Centro Juvenil de Medio Cerrado Marcavalle
- San Sebastián; Amantani
- San Jerónimo: Wawa Etxea, Mantay y Tikarisunchis.

Ya teniendo en cuenta el documento de autorización y un cronograma que se elaboró con las directoras, coordinadoras, trabajadoras sociales de las diferentes casas de acogida y de acuerdo con los turnos de las educadoras y educadores de los CAR, se ejecutó el levantamiento de información.

El primer Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Buen Pastor. Coordinamos los horarios con la trabajadora social, quien fue uno de nuestros contactos de confianza. Ella asignó tres educadoras por día para acompañarnos durante nuestra visita. El proceso de recopilación de información se llevó a cabo en un período de tres días. En el último día, la trabajadora social nos concedió una entrevista y también nos invitó a realizar un recorrido por las instalaciones del hogar para conocer a las residentes y la labor que se realiza a diario.

El segundo Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Aldeas Infantiles Juan Pablo II. Previamente coordinamos nuestra visita con la directora y teníamos planificado aplicar encuestas a 8 de sus educadoras. Sin embargo, solo pudimos acceder a 5 de ellas, ya que las demás se encontraban de vacaciones. Por recomendación de la abogada del centro de acogida, solo se realizaron estas encuestas, ya que se consideraba confidencial tener contacto con las educadoras debido a la naturaleza del CAR y la información sensible con la que trabajan. Esto interrumpió la aplicación de los instrumentos planificados. El levantamiento de información se llevó a cabo en un período de 2 días, sin tener la oportunidad de ingresar más allá de la oficina de la directora. A pesar de esto, la directora amablemente nos facilitó información y nos permitió acceder a las educadoras, aunque no contábamos con la autorización de la abogada.

El tercer Centro de Acogida Residencial (CAR) que abordamos fue el Hogar Misioneras de la Caridad de Madre Teresa de Calcuta. En este lugar, no teníamos ningún contacto previo, por lo que la única forma de poder ingresar fue ofreciendo trabajo voluntario por un día y llevando donaciones, como ropa y pañales desechables. Bajo estas condiciones, se nos permitió acceder al personal encargado del cuidado de los residentes.

Aplicamos nuestros instrumentos a 6 de las trabajadoras, tanto cuidadoras como hermanas de la caridad que también desempeñaban tareas de cuidado. Además, logramos llevar a cabo una entrevista con la psicóloga del hogar, quien, en agradecimiento, nos permitió conocer otros espacios dentro del hogar y acceder a información adicional. Durante nuestra visita, pudimos observar el estado de hacinamiento en el que se encontraban los residentes y la falta de personal especializado para atender a las personas con discapacidad psicomotriz. Lamentablemente, los residentes con discapacidad eran atados de manos para prevenir cualquier agresión, ya que solo una tutora se encargaba del cuidado de 10 personas, todas ellas con alguna discapacidad.

El cuarto lugar que visitamos fue el Centro Juvenil de Medio Cerrado Marcavalle. Previamente, establecimos contacto con uno de los educadores, quien nos ayudó a acceder a los educadores sociales del centro Marcavalle. Coordinamos nuestro tiempo para encontrarnos con ellos durante sus cambios de turno y su salida, que tenía lugar a las 8 de la mañana. El proceso de recopilación de información se llevó a cabo a lo largo de 5 días. Lamentablemente, no tuvimos la posibilidad de ingresar al centro juvenil, ya que se requería una autorización especial desde Lima. Este trámite demoraría aproximadamente 15 días y los requisitos eran complicados de cumplir. Sin embargo, gracias a nuestro contacto educador, pudimos obtener información relevante sobre el centro.

El quinto Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue la Casa Don Bosco. En esta ocasión, llevamos a cabo la aplicación en un solo día. Aunque no se nos permitió acceder a las instalaciones, pudimos obtener información proporcionada por el personal de seguridad del hogar.

El sexto Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Yanapanacusun. Llevamos a cabo la aplicación en un solo día, entrevistando a dos de las educadoras del hogar. Además, tuvimos la oportunidad de entrevistar a la directora del CAR para obtener información adicional.

El séptimo Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Qosqo Maki. Realizamos la aplicación en la noche, ya que en ese momento se encontraban los educadores de turno recibiendo a los adolescentes que regresaban de trabajar. Además, aprovechamos la oportunidad para entrevistar al coordinador de la chocita Qosqo Maki.

El octavo Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Virgen de Natividad y María Salomé Ferro. Ambos hogares comparten instalaciones, ubicados uno al lado del otro. En este caso, establecimos contacto con la psicóloga del lugar, quien fue el principal enlace para coordinar con la directora y acceder a las educadoras sociales con el fin de aplicar nuestros instrumentos. Se programó realizar estas entrevistas en un período de 15 días, ya que cada tutora permanecía internada por 3 días. Aprovechando las visitas constantes, también tuvimos la oportunidad de levantar dos encuestas en el hogar contiguo, María Salomé Ferro. Durante este tiempo, compartimos espacio con las residentes y las tutoras, lo que nos permitió observar de cerca el trabajo realizado en dicho centro. Además, tuve la oportunidad de dictar talleres de danza, lo cual me permitió obtener una visión más cercana del rol de las tutoras.

El noveno Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Jesús mi Luz. Durante nuestra visita, aplicamos los instrumentos en un período de dos días. La psicóloga del centro desempeñó un papel fundamental al permitirnos compartir una tarde con las tutoras de turno. Esto nos brindó la oportunidad de observar de cerca la labor que se lleva a cabo en este lugar.

El décimo Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Amantani. Nuestro principal enlace fue la coordinadora de las educadoras del centro. Además, tuve la oportunidad de trabajar en ese lugar como educadora social varios meses antes de la visita, lo que me permitió tener un conocimiento de primera mano sobre el trabajo que se realiza en este hogar. Gracias a esta experiencia previa, hubo una gran apertura para acceder a la información necesaria. El levantamiento de información y las entrevistas se llevaron a cabo en el transcurso de una semana

El undécimo Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Wawa Etxea. Durante nuestra visita, el director del centro fue muy accesible y expresó su satisfacción de que se estuviera realizando esta investigación. Según él, los hogares necesitan implementar cambios y contar con personal más pertinente para llevar a cabo su labor de manera satisfactoria. La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en un solo día, y durante esa misma jornada se nos permitió conocer las instalaciones y pasar una tarde con los integrantes del CAR.

El duodécimo Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Mantay. Tuve la oportunidad de conocer la realidad de este espacio, ya que años atrás trabajé en dicho hogar. Esta experiencia previa me permitió establecer contactos y tener acceso a información de primera mano. El levantamiento de información se llevó a cabo en un período de dos días.

El decimotercer Centro de Acogida Residencial (CAR) que visitamos fue Tikarisunchis. Tuve la oportunidad de trabajar en este espacio hace un año, lo que me permitió establecer conexiones y tener acceso a información de primera mano. La directora del centro programó la aplicación de los instrumentos para un día específico, ya que tenían una reunión en la que algunas de las educadoras estarían presentes.

Es importante destacar que, durante mi trabajo con los hogares, mantuve un compromiso estricto de confidencialidad. Me aseguré de mantener en reserva los nombres e información que pudieran poner en riesgo la seguridad de las educadoras y, sobre todo, de las residentes de los hogares. Esto se debe a que, según la normativa del "Decreto Legislativo 1297 para la protección de niñas, niños y adolescentes sin cuidados parentales o en riesgo de perderlos", es responsabilidad del Estado peruano proteger a estos grupos vulnerables.

Además, gran parte de la información que obtuve fue proporcionada por la red Semilla Nueva del Cusco. Esta red alberga a diversas instituciones cuyo objetivo es atender a niños, niñas y adolescentes en situación de desprotección familiar, utilizando diferentes modalidades de atención, como los Centros de Acogida Residencial (CAR), asociaciones, grupos de jóvenes, entre otros. Los hogares a los que tuve acceso forman parte de esta red.

Es importante mencionar que al principio no fue fácil acceder a algunos hogares, ya que tenían reservas sobre exponer información relacionada con las deficiencias de los hogares. Temían que esto pusiera en evidencia las problemáticas que provienen del propio Estado peruano, así como la falta de una implementación adecuada, especialmente en lo que respecta al personal de atención. Sin embargo, una vez que se fundamentó que esta investigación podría ayudar a visibilizar esta realidad y presentar propuestas de mejora, como la formación del personal, en colaboración con la Asociación de Educadores Comunitarios del Cusco, se abrieron las puertas de acceso a la información necesaria.

b) Instrumentos

Para el estudio se utilizó el instrumento “cuestionario de preguntas” mediante la técnica denominada encuesta. Según Briones (2002). El cuestionario es un componente fundamental dentro de una encuesta, ya que constituye la herramienta principal para recopilar información. Su construcción se basa en la experiencia del investigador y su sentido común (p.61). Para el estudio se tomó en consideración los siguientes instrumentos:

- ✓ Cuestionario de preguntas cerradas
- ✓ Guía de entrevista con preguntas semiestructuradas
- ✓ Cámara fotográfica
- ✓ Libreta de campo

4.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información

El análisis e interpretación de datos fue ejecutado mediante el programa estadístico SPSS V.25, ello para el análisis cuantitativo. El programa estadístico SPSS es un conjunto de herramientas para el procesamiento de datos para el análisis estadístico. Al igual que el resto de las aplicaciones que utilizadas sirve como soporte del sistema operativo. El programa SPSS constituye un programa modular que implementa gran variedad de temas estadísticos orientados (Universidad de Cordoba, 2010)

Para el análisis de la investigación, primero se hizo la preparación de los datos donde se ingresaron los datos recopilados en campo, asegurándose de que estuvieran correctamente estructurados y organizados. Posterior a ello, se realizó una descripción detallada de las variables utilizadas en el estudio. Para después aplicar las diversas técnicas estadísticas en el programa SPSS V. 25. Para finalmente, darle una interpretación a los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico, utilizando las herramientas y salidas proporcionadas por el programa. Obteniendo con ello los

hallazgos significativos, los cuales fueron desarrollados con los objetivos, preguntas e hipótesis planteadas.

V. LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE ACOGIDA RESIDENCIAL – CAR EN LA PROVINCIA DEL CUSCO

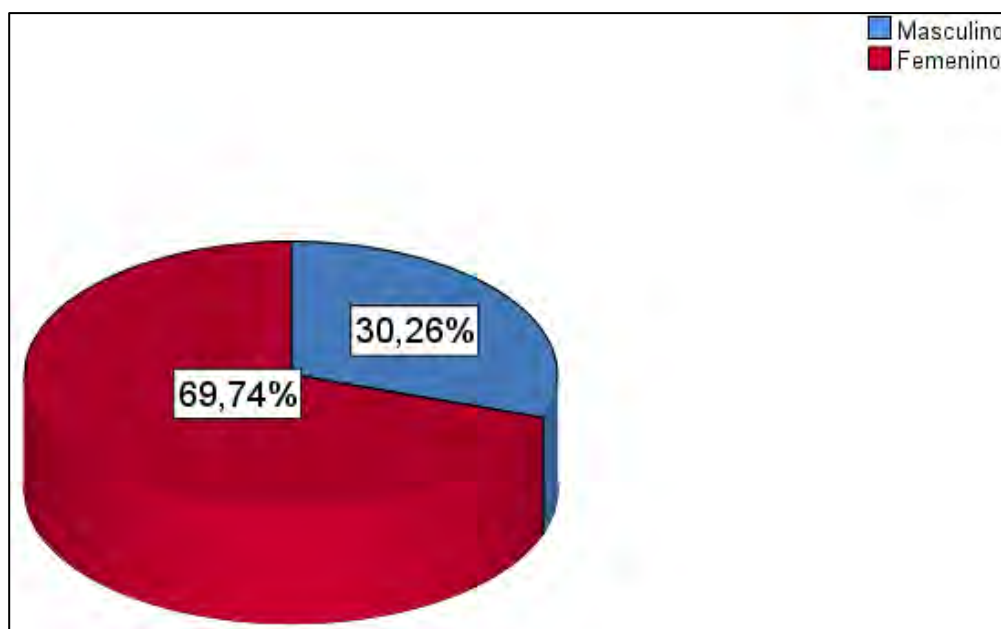
5.2. Características generales de la población de estudio

Tabla 3. *Género de educadores sociales de los diferentes CAR*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Masculino	23	30,3
	Femenino	53	69,7
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 3. *Género de educadores sociales de los diferentes CAR*



Fuente: Elaboración propia.

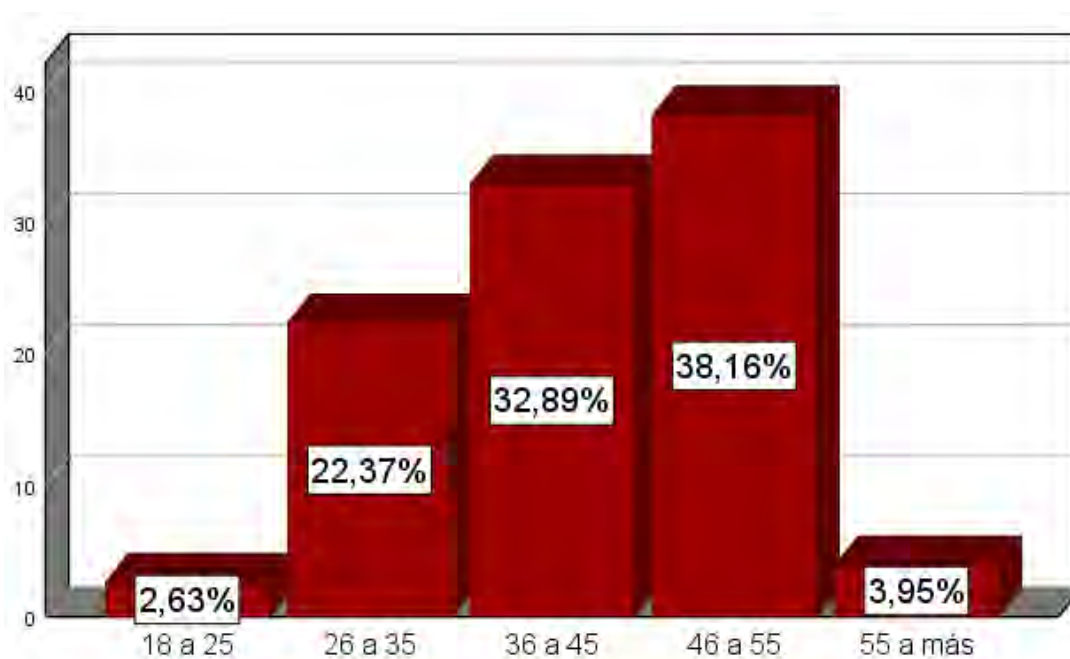
De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 3 y la figura N.º 3, se observa que, dentro del conjunto de educadores sociales, el 69.7% corresponde al género femenino, mientras que el 30.3% corresponde al género masculino.

Tabla 4. *Edad de educadores sociales de los diferentes CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido		
18 a 25	2	2,6
26 a 35	17	22,4
36 a 45	25	32,9
46 a 55	29	38,2
55 a más	3	3,9
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 4. *Edad de educadores sociales de los diferentes CAR*



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 4 y la figura N.º 4, se puede observar que, entre el total de educadores sociales, el 38.2% se encuentra en el rango de edad de 46 a 55 años, el 32.9% se sitúa en el rango de edad de 36 a 45 años, el 22.4% corresponde al grupo de 26 a 35 años, el 3.9% tiene 55 años o

más, y finalmente, el 2.6% de los educadores sociales se encuentra en el rango de edad de 18 a 25 años.

Tabla 5. Nivel académico de educadores sociales de los diferentes CAR

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Secundaria completa	4	5,3
	Superior no universitaria	25	32,9
	Superior universitaria	47	61,8
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 5. Nivel académico de educadores sociales de los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N° 5 y la figura N° 5, se puede observar que, del total de educadores sociales, el 61.8% cuenta con educación superior universitaria, el 32.9% posee educación superior no universitaria, y el 5.3% restante únicamente ha completado la educación secundaria.

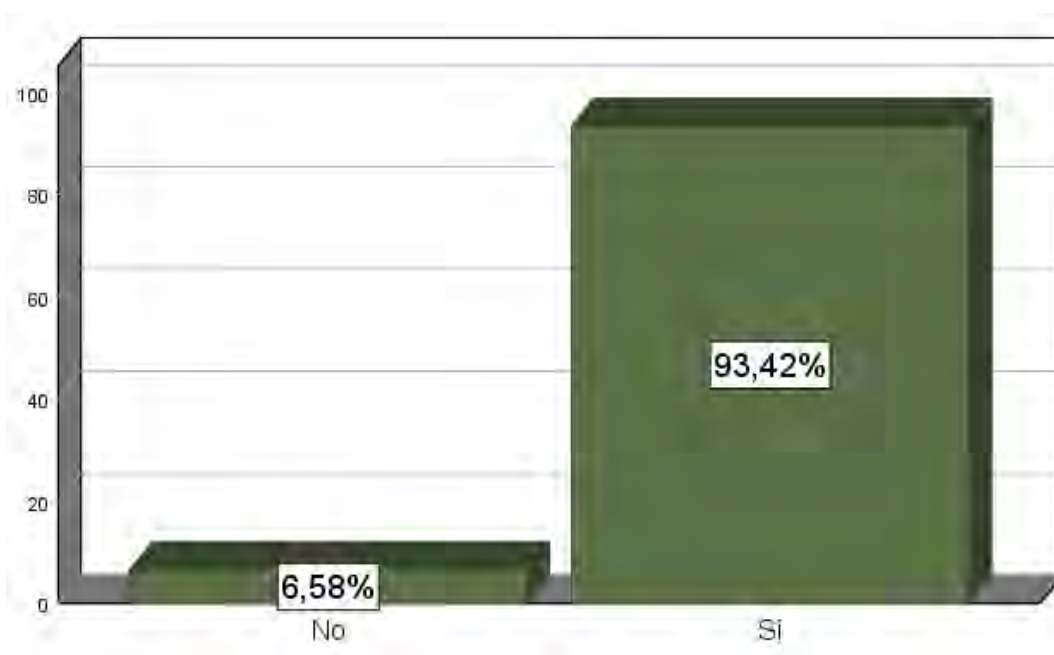
5.2.1. Ítems de la dimensión “Capacidades teórico-científicas”

Tabla 6. *Apoyo de un especialista en Centros de Acogida Residencial CAR*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No	5	6,6
	Si	71	93,4
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 6. *Apoyo de un especialista en Centros de Acogida Residencial CAR*



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 6 y la figura N.º 6, se puede observar que, del total de los educadores sociales, el 93.4% afirma que buscaría apoyo en caso de que algún niño y/o adolescente esté atravesando una situación crítica, mientras que solo el 6.6% no requeriría ayuda en dicha situación. Estos resultados reflejan que la gran mayoría de los educadores sociales (93.4%) no se sienten capacitados para brindar atención adecuada a los niños y/o adolescentes cuando se encuentran en situaciones críticas como depresión,

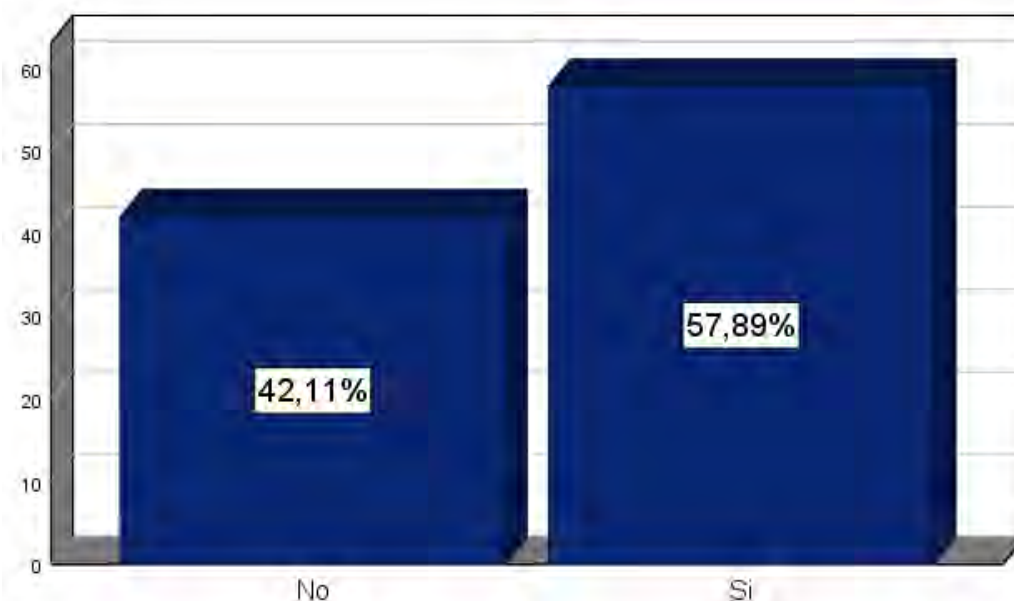
ansiedad u otras. Esto indica una deficiencia en los conocimientos psicosociales de los educadores sociales.

Tabla 7. *Aplicación de la Metodología educativa de los Centros de Acogida Residencial CAR*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No	32	42,1
	Si	44	57,9
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 7. *Metodología educativa de los Centros de Acogida Residencial CAR*



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 7 y la figura N.º 7, se puede observar que el 57.9% de los educadores sociales considera que se debería emplear una metodología igual para todos los niños y/o adolescentes, mientras que el 42.1% opina lo contrario. Sin embargo, es importante destacar que esta distribución revela una deficiencia en la capacidad de los educadores sociales para diferenciar las necesidades educativas individuales de cada niño y/o adolescente. Esto sugiere que se requiere mejorar este aspecto y fortalecer la capacidad de

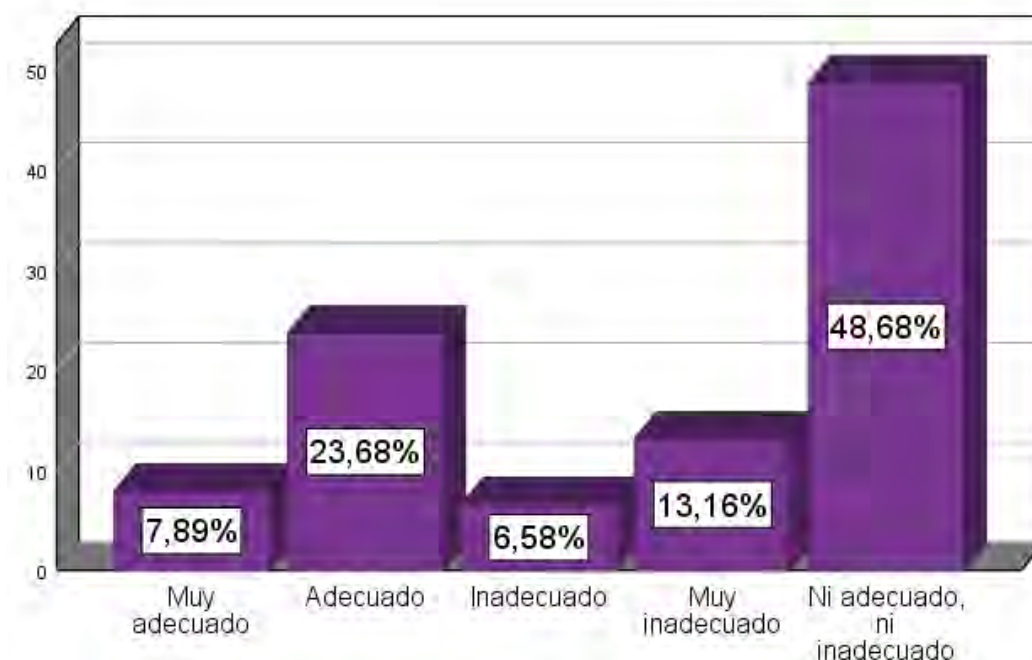
adaptación de los educadores sociales a las características y requerimientos específicos de cada niño o adolescente.

Tabla 8. *Desarrollo de valores en el acompañamiento de los Centros de Acompañamiento Residencial - CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy adecuado	6	7,9
Adecuado	18	23,7
Inadecuado	5	6,6
Válido Muy inadecuado	10	13,2
Ni adecuado, ni inadecuado	37	48,7
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 8. *Desarrollo de valores en el acompañamiento de los Centros de Acompañamiento Residencial – CAR*



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 8 y la figura N.º 8, se observa que existe una variedad de opiniones entre los educadores sociales con respecto al desarrollo de valores en el acompañamiento. Un 48.7% considera que

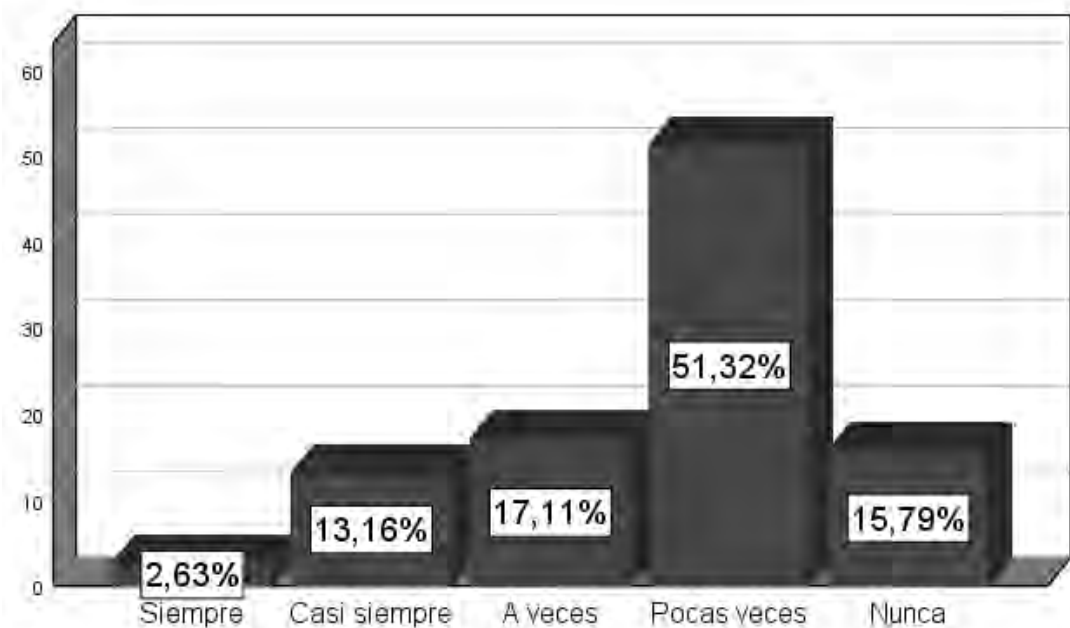
ni es adecuado ni inadecuado, mientras que un 23.7% lo considera adecuado. Por otro lado, un 13.2% lo ve como muy inadecuado, un 7.9% lo considera muy adecuado y un 6.6% lo considera inadecuado. Esto refleja que una parte significativa de los educadores sociales (48.7%) muestra indiferencia ante el tema de los valores en la sociedad. Esta actitud puede deberse a diversas razones, como la percepción de una sociedad con valores escasos y la falta de una solución inmediata para revertir esta situación. Es importante destacar que este hallazgo pone de manifiesto la necesidad de promover una reflexión más profunda sobre la importancia de los valores en el ámbito educativo y la responsabilidad de los educadores sociales en el desarrollo de estos.

Tabla 9. *Elaboración de programaciones de intervenciones de los Centro de Acogida Residencial - CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido Siempre	2	2,6
Válido Casi siempre	10	13,2
Válido A veces	13	17,1
Válido Pocas veces	39	51,3
Válido Nunca	12	15,8
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 9. *Elaboración de programaciones de intervenciones de los Centro de Acogida Residencial - CAR*



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 9 y la figura N.º 9, se observa que existe una variabilidad en la frecuencia con la que los educadores sociales elaboran las programaciones de intervenciones. Un 51.3% de los educadores sociales lo hace pocas veces, un 17.1% lo hace a veces, un 15.8% nunca lo elabora, un 13.2% lo elabora casi siempre y solo un 2.6% lo hace siempre.

Esto refleja que un poco más de la mitad de los educadores sociales (51.3%) no se involucra con regularidad en la elaboración de las programaciones de intervenciones. Esta falta de compromiso y participación evidencia una deficiencia en este aspecto importante de la labor educativa.

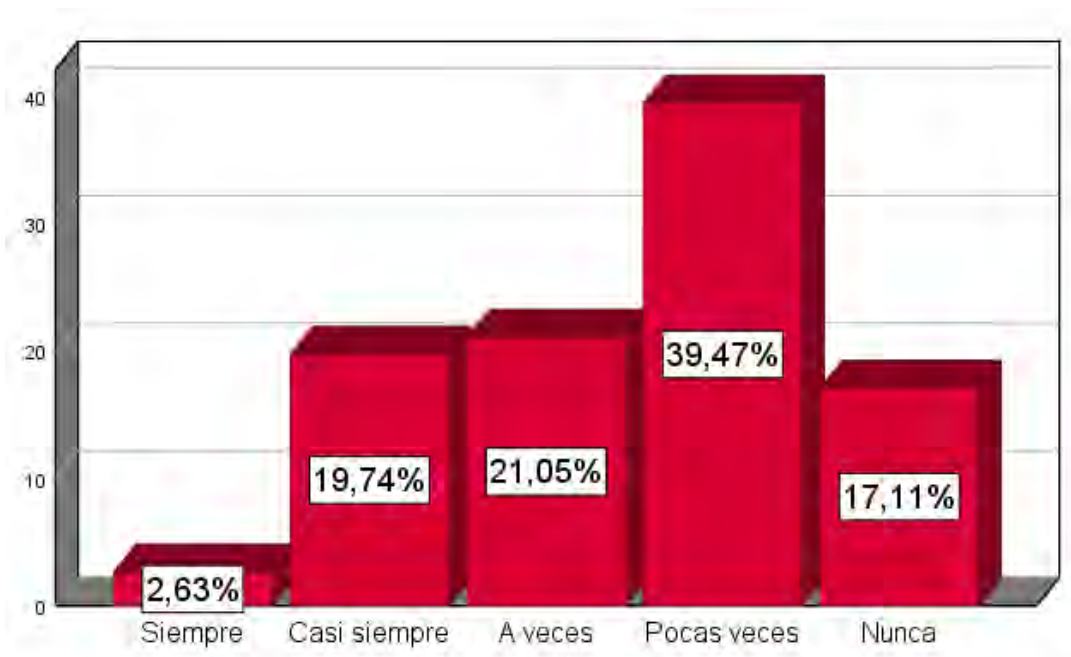
Es fundamental destacar que las programaciones de intervenciones son herramientas clave para planificar y estructurar las actividades educativas, garantizando la adecuada atención y desarrollo de los niños y/o adolescentes. Por tanto, se recomienda que los educadores sociales incrementen su compromiso y participación en la elaboración de estas programaciones, con el fin de asegurar una intervención eficaz y de calidad.

Tabla 10. Empleo de manuales en los Centros de Acogida Residencial - CAR

	Frecuencia	Porcentaje
Válido Siempre	2	2,6
Válido Casi siempre	15	19,7
Válido A veces	16	21,1
Válido Pocas veces	30	39,5
Válido Nunca	13	17,1
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 10. Empleo de manuales en los Centros de Acogida Residencial CAR



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 10 y la figura N.º 10, se puede apreciar que existe una variedad en el uso de manuales por parte de los educadores sociales. Un 39.5% de los educadores sociales emplea los manuales pocas veces, un 21.1% los utiliza a veces, un 19.7% los emplea casi siempre, un 17.1% nunca los emplea y solo un 2.7% los utiliza siempre en sus grupos de trabajo.

Estos resultados reflejan que más de la tercera parte de los educadores sociales (39.5%) no le atribuyen la debida importancia al manual que se les asigna para su empleo en los grupos de trabajo. Al obviar los contenidos teórico-prácticos que contiene el manual, se evidencia una deficiencia en este aspecto.

Es importante destacar que los manuales son herramientas fundamentales para orientar y guiar el trabajo de los educadores sociales. Contienen información valiosa y estrategias prácticas que pueden fortalecer la intervención educativa. Por tanto, se recomienda que los educadores sociales valoren y utilicen de manera adecuada los manuales asignados, ya que pueden brindarles apoyo significativo en su labor diaria y contribuir a la mejora de sus prácticas profesionales.

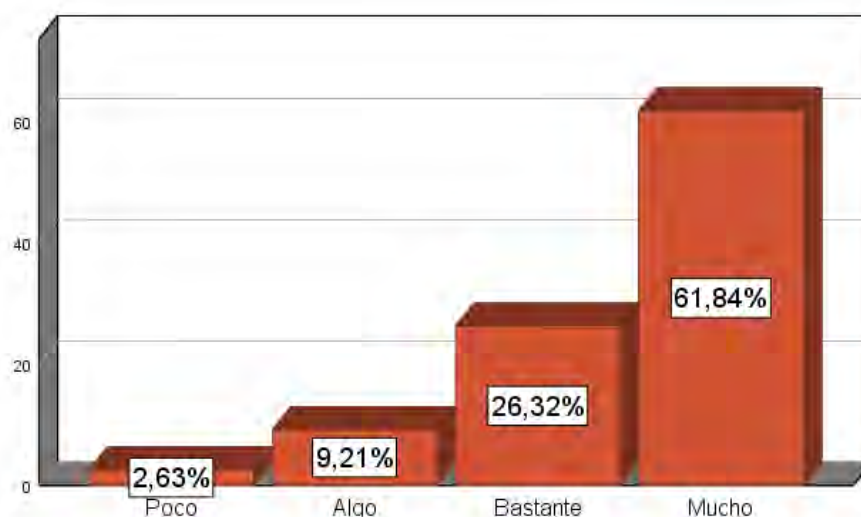
5.2.2. Ítems de la dimensión “Competencias sociocognitivas”

Tabla 11. Capacidad de tolerancia de educadores sociales en los diferentes CAR

	Frecuencia	Porcentaje
Poco	2	2,6
Algo	7	9,2
Válido Bastante	20	26,3
Mucho	47	61,8
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 11. Capacidad de tolerancia de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 11 y la figura N.º 11, se puede observar que existe una tendencia significativa entre los educadores sociales respecto a su nivel de frustración cuando un niño y/o adolescente no logra mostrar un avance óptimo en su desarrollo social, psicológico y/o educativo. El 61.8% de los educadores sociales tiende a frustrarse mucho en esta situación,

mientras que el 26.3% se frustra bastante, el 9.2% se siente algo frustrado y solo el 2.6% manifiesta poca frustración.

Estos resultados reflejan que más de la mitad de los educadores sociales (61.8%) presentan dificultades en la gestión de la tolerancia a la frustración. Esta deficiencia puede afectar negativamente su capacidad para lidiar con las dificultades que puedan surgir en el proceso de desarrollo de los niños y/o adolescentes.

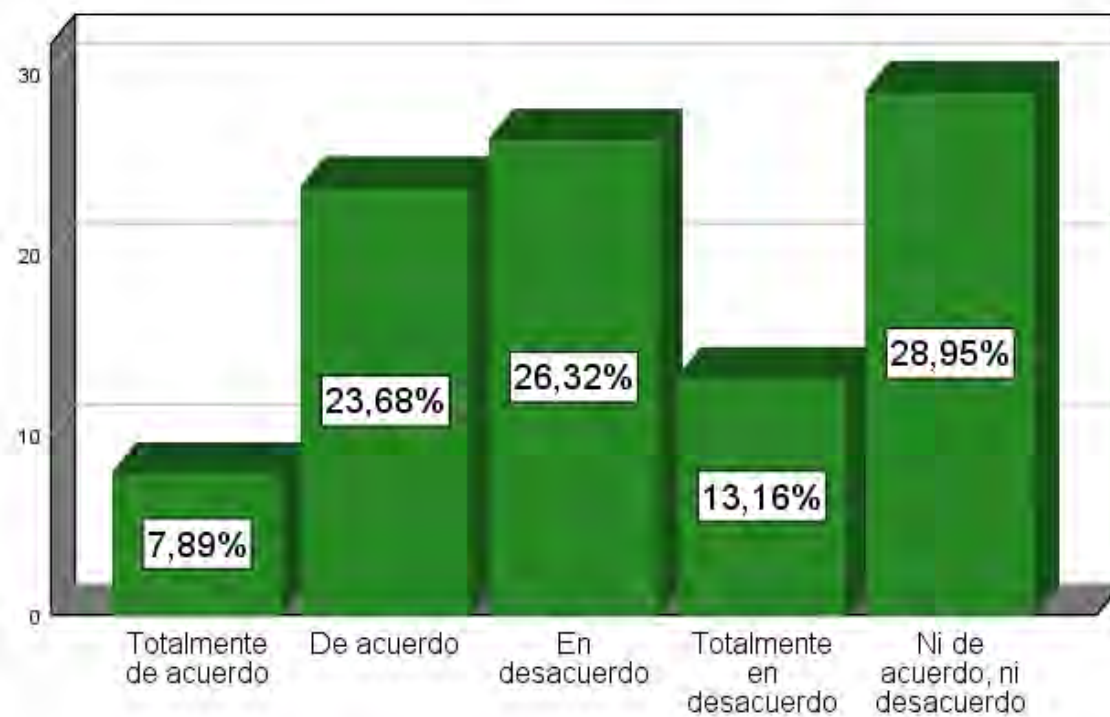
Es importante destacar que la labor de un educador social requiere paciencia, comprensión y habilidades para adaptarse a las necesidades individuales de cada niño y/o adolescente. La frustración excesiva puede impactar en la calidad de la intervención y en la relación establecida con los jóvenes atendidos. Por tanto, se recomienda que los educadores sociales desarrollen estrategias para manejar de manera adecuada la frustración, como buscar apoyo y capacitación en el área de gestión emocional y autocuidado, para brindar un entorno más saludable y propicio para el crecimiento y desarrollo de los niños y/o adolescentes.

Tabla 12. *Capacidad de coordinación de educadores sociales en los diferentes CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	6	7,9
De acuerdo	18	23,7
En desacuerdo	20	26,3
Válido Totalmente en desacuerdo	10	13,2
Ni de acuerdo, ni desacuerdo	22	28,9
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 12. Capacidad de coordinación de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 12 y la figura N.º 12, se puede observar que existe una variedad de opiniones entre los educadores sociales en cuanto a la coordinación con la psicóloga para la intervención de un niño y/o adolescente. El 28.9% de los educadores sociales se encuentra en una posición neutral, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en cuanto a coordinar con la psicóloga. Por otro lado, el 26.32% está en desacuerdo, el 23.7% está de acuerdo, el 13.2% se encuentra totalmente en desacuerdo y el 7.9% estaría totalmente de acuerdo en coordinar con la psicóloga.

Estos resultados reflejan que casi la tercera parte de los educadores sociales (28.9%) muestra desinterés o falta de compromiso en la coordinación con la psicóloga para la intervención de un niño y/o adolescente. Esto puede indicar

una deficiencia en su capacidad de trabajo en equipo y coordinación interdisciplinaria.

La coordinación entre educadores sociales y psicólogos es fundamental para proporcionar una intervención integral y adecuada a los niños y/o adolescentes. La colaboración y comunicación efectiva entre ambos profesionales permiten un enfoque más completo y holístico en la atención y desarrollo de los jóvenes.

Se recomienda promover la importancia de la coordinación interdisciplinaria en los centros y brindar capacitación a los educadores sociales sobre los beneficios y las estrategias para una colaboración efectiva con otros profesionales, como los psicólogos. Esto contribuirá a mejorar la calidad de la intervención y el bienestar de los niños y/o adolescentes atendidos.

Tabla 13. *Capacidad de adaptación de educadores sociales en los diferentes CAR*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	De acuerdo	1	1,3
	En desacuerdo	35	46,1
	Totalmente en desacuerdo	21	27,6
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	19	25,0
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 13. Capacidad de adaptación de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla N.º 13 y la figura N.º 13, se puede observar que existe una diversidad de opiniones entre los educadores sociales con respecto a la posibilidad de ser cambiados de Centro de Acogida Residencial - CAR con otro perfil. El 46.1% de los educadores sociales se muestra en desacuerdo con la idea de cambiar de Centro de Acogida Residencial - CAR con otro perfil. Dentro de este grupo, el 27.6% indica estar totalmente en desacuerdo. Por otro lado, el 25% se sitúa en una posición neutral, ni de acuerdo ni en desacuerdo, y solamente el 1.3% estaría de acuerdo con este cambio. Estos resultados reflejan que casi la mitad de los educadores sociales (46.1%) no se sienten conformes con la posibilidad de cambiar de Centro de Acogida Residencial - CAR con otro perfil. Esta percepción puede indicar una deficiencia en su capacidad de adaptación a diferentes entornos o perfiles de trabajo.

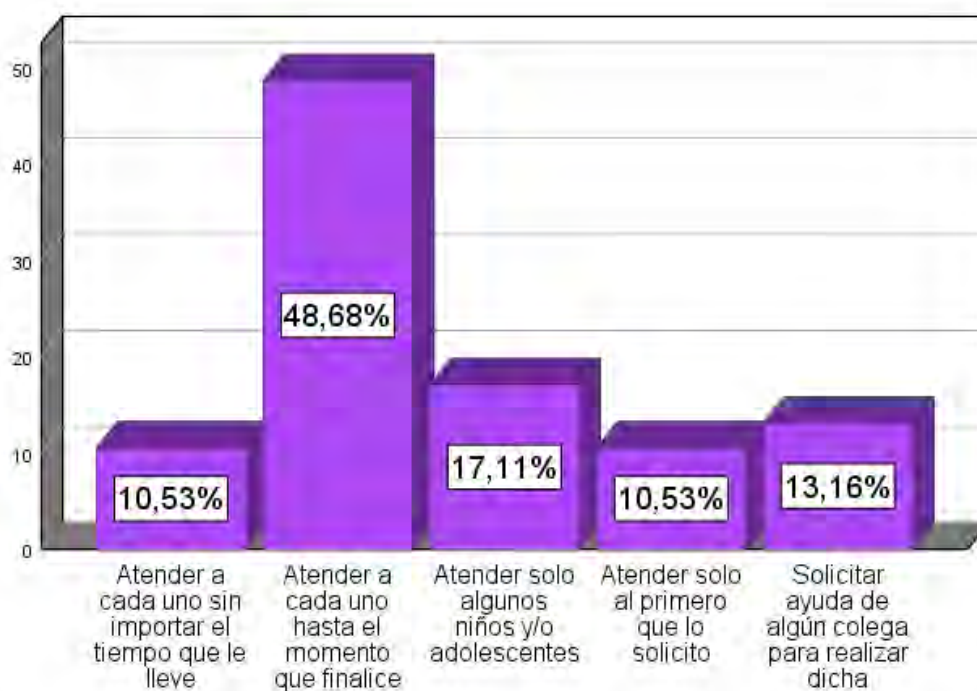
Es importante considerar que los cambios de Centro de Acogida Residencial - CAR con otro perfil pueden formar parte de la organización y gestión de los recursos humanos en función de las necesidades y dinámicas específicas de cada centro. Sin embargo, es fundamental brindar apoyo y comunicación adecuada a los educadores sociales para ayudarlos a comprender los motivos detrás de estos cambios y facilitar su adaptación a nuevos entornos de trabajo. Asimismo, se recomienda promover la flexibilidad y la capacidad de adaptación en los educadores sociales, proporcionando espacios de diálogo y apoyo emocional para abordar posibles inquietudes o resistencias al cambio. Una gestión efectiva del cambio contribuirá a un ambiente laboral más favorable y a una mejora en la calidad de la atención brindada a los niños y/o adolescentes en los Centros de Acogida Residencial - CAR.

Tabla 14. *Capacidad de escucha de educadores sociales en los diferentes CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Atender a cada uno sin importar el tiempo que le lleve	8 10,5
	Atender a cada uno hasta el momento que finalice su jornada	37 48,7
	Atender solo algunos niños y/o adolescentes	13 17,1
	Atender solo al primero que lo solicitó	8 10,5
	Solicitar ayuda de algún colega para realizar dicha actividad	10 13,2
	Total	76 100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 14. Capacidad de escucha de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

Según los datos presentados en la tabla N.º 14 y la figura N.º 14, se puede observar que hay una variedad de respuestas por parte de los educadores sociales en relación con la atención a los niños y/o adolescentes que deseen hablar con ellos. El 48.7% de los educadores sociales menciona que estaría dispuesto a atender a cada uno de los niños y/o adolescentes que lo soliciten hasta el final de su jornada laboral. Esta cifra indica una actitud positiva y una disposición destacable por parte de casi la mitad de los educadores sociales para escuchar y brindar apoyo a los niños y/o adolescentes que necesiten hablar con ellos. Esto sugiere que existe una buena capacidad de escucha y una disposición para dedicar tiempo y atención a las inquietudes de los niños y/o adolescentes. Por otro lado, el 17.1% de los educadores sociales menciona que atendería solo a algunos niños y/o adolescentes, lo que implica que pueden seleccionar a quiénes brindar atención en función de ciertos criterios o prioridades establecidas. Además, el 13.2% señala que solicitaría ayuda de un colega para llevar a cabo esta actividad,

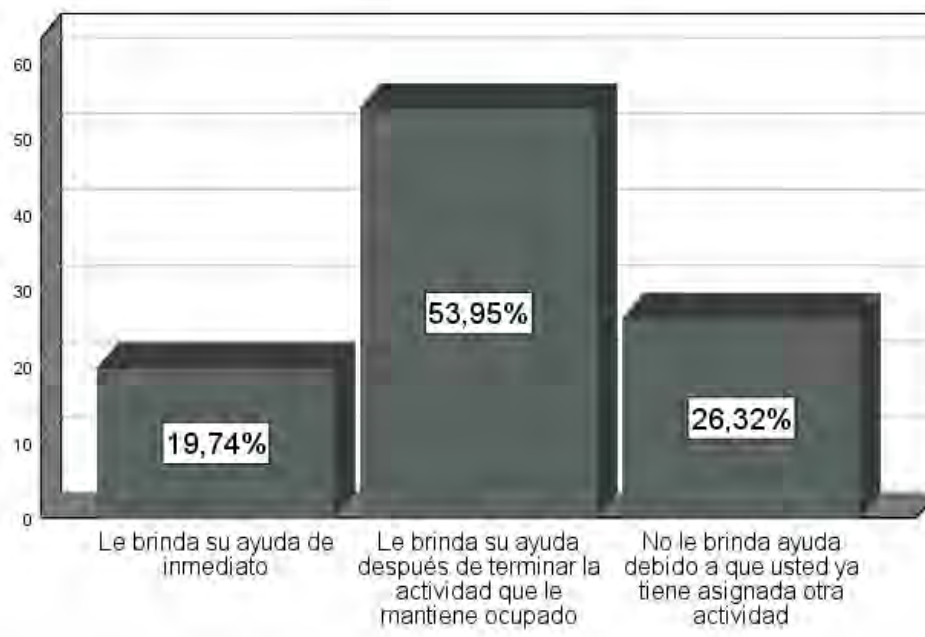
lo que indica una disposición a trabajar en equipo y buscar apoyo cuando sea necesario. Asimismo, el 10.5% atendería solo al primero que lo solicite, y otro 10.5% atendería a cada uno que lo solicite sin importar el tiempo que los lleve, lo que muestra diferentes enfoques en la atención a los niños y/o adolescentes. Estos resultados reflejan la diversidad de perspectivas y enfoques entre los educadores sociales en cuanto a la disponibilidad y la forma de brindar atención a los niños y/o adolescentes. Aunque casi la mitad de los educadores sociales están dispuestos a atender a todos los solicitantes, es importante considerar la importancia de establecer límites y equilibrar las demandas con las capacidades y responsabilidades laborales.

Tabla 15. *Capacidad colaborativa de educadores sociales en los diferentes CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido		
Le brinda su ayuda de inmediato	15	19,7
Le brinda su ayuda después de terminar la actividad que le mantiene ocupado	41	53,9
No le brinda ayuda debido a que usted ya tiene asignada otra actividad	20	26,3
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 15. Capacidad colaborativa de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

Según los datos presentados en la tabla N.º 15 y la figura N.º 15, se puede observar que hay diferentes respuestas por parte de los educadores sociales en relación con brindar ayuda a un colega cuando este lo necesita. El 53.9% de los educadores sociales menciona que estaría dispuesto a brindar ayuda a un colega después de terminar la actividad que le mantiene ocupado. Esto indica que más de la mitad de los educadores sociales están dispuestos a colaborar y apoyar a sus colegas, pero con la condición de finalizar sus propias tareas primero. Es importante destacar que esta respuesta puede reflejar una actitud de responsabilidad hacia sus propias responsabilidades y compromisos laborales.

Por otro lado, el 26.3% menciona que no brindaría ayuda a un colega debido a que está realizando otra actividad asignada. Esto sugiere que existe una priorización de las tareas asignadas y que el educador social puede sentirse limitado en cuanto a la disponibilidad para brindar ayuda en determinados momentos.

El 19.7% indica que brindaría su ayuda de inmediato al colega que lo necesite. Esta respuesta muestra una disposición inmediata para colaborar y apoyar a sus colegas, sin importar las actividades asignadas en ese momento. Es un enfoque de colaboración y trabajo en equipo destacable.

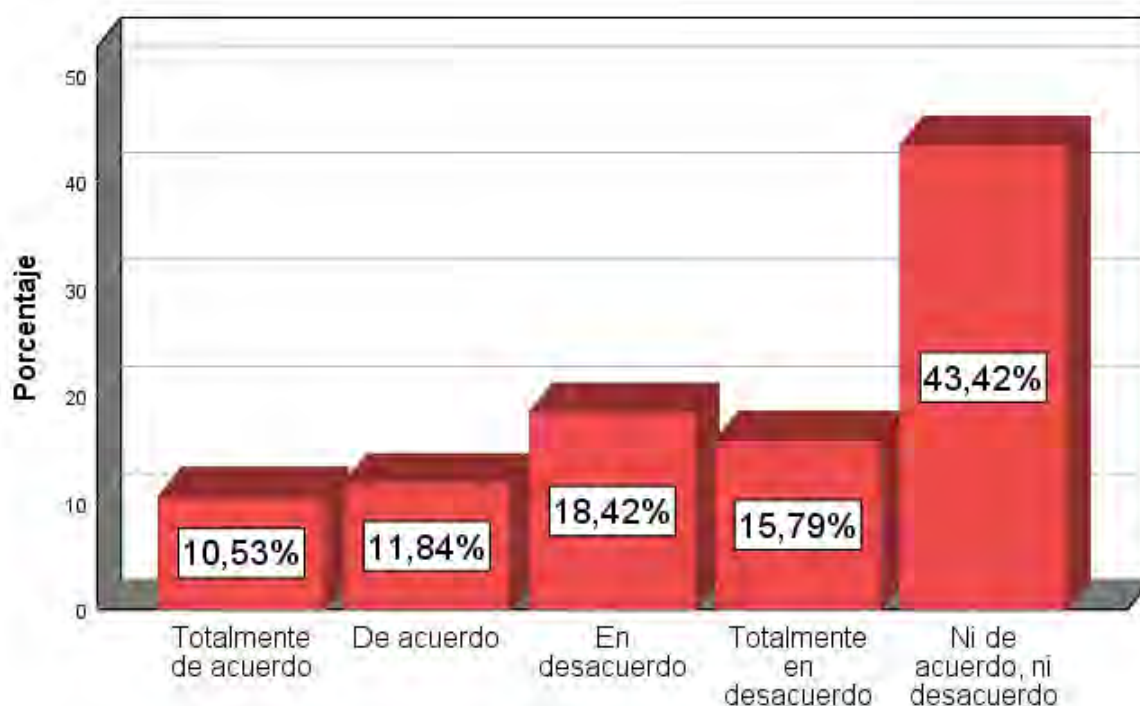
Estos resultados reflejan la diversidad de enfoques y prioridades entre los educadores sociales en relación con brindar ayuda a sus colegas. Mientras que más de la mitad está dispuesto a brindar ayuda después de terminar sus propias tareas, una parte significativa no puede ofrecer su apoyo debido a sus responsabilidades asignadas. Sin embargo, es importante considerar que la disponibilidad para brindar ayuda puede depender del contexto y la urgencia de la situación.

Tabla 16. *Competencia social de educadores sociales en los diferentes CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	8	10,5
De acuerdo	9	11,8
En desacuerdo	14	18,4
Válido Totalmente en desacuerdo	12	15,8
Ni de acuerdo, ni desacuerdo	33	43,4
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 16. *Competencia social de educadores sociales en los diferentes CAR*



Fuente: Elaboración propia.

Según los datos presentados en la tabla N.º 16 y la figura N.º 16, se puede observar que hay diferentes respuestas por parte de los educadores sociales en relación con la asignación de distintos grupos sociales y/o perfiles. El 43.4% de los educadores sociales menciona que están ni de acuerdo, ni en desacuerdo si se les asigna distintos grupos sociales y/o perfiles al que estaban acostumbrados. Esto indica que casi la mitad de los educadores sociales se muestran indiferentes o neutrales frente a esta situación. Es posible que estos educadores sociales no tengan una preferencia marcada o una opinión fuerte sobre la asignación de diferentes grupos sociales y perfiles. El 18.4% menciona que estaría en desacuerdo con la asignación de distintos grupos sociales y/o perfiles, mientras que el 15.8% estaría totalmente en desacuerdo. Estas respuestas reflejan que una parte significativa de los educadores sociales no están a favor de ser asignados a grupos sociales y perfiles diferentes a los que están acostumbrados. Pueden sentir

que esto les genera incomodidad o dificultades para adaptarse a nuevas dinámicas y contextos. Por otro lado, el 11.8% estaría de acuerdo con la asignación de distintos grupos sociales y/o perfiles, mientras que el 10.5% estaría totalmente de acuerdo. Estas respuestas indican que una minoría de los educadores sociales ven positivamente la posibilidad de trabajar con diferentes grupos sociales y perfiles. Pueden percibirlo como una oportunidad para enriquecer su experiencia y desarrollar habilidades en la interacción con distintas realidades y contextos.

En general, estos resultados reflejan una variedad de perspectivas y actitudes entre los educadores sociales en relación con la asignación de distintos grupos sociales y perfiles. Si bien una parte importante se muestra indiferente o neutral, una proporción significativa expresa desacuerdo o total desacuerdo. Por otro lado, una minoría está a favor de esta asignación.

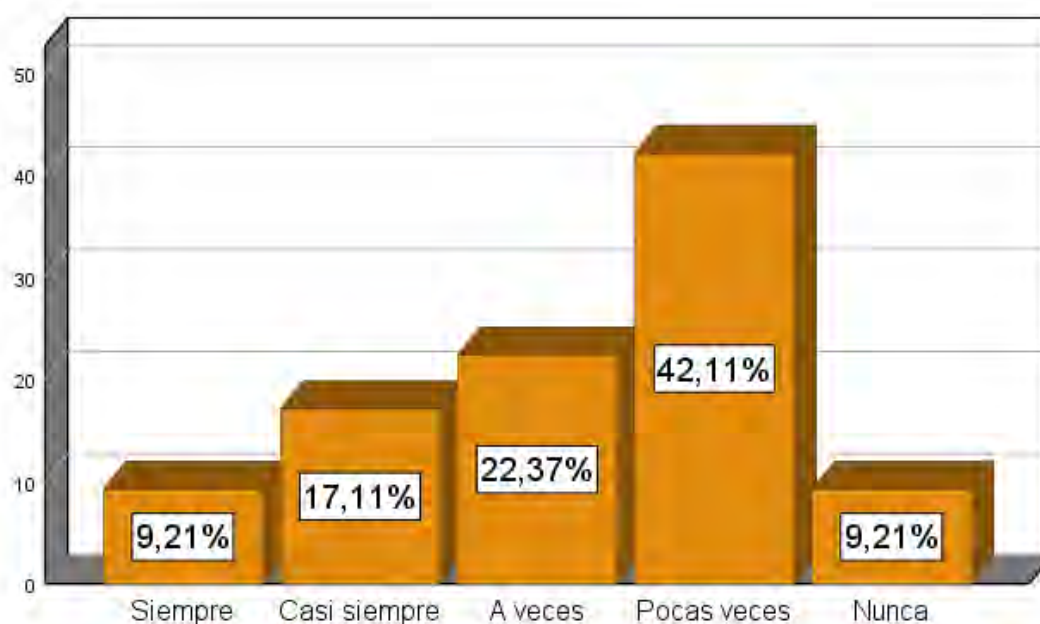
Es importante destacar que la capacidad para interactuar en diferentes grupos sociales y adaptarse a nuevos perfiles es una habilidad deseable para los educadores sociales, ya que su labor implica trabajar con diversidad de personas y contextos. Es recomendable fomentar la formación y capacitación de los educadores sociales en el desarrollo de competencias interculturales y de adaptación, para fortalecer su capacidad de trabajar de manera efectiva con grupos diversos.

Tabla 17. Capacidad de participación y programación de educadores sociales en los diferentes CAR

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	7	9,2
	Casi siempre	13	17,1
	A veces	17	22,4
	Pocas veces	32	42,1
	Nunca	7	9,2
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 17. Capacidad de participación y programación de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

Según los datos presentados en la tabla N.º 17 y la figura N.º 17, se puede observar que hay una diversidad de respuestas por parte de los educadores sociales en relación con su agrado por participar en las programaciones de actividades de intervención. El 42.1% de los educadores sociales menciona que pocas veces le agrada participar en las programaciones de actividades de intervención. Esto indica que casi la mitad de los educadores sociales no muestran un alto nivel de

entusiasmo o motivación por participar en la planificación y desarrollo de las actividades de intervención. Puede haber diferentes razones detrás de esta actitud, como falta de interés, falta de reconocimiento de la importancia de su participación o dificultades para comprometerse plenamente con las programaciones. El 22.4% menciona que a veces le agrada participar en las programaciones de actividades de intervención. Esto sugiere que una parte considerable de los educadores sociales tiene una actitud variable hacia la participación en estas actividades. Pueden experimentar cierto grado de motivación en algunos momentos, pero también pueden experimentar desinterés o falta de conexión en otros momentos. Por otro lado, el 17.1% menciona que casi siempre le agrada participar en las programaciones de actividades de intervención, mientras que el 9.2% menciona que siempre le agrada participar. Estas respuestas indican que una proporción significativa de los educadores sociales muestran un nivel satisfactorio de agrado y motivación por participar en la planificación y desarrollo de las actividades de intervención. Pueden encontrar valor y sentido en su participación y considerarla como una oportunidad para contribuir de manera significativa en el proceso de intervención.

Sin embargo, es importante destacar que otro 9.2% de los educadores sociales menciona que no les agrada participar en dichas actividades. Esto refleja que hay una proporción notable de educadores sociales que muestran una falta de interés o resistencia hacia la participación en las programaciones de actividades de intervención. Puede haber diversas razones detrás de esta actitud, como falta de motivación, desaliento o descontento con el enfoque o la organización de las programaciones.

Tabla 18. Empatía de educadores sociales en los diferentes CAR

	Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Totalmente de acuerdo	23	30,3
	De acuerdo	32	42,1
	En desacuerdo	12	15,8
	Totalmente en desacuerdo	5	6,6
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	4	5,3
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 18. Empatía de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

Según los datos presentados en la tabla N.º 18 y la figura N.º 18, se puede observar que una gran proporción de los educadores sociales (42.1%) está de acuerdo en que se debe ser empático con todos los niños y/o adolescentes sin

excepción alguna. Además, un 30.3% de los educadores sociales menciona estar totalmente de acuerdo con esta afirmación.

Esto refleja que casi la mitad de los educadores sociales (42.1%) demuestran una actitud empática hacia todos los niños y/o adolescentes con los que trabajan, sin importar las actitudes o comportamientos que estos puedan tener. La empatía implica la capacidad de comprender y compartir las emociones y experiencias de los demás, lo que puede ser fundamental en el trabajo con niños y adolescentes, especialmente aquellos que enfrentan desafíos o dificultades.

Es alentador observar que un porcentaje significativo de educadores sociales tiene esta actitud empática, ya que esto puede contribuir a establecer una conexión significativa con los niños y/o adolescentes, fomentar la confianza y crear un entorno de apoyo emocional. La empatía puede ayudar a comprender las necesidades y perspectivas de los niños y/o adolescentes, lo que a su vez puede influir positivamente en el diseño y desarrollo de intervenciones adecuadas y efectivas.

Sin embargo, también se observa que un porcentaje no insignificante de educadores sociales (15.8%) está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la afirmación de ser empáticos con todos los niños y/o adolescentes. Esto puede indicar una falta de comprensión o reconocimiento de la importancia de la empatía en el trabajo social, o puede reflejar dificultades personales para practicar la empatía en determinadas situaciones.

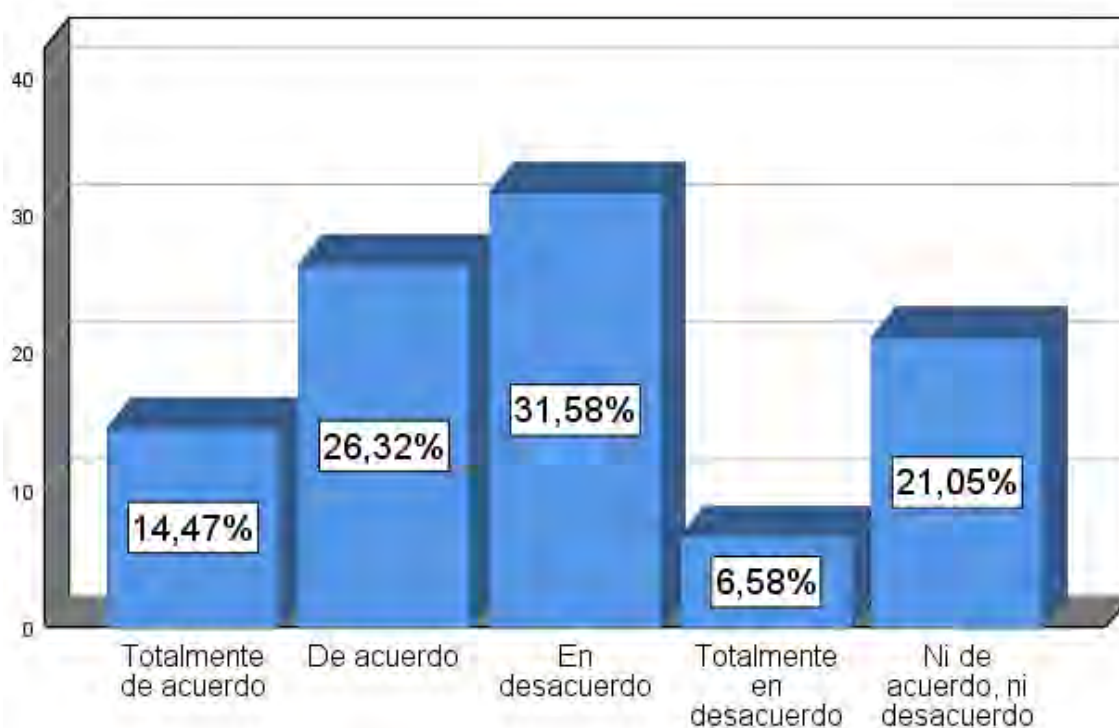
5.2.3. Ítems de la dimensión “Habilidades de interacción grupal”

Tabla 19. Disposición personal de educadores sociales en los diferentes CAR

	Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Totalmente de acuerdo	11	14,5
	De acuerdo	20	26,3
	En desacuerdo	24	31,6
	Totalmente en desacuerdo	5	6,6
	Ni de acuerdo, ni desacuerdo	16	21,1
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 19. Disposición personal de educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

Según la tabla N.º 19 y la figura N.º 19, se puede observar que, dentro del total de los educadores sociales, un 31.6% expresa su desacuerdo con la idea de que los Centros de Acogida Residencial - CAR estén ayudando a muchos niños

y/o adolescentes. Por otro lado, un 26.3% manifiesta estar de acuerdo, mientras que un 21.1% se encuentra en una posición neutral, sin manifestar acuerdo ni desacuerdo. Además, un 14.5% indica estar totalmente de acuerdo y un 6.6% está totalmente en desacuerdo con esta idea.

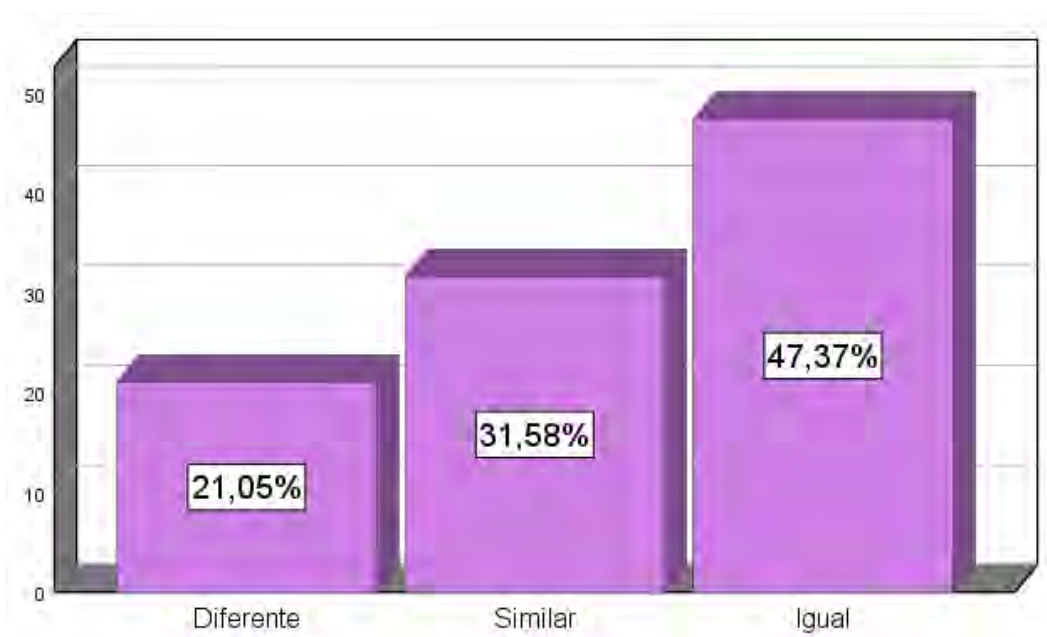
Este análisis refleja que casi un tercio de los educadores sociales (31.6%) muestra una actitud negativa hacia la actividad socioeducativa, evidenciando una deficiencia en este aspecto. Es importante tener en cuenta estos resultados para comprender y abordar las percepciones y actitudes de los educadores sociales en relación con los Centros de Acogida Residencial - CAR y su impacto en el bienestar de los niños y adolescentes.

Tabla 20. *Conocimiento de la situación social de los niños y adolescentes de los diferentes CAR*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Diferente	16	21,1
	Similar	24	31,6
	Igual	36	47,4
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 20. *Conocimiento de la situación social de los niños y adolescentes de los diferentes CAR*



Fuente: Elaboración propia.

La tabla N.º 20 y la figura N.º 20 revelan que, dentro del total de los educadores sociales, un 47.4% señala que la situación social de cada uno de los niños y/o adolescentes es considerada como igual, mientras que un 31.6% afirma que es similar, y un 21.1% manifiesta que es diferente.

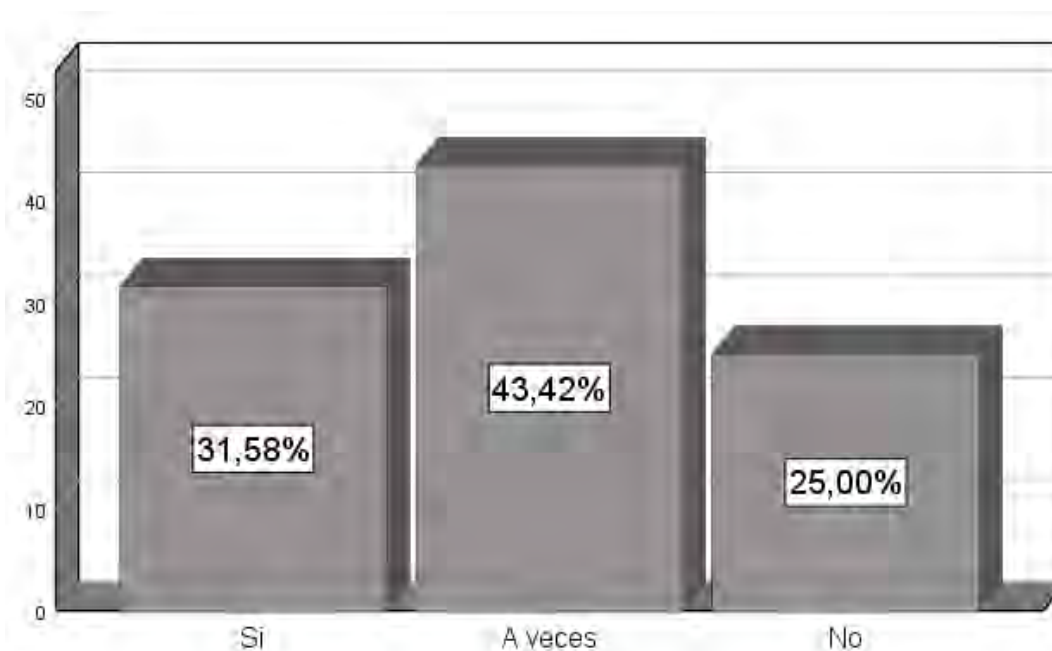
Estos resultados reflejan que casi la mitad de los educadores sociales (47.4%) presentan una deficiencia en la capacidad de identificar las diversas situaciones sociales que enfrentan los niños y/o adolescentes. Es importante destacar la importancia de comprender y reconocer las diferencias en las circunstancias sociales de los niños y/o adolescentes, ya que esto puede influir en el diseño de estrategias y enfoques más efectivos para abordar sus necesidades y promover su desarrollo integral.

Tabla 21. Capacidad de diálogo de los educadores sociales en los diferentes CAR

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	24	31,6
	A veces	33	43,4
	No	19	25,0
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 21. Capacidad de diálogo de los educadores sociales en los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

La tabla N° 21 y la figura N° 21 revelan que, dentro del total de los educadores sociales, un 43.4% menciona que a veces le resulta fácil comprender y ser comprendido al transmitir sus ideas a los niños y/o adolescentes, mientras que un 31.6% afirma que sí le resulta fácil y un 25% indica que no le resulta fácil.

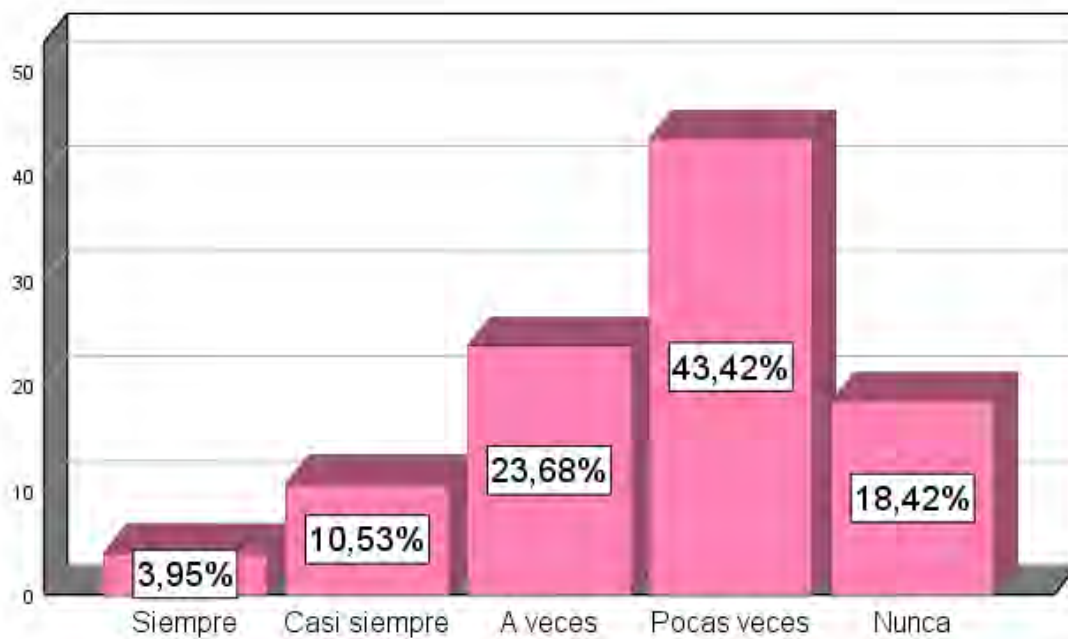
Estos resultados reflejan que casi la mitad de los educadores sociales (43.4%) experimentan cierta dificultad al transmitir sus ideas a los niños y/o adolescentes, lo que evidencia una falencia en su capacidad de diálogo. Es fundamental para los educadores sociales poder establecer una comunicación efectiva con los niños y/o adolescentes, ya que esto favorece el entendimiento mutuo, la confianza y la construcción de relaciones sólidas. Es importante que los educadores sociales busquen estrategias y herramientas para mejorar su habilidad de comunicación y adaptar su lenguaje y enfoque a las necesidades y características de los niños y/o adolescentes que atienden.

Tabla 22. *Frecuencia de actividades para promover la dinámica grupal en niños y adolescentes de los diferentes CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido Siempre	3	3,9
Válido Casi siempre	8	10,5
Válido A veces	18	23,7
Válido Pocas veces	33	43,4
Válido Nunca	14	18,4
Válido Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 22. Frecuencia de actividades para promover la dinámica grupal en niños y adolescentes de los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

La tabla N° 22 y la figura N° 22 revelan que, dentro del total de los educadores sociales, un 43.4% menciona que pocas veces realiza talleres de esparcimiento y actividades lúdicas con la participación activa de todos los niños y/o adolescentes, mientras que un 23.7% lo hace a veces y un 18.4% nunca lo realiza. Por otro lado, un 10.5% menciona que casi siempre realiza dichos talleres y actividades, y un 3.9% siempre lo hace.

Estos resultados indican que casi la mitad de los educadores sociales (43.4%) muestran una deficiencia en su capacidad para dinamizar grupos, ya que no logran una participación constante por parte de los niños y/o adolescentes. Los talleres de esparcimiento y actividades lúdicas son fundamentales para el desarrollo integral de los niños y/o adolescentes, ya que promueven su creatividad, socialización, aprendizaje y bienestar emocional. Es importante que los educadores sociales busquen estrategias y enfoques que fomenten la

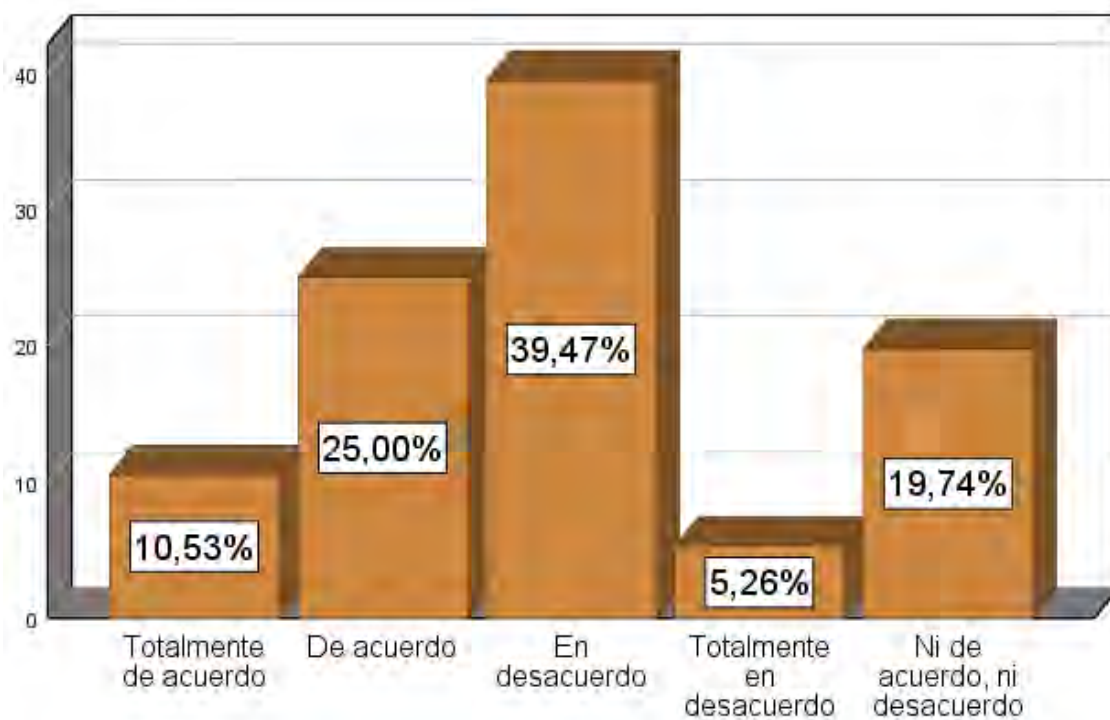
participación de todos los niños y/o adolescentes en estas actividades, adaptándolas a sus intereses y necesidades, y creando un ambiente seguro y motivador para su participación.

Tabla 23. *Creencia de cambio social por parte del educador social*

	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	8	10,5
De acuerdo	19	25,0
En desacuerdo	30	39,5
Válido Totalmente en desacuerdo	4	5,3
Ni de acuerdo, ni desacuerdo	15	19,7
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 23. *Creencia de cambio social por parte del educador social*



Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 23 y la Figura 23 muestran que, del total de los educadores sociales, el 39.5% está en desacuerdo con la exigencia de una especialización para ejercer la labor de educador social. El 25% está de acuerdo, el 19.7% no tiene una posición definida, el 10.5% está totalmente de acuerdo y solo el 5.3% está totalmente en desacuerdo con la necesidad de especializarse para ejercer esta profesión.

Estos resultados reflejan que más de un tercio de los educadores sociales (39.4%) no demuestran un compromiso real con la mejora de la educación social, ya que consideran que no es necesario que los educadores estén debidamente capacitados para llevar a cabo esta labor compleja. Esto demuestra una falta de creencia en el cambio social, ya que no están dispuestos a comenzar por sí mismos mejorando sus habilidades para brindar una mejor ayuda a los niños y adolescentes.

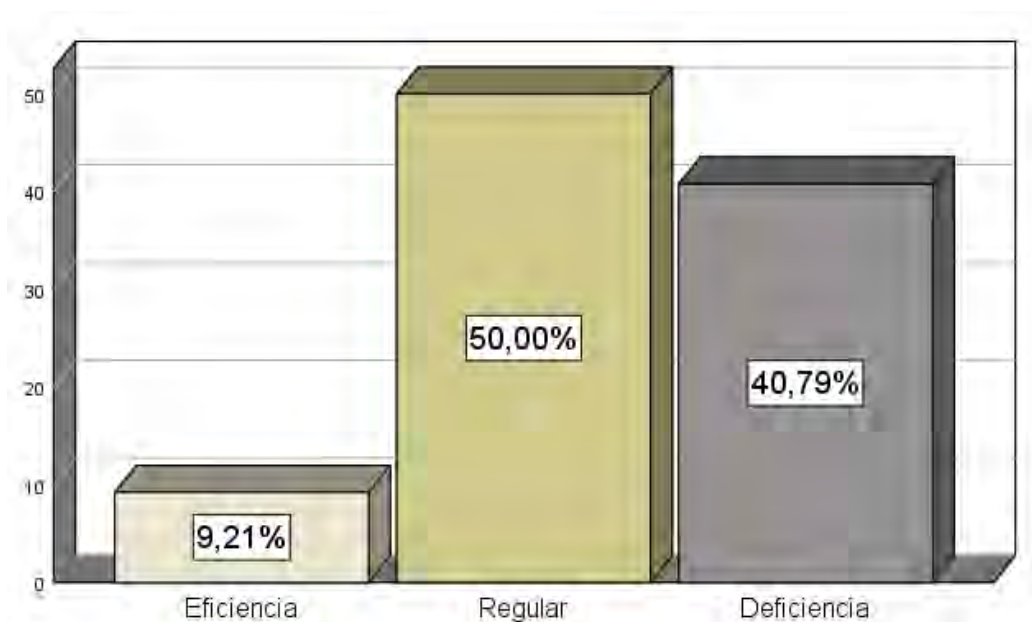
5.3. Educación social

Tabla 24. *Análisis de la educación social*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Eficiencia	7	9,2
	Regular	38	50,0
	Deficiencia	31	40,8
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 24. *Análisis de la educación social*



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N.º 24 y la figura N.º 24 se aprecia que, del total de los educadores sociales, el 50% brinda regular educación social, seguido de un 40.8% que es deficiente en la labor de educador social y solo el 9.2% de los educadores es eficiente.

Los datos recabados evidencian que, en el ámbito académico-científico, existe la educación social como teoría y práctica. Sin embargo, en el Perú no se ha establecido adecuadamente, lo cual conlleva a una deficiencia notable en su

implementación. Aunque existe como práctica, no se le otorga el valor necesario, lo que lleva al Estado a requerir personal especializado en los hogares. Sin embargo, dado que dicho personal no puede estar presente todo el día y toda la noche, se designa a un equipo encargado del cuidado y atención permanente, aunque con funciones y capacidades limitadas. Por lo tanto, la educación social en los Centros de Acogida Residencial del Cusco es deficiente, ya que no se cuenta con educadores debidamente capacitados y con conocimientos sólidos en esta área. Esto es especialmente problemático, considerando que estos profesionales aspiran a trabajar de forma permanente en estos espacios. Además, la deficiencia se extiende al hecho de que los educadores no han perfilado y afinado sus competencias sociocognitivas de manera adecuada. Aunque pueden poseer diversas habilidades, estas no están lo suficientemente consolidadas. Por último, la educación social es deficiente porque las habilidades de integración grupal de los educadores sociales no se aplican de manera pertinente. Ellos adquieren experiencia a medida que ingresan a estos espacios.

A continuación, se presentan algunos testimonios relacionados al análisis de la investigación:

“Bueno en realidad considero que es todavía algo débil ¿no?, porque no tenemos... De hecho no hay una formación así especializada en educación social. Es importante contar con algo así para poder nosotros, por ejemplo, tener como un personal especializado en este tipo de atenciones. Es complejo en Cusco porque es como que vienen de diferentes ramas. El perfil es amplio; obviamente tenemos diferentes miradas desde el mismo personal, ¿y ahí resulta lo complejo no?, No necesariamente trabajan de la misma manera, claro que la experiencia ayuda en que con el tiempo ellas superen eso y podemos hacer un trabajo en

equipo; pero, diferente sería que tuviéramos el personal; ya con esa formación, con esa especialización ya tienen una mirada clara, concreta como son de profesiones concretos”.

(Yessica Choque Mar, CAR Tikarisunchis, Cargo - Directora)

“Yo creo que es difícil encontrar educadoras sociales con vocación porque encontramos educadoras para que cumplan un trabajo y cobren un sueldo; mas no se encuentra educadoras con este perfil de identificación con la población, ¿no? Es muy difícil y esto creo que nace de vocación personal de cada ser humano que en el transcurrir y en el caminar lo vamos logrando. Y las educadoras comunitarias y sociales se forman en su propia experiencia, en su propio caminar y son muy pocas en Cusco. Así con vocación y entrega son muy pocas”.

(Angelica Alvarez Velarde, Casa Yanapanacusun, Cargo – Directora)

Yo creo que se hace poco. Parece que la educación social acá se considera un poco hacer trámites ¿no? Aquí la educadora social es hacer un trámite y llevar el niño no sé dónde. La educación social es saber los antecedentes del menor, pero no son capaces de profundizar en lo que la palabra dice ‘de integrar y de entender de cómo es la sociedad’. De dónde viene ese niño o ese adolescente, a dónde va a ir, por qué llegó o por qué no llego a ese camino”.

(Jose Ramon Solchaga Bobadilla, CAR Wawa Etxea, Cargo – Director)

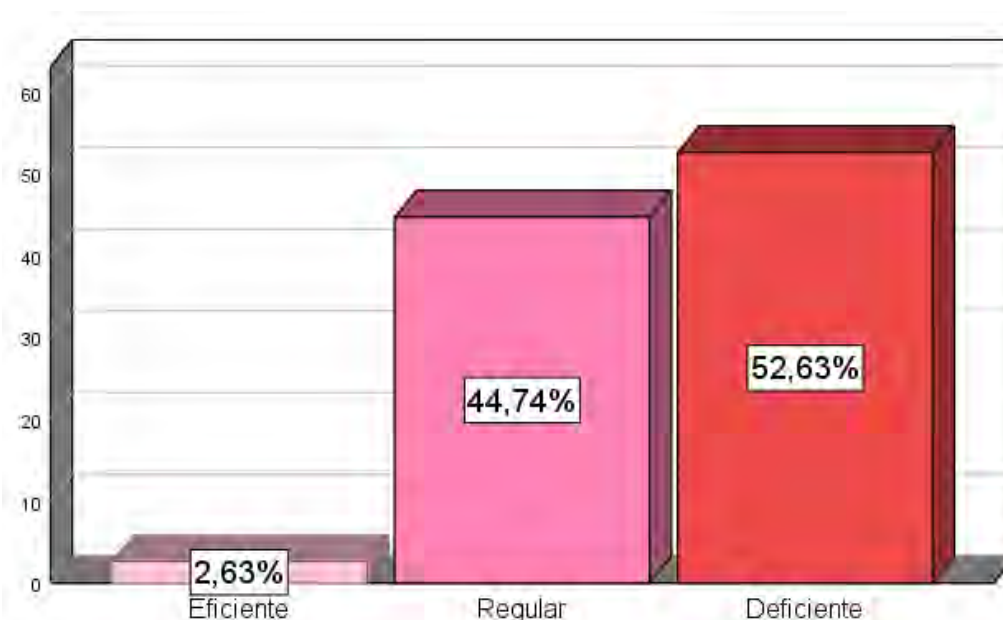
5.3.1. Dimensión: Capacidades teórico-científicas

Tabla 25. Capacidades teórico-científicas de los Educadores Sociales de diferentes CAR

	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Eficiente	2
	Regular	34
	Deficiente	40
Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 25. Capacidades teórico-científicas de los educadores sociales de diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N.º 25 y la figura N.º 25 se aprecia que, del total de los educadores sociales, el 52.6% posee deficiencia en las capacidades teórico-científicas, el 44.7% tiene regulares capacidades y solo el 2.6% posee eficiencia en las capacidades teórico-científicas.

Este resultado evidenció y confirmó que las educadoras o tutoras de estos espacios carecen de formación como educadoras sociales. En primer lugar, esto se debe a que las instituciones y el Estado desconocen todo lo relacionado a la educación social, por lo cual contratan personal con carreras como docentes, quienes están formados para enseñar materias de índole académica y muy centradas en los adultos. También contratan personal de salud, ya que consideran que tienen conocimientos sobre el cuidado de personas. En otros casos, solo se contrata a personas que hayan sido madres anteriormente o que necesiten empleo.

En segundo lugar, existe un desconocimiento de la profesión y sus funciones, lo cual lleva a que las educadoras adquieran conocimientos prácticos una vez que comienzan a trabajar en estos espacios. Una vez dentro, se ven limitadas por los manuales de los centros, que restringen su labor a tareas de cuidado. Esta limitación se observa con mayor frecuencia en instituciones estatales, mientras que en instituciones privadas se les otorga mayor autonomía a las tutoras para tomar decisiones e interactuar con la población. Sin embargo, en algunas instituciones privadas con personal limitado, incluso la directora, psicóloga o hermanas de la caridad deben desempeñar el rol de tutoras. Por esta razón, en la tabla se refleja que el 44,7% es considerado regular.

Por otro lado, las asociaciones privadas amplían las funciones de las educadoras y algunas, al ser dirigidas por personas extranjeras, tienen conocimiento de la educación social y su práctica. Sin embargo, se presentan quejas respecto a que el estado y las diversas entidades encargadas de supervisar los hogares establecen directrices que reducen y limitan el rol de la tutora (y de la institución misma) al cuidado y a la enseñanza de temas relacionados con aspectos espirituales, formativos, de higiene personal y deportivos. Estas directrices

estatales no se cumplen adecuadamente por parte de las educadoras. Por ejemplo, en el ámbito formativo deberían llevar a cabo talleres como manualidades, tejido o educación sexual, o realizar otras actividades que las educadoras identifiquen como necesarias. Sin embargo, esto no se realiza bajo el pretexto de que deben centrarse en el cuidado de las adolescentes y asegurarse de que no haya agresiones, violaciones, intentos de escapar o autolesiones (diferentes perfiles).

Las educadoras se consideran las únicas responsables de cualquier incidente y, según las directrices del estado, incluso podrían enfrentar acciones legales si muestran negligencia en su cuidado. Debido a esta misma razón, muchas tutoras se limitan a tomar decisiones inmediatas, incluso en casos particulares y frecuentes donde las adolescentes se encuentran en situaciones críticas o presentan autolesiones o conflictos. En estos casos, las educadoras esperan a que lleguen los especialistas y, en ocasiones, las dejan sin apoyo u optan por posturas adultocéntricas en las que solo se les pide que guarden silencio o no muestren sus sentimientos.

El mismo Estado otorga poco valor al trabajo de las educadoras, ya que dentro de la jerarquía las personas a cargo del equipo técnico, como la directora y la psicóloga, se consideran de mayor importancia que las educadoras. Este trato se refleja en la manera en que la población residente las percibe, lo que resulta en un trato poco respetuoso por parte de las propias adolescentes. En las instituciones estatales o aquellas con mayor influencia estatal, las tutoras se ven obligadas a sobreponerse al autoritarismo y al enfoque adultocéntrico. Durante mi trabajo de campo, he observado que existen experiencias en las cuales el trabajo de las tutoras se desarrolla de manera más horizontal, lo que genera un vínculo más saludable entre ellas y las adolescentes. En estos casos, las tutoras también toman

en cuenta el punto de vista de las residentes e incluso participan en la resolución de conflictos. Además, les proporcionan herramientas para que puedan asumir el control de sus propias vidas una vez egresen de la institución. Se trata de una educación basada en la libertad. En hogares con influencia enteramente estatal, como el Inabif, la beneficencia, instituciones católicas o dirigidas por hermanas de la caridad, esta función recae completamente en el equipo técnico, quienes son responsables de elaborar un plan de acción para las residentes. En estos casos, las tutoras solo son tomadas en cuenta para cuestiones puntuales o reciben órdenes del equipo técnico.

Todos estos elementos hacen que las tutoras se encuentren en una posición inferior y se limiten principalmente a funciones básicas. Una deficiencia en su trabajo es la incapacidad para identificar las necesidades de las adolescentes, transfiriendo constantemente esta responsabilidad a otras especialistas. A pesar de contar con manuales y protocolos, no tienen en cuenta que en ocasiones las adolescentes necesitan ser escuchadas, y este papel podría ser desempeñado por la tutora. En muchas ocasiones, he observado que las adolescentes solo expresan ante la psicóloga lo que las especialistas desean escuchar, mostrando una imagen diferente que solo las tutoras podrían identificar.

Otro factor limitante para las tutoras en la eficiencia de su trabajo es la falta de participación de las residentes en la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Esta participación es una necesidad que surge de la propia población adolescente. Además, el trato hacia todas las chicas es igualitario, sin tener en cuenta que cada una de ellas es un caso particular. Si bien algunas pueden requerir un enfoque más autoritario, otras necesitan un trato basado en la confianza, el amor, el respeto y la empatía. Estas son las cualidades que las tutoras también

deben ejercer en su labor, pero no lo hacen debido a que esperan la intervención de las especialistas para asumir ese rol.

Otra deficiencia que proviene del propio estado es que en un solo hogar exista una educadora a cargo de una población de hasta 18 residentes. Esta situación limita la capacidad de las educadoras para realizar un trabajo óptimo. Por esta razón, los lineamientos y manuales se centran en el cuidado físico, dejando de lado la implementación de talleres u otras actividades que podrían beneficiar a las residentes. Las educadoras no llevan a cabo estas actividades debido a las limitaciones mencionadas anteriormente o porque no están capacitadas para realizarlas, ya que provienen de otras profesiones. Sería mucho más beneficioso contar con una carrera profesional específica en educación social que permitiera capacitar a las educadoras destinadas a trabajar en hogares, de manera que puedan desempeñar sus funciones de manera más efectiva.

En algunos casos, existen CAREs especializados que se enfocan en atender a poblaciones con perfiles delicados, como víctimas de trata de personas o madres adolescentes. Sin embargo, en muchos de estos casos, las tutoras que trabajan en estos espacios no necesariamente tienen formación o experiencia específica en educación social. En ocasiones, se accede a estos puestos de trabajo debido a influencias personales o relaciones con las personas que dirigen estos espacios. Es raro que accedan a través de convocatorias públicas. Algunos de estos espacios son considerados los más antiguos en el campo de la atención a este tipo de población, como el INABIF o la beneficencia. Aunque estas tutoras pueden contar con manuales de intervención o acompañamiento elaborados por las instituciones, en la práctica, no suelen utilizarlos de manera habitual. A menudo, consideran que tienen suficiente conocimiento y experiencia acumulada en los años de trabajo

(especialmente en el caso de tutoras con experiencia en el Inabif o la beneficencia). Estos manuales suelen contener funciones muy puntuales y detalladas, pero las tutoras tienden a confiar en su experiencia y no los utilizan a menos que se trate de casos complicados y necesiten revisarlos.

A continuación, se presentan algunos testimonios relacionados al análisis de capacidades teórico-científicas del educador social:

“La mayoría de las PAP están bastante tiempo, llevan como 25 años de experiencia, están preparadas para el perfil, son de formación docentes o psicólogas. Ahora, a parte de su formación, llevan tiempo aquí. Han ido fortaleciendo también su práctica por todos los años que vienen aquí, a parte desde la misma institución o el Inabif se imparte talleres de capacitación dándoles los conocimientos para que puedan acompañar a las residentes. Somos una de las instituciones más antiguas, por ende, nos acompaña los años de experiencia”.

(Maria Pérez Días, CAR - Buen Pastor, Cargo -Trabajadora Social)

“Han aprendido principalmente por la práctica, ya con el tiempo van llevando algunas capacitaciones que ofrecen diferentes instituciones, bueno más que todo instituciones privadas. Hay una que se denomina, es internacional, llamada Voces para Latinoamérica, entonces ellos nos hacen algunas formaciones cada año de manera digamos... para manejar a los chicos digamos de manera terapéutica”.

(Gorge Roldan del Solar, Dormitorio Municipal Chosita de Qosqo

Maky, Cargo – Coordinador)

“Aterrizando lo que es en Amantani las profesionales que están como tutoras vienen de diferentes profesiones: otras que vienen del magisterio, otras de administración, otras que no tienen estudios universitarios, pienso que ellas llegan a la institución sin esta formación necesaria para trabajar como cuidadora, tutoras o educadoras y la experiencia la van cogiendo o adquiriendo a lo largo de los años y durante la marcha. ¿Qué ocurre con esto? Que muchas veces hay errores, hay situaciones que no se resuelven de la mejor manera; cosas que a lo mejor podrían haberse acompañado o intervenido de otra manera si esta formación se habría dado de antemano, porque tampoco hay una capacitación antes de entrar a formar parte de Amantani; sí que te comparten documentos las compañeras. A lo mejor, pues, eso una vez que inicias, como para hacer las cosas, las rutinas, el perfil de los chicos, manuales, documentos... Pero es una vez ya estás dentro no se hace nada más, entonces es algo que falta y creo que sería positivo para el buen acompañamiento tanto para las tutoras como para los chavales entonces, yo pienso que queda mucho por mejorar”

(Belén Molina Jiménez, CAR Amantani, Coordinadora)

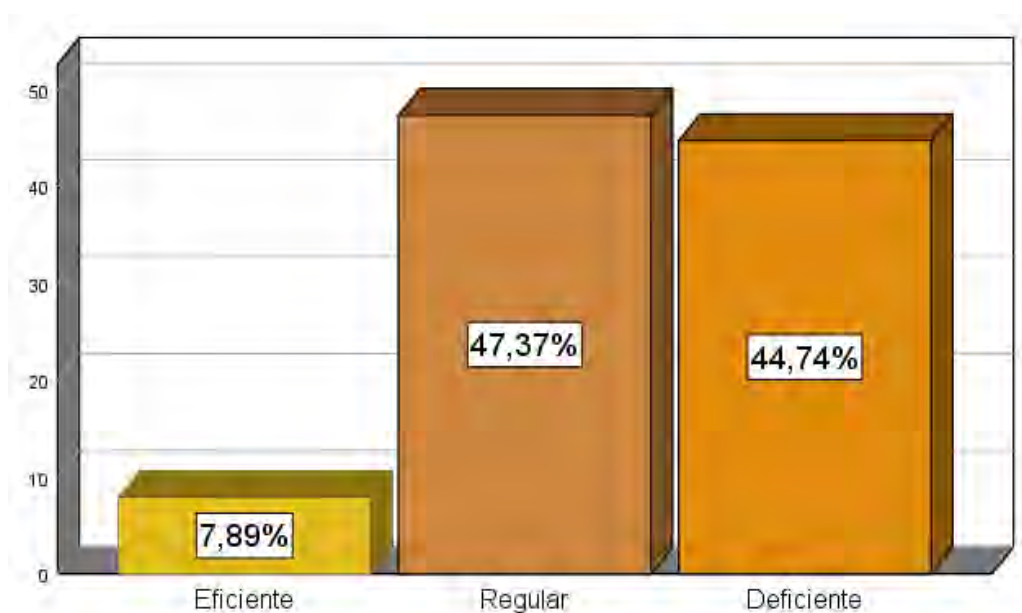
5.3.2. Dimensión: Competencias sociocognitivas

Figura 26. *Competencias socio-cognitivas de los educadores sociales de diferentes CAR*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Eficiente	6
	Regular	36
	Deficiente	34
	Total	76

Fuente: Elaboración propia.

Figura 26. *Competencias socio-cognitivas de los educadores sociales de diferentes CAR*



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N.º 26 y la figura N.º 26 se aprecia que, del total de los educadores sociales, el 47.4% tiene regulares competencias sociocognitivas, el 44.7% posee deficiencia en dichas competencias, y solo el 7.9% presenta eficiencia en sus competencias sociocognitivas.

Los resultados obtenidos revelan que las tutoras presentan un nivel bajo de tolerancia a la frustración dentro de las competencias sociocognitivas. Se muestran desestabilizadas cuando se dan cuenta de que las residentes no logran alcanzar altos niveles de aprendizaje o no experimentan un desarrollo óptimo en diversas áreas de sus vidas, en línea con los objetivos establecidos por el equipo técnico o los planes de intervención educativa en los CAREs. Esta falta de tolerancia a la frustración se refleja en la alta rotación de personal en estos espacios, donde es evidente la renuncia frecuente. Es notable que las tutoras que permanecen en estos lugares durante mucho tiempo lo hacen principalmente debido a su estatus de empleo permanente y la estabilidad salarial que ofrecen instituciones como el Inabif o la beneficencia.

Las tutoras asumen la responsabilidad de lidiar con todos los desafíos que enfrentan las residentes tanto durante el día como durante la noche. Esto significa que tienen que hacer frente a situaciones difíciles que ocurren, como intentos de escapar no autorizados, lesiones resultantes de dichos intentos, fugas de residentes con sus bebés y enfrentamientos violentos entre las adolescentes. En tales situaciones, las tutoras son las primeras en intervenir de manera inmediata. Estos incidentes generan un alto nivel de frustración en las tutoras, lo que puede afectar su estado de ánimo y su interacción tanto con las residentes como con el personal.

Para abordar esta problemática, la psicóloga del CAR brinda apoyo emocional al personal PAP con el objetivo de reducir sus niveles de frustración. En los centros privados, se busca mantener a las tutoras durante un período prolongado para preservar el vínculo establecido con las residentes. Sin embargo, factores como maltrato por parte de la dirección, bajos salarios, una población excesiva y largas horas de trabajo pueden llevar a que las tutoras renuncien. Esto

puede resultar en un trato negligente hacia la población residente por parte de las tutoras en algunas ocasiones.

Es evidente que la falta de coordinación y participación de las tutoras con otras áreas de las instituciones es un elemento que agrava las deficiencias en su labor. En muchas instituciones estatales o influenciadas por el estado, las tutoras no tienen intervención en el trabajo conjunto ni se les consulta sobre el avance de las residentes más allá de aspectos básicos como alimentación, ropa y tareas escolares. Esto limita su capacidad de tomar decisiones y participar activamente en el desarrollo integral de las residentes. En algunas situaciones, las tutoras optan por tomar decisiones que eviten que se les atribuya la responsabilidad de los resultados, lo que a su vez ha llevado a que callen ciertos problemas para evitar culpas. Por otro lado, se ha observado que en instituciones privadas las tutoras tienen la oportunidad de elaborar el Plan de Atención Individualizado (PAI) y participar activamente en las reuniones de evaluación de las residentes. Además, reciben un trato favorable, lo que repercute en su estado de ánimo y, a su vez, en el trato que brindan a las residentes.

Asimismo, en aquellas instituciones donde las tutoras cuentan con conocimientos en educación social, se ha observado un mayor nivel de compromiso y actualización constante. Sin embargo, existen la presencia de algunas tutoras que llevan mucho tiempo en el campo o que solo están allí por la remuneración estas tienden a limitarse a cumplir con las tareas básicas, como estar sentadas mientras las chicas deambulan o miran televisión.

Es evidente que la preparación y capacidad de las tutoras para trabajar con diferentes perfiles y grupos sociales es un aspecto importante que considerar. Sin embargo, se ha observado que, en muchas instituciones, especialmente aquellas

donde las tutoras llevan mucho tiempo, tienen conocimientos limitados y se sienten más cómodas trabajando con un perfil específico. Aunque algunas tutoras expresan su disposición a trabajar en otros hogares si se les presenta la oportunidad, en la realidad, muchas prefieren permanecer en su zona de confort. En algunos casos, las tutoras nombradas solo son reubicadas si han tenido problemas de mala conducta o negligencia, y solo se les traslada a hogares estatales. Aquellas que han trabajado con madres adolescentes pueden tener dificultades al enfrentarse a perfiles como el de víctimas de trata de personas, ya que carecen de experiencia en ese campo y prefieren quedarse en un entorno donde ya han adquirido cierto manejo de la población. Además, se ha observado que en las casas hogares especializadas en perfiles delicados, como trata de personas o adolescentes institucionalizados, las tutoras no suelen durar mucho tiempo debido a que no se sienten preparadas para lidiar con esas situaciones. Su experiencia se limita a perfiles de desprotección familiar en los Centros de Atención Residencial (CAR), donde se centran en brindar alimentación, ropa, educación y cuidado básico.

Por otro lado, la escucha activa es una competencia importante que deben tener las tutoras para brindar apoyo a las residentes en situaciones de crisis o para resolver dudas. Sin embargo, muchas tutoras, especialmente las nuevas o con poco tiempo en el hogar, no abordan estos temas porque aún no han desarrollado un vínculo con las adolescentes o porque no saben cómo manejar la situación, y prefieren dejarlo en manos de la psicóloga. En algunos casos, las tutoras que llevan más tiempo pueden abordar los problemas, pero su enfoque suele ser autoritario y centrado en el adulto. Entonces la escucha activa, dialogo, no lo hacen de manera prioritaria en todos los hogares, ya que no les da el tiempo porque

en algunos hogares tienen demasiada población y abordar a todos es imposible y al haber tantas actividades como el cuidado, aseo de la casa, cocina, estar pendiente de que no haya temas de tocamientos indebidos, etc. Es la razón por la cual no les alcanza tiempo.

Finalmente, dentro de las competencias, también es importante considerar la actitud positiva de los tutores hacia la actividad socioeducativa. Al respecto, algunas tutoras manifiestan que están haciendo un buen trabajo dentro de estos espacios y que todo lo que hacen es por el bien de las residentes. Consideran que las residentes son las que no son agradecidas y las que se portan mal, faltan al respeto o intentan escapar todo el tiempo. Las tutoras afirman que hacen todo lo que pueden dentro de estas instituciones y que, una vez que las residentes salen, es responsabilidad de otros hacerles seguimiento y ya no les corresponde a ellas. Sin embargo, un grupo más reducido de tutoras considera que el trabajo en estos espacios es pésimo. Reconocen que hacen lo que pueden, pero sostienen que su trabajo no es el único responsable de la falta de respuesta por parte de las chicas. Consideran que hay un enfoque excesivamente asistencialista y que, si las mismas tutoras no realizan un trabajo educativo y de acompañamiento real, las demás áreas tampoco lo hacen. Solo se les proporciona lo que el estado prioriza, y esto se evidenció en el trabajo de campo. Los hogares del estado tienen como prioridad garantizar vivienda, comida, ropa y la asistencia escolar. Dentro de este contexto, se observó que algunas tutoras intentan cumplir con lo que consideran pertinente para la educación de las residentes, como incentivar a un niño a hacer su tarea, pero luego la directora interviene y, ante el comentario del niño de que está estresado, autoriza que salga a dar un paseo en bicicleta, quitándole así la autoridad a la tutora. Del mismo modo, cuando una adolescente no quiere lavar

su ropa a mano, es más fácil darle acceso a una lavadora. Las tutoras conscientes de que en muchas instituciones esto termina perjudicando a las residentes señalan que se les brinda todo y no se les enseña a valerse por sí mismas.

A continuación, se presentan algunos testimonios relacionados al análisis de las competencias socio-cognitivas:

“Cuando se trabaja con adolescentes se tiene que trabajar bastante el tema del respeto que sea mutuo. Lastimosamente se crea una jerarquía entre tutora y albergada lo que impide que haya una continua comunicación, una comunicación asertiva y sobre todo que comuniquen aquello que les afecta emocionalmente. Ha habido situaciones en la que algún adolescente la han visto llorando y no la han abordado y no le han contenido en el momento, solamente lo que hacen es esperar al día siguiente para poder comunicar a la psicóloga y yo le pregunto: “¿Qué has hecho tú? No he hecho nada solo la he dejado llorar”, lo cual no es oportuno. No es en todas; pero una de ellas si hace esto bueno algunas intentan con él generar un tipo de comunicación, pero las otras dos que son nuevas recién están creando también el vínculo con las albergadas pero también tengamos en cuenta que ellas no pueden hablar con personas que no conocen no están en el proceso de crear un vínculo aún y no se ha dado el tema de que la hayan abordado o haya habido una comunicación paralela y asertiva”.

(Teresa Arone Mendoza, CAR de la Beneficiencia Virgen de Natividad

Cargo – Psicóloga)

“Por los años de servicio las educadoras han aprendido diversas metodologías para atender a las residentes, y las que necesitan capacitación aquí se les capacita para que puedan ver en las adolescentes las dificultades que presentan y así desde el equipo técnico poder formular estrategias para resolver las dificultades de las adolescentes. A diario las PAP elaboran un informe para que todas las áreas estén informadas de todos los pormenores o sucesos del hogar, también tenemos diversas actividades que son llevadas por las mismas PAP u organizadas por otras profesionales, siempre teniendo en cuenta cuáles son sus funciones y guiándose del manual que se maneja en el CARE, aquí ya se tiene un manual donde consta las funciones de las PAP, y ellas deben de ceñirse en lo que allí determina que ya lo saben por el tiempo que llevan aquí”.

(Maria Pérez Días, CAR - Buen Pastor, Cargo Trabajadora Social)

“Bueno, todo lo que se desarrolla ya está preestablecido de acuerdo con los planes de trabajo en cada una de las áreas también ya están preestablecidas. ¿Qué temas se tiene que trabajar en cada área? Entonces, básicamente lo que hace el personal o las educadoras sociales es acoplarse a eso, ¿no? Claro está que con énfasis en algunas necesidades adicionales de cada una de las adolescentes señalando cuáles son sus gustos y sus habilidades; para poner mayor ahínco se incrementan algunas actividades en esos temas que son de mayor interés en las adolescentes”.

(Yessica Choque Mar, CAR Tikarisunchis Cargo – Directora)

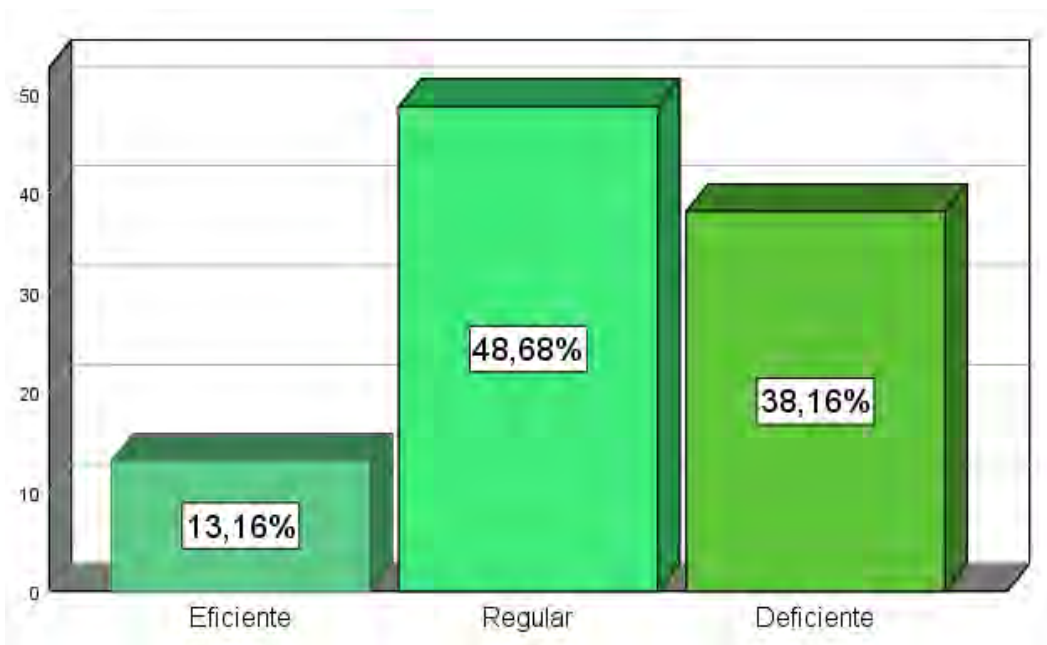
5.3.3. Dimensión: Habilidades de interacción grupal

Tabla 27. Capacidad de interacción grupal de los educadores sociales de los diferentes CAR

	Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Eficiente	10	13,2
	Regular	37	48,7
	Deficiente	29	38,2
	Total	76	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 27. Capacidad de interacción grupal de los educadores sociales de los diferentes CAR



Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N.º 27 y la figura N.º 27 se aprecia que, del total de los educadores sociales, el 48.7% tiene regulares habilidades de interacción grupal, el 38.2% posee deficiencia en dichas habilidades, y solo el 13.2% presenta eficiencia en sus habilidades de interacción grupal.

Dentro de esta dimensión, se destaca la capacidad de las tutoras para analizar las diferentes situaciones sociales de cada residente. En instituciones con mayor apertura, las tutoras consideran el contexto social de cada residente, lo que les permite elaborar planes para un mejor acompañamiento. Algunas educadoras incluso realizan visitas a los domicilios de los familiares de las residentes, según sea necesario. Además, al tener un vínculo cercano con las residentes, las tutoras pueden acceder a más información relevante. Reconocen que cada caso es diferente según el origen rural o urbano, la pertenencia a comunidades nativas, la procedencia (en casos de trata de personas), las carencias económicas, el trabajo doméstico, o la infracción de la ley por parte de las adolescentes. Este conocimiento individualizado es lo que diferencia a las tutoras. Sin embargo, en algunas instituciones, las tutoras no tienen la libertad de tomar decisiones al respecto, ya que estas son tomadas por otras áreas.

Otro aspecto importante dentro de esta dimensión es la capacidad de diálogo y dinamización de grupos. Las tutoras que llevan más tiempo en los hogares muestran una mayor habilidad en este aspecto, pero no lo ponen en práctica con frecuencia debido a la falta de talleres o a la falta de tiempo para reunir a todas las residentes al mismo tiempo. Por otro lado, las tutoras nuevas o con poco tiempo carecen de experiencia en el manejo y diálogo grupal, y se muestran dispuestas a hacer lo que el CARE (Centro de Atención Residencial) demande. Existen tutoras que conocen la labor de la educación social y están más predispuestas, ya sea por haber asistido a talleres o haber estudiado carreras afines. Sin embargo, la carga administrativa, como la elaboración de informes extensos y trámites, limita su disponibilidad para la población residente. En los hogares del

Perú, la labor de las tutoras se reduce a la realización de documentos y trámites administrativos, lo que afecta su dedicación plena a las residentes.

Es fundamental que los educadores se consideren agentes de cambio social. Algunas tutoras creen firmemente en este rol, pero reconocen que las instituciones limitan su creencia y práctica. Aunque son ellas quienes están constantemente con las residentes, brindándoles orientación y mostrándoles que es posible superar las dificultades, son pocos los hogares donde se reconoce el trabajo de las tutoras y se premia su labor con la población residente. En algunos casos, las tutoras no se consideran agentes de cambio social, ya que perciben su trabajo como una forma de obtener un salario para cubrir sus necesidades. Por otro lado, hay tutoras que desconocen que parte de su labor como educadoras implica creer en la capacidad de cambiar la realidad de los adolescentes, limitándose a cuidarlos sin ser conscientes de su potencial para prepararlos e incorporarlos satisfactoriamente en la sociedad.

A continuación, se presentan algunos testimonios relacionados al análisis de las habilidades de interacción grupal:

“Yo creo que aquí estamos comprometidos en ese cambio de esa realidad sobre todo porque nos importan las personas que llegan acá; entonces yo lo he visto, con la poca relación con otros centros de atención, van con que no se maten, que estén tranquilos los contienen. Llegan a los 18 años y se van; eso acá no se da, acá cada niño niña y adolescente y sobre todo los que llegan con una vocación de permanencia y para ello se analiza. ‘¿Esta niña va a estar acá un mes o va a estar muchos años?’. Aquí hacemos como una evaluación. Mira por ejemplo tengo chicos que llevan aquí 10 años ¿Cuál es el objetivo? intentar prepararlos hasta que llegó un momento, acabé su secundaria, ahora que ya está en la

universidad quiere una beca y poder hacerlo ¿no? Quizá pecamos un poco de no ponerles quizás muy en la realidad de la calle. Dentro de todo hay asistencialismo, entonces, estamos demasiado encima para que no se pierdan y al final no tienen a veces capacidad autónoma para ir tomando decisiones.

(Jose Ramon Solchaga Bobadilla, CAR Wawa Etxea, Cargo – Director)

“Ahorita no es conveniente; no lo realizan dentro de las reuniones. Sí hacemos un informe detallado de los avances que se viene realizando por cada adolescente y las funciones que vamos a tener; pero básicamente las funciones de ellas se limitan al tema de comida, higiene... más no a otros temas o emocionales porque ellas siempre manifiestan que no es su función y no tienen por qué hacerlo eso limita el acompañamiento efectivo a las albergadas. Ahora, por otro lado, también este se ha visto situaciones en que las tutoras no deciden en una situación de emergencia sino que llaman a otra persona o en este caso a mí o a la asistente social o a la coordinadora para tomar decisiones o espera hasta que llegue una de las 3 para que recién se pueda tomar una decisión lo cual básicamente es obstruir la emergencia, porque si hay una emergencia tienes que tomar una decisión y después recién informar hacer porque en caso de ellas no lo hacen así ven la emergencia y recién solicitan a que alguien responda y recién ejecuta no toman responsabilidad directamente”.

(Teresa Arone Mendoza, CAR de la Beneficencia Virgen de Natividad,

Cargo – Psicóloga)

VI.DISCUSIÓN

La interacción grupal en la vida humana es fundamental para la internalización de normas culturales, roles sociales y comportamientos apropiados. Los agentes socializadores como la familia, la escuela, los amigos, los medios de comunicación y la comunidad transmiten valores y creencias, moldeando la conducta y la personalidad de los individuos. Según Linton Ralph, la interacción con el entorno en la niñez determina las respuestas del individuo y su satisfacción de necesidades. Pertener a una sociedad implica cierto sacrificio de la libertad personal, con restricciones sutilmente impuestas. La división de actividades en la sociedad proporciona estructura y cohesión, mientras que la cultura ofrece guía para la vida social. La capacidad de predecir la conducta de otros es importante para la vida social organizada, y las sociedades enseñan a los nuevos miembros lecciones culturales para adaptarse al grupo. Aunque el individuo conserva su individualidad, debe adoptar pautas de comportamiento estereotipadas para funcionar bien en la sociedad. Las normas culturales se transmiten de generación en generación a través de la enseñanza deliberada, y el ajuste a ellas está motivado por la satisfacción de las necesidades personales y la respuesta favorable de los demás.

El presente trabajo de investigación revela que aun existe una deficiencia en la educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR) en la provincia del Cusco. Los resultados muestran que solo el 9.2% de los educadores sociales están debidamente capacitados para llevar a cabo una labor educativa social eficiente. Por otro lado, el 50% muestra regulares capacidades en educación social, y, por último, el 40.8% restante muestra deficiencias en varios aspectos fundamentales entre ellos las capacidades teórico-científicas, capacidades sociocognitivas y habilidades de interacción grupal, las cuales son esenciales para garantizar una educación social de calidad, comprometiendo la capacidad para desempeñarse como educadores sociales de manera adecuada y eficiente.

Esto sugiere que los agentes socializadores en los CAR, como los educadores sociales, no están brindando una educación social adecuada que permita la internalización de normas culturales, roles sociales y comportamientos apropiados en los niños y jóvenes residentes. La falta de formación profesional, competencias sociocognitivas y habilidades de interacción grupal, son aspectos esenciales comprometen la capacidad de los educadores sociales para desempeñarse de manera adecuada y eficiente. Estos hallazgos respaldan la importancia de la interacción grupal en la vida humana y la influencia de los agentes socializadores en la formación de la conducta y la personalidad de los individuos. Las barreras en la educación social en los CAR pueden afectar negativamente la capacidad de los residentes para adaptarse y funcionar bien en la sociedad. Para abordar esta deficiencia, es necesario mejorar la capacitación del personal de los CAR y proporcionarles las herramientas y recursos necesarios para llevar a cabo una educación social de calidad. Por otro lado, Durkheim en relación a la socialización plantea que este un proceso mediante el cual los individuos se insertan en la sociedad y adquieren valores, normas y creencias comunes. La conciencia colectiva, compuesta por ideas y principios compartidos, ejerce una influencia significativa en el comportamiento y el pensamiento de las personas. La educación desempeña un papel fundamental en la construcción del ser social, ya que busca interiorizar en cada individuo las normas y valores necesarios para la convivencia en la sociedad. Durante este proceso, se establece una cohesión social basada en la adopción de reglas y normas de conducta aprendidas, así como en la interacción con otros miembros de la sociedad. Durkheim también aborda el tema del suicidio como un hecho social, influenciado por problemas en el proceso de socialización y la falta de integración o regulación social efectiva. La teoría de Durkheim sobre la socialización y la importancia de la educación en la construcción del ser social pueden

relacionarse con la problemática de la deficiencia de la educación social en los centros de acogida residencial (CAR) en la provincia del Cusco. En este sentido, Durkheim destaca que la educación es fundamental para inculcar en los individuos los valores y normas necesarios para la convivencia social. Sin embargo, si los centros de acogida residencial en la provincia del Cusco presentan deficiencias en la educación social, es probable que los niños y jóvenes que residen en estos lugares no estén recibiendo un acompañamiento adecuado. Esto puede dificultar su proceso de socialización y su integración en la sociedad. Además, Durkheim enfatiza la importancia de la conciencia colectiva, que se compone de ideas y principios compartidos. Si la educación social en los centros de acogida residencial no promueve la internalización de estos valores comunes, los niños y jóvenes pueden tener dificultades para desarrollar una identidad social sólida y para adherirse a las normas y expectativas de la sociedad en general. Finalmente, Durkheim también menciona la importancia de la interacción con otros miembros de la sociedad en el proceso de socialización. Si los centros de acogida residencial no fomentan adecuadamente estas interacciones sociales partiendo desde los educadores sociales, estos niños y jóvenes pueden experimentar dificultades para comprender las dinámicas sociales presentes en nuestro entorno.

Por otra parte, el cambio social es un proceso complejo y multifacético. A medida que las sociedades evolucionan, experimentan transformaciones en su estructura, organización y dinámicas internas. La especialización y la división del trabajo desempeñan un papel importante en el crecimiento y progreso de las sociedades, generando heterogeneidad y complejidad. La solidaridad, tanto mecánica como orgánica, es esencial para mantener la cohesión social en diferentes etapas de desarrollo como menciona Durkheim. Además, la evolución multilinear y la perspectiva de Max Weber nos ayudan a comprender los diferentes aspectos y dimensiones del cambio social, así como los fundamentos de la

acción y la legitimación social. la teoría del cambio social nos ayuda a comprender que las interacciones sociales y las dinámicas internas en los CAR pueden dar lugar a cambios graduales o revolucionarios en la forma en que se brinda la educación social. Esta comprensión es importante para identificar las deficiencias existentes y proponer mejoras que permitan consolidar nuevas estructuras y formas de organización social en los centros. La idea de que los cuerpos sociales crecen en tamaño y estructura también es aplicable a la educación social en los CAR. A medida que estos centros crecen en número y diversidad de niños y jóvenes atendidos, se requiere una mayor especialización y división del trabajo por parte de los educadores sociales. Sin embargo, es posible que existan deficiencias en la asignación de roles especializados y en la integración de un enfoque más complejo y coherente en la educación social.

Ahora en relación con el concepto de solidaridad, tal como lo plantea Emile Durkheim, en este contexto es relevante para abordar las deficiencias en la educación social en los CAR. La falta de conciencia colectiva y comunitaria puede afectar negativamente la calidad de los servicios educativos brindados. Es fundamental promover una solidaridad orgánica basada en la interdependencia y la cooperación entre los educadores sociales, los niños y jóvenes, y otros actores involucrados en la atención de los CAR. Por otro lado, es importante reconocer que los modelos unilineales pueden simplificar en exceso la complejidad de las sociedades y, por lo tanto, también pueden limitar nuestra comprensión de los desafíos y cambios necesarios en los CAR. Los educadores sociales deben estar preparados para adaptarse y resolver problemas constantemente, considerando los factores ecológicos y psicológicos que influyen en la educación social en estos contextos. La perspectiva de Max Weber sobre el cambio y la acción social también se puede aplicar a la deficiencia del educador social en la educación social en los

CAR. Los educadores sociales deben llevar a cabo una acción racional con respecto a fines, centrándose en los objetivos y metas de la educación social.

Por otro lado, en relación con lo establecido por Comte este destaca la importancia de la evolución del pensamiento y el enfoque científico en el desarrollo de la sociedad. En este sentido, se puede argumentar que una formación adecuada de los educadores sociales en la provincia del Cusco, basada en el enfoque científico y en la comprensión de las dinámicas sociales y familiares, puede contribuir a un mejor abordaje de las necesidades de los niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Además, Comte resaltó la necesidad de cambio y mejora continua en la sociedad. Esto puede ser aplicado en el contexto de la educación social, utilizando la investigación que destaca la falta de capacitación adecuada de los educadores sociales como punto de partida para impulsar cambios y mejoras.

Por otra parte, según Ritzer, en relación con teoría dialéctica de Marx. Bajo esta visión, la labor del educador social en los CAR desempeña un papel crucial en la transformación social y la lucha contra las desigualdades. La teoría marxista resalta la importancia de las relaciones de poder y las estructuras económicas en la sociedad. En este sentido, el educador social puede desempeñar un papel activo en la concientización y empoderamiento de los niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad, trabajar para fortalecer la agencia y la capacidad de resistencia de los niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Puede ayudarles a reconocer y aprovechar su poder individual y colectivo para desafiar las desigualdades y promover cambios sociales. Esto puede implicar fomentar la participación activa en la toma de decisiones, el desarrollo de habilidades de liderazgo y la promoción de la solidaridad y la acción colectiva.

Finalmente, la teoría constructivista de Jean Piaget sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los individuos construyen su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno. Según Piaget, los niños y adolescentes tienen una capacidad innata para construir significados y comprender el mundo que los rodea a través de la asimilación y la acomodación de la información.

En el contexto de los Centros de Acogida Residencial en la provincia del Cusco, la deficiencia en la educación social puede estar afectando el proceso de construcción del conocimiento de los niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Si los educadores sociales no cuentan con las capacidades teórico-científicas necesarias ni con las habilidades sociocognitivas adecuadas, esto puede limitar su capacidad para brindar una educación social de calidad. Siguiendo la perspectiva constructivista, el aprendizaje se produce a través de la interacción con el entorno y de la construcción activa del conocimiento. En este sentido, los educadores sociales desempeñan un papel fundamental al proporcionar un entorno propicio para el aprendizaje y al facilitar la construcción de significados y habilidades sociales en los niños, niñas y adolescentes residentes. Si los educadores sociales no están debidamente capacitados y formados, es probable que no puedan ofrecer una intervención efectiva que promueva la adaptación y la reinserción social de los residentes. Esto puede manifestarse en una falta de habilidades para fomentar la autonomía, la resolución de problemas y la toma de decisiones por parte de los niños, niñas y adolescentes.

En cuanto a los trabajos previos analizados:

El estudio de Frías (2016) concluye que el educador social no tiene un efecto sobre la figura significativa, pero destaca que las variables ambientales de la institución tienen una influencia directa y positiva, así como el ambiente físico en la resiliencia. Esta conclusión sugiere que, aunque el educador social no sea una figura de referencia directa para los niños en los albergues, el entorno en el que se encuentran puede influir en su desarrollo y capacidad de resiliencia. Esto resalta la importancia de crear entornos favorables y propicios para el crecimiento y bienestar de los niños en situaciones de albergue. Por otro lado, el estudio concluye que solo el 9.2% de los educadores sociales están debidamente capacitados para llevar a cabo una labor educativa social eficiente. Por otro lado, el 50% muestra regulares capacidades en educación social, y, por último, el 40.8% restante muestra deficiencias en varios aspectos fundamentales entre ellos las capacidades teórico-científicas, capacidades sociocognitivas y habilidades de interacción grupal, las cuales son esenciales para garantizar una educación social de calidad, comprometiendo la capacidad para desempeñarse como educadores sociales de manera adecuada y eficiente. La discusión entre estas dos tendencias podría enfocarse en cómo mejorar la formación y el desempeño de los educadores sociales en los albergues. Aunque en el estudio de Frías (2016) no se encontró un efecto directo de los educadores sociales como figuras de referencia, la falta de capacitación adecuada puede afectar su capacidad para brindar un entorno favorable y apoyar el desarrollo de los niños en situación de albergue. En este sentido, es crucial abordar las deficiencias identificadas en la investigación para garantizar que los educadores sociales estén debidamente preparados y cuenten con las habilidades necesarias para desempeñar su labor de manera eficiente y efectiva.

Asimismo, en la investigación presentada por Serrano (2011), concluye que menos del 50% de los educadores participantes tienen una licenciatura o carrera técnica relacionada

con el trabajo social en albergues. Además, solo 38 de ellos cuentan con formación en profesiones como pedagogía, psicología o ciencias de la educación, que les permitirían hacer frente a las dificultades educativas presentes en estos entornos. Por otro lado, el factor ambiente institucional tuvo una influencia directa y negativa sobre los problemas conductuales, mientras que las competencias del educador tuvieron una influencia directa y positiva sobre el ambiente, pero no tuvieron un efecto significativo en la conducta. En el presente estudio, se destaca que solo el 2.6% de los educadores sociales poseen capacidades teórico-científicas eficientes, mientras que el 97.4% restante carece de estas capacidades. Esto indica una deficiencia en el área de capacidades teórico-científicas y limita la capacidad de los educadores sociales para llevar a cabo adecuadamente la educación social. Además, se menciona que las educadoras o tutoras de espacios de atención a adolescentes carecen de formación específica en educación social, lo que limita su capacidad para abordar las necesidades de los adolescentes. En relación a ello, se puede evidenciar la importancia de la formación y competencia de los educadores sociales en albergues infantiles. Ambos estudios destacan la falta de formación adecuada en la mayoría de los educadores sociales, lo que puede afectar su capacidad para enfrentar las dificultades educativas y abordar las necesidades de los niños y adolescentes en los albergues. Por ello es esencial que los educadores sociales reciban una formación sólida y especializada en áreas relevantes como pedagogía, psicología y ciencias de la educación. Esto les permitirá desarrollar las capacidades teórico-científicas necesarias para comprender y abordar los problemas conductuales y las dificultades educativas que puedan surgir en el entorno del albergue. Además, es fundamental que las instituciones y el Estado reconozcan y valoren la profesión de los educadores sociales, y que se promueva la contratación de personal debidamente capacitado.

El estudio de Vallés (2014) concluye que la educación social es considerada como un aspecto de la educación con componentes sociales, y que existen diversos profesionales que trabajan en este campo, como animadores sociales, técnicos de animación sociocultural e integración social, monitores, maestros y pedagogos. Los educadores sociales se definen como una profesión reeducativa, que trabaja con personas con dificultades sociales, en colectivos profesionales del área social, de menores, mayores y con discapacidad. En la presente investigación se concluyó que solo el 7.9% de los educadores sociales exhiben competencias sociocognitivas eficientes, mientras que el 92.1% restante carece de estas competencias adecuadas. Esto indica una deficiencia en el área de competencias sociocognitivas, lo cual puede afectar la capacidad de los educadores sociales para llevar a cabo adecuadamente la educación social. Además, se menciona que las tutoras en los espacios de atención residencial a adolescentes enfrentan desafíos en términos de tolerancia a la frustración, coordinación y participación, preparación y resistencia a situaciones nuevas, así como dificultades en la escucha activa y atención individualizada. Se destaca la necesidad de mejorar la capacitación, brindar apoyo emocional, promover la coordinación y participación, y fomentar una actitud positiva hacia el trabajo socioeducativo. Por otro lado, en relación con las habilidades de interacción grupales, se concluye que solo el 13.2% de los educadores sociales demuestran habilidades eficientes en este aspecto, mientras que el 86.8% restante carece de habilidades adecuadas. Esto indica una deficiencia en las habilidades de interacción grupal de los educadores sociales, lo cual puede afectar su capacidad para analizar socialmente, tomar decisiones, establecer diálogos y dinamizar grupos. Además, se menciona que la falta de autonomía y la carga administrativa limitan su dedicación plena a los residentes, y se destaca la importancia de considerar a los educadores como agentes

de cambio social, aunque esto puede verse obstaculizado por las limitaciones institucionales.

La relación entre estos dos estudios se centra en la importancia de desarrollar y fortalecer las competencias sociocognitivas y las habilidades de interacción grupal de los educadores sociales. Ambos estudios resaltan la deficiencia en estas áreas, lo que puede afectar negativamente la calidad de la educación social brindada a los adolescentes residentes en los espacios de atención residencial. Para ello es fundamental invertir en la capacitación y formación continua de los educadores sociales, proporcionándoles las herramientas necesarias para desarrollar competencias sociocognitivas sólidas y habilidades efectivas de interacción grupal. Esto permitirá mejorar su capacidad para abordar las necesidades de los adolescentes, fomentar un entorno de apoyo emocional y promover cambios positivos en la vida de los residentes.

VII. PRUEBA DE HIPÓTESIS

7.1. Prueba de hipótesis general

a) Hipótesis general:

La educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), es aún deficiente ya que, los educadores sociales carecen de las capacidades teórico-

científicas básicas, así como de competencias sociocognitivas y habilidades de interacción grupal pertinentes. Estas carencias tienen como resultado que los objetivos de intervención individualizados, establecidos por los reglamentos de la institución del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, no se cumplan adecuadamente.

Respecto a la variable educación social, se concluyó que solo el 9.2% de los educadores sociales están debidamente capacitados para llevar a cabo una labor educativa social eficiente. Por otro lado, el 50% muestra regulares capacidades en educación social, y, por último, el 40.8% restante muestra deficiencias en varios aspectos fundamentales entre ellos las capacidades teórico- científicas, capacidades sociocognitivas y habilidades de interacción grupal, las cuales son esenciales para garantizar una educación social de calidad, comprometiendo la capacidad para desempeñarse como educadores sociales de manera adecuada y eficiente.

Por lo tanto, estos hallazgos proporcionan evidencia sólida la cual respalda la hipótesis general planteada, ya que se observa que la mitad de los educadores sociales (50%) muestran regulares capacidades en educación social, sin embargo, un gran porcentaje de los educadores sociales (40.8%) no cuentan con capacidades teórico-científicas eficientes, capacidades sociocognitivas y habilidades de interacción grupal fundamentales para el desempeño del educador social.

b) Hipótesis Específica 1:

Las capacidades teórico-científicas del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), son aún deficientes debido a la falta de formación y capacitación profesional en conocimientos psicosociales, necesidades educativas,

valores socioeducativos, programaciones de intervenciones prácticas, así como contenidos teóricos y prácticos.

Respecto a la dimensión de capacidades teórico-científicas, se puede concluir que únicamente el 2.6% de los educadores sociales demuestran poseer capacidades teórico-científicas eficientes. Por otro lado, el 44.7% poseen capacidades regulares y, por último, el 52.6% restante no cuenta con las capacidades teórico-científicas suficientes para llevar a cabo de manera adecuada la educación social, lo cual deriva en una deficiencia en dicha área

Por lo tanto, estos hallazgos proporcionan evidencia sólida que respalda la hipótesis 1 planteada, ya que se observa que, más de la mitad de los educadores sociales (52.6%), no cuentan con capacidades teórico-científicas eficientes.

c) Hipótesis específica 2:

La adecuación de las competencias sociocognitivas del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), es aún deficiente debido a la falta de habilidades como la tolerancia, coordinación, adaptación, escucha colaborativa, competencia social, participación programática y empatía.

Respecto a la dimensión de competencias sociocognitivas, se puede concluir que solamente el 7.9% de los educadores sociales exhiben competencias sociocognitivas eficientes. Por otro lado, el 47.4% poseen regulares competencias, y, por último, el 44.7% restante carece de competencias sociocognitivas adecuadas para llevar a cabo de manera adecuada la educación social, lo cual resulta en una deficiencia en dicha área.

Por lo tanto, estos hallazgos proporcionan evidencia sólida que respalda la hipótesis 2 planteada, ya que se observa que solo el 44.7% de los educadores sociales

carecen de competencias sociocognitivos para desempeñar la labor adecuada del educador social.

d) Hipótesis específica 3:

Las habilidades de interacción grupal del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), no son convenientes, ya que requieren una mayor disposición personal para hacer frente a situaciones sociales desgastantes. Además, existe una baja capacidad de diálogo y dinámica grupal, así como una mínima creencia en entidades de cambio social en el proceso de intervención social.

Respecto a la dimensión de habilidades de interacción grupales, se puede concluir que únicamente el 13.2% de los educadores sociales demuestran habilidades de interacción grupal eficientes. Por otro lado, el 48.7% posee habilidades regulares, y, por último, el 38.2% restante carece de habilidades de interacción grupal adecuadas para llevar a cabo de manera óptima la tarea de educación social, lo que resulta en una deficiencia en dicha área

En consecuencia, no se valida la hipótesis específica 3 debido a que solo el 38.2% de los educadores sociales carecen de habilidades de interacción grupal.

CONCLUSIONES

1. Respecto a las razones que generan la deficiencia de la educación social, se concluye que solo el 9.2% de los educadores sociales están debidamente capacitados para llevar a cabo una labor educativa social eficiente. Por otro lado, el 50% muestra regulares capacidades en educación social, y, por último, el 40.8% restante muestra deficiencias en varios aspectos fundamentales entre ellos las capacidades teórico- científicas, capacidades sociocognitivas y habilidades de interacción grupal, las cuales son esenciales para garantizar una educación social de calidad, comprometiendo la capacidad para desempeñarse como educadores sociales de manera adecuada y eficiente. La deficiencia en la educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR) de la provincia del Cusco es un problema que afecta directamente a los niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. La falta de capacitación y formación adecuada de los educadores sociales ha llevado a una atención limitada, comprometiendo la reinserción efectiva de los niños, niñas y adolescentes a la sociedad. Para abordar este problema, es fundamental implementar estrategias que incluyan la capacitación y formación continua de los educadores sociales, así como la supervisión y evaluación de su desempeño. También es importante enfocarse en el desarrollo de competencias socioemocionales, habilidades de comunicación y promoción de valores entre responsables de las diversas áreas.
2. Respecto a los niveles de deficiencia en relación con las capacidades teórico- científicas, se puede concluir que únicamente el 2.6% de los educadores sociales demuestran poseer capacidades teórico-científicas eficientes. Por otro lado, el 44.7% poseen capacidades regulares y, por último, el 52.6% restante no cuenta con las capacidades teórico-científicas suficientes para llevar a cabo de manera

adecuada la educación social, lo cual deriva en una deficiencia en dicha área. En sentido se puede considerar que las educadoras o tutoras de espacios de atención a adolescentes carecen de formación específica en educación social, lo que limita su capacidad para abordar las necesidades de las adolescentes. La falta de reconocimiento y conocimiento de la profesión por parte de las instituciones y el Estado contribuye a la contratación de personal no capacitado. Esto se traduce en un desconocimiento de las funciones de las educadoras y en una limitación de su labor a tareas de cuidado.

3. Respecto a la adecuación de las competencias sociocognitivas, se puede concluir que solamente el 7.9% de los educadores sociales exhiben competencias sociocognitivas eficientes. Por otro lado, 47.4% poseen regulares competencias, y, por último, el 44.7% restante carece de competencias sociocognitivas adecuadas para llevar a cabo de manera adecuada la educación social, lo cual resulta en una deficiencia en dicha área. En este sentido se puede determinar que las tutoras en los espacios de atención residencial a adolescentes enfrentan desafíos como baja tolerancia a la frustración, falta de coordinación y participación, limitada preparación y resistencia a situaciones nuevas, así como dificultades en escucha activa y atención individualizada. Se requiere mejorar la capacitación, brindar apoyo emocional, promover la coordinación y participación, y fomentar una actitud positiva hacia el trabajo socioeducativo para ofrecer un acompañamiento integral y de calidad a las adolescentes residentes.

4. Respecto a la conveniencia de las habilidades de interacción grupal, se puede concluir que únicamente el 13.2% de los educadores sociales demuestran habilidades de interacción grupal eficientes. Por otro lado, el 48.7% posee habilidades regulares, y, por último, el 38.2% restante carece de habilidades de interacción grupal adecuadas para llevar a cabo de manera óptima la tarea de educación social, lo que resulta en una deficiencia en dicha área. En este sentido, se puede deducir que las tutoras en espacios de atención residencial a adolescentes enfrentan desafíos en su capacidad de análisis social y toma de decisiones, así como en su habilidad para establecer el diálogo y dinamizar grupos. La falta de autonomía y la carga administrativa limitan su dedicación plena a las residentes. Además, se destaca la importancia de que las tutoras se consideren agentes de cambio social, aunque esto puede verse obstaculizado por las limitaciones impuestas por las instituciones.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los Centros de Acogida Residencial - CAR que aumenten los criterios de selección al contratar personal para sus instituciones, teniendo en cuenta tanto el nivel de preparación en educación social como las diversas capacidades, competencias y habilidades necesarias para llevar a cabo de manera adecuada la labor de educación social. Esto contribuirá a garantizar un desarrollo óptimo de la misma y a brindar una atención de calidad a los residentes.
2. Se recomienda a los Centros de Acogida Residencial - CAR que busquen un mayor apoyo por parte del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, con el objetivo de contar con capacitadores y especialistas en el campo de la educación social. Esto permitirá disponer de personal más preparado y capacitado para desempeñar eficientemente la labor de educador social. La colaboración con el ministerio puede brindar oportunidades de formación, actualización y orientación en prácticas pedagógicas y metodologías adecuadas para el trabajo con poblaciones vulnerables, mejorando así la calidad de la educación social en los centros de acogida residencial.

3. Se recomienda al Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables que realice una supervisión periódica y rigurosa de los Centros de Acogida Residencial - CAR, con el propósito de verificar si los educadores sociales cumplen con los requisitos necesarios para ejercer la educación social de manera adecuada. Esta supervisión debe incluir la evaluación de la preparación y competencias de los educadores, asegurándose de que posean los conocimientos teóricos y prácticos requeridos para brindar una educación social de calidad. Asimismo, es importante que se realicen seguimientos regulares para garantizar que los educadores estén actualizados en las mejores prácticas y metodologías educativas, promoviendo así la mejora continua en los Centros de Acogida Residencial.
4. Se recomienda a aquellas personas que deseen desempeñarse como educadores sociales que se capaciten y se preparen de manera óptima antes de asumir dicha responsabilidad. La labor de educador social requiere de habilidades, conocimientos y competencias específicas para poder brindar el apoyo necesario a niños y/o adolescentes vulnerables que han atravesado situaciones traumáticas en sus vidas. Es fundamental que los educadores sociales se formen adecuadamente en áreas como psicología, pedagogía, intervención social y otras disciplinas relacionadas. Además, se recomienda que adquieran experiencia práctica a través de pasantías, voluntariados u otras oportunidades que les permitan familiarizarse con las necesidades y desafíos reales de la labor. De esta manera, podrán brindar un apoyo efectivo y adecuado a los jóvenes en su proceso de superación y resiliencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Baselga, E. (1975). Analisis del Cambio Social. Revista de fomento Social, 351-376.
<https://revistas.uloyola.es/rfs/article/view/3678/2207>
- Briones, G. (2002). Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. ICFES 1996. <https://metodoinvestigacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/02/metodologia-de-la-investigacion-guillermo-briones.pdf>
- Canaval, G. E. (2000). El cambio social: análisis del concepto y aplicación en la investigación, educación y práctica de los profesionales de Salud. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 37-42.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28331108>
- Caride, J. A., Gradaílle, R., & Caballo, M. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. Scielo, 37(148), 4 - 11.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a16.pdf>
- Cortez, E., Tello, D., Ricardi, J., & Marchena, C. (1996). Diagnostico situacional de los Hogares Educativos Comunitarios. Anales Salud Mental, 107 - 114.
- Cumbres, G. (2014). El educador social y los centros de protección de menores. Investigación socioeducativa. Universidad de Málaga, España.
https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/12699/Cumbres%20Moreno_TFG_Grado.pdf.pdf?sequence=1
- Durkheim, E. (1973). Educacion como Socializacion. Salamanca - España: Sigume 1976.
- Etzioni, A., & Etzioni, E. (1968). Los Cambios Sociales: Fuentes y tipos de consecuencias. Mexico: Fondo de Cultura Economica.
<https://es.scribd.com/document/388829590/ETZIONI-Los-Cambios-Sociales#>

- Flecha, R., & Puigvert, L. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la Educación y las Ciencias Sociales. *Revista interuniversitaria de Ciencias sociales*, 21- 28.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117989.pdf>
- Flores, E., García, M., Ponce, C., & Yapuchura, A. (2016). Las Habilidades Sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. *Revista de investigación en Comunicación y Desarrollo*, 5- 14.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/comunica/v7n2/a01v7n2.pdf>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra SA.
- Frías, M. (2016). El educador Social como figura de referencia de los niños en Albergues. Tesis de Posgrado Integral en Ciencias Sociales. Universidad de Sonora, Hermosillo - Mexico.
http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/bitstream/20.500.12984/518/1/vale_nciacorrlnataliaocairim.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Hernández, M. (2015). El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. *Revista CES Derecho*, 46-59.
<http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>
- Ibarra Ibanez, A. N., & Romero Mendoza, P. (2017). Ninez y Adolescencia Institucionalizada en casa Hogar. *Revista Electronica de Psicología Iztacala*, Vol. 20, N° 4.
- Linton, R. (1978). *Cultura y personalidad el individuo, la cultura y la sociedad*. México.
https://www.academia.edu/30793769/CULTURA_Y_PERSONALIDAD_El_individuo_la_cultura_y_la_sociedad

- Lizarraga de Acedo, L. S. (2010). Competencias Cognitivas en Educacion Superior. Madrid - España: NARCEA S.A.
- López, F. (2005). La Educacion Social Especializada con personas en situacion de conflicto Social. RE336, 57-71. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:7da58371-d15c-4a8f-88d1-fd47edb73cde/re33604-pdf.pdf>
- Mestre, R. (1994). Stata, un paquete sencillo pero potente. Revista de Economia Aplicada, 163 172. <http://revecap.com/revista/numeros/05/pdf/mestre.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (11 de Octubre de 2023). Dirección General de Niñas, Niños y Adolescentes. <https://www.mimp.gob.pe/direcciones/dgna/contenidos/articulos.php?codigo=16>
- Miranda Esquer, J. B. (2012). La construcción de aprendizajes dentro de la educación basada en competencias: una interpretación socio-cognitiva. Revista de Educacion y Desarrollo, 21- 28.
- Ortega, E. (2005). Pedagogia Social y Pedagogia Escolar: La educacion Social en la Escuela. RE336, 114.
- Pardos, A., Fernandez, A. J., & Fernandez, M. (2009). Habilidades sociales en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. Revista Neurol, 107 - 111.
- Perez Serrano, G. (2005). Educacion Social. RE 336, 11.
- Pérez, V., Trujillo, J., & Bas, E. (2020). La Educacion Social en España: Claves, definiciones y componenetes comtemporáneos. Revista colombiana de Ciencias Sociales., 632-658.

- Petrus, A. (1997). *Pedagogía Social*. España: Ariel.
https://books.google.com.pe/books/about/Pedagog%C3%ADa_social.html?id=-4ZJ9P7oDkAC&redir_esc=y
- Ritzer, G. (1993). *Teoría Sociológica Clásica*. McGraw Hill/ Interamericana de España S.A.
<https://significanteotro.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/47832383-teoria-sociologica-clasica-george-ritzer.pdf>
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 2, 127-137.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298/355>
- Segura, M., & Tocuza, M. (2001). Cuestionario de Evaluación de la formación del educador social. *Revista Mallorquina de pedagogía*, 67 - 86.
- Serrano, M. (2011). *Influencia de la Formación de los Educadores sobre la Conducta Antisocial de Menores en Albergues*. Universidad de Sonora, México.
https://node2.123dok.com/dt02pdf/123dok_es/000/746/746050.pdf.pdf?X-Amz-Content-Sha256=UNSIGNED-PAYLOAD&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=aa5vJ7sqx6H8Hq4u%2F20220920%2F%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20220920T171319Z&X-Amz-SignedHeaders=ho
- Universidad de Córdoba. (2010). Análisis de datos mediante procedimientos informáticos. *Invadiv*, 1 -21.
<http://www.uco.es/dptos/educacion/invadiv/images/stories/documentos/METODOS/RECURSOS/SPSS.pdf>
- Valera, M. (2021). *Delincuencia Juvenil, participación del educador social en la rehabilitación del adolescente infractor en medio abierto*. Universidad Cesar

Vallejo,

Lima.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70891/Valera_PM
E-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70891/Valera_PM_E-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vallés, J. (2014). Metodología y aportaciones de la tesis: Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España. *Revista de Educación Social*, 1-18. http://www.eduso.net/res/pdf/18/e4e11_res_18.pdf

Vega, C., & De Oña, J. (2021). Construir el nuevo perfil de la profesión de la educación social: una propuesta para revisar su formación y sus competencias iniciales. *Revista de Intervención Socioeducativa*, 153-172. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/371198/48448>

5

ANEXOS

A) MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Deficiencia de la Educación Social en los Centros de Acogida Residencial - CAR En la provincia del Cusco			VARIABLES	METODOLOGIA
PROBLEMAS GENERAL	OBJETIVOS GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL		
¿Cuáles son las razones que generan la deficiencia de la educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR) de la provincia del Cusco?	Averiguar las razones de la deficiencia de la educación social en los Centros de Acogida -CAR en la provincia del Cusco.	La educación social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), es deficiente ya que, los educadores sociales carecen de las capacidades teórico-científicas básicas, así como de competencias sociocognitivas y habilidades de interacción grupal pertinentes. Estas carencias tienen como resultado que los objetivos de intervención individualizados, establecidos por los reglamentos de la institución del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, no se cumplan adecuadamente.	VARIABLE: Educación Social	1.ENFOQUE Mixto 2. TIPO DE ESTUDIO: Básico 3. NIVEL Descriptivo
ESPECIFICO	ESPECIFICO	ESPECIFICO	DIMENSIONES	4.DISEÑO DE ESTUDIO
¿Cuál es el nivel de deficiencia de las capacidades teórico-científicas del educador social en los Centros de Acogida Residencial?	Demostrar los niveles de deficiencia de las capacidades teórico-científicas del educador social en los Centros de Acogida Residencial – CAR en la provincia del Cusco.	Las capacidades teórico-científicas del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), son deficientes debido a la falta de formación y capacitación profesional en conocimientos psicosociales, necesidades educativas, valores socioeducativos, programaciones de intervenciones prácticas, así como contenidos teóricos y prácticos.	• Capacidades Teórico – Científicas • Competencias sociocognitivas • Habilidades de interacción grupal	No experimental Corte: transversal
¿Cómo es la adecuación de las competencias sociocognitivas del educador social en los Centros de Acogida Residencial?	Evidenciar la adecuación de las competencias sociocognitivas del educador social en los Centros de Acogida Residencial – CAR en la provincia del Cusco.	La adecuación de las competencias sociocognitivas del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), es deficiente debido a la falta de habilidades como la tolerancia, coordinación, adaptación, escucha colaborativa, competencia social, participación programática y empatía.		5. POBLACIÓN 180 Educadores sociales de los diferentes CARs de la provincia del Cusco. 6. MUESTRA 76 Educadores sociales de los diferentes CARs de la provincia del Cusco 7.TÉCNICA -Encuesta -Entrevista 8.INSTRUMENTO Cuestionario

¿Cómo es la conveniencia de habilidades de interacción grupal del educador social en los Centros de Acogida Residencial?	Examinar la conveniencia de las habilidades de interacción grupal del educador social en los Centros de Acogida Residencial – CAR en la provincia del Cusco.	Las habilidades de interacción grupal del educador social en los Centros de Acogida Residencial (CAR), son deficientes, ya que requieren una mayor disposición personal para hacer frente a situaciones sociales desgastantes. Además, existe una baja capacidad de diálogo y dinámica grupal, así como una mínima creencia en entidades de cambio social en el proceso de intervención social.	9. ANALISIS DE DATOS SPSS V25
--	--	---	----------------------------------

Elaboración propia.

B) INSTRUMENTOS

b.1) Encuesta

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGIA



DEFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE ACOGIDA RESIDENCIAL - CAR EN LA PROVINCIA DEL CUSCO

Encuesta

Distinguido(a) recurro a su persona para que pueda brindarme su apoyo en responder la siguiente encuesta que tiene por finalidad recoger la información sobre: Deficiencia de la Educación Social en los Centros de Acogida Residencial - Car en la Provincia del Cusco. Utilice el tiempo necesario. La encuesta es individual y de opinión propia. Muchísimas gracias por su colaboración valiosa.

1. Género
 - a) Masculino
 - b) Femenino
2. Edad
 - a) 18 a 25
 - b) 26 a 35

- c) 36 a 45
 - d) 46 a 55
 - e) 55 a más
3. Nivel académico
- a) Primaria completa
 - b) Secundaria completa
 - c) Superior no universitaria
 - d) Superior universitaria
 - e) Superior posgrado
4. Si usted observa que un niño y/o adolescente se encuentra en una situación crítica, ¿ve por conveniente pedir apoyo de un especialista en el tema?
- a) Si
 - b) No
5. ¿Usted considera necesario que todos los niños y/o adolescentes debería de educarse a través de una metodología educativa igual?
- a) Si
 - b) No
6. Si un educador social desarrolla en su acompañamiento los valores en el cual se desenvuelve la sociedad, ¿usted como considera dicho acompañamiento?
- a) Muy adecuada
 - b) Adecuada
 - c) Ni adecuado, ni inadecuado
 - d) Inadecuado
 - e) Muy inadecuado
7. ¿Con que frecuencia usted elabora programaciones de intervenciones?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Pocas veces
 - e) Nunca
8. ¿Con que frecuencia emplea los manuales en tus grupos de trabajo?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces

- d) Pocas veces
 - e) Nunca
9. Cuando un niño y/o adolescente no logra tener un avance óptimo durante mucho tiempo en su desarrollo social, psicológico y/o educativo, ¿Cuán frustrado se siente usted?
- a) Mucho
 - b) Bastante
 - c) Algo
 - d) Poco
 - e) Nada
10. Si la psicóloga interviene a un niño y/o adolescente, considera que debe ser coordinado con usted, considerando su opinión respecto al caso:
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo, ni desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Totalmente en desacuerdo
11. Si se le diera la opción de cambiar de Centro de Acogida Residencial con otro perfil, usted estaría:
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo, ni desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Totalmente en desacuerdo
12. Si un niño y/o adolescente solicita hablar con usted en privado y consecuentemente el resto también solicita lo mismo, que decisión tomaría:
- a) Atender a cada uno sin importar el tiempo que le lleve
 - b) Atender a cada uno hasta el momento que finalice su jornada
 - c) Atender solo algunos niños y/o adolescentes
 - d) Atender solo al primero que lo solicito
 - e) Solicitar ayuda de algún colega para realizar dicha actividad
13. Si un colega suyo le solicita ayuda en alguna actividad, pero usted está ocupado realizando otra actividad, que decisión tomaría:
- a) Le brinda su ayuda de inmediato

- b) Le brinda su ayuda después de terminar la actividad que le mantiene ocupado
 - c) No le brinda ayuda debido a que usted ya tiene asignada otra actividad
14. Si le asignan distintos grupos sociales y/o perfiles, usted estaría:
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo, ni desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Totalmente en desacuerdo
15. ¿Le agrada participar en las programaciones de actividades de intervención que se realizan en el Centro de Acogida Residencial?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Pocas veces
 - e) Nunca
16. ¿Usted considera que se tiene que ser empáticos con todos los niños y/o adolescentes sin excepción alguna?
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo, ni desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Totalmente en desacuerdo
17. ¿Considera que el trabajo realizado por los Centros de Acogida Residencial está ayudando a bastantes niños y/o adolescentes en situación de riesgo social?
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo, ni desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Totalmente en desacuerdo
18. La situación social de cada uno de los niños y/o adolescentes considera que es:
- a) Igual
 - b) Similar
 - c) Diferente

19. ¿Para usted le es fácil comprender y ser comprendido cuando trasmite sus ideas a los niños y/o adolescentes?
- a) Si
 - b) A veces
 - c) No
20. ¿Con que frecuencia realizas talleres de esparcimiento y actividades lúdicas en donde la participación de todos los niños y/o adolescentes es activa?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) A veces
 - d) Pocas veces
 - e) Nunca
21. ¿Considera adecuado que los educadores sociales necesitan tener cursos de especialización para poder ejercer la labor de educador social?
- a) Totalmente de acuerdo
 - b) De acuerdo
 - c) Ni de acuerdo, ni desacuerdo
 - d) En desacuerdo
 - e) Totalmente en desacuerdo

b.2.) Guía de entrevista

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGIA



DEFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE ACOGIDA RESIDENCIAL - CAR EN LA PROVINCIA DEL CUSCO

Entrevista:

Distinguido(a) recurro a su persona para que pueda brindarme su apoyo en responder con sinceridad y veracidad la siguiente entrevista que tiene por finalidad recoger la información sobre: Deficiencia de la Educación Social en los Centros de Acogida Residencial - Car en la Provincia del Cusco. Muchísimas gracias por su colaboración valiosa.

Datos generales:

- 1) Nombre completo:
- 2) Casa hogar a la que representa:
- 3) Cargo que ocupa:

1. Respecto a las capacidades teórico-científicas, ¿cómo considera que son estas en los educadores sociales de la Centros de Acogida Residencial? ¿Por qué?

2. Respecto a las competencias socio-cognitivas de los educadores sociales de la Centros de Acogida Residencial, ¿considera que son adecuadas o no? ¿Por qué?

3. Respecto a las habilidades de interacción grupal que poseen los educadores sociales de la Centros de Acogida Residencial, ¿considera que son convenientes o no? ¿Por qué?

4. ¿Cuál es su apreciación general acerca de la educación social en los Centros de Acogida Residencial en la provincia de Cusco? ¿Por qué?

C) ENTREVISTAS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGIA



DEFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE ACOGIDA RESIDENCIAL - CAR EN LA PROVINCIA DEL CUSCO

Entrevista:

Distinguido(a) recurro a su persona para que pueda brindarme su apoyo en responder con sinceridad y veracidad la siguiente entrevista que tiene por finalidad recoger la información sobre: Deficiencia de la Educación Social en los Centros de Acogida Residencial - Car en la Provincia del Cusco. Muchísimas gracias por su colaboración valiosa.

Datos generales:

- 1) Nombre completo: Belén Molina Jiménez
- 2) Casa hogar a la que representa: Car Amantani
- 3) Cargo que ocupa: Coordinadora

1. Respecto a las capacidades teórico-científicas, ¿cómo considera que son estas en los educadores sociales de la Casa Hogar? ¿Por qué?

Aterrizando lo que es en Amantaní las profesionales que están como tutoras Vienen de diferentes profesiones otras que vienen del magisterio atrás de administración otras que no tiene un estudios universitarios pienso que ellas llegan a la institución sin esta formación necesaria para trabajar como cuidadora, tutoras o educadoras y la experiencia la van cogiendo o adquiriendo a lo largo de los años y durante la marcha, qué ocurre con esto, que muchas veces hay errores hay situaciones que no se resuelven de la mejor manera cosas que a lo mejor podrían haberse digamos acompañado haber intervenido de otra manera si está formación se habría dado de antemano, porque tampoco hay una capacitación antes de entrar a formar parte de Amantani sí que te comparten documentos las compañeras A lo mejor pues eso una vez que inicias, Cómo hacer las cosas, las rutinas, el perfil de los chicos, manuales, documentos Pero es una vez ya estás dentro no se hace anteriormente, entonces es algo que falta y creo que sería positivo para el buen acompañamiento tanto para las tutoras como para los chavales entonces este yo pienso que queda mucho por mejorar.

2. Respecto a las competencias socio-cognitivas de los educadores sociales de la Casa Hogar, ¿considera que son adecuadas o no? ¿Por qué?

Hablar a nivel general también es complicado hay individualidades, hay personas hay tutoras que si ves que si tienen estas competencias y las desarrollan y las ponen en prácticas y otras que a lo mejor no o tiran más de unas que de otras o más que hablas de la participación a lo mejor hay compañeras Qué son más asistencialistas y no hacen participar tanto a los adolescentes y otras que en cambio que sí que lo hacen no? entonces luego en Amantaní el problema son los tiempos y la cantidad de adolescentes que tienes que atender y esto está como digamos atender las

necesidades de ellos está reñido con la elaboración y planificación de talleres que sí que se hacen se hacen muchos talleres se hacen diferentes actividades pero no desarrollados y no programados por las tutoras sino muchas veces tiramos de otras instituciones.

Que sí que hay algunas que lo hacen, pero la mayoría no, Entonces yo creo que esto es sería súper importante que la misma tutora acompañe procesos de este tipo no que no se están dando ella si no está como alguien que está alrededor pero es otra persona la que dicta a este taller pues entonces la figura no es lo mismo como si fuera ella misma la que lo dictará Entonces el referente para los chicos sí que cambiaría.

Luego la participación en las reuniones grupales sí que reuniones grupales pero lo que pasa es que volvemos a lo mismo muchas veces estás totoras tienen que hacerlo fuera de su horario no todas las tutoras lo tienen todo el tiempo no el Pai también hay pero se hace pero a veces no se le da prioridad es lo mismo que hacer los informes mensuales de cada adolescentes siento que se hace por obligación porque la institución lo requiere y no lo ven como una buena herramienta de trabajo es lo mismo que establecer objetivos y estrategias con cada uno de los chicos es como algo rápido que se hace y no se discute a nivel grupal no se debate no se le da la importancia que tiene y no nos agarramos como de las posibilidades que nos podría dar.

3. Respecto a las habilidades de interacción grupal que poseen los educadores sociales de la Casa Hogar, ¿considera que son convenientes o no? ¿Por qué?

Haber por un lado primero yo creo que sí hay opción hay espacio posibilidad de toma de decisión grupal desde las casas se fomenta bastante el trabajo en equipo y se valora y se pide opinión se piden propuestas o sea hablando en este caso de Pilar (una de las directoras) no se desde el hogar es otra historia (otra directora) pero consideramos a Pilar como la coordinadora Entonces sí que lo hay lo que ocurre a

veces es que tomar decisiones implica cierta responsabilidad entonces a veces da miedo asumir esto para que luego si algo malo sucede te echan la culpa no? Y luego el tema de que. Yo creo que sí que saben las tutoras la gran responsabilidad que tienen, es marcar vida y es eso en el día a día, yo siempre pienso en casa blanca y sí que creo que las tutoras tiene muy claro esto, no? lo único que vuelvo a incidir en el tema de que a veces no llegan porque son tantas las áreas que tienen que abordar el tutor que a veces haría algo pero no le llega no le alcanza no lo hace con la calidad que se debería de hacer pero sí que son conscientes de que tiene la posibilidad de transformar hoy. Por en general porque en Amantaní hay compañeras que tienen años y hay gente que tiene menos tiempo Y la gente que menos tiempo tiene es como que está más fresca y tiene más punche y más ganas de hacer cosas nuevas.

4. ¿Cuál es su apreciación general acerca de la educación social en los Centros de Acogida Residencial en la provincia de Cusco? ¿Por qué?

Pienso que hay un campo de acción muy grande en cuanto a lo que la profesión podemos hablar y hay también mucha posibilidad a la hora de hacer diferentes cosas, a la hora de proponer proyectos pienso que es más fácil arrancar iniciativas que en otro lugar Y que en otros lugares del mundo donde la burocracia es un mucho más fuerte dónde te chocas contra la pared y me he dado cuenta que en Cusco que si quieres hacerlo realmente tienes el camino más despejado; luego en cuanto a la profesión dentro de los CAR, Pues pienso eso lo que hemos hablado antes que el tema de la capacitación es muy importante y hay muy pocas oportunidades de formación muchas son virtuales son espacios que siento que es muy puntual es como que debemos hacer un taller de tal Y luego no hay un seguimiento o no hay una puesta en práctica de aquello que hemos aprendido en la formación Y eso y pienso que sí que hay personas que se dedican a ello que no vienen de la profesión como tal que vienen

de otros estudios de otras formaciones que si le ponen bastante ilusión pero es como algo de pasada y yo estoy ahora de como tutora por un tiempo y no me quiero dedicar toda la vida ello o por la plata. Entonces es eso es como que no está algo implantado no es algo que se cree que debe de ser profesionalizar que se le debe dar más importancia y que debe haber capacitaciones y es como decíamos esto cualquiera lo puede hacer con que sepas hacer las cosas de la casa y sepas algo de crianza o hayas sido madre o hayas cuidado niñas o niños y ya sirve; y no creo que sea así

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE ANTROPOLOGIA



**DEFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LOS CENTROS DE
ACOGIDA RESIDENCIAL - CAR EN LA PROVINCIA DEL CUSCO**

Entrevista:

Distinguido(a) recurro a su persona para que pueda brindarme su apoyo en responder con sinceridad y veracidad la siguiente entrevista que tiene por finalidad recoger la información sobre: Deficiencia de la Educación Social en los Centros de Acogida Residencial - Car en la Provincia del Cusco. Muchísimas gracias por su colaboración valiosa.

Datos generales:

- 1) Nombre completo: Maria Pérez Días
- 2) Casa hogar a la que representa: CAR - Buen Pastor
- 3) Cargo que ocupa: Trabajadora Social

1. Respecto a las capacidades teórico-científicas, ¿cómo considera que son estas en los educadores sociales de la Casa Hogar? ¿Por qué?

La mayoría de las PAP están bastante tiempo, llevan como 25 años de experiencia, están preparadas para el perfil son de formación docentes o psicólogas ahora a parte de su formación llevan tiempo aquí. Han ido fortaleciendo también su práctica por todos los años que vienen aquí, a parte desde la misma institución o el INABIF se imparte talleres de capacitación dándoles los conocimientos para que puedan acompañar a las residentes, somos una de las instituciones más antiguas por ende nos acompaña los años de experiencia.

2. Respecto a las competencias socio-cognitivas de los educadores sociales de la Casa Hogar, ¿considera que son adecuadas o no? ¿Por qué?

Si es adecuado, por los años de servicio han aprendido diversas metodologías para atender a las residentes, y las que necesitan capacitación aquí se les capacita para que puedan ver en las adolescentes las dificultades que presentan y así desde el equipo técnico poder formular estrategias para resolver las dificultades de las adolescentes, a diario las PAP elaboran un informe para que todas las áreas estén informadas de todos los por menores o sucesos del hogar, también tenemos diversas actividades que son llevadas por las mismas PAP u organizadas por otras profesionales, siempre teniendo en cuenta cuáles son sus funciones y guiándose del manual que se maneja en el CARE, aquí ya se tiene un manual donde consta las funciones de las PAP, y ellas deben de ceñirse en lo que allí determina que ya lo saben por el tiempo que llevan aquí.

3. Respecto a las habilidades de interacción grupal que poseen los educadores sociales de la Casa Hogar, ¿considera que son convenientes o no? ¿Por qué?

Si se da si son convenientes, aquí las PAP y el equipo técnico realizamos un trabajo minucioso y acompañamiento constante, las PAP tienen un cronograma de actividades que deben de cumplir de acuerdo a los objetivos mensuales que se plantea en el equipo técnico. Siempre están en constante coordinación con las otras áreas, ahora la labor que a menudo realizan las PAP son actividades de esparcimiento que lo hacen fines de semana donde ya no hay otras actividades. Todas las PAP saben que todo lo que ellas enseñen es lo que las adolescentes pondrán en práctica cuando salgan de este hogar. Las tutoras están capacitadas para dar soporte en cuanto las residentes tienen algún problema y siempre están coordinando con las otras áreas para que el abordaje sea optimo.

4. ¿Cuál es su apreciación general acerca de la educación social en los Centros de Acogida Residencial en la provincia de Cusco? ¿Por qué?

La labor que cumplen las del área PAP es muy importante, básicamente son el eje nuclear de los hogares, son las que permanecen día y noche con las adolescentes realizando un acompañamiento permanente, aquí en Perú no se conoce esa labor como educación social aquí se les denomina personal de atención permanente esta denominación es según el INABIF, esta práctica aquí lo llevan profesionales como psicólogas o docentes que son las que mejor pueden llevar esta labor, es importante darles el valor a este trabajo.