

VI CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL

“Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro”

1

Comunicación defendida dentro del Eje temático 2:

“Método y herramientas de investigación e intervención en Educación Social”

**La evaluación como parte del proceso educativo en educación social.
Reflexiones y propuestas prácticas.**

**Evaluation as part of educational process in social education.
Reflections and practical proposal.**

*José Manuel de Oña Cots, Ernesto Colomo Magaña y Jesús Juárez Pérez-Cea.
Universidad de Málaga, Departamento de Teoría e Historia de la Educación.¹*

RESUMEN

Pretendemos con esta comunicación promover el análisis y el debate acerca de la evaluación dentro de la educación social como una herramienta de investigación que puede mejorar las intervenciones en este ámbito profesional si se pone en práctica con rigor el método evaluativo.

1 Para contactar: josecots@uma.es. Dirección Postal: C/Castilla, nº1, 1º B. 29007, Málaga.

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Hasta el momento, se han venido haciendo distintas propuestas de modelos evaluativos, aunque consideramos que la mejor forma de plantear esta tarea es la de buscar evaluar y conocer en toda su amplitud aquello que estamos haciendo: no sólo nuestros resultados, sino la calidad de nuestros procesos, la satisfacción de las personas objeto de nuestra acción, etc.

Para acabar, y a modo de aportación, queremos exponer una experiencia práctica relacionada con la evaluación dentro de la educación social. Dicha experiencia consiste en la elaboración y puesta en práctica de un modelo evaluativo por parte de un equipo profesional que trabaja en barriadas con alto índice de exclusión social en Málaga. Este modelo quiere hacer un intento de evaluación holística, participativa, que colabore en la mejora del trabajo que se lleva a cabo.

2

PALABRAS CLAVE: Educación, evaluación, metodología.

SUMMARY

We want with this communication to encourage analysis and debate about the evaluation within the social education as a research tool that can improve professional interventions in this field if rigorously implemented the assessment method.

So far, there have been various proposals for making evaluative models, although we believe that the best way of approaching this task is to seek to evaluate and know the full extent of what we are doing: not only our results but the quality of our processes, the satisfaction of the persons subject of our action, and so on.

To conclude, by way of contribution, we present a practical experience related to the assessment within social education. This experience involves the development and implementation of a model evaluation by a professional team working in neighborhoods with high rates of social exclusion in Malaga. This model wants to make an attempt to evaluate holistic, participatory, to assist in the improvement work being carried out.

KEY WORDS: Education, evaluation, methodology.



1. INTRODUCCIÓN

La cuestión de la evaluación en el ámbito de la educación social ha venido tomando un protagonismo muy importante, preconizado hace ya algún tiempo (March, 1999), colaborando en la optimización de toda acción educativa y la mejora de la calidad de la misma. Tiene nuestra comunicación una doble intención: por un lado trataremos de ofrecer algunas reflexiones acerca de la evaluación dentro de la educación social, cómo su conceptualización puede influir en una forma u otra de ponerla en práctica y qué tendencias se vienen dando en la forma de entenderla: como un trabajo más centrado en las personas destinatarias de la acción; o más volcado en la evaluación de los distintos planes, proyectos y programas de trabajo; o la asunción de un modelo que haga converger ambas propuestas, buscando una evaluación holística, amplia y participativa. Sea como fuere, está clara la necesidad de poner en práctica modelos evaluativos rigurosos en su metodología y desarrollo.

Por otro lado, queremos exponer una experiencia evaluativa dentro de un proyecto amplio de desarrollo comunitario y educación de calle que viene poniéndose en práctica en estos años en barriadas marginales de Málaga, por la entidad Cáritas Diocesana de Málaga. En este proyecto existe un modelo evaluativo, creado por el equipo de trabajo responsable del mismo, que pretende poner en práctica lo que los referentes teóricos en evaluación social sostienen como algo necesario: evaluar procesos, impactos, estilos de acompañamientos, etc.

2. LA TAREA DE LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN SOCIAL

En este apartado de la comunicación, vamos a realizar una aproximación teórica al papel que juega la evaluación dentro del ámbito de la educación social, indagando en los aspectos que la componen, la función de la misma en la realidad sociocomunitaria y los beneficios que puede ofrecer un buen proceso evaluativo de cara a la mejora de las distintas acciones educativas que podamos realizar en los distintos campos profesionales. Partiendo de esta premisa, nos centraremos en la concepción del término evaluación, para después indagar sobre el mismo dentro del marco de la educación social.

La evaluación es el proceso de reflexión que permite explicar y poder enjuiciar los resultados de una o varias acciones realizadas. De esta forma, podemos reconocer los avances o retrocesos en el trabajo que estamos poniendo en práctica, para así ubicarnos mejor en la realidad en la que nos movemos. No es una etapa final en un plan de trabajo sino algo que habrá de estar presente desde el principio hasta el final del mismo, de forma transversal, para conocer la situación del proyecto y los aspectos que lo configuran. Es una herramienta para señalar y posteriormente mejorar la acción o el trabajo evaluado, pudiendo tomar así decisiones que optimicen la práctica.

Son por estas razones, entre otras, por las que la cuestión de la evaluación en la educación social, se ha convertido en un aspecto fundamental para garantizar la calidad del trabajo que se esté desarrollando. Por ello, creemos importantes trabajar en este momento sobre algunas de las definiciones que se han venido realizando sobre el concepto de evaluación dentro del campo de la educación social:

En primer lugar podemos encontrar la definición realizada por Riera (1998, 45), quien considera la evaluación en educación social como “aquella acción sistemática y fundamentada, de soporte, medición y transferencia que favorece específicamente el desarrollo de la sociabilidad del sujeto a lo largo de su vida, promoviendo su autonomía e integración crítica, constructiva y en sociedad.”

Se trata de una concepción centrada más en las personas que han sido objeto de la evaluación que sobre el programa o tarea desarrollados para trabajar con ellos. No podemos olvidar que el fin de la acción sociopedagógica es fomentar y promover que las personas logren autonomía e integración en sociedad. Por tanto, la evaluación debe convertirse en una herramienta más de trabajo sobre la que apoyarnos para caminar en la línea marcada.

Por otra parte, existen otras concepciones de evaluación en el ámbito socioeducativo que no se dirigen a las personas directamente centrandos sus esfuerzos en realizar una investigación sobre la que apoyar un juicio, lo más real posible, acerca de la extensión de una actividad o programa que busca efectos concretos en los individuos. Tal es el caso de Castillo y Cabrerizo (2003, 36), quienes nos dicen que “evaluar en educación

social significa proporcionar la máxima información a las personas destinatarias de programas de intervención socioeducativa, para mejorar los procesos, reajustar los objetivos, revisar los planes, métodos y recursos y para facilitar la máxima ayuda y orientación en caso de que sea necesario”. Se entiende así la evaluación en este ámbito como un proceso destinado a recabar información sobre la acción que se está realizando, al objeto de obtener una idea lo más aproximada posible de la situación del trabajo, potenciando los puntos más débiles.

Se nos viene a presentar como un elemento unido al perfeccionamiento mismo de la intervención, convirtiendo a aspectos como la eficacia del proyecto, la funcionalidad del mismo y la eficiencia de los resultados en función del coste en el eje principal de la evaluación en educación social.

Como vemos hasta el momento, podemos inferir que existen dos tendencias fundamentales a la hora de tratar la cuestión evaluativa en ámbitos socioeducativos, una enfocada más especialmente a los sujetos de la actividad y otra más centrada en los proyectos y programas de trabajo cuyo fin son conseguir impacto sobre las distintas realidades en las que se trabaja.

Podemos afirmar que en los últimos tiempos existe una tercera tendencia sobre la forma de concebir esta herramienta en el ámbito social. En este caso se trata de un acercamiento y complementación entre las dos posturas anteriores. De esta manera lo expresa De Oña (2010), sosteniendo que evaluar en educación social significa hacerlo desde un modelo integral que pueda abarcar la complejidad de la realidad social donde se trabaja, la mejora y perfeccionamiento de los procesos educativos, y la mejor situación de los destinatarios de la intervención.

En este sentido, la evaluación dentro del ámbito socioeducativo tiene el propósito de recoger información y tomar decisiones, evaluando en diferentes momentos programas y proyectos, realidades y ámbitos, de cara a mejorar lo evaluado. Dentro del campo socioeducativo es muy importante tener en cuenta las necesidades como punto de partida, en función de las cuales habrán de establecerse los criterios e indicadores para la evaluación.

Siguiendo esta línea de pensamiento, apostamos por esta concepción donde tiene tanta relevancia los instrumentos y esfuerzos puestos en juego como la situación y los aspectos personales de aquellos que precisan de las actuaciones que como educadores sociales realizamos. Por estas razones, la evaluación debe ser un instrumento al servicio de una mejor intervención socioeducativa, de la praxis de la misma y que nos sea útil para ayudarnos a tomar decisiones con el fin de mejorar la calidad de nuestra actuación y beneficiar a las personas que son objeto de la misma.

Teniendo en cuenta todo esto, queremos pasar en este momento a exponer una propuesta evaluativa enmarcada en un amplio plan de trabajo (Cáritas Diocesana de Málaga, 2002) y que pretende asumir los principios expuestos anteriormente acerca de la evaluación en educación social: ser completa, con una visión amplia de la realidad; evaluar todos los aspectos de la tarea; conocer el impacto que se está produciendo sobre los destinatarios de la acción, etc.

3. UNA PROPUESTA PRÁCTICA DE MODELO EVALUATIVO.

El modelo evaluativo que vamos a esbozar a continuación ha sido elaborado por todos los que nos encontramos inmersos en un amplio proyecto de desarrollo comunitario en barriadas con alto índice de exclusión, en el que resulta especialmente significativo el trabajo con menores, jóvenes y sus familias a partir de la metodología de la educación de calle (Equipo de educadores de calle de Cáritas Diocesana de Málaga, 2001). Nuestro trabajo tiene dos objetivos fundamentales: prevenir situaciones de riesgo social en menores y jóvenes; y favorecer el desarrollo personal positivo del niño, adolescentes y joven en su entorno familiar y social, con el fin de que sea partícipe en la transformación del mismo, potenciando su propia autonomía.

Los criterios teóricos más destacados sobre los que se sustenta este plan son, entre otros:

- a) La atención a cada persona y el respeto a su existencia.

Creemos que el ser humano es capaz de crecer y desarrollarse en el mejor de los sentidos.

b) La participación.

Participar es un derecho que se sustenta en que las personas estamos, potencialmente, igual de cualificadas para tomar decisiones y organizar nuestra vida en común. Será necesario, por tanto, facilitar espacios y posibilidades para que eso sea así.

c) La coordinación o el trabajo en red.

Generar espacios comunes de reflexión, trabajo, análisis y denuncia junto al resto de entidades públicas y/o privadas presentes en las barriadas.

El aspecto evaluativo en este proyecto tiene una especial relevancia, ya que a lo largo de nuestra trayectoria en barrios hemos ido reflexionando y tomando conciencia de que en nuestro quehacer diario está relacionado con una gran cantidad de factores que influyen sobre las personas objeto de nuestra acción educativa. Nos enfrentamos a una realidad altamente compleja, por lo que nuestra evaluación no puede ser “simplista”, sino que ha de tratarse de un modelo evaluativo lo más completo posible que nos proporcione el máximo de información acerca de la situación del proyecto y el impacto que está produciendo sobre las personas con las que trabajamos.

¿Cuáles son las bases generales del modelo evaluativo que vamos a desgranar? Podemos encontrar estas bases, entre otros, en autores como: Ander – Egg y Aguilar, 1992; Caride, 1991; March, 1999; Pérez, 2005; etc. que han venido proponiendo la necesidad de realizar evaluaciones en ámbitos de intervención social relacionadas con varias ideas importantes, como puede ser: la necesidad de realizar un trabajo metódico, bien gestionado y puesto en práctica con unas fases que son necesarias ir cumplimentando: planteamiento de la evaluación, elaboración del diseño evaluativo, trabajo de campo, análisis e interpretación de resultados, toma de decisiones etc. Entender la evaluación como un proceso de trabajo que nos permite analizar el impacto que la acción/intervención está teniendo sobre los grupos, colectivos y personas. Además, conocer cuál es la valoración que los destinatarios de la acción hacen sobre la misma, haciendo a dichos destinatarios pieza fundamental de la evaluación, etc.

3.1. Desarrollo y presentación.

Dicho todo esto, nuestro modelo evaluativo se estructura alrededor de cuatro grandes ejes o aspectos generales que tendrán que darnos una idea general del proyecto. Estos cuatro ejes son los que llamamos **dimensiones**, y nos ayudarán a configurar toda la acción educativa del trabajo. Cada una de estas dimensiones están descritas por variables e indicadores (cualitativos y cuantitativos) que son los que a la postre habrán de proporcionarnos la descripción de la realidad que queremos evaluar.

8

Estas dimensiones están organizadas de forma que quieren conocer todo lo relacionado con nuestro trabajo, y vienen descritas de la siguiente forma:

a) Por un lado nos encontramos con las **DIMENSIONES SUSTANTIVAS**. Estas son las que les dan sentido a nuestro trabajo, aquellos que se convierten en nuestros referentes teóricos para poner en práctica nuestra tarea. Estas dimensiones son: relación de ayuda humanizadora y pedagógica, visión integral; y participación y protagonismo de las personas.

Cada una de estas dimensiones viene desarrollada y descrita por grupos de variables e indicadores, relacionados entre sí. Debido a la falta de espacio no expondremos todos estos ámbitos, aunque sí haremos referencia a algunos. Por ejemplo, como **variables sustantivas** tenemos: consecución de un estilo empático y humanizador, cercanía y cotidianeidad, incidencia en las distintas dimensiones de la persona, ámbitos abiertos a la participación, etc.

Y como **indicadores sustantivos**, algunos serían: capacidad de escucha activa, capacidad de empatía y aceptación de las individualidades de los chicos; horario de trabajo de los educadores y distribución de tareas, presencia en los distintos espacios de los educandos; desarrollo personal, dinámica familiar, análisis junto al chico de la propia situación, etc.

De esta forma situamos el estilo de nuestro trabajo en la búsqueda de dar un protagonismo fundamental a la calidad de los vínculos establecidos entre los educadores y los sujetos y grupos con los que trabajan. Además, nos situamos en una visión no sólo

personal, sino comunitaria, buscando generar procesos de empoderamiento personales, grupales y comunitarios.

b) Por otro lado, tenemos las ***DIMENSIONES DE ESTRATEGIAS***, que son las opciones de trabajo que se han elegido para hacer frente a los problemas y situaciones a los que se enfrenta el proyecto. Con estas dimensiones pretendemos conocer en qué medida los educadores han trabajado las estrategias correspondientes.

Dichas estrategias quedan definidas como: desarrollo personal, empleabilidad/inserción formativo-laboral y conciencia social.

Algunas **variables de estrategias** son: trabajo realizado sobre habilidades sociales, trabajo realizado sobre autoconcepto y autoestima; trabajo realizado sobre habilidades actitudinales y aptitudinales para la empleabilidad; trabajo con los jóvenes sobre sensibilización, conciencia comunitaria y sentido de pertenencia, etc.

Y como ejemplos de **indicadores de estrategias**: comunicación y asertividad; tolerancia a la frustración; reconocimiento de las propias capacidades y limitaciones, habilidades socio-laborales, cursos formativos realizados; actividades grupales dirigidas a la conciencia comunitaria (número y descripción); etc.

Estas dimensiones, con sus variables e indicadores, quieren estar en consonancia con las sustantivas, en el sentido de buscar unas estrategias de trabajo que busquen intervenir a niveles individuales, grupales y comunitarios, y con todos los aspectos relacionados con estos ámbitos: aspectos personales, relacionales, de convivencia y de participación.

c) También se define en el modelo evaluativo las llamadas ***DIMENSIONES DE MEDIOS***. No se puede pretender implementar un proyecto, por muy bien elaborado que esté, sin unos medios suficientes, sin disponer de recursos suficientes para llevar a cabo el trabajo. Estas dimensiones vienen a ser: local accesible y funcionamiento del equipo de trabajo.

Las **variables de medios** son accesibilidad a la población del local de los educadores, dinámica de los equipos de trabajo, etc.

Y los **indicadores de medios**, local conocido por los jóvenes y las familias; composición equilibrada del equipo de educadores, perfil profesional de los mismos, necesidades formativas, etc.

d) Por último, nos encontramos con las **DIMENSIONES DE EFECTOS**. Partimos de la idea de que no hay tarea educativa sin cambio, sin impacto, sin “efectos”. Otra cosa sería cómo llegamos a producir ese impacto y quiénes están contribuyendo a conseguirlo. Por medio de estas dimensiones queremos conocer qué cambios o transformaciones están produciendo o no las actividades del proyecto de educación de calle. Para ello, se expresan estas dimensiones en clave de contribución, asumiendo que nuestra tarea siempre será ir facilitando mejoras y pasos.

Las dimensiones de efectos vienen definidas como: hemos contribuido a activar procesos de autonomía personal y social, hemos contribuido a mejorar el entorno relacional del joven, y hemos contribuido a una acción en red con menores y jóvenes.

Las **variables de efectos** son, entre otras: mejora significativa en la construcción del autoconcepto y la autoestima; adopción de herramientas, técnicas y habilidades para la autonomía en la toma de decisiones; mejora significativa en la situación de empleabilidad; desarrollo de acciones en común con otras entidades; mejora significativa en el entorno relacional más cercano, etc.

Y algunos **indicadores de efectos** como reconocimiento de las propias capacidades y limitaciones, asunción positiva de los fracasos; desarrollo de conciencia crítica, creación de una mínima escala de valores; iniciar y finalizar cursos de formación; búsqueda activa de empleo; nº de reuniones con otras entidades; actividades grupales; asunción de rol y responsabilidades dentro de casa, inicio y mantenimiento de relaciones afectivas estables, etc.

3.2. Aspectos metodológicos.

Las herramientas metodológicas que utilizamos se dividen en dos grandes grupos. Por un lado, se pone en práctica una **metodología cuantitativa** por medio del uso de tres plantillas estructuradas, creadas ad hoc y a rellenar por los educadores.

Estas plantillas constan de distintos ítems donde se expone si se ha trabajado o no las variables correspondientes a las dimensiones de estrategia (desarrollo personal, empleo, etc.); y a las dimensiones de efectos (los educadores valoran aquí si se ha trabajado con el educando cada indicador y en qué situación se encuentra dicho trabajo: estancado, mejorado, etc.)

También utilizamos una **metodología cualitativa**, por medio de la puesta en práctica de grupos focales (Flick, 2004) en los que, en el desarrollo de sesiones grupales con los chicos, se tratan temáticas relacionadas con el equipo de educadores de calle, la influencia de estos en sus vidas, las distintas valoraciones de sus situaciones personales y comunitarias, etc.

Además, y dentro de esta metodología, también existen cuestionarios para los educandos, sus padres y los propios educadores.

3.3. Algunos datos hasta el momento.

Desde hace año varios años hemos venido poniendo en práctica este modelo evaluativo para conocer la situación del proyecto y mejorar nuestra práctica.

Podemos decir que partíamos de una situación de inicio del trabajo educativo con las familias y los jóvenes, prestando atención a un buen número de personas en relación al empleo y existiendo desde el comienzo una presencia asentada de los equipos de educadores y aceptada por la población de las barriadas. Como aspectos positivos y sobre lo que estamos ejerciendo más impacto, podemos señalar en líneas generales los siguientes:

- a) Las relaciones de acompañamiento que están establecidas entre los educadores y el grupo de educandos son positivas, dentro de los parámetros de lo que debe ser una relación humanizadora y pedagógica. Los educadores se encuentran insertos positivamente en los contextos, aspecto éste que les está permitiendo conocer la realidad y la situación de cada educando de primera mano de cara a poder plantear de una forma más real su tarea.
- b) Se trabaja a partir de una visión holística de la situación, tratándose con todos los

educandos aspectos como el desarrollo personal, la economía, el empleo y la formación, etc. Además, subrayar la idea de que la labor pedagógica del proyecto está llegando a un número amplio de chicos tanto a nivel individual como grupal.

c) Estamos contribuyendo a mejorar aspectos relacionados con la autonomía personal y el entorno relacional de los educandos. Los sujetos acompañados mejoran, principalmente, en variables como la empatía, relaciones con el otro sexo, contribución a un buen ambiente y asunción de rol positivo en cada grupo familiar, etc. Además, y en este sentido, las relaciones familiares parecen mejorar de forma significativa, al menos en la percepción que expresan las propias familias.

Por otro lado, y como aspectos que necesitan ser mejorados o se muestran estancados, podemos señalar los siguientes:

a) Potenciar con más énfasis la creación de redes de trabajo o trabajo en red entre las distintas entidades y realidades que trabajan en las barriadas: centros educativos, asociaciones vecinales, centros de servicios sociales, etc.

b) Potenciar aspectos como la autoestima, el manejo asertivo de situaciones de conflicto y muy especialmente la inserción y la participación comunitaria de los chicos.

c) Es necesario también potenciar la empleabilidad de aquellos que se encuentran en edad laboral, ya sea con la realización de cursos o la búsqueda activa de empleo.

4. CONCLUSIONES.

Una vez expuesto nuestro trabajo, son algunas las ideas o conclusiones con las que queremos acabar nuestro trabajo:

En primer lugar, podemos afirmar que la evaluación debe formar parte intrínseca de cualquier proyecto de trabajo o acción en educación social, colaborando en la optimización de lo que hacemos y facilitando la toma de decisiones. Y esto nos lleva a una reflexión importante: la evaluación puede ser una actividad altamente provechosa para fines educativos, ya que en la medida en que es un instrumento de mejora y de optimización, es también instrumento de transformación social, aunque sea de forma indirecta. Y esto es porque, aunque la evaluación no incide directamente en los procesos



de transformación social, sí hace que los instrumentos destinados a dicha transformación se vean mejorados, optimizados.

Para conseguir esto, creemos importante que todos aquellos profesionales que trabajen en el campo de lo social incorporen a su tarea diaria la actividad evaluativa o profundicen en la misma, reflexionando sobre su práctica, tomando decisiones sobre la misma y optimizando en todo momento sus instrumentos de análisis y recogida de información.

En segundo lugar, es necesario optimizar de la mejor manera posible y como un proceso siempre inacabado, la metodología evaluativa en la acción educativa dentro de la educación social. Lograr unos procesos evaluativos rigurosos, donde se tenga en cuenta la totalidad de la realidad en la que se trabaja, donde se ofrezcan indicadores suficientemente ricos que nos ayuden a entender mejor lo que pasa, donde busquemos no sólo qué impacto producimos sino cómo está siendo nuestro proceso de trabajo/acompañamiento y donde todos los implicados en la tarea tengan voz serán elementos que dotarán de calidad todo lo que hacemos, ayudándonos a mejorar y crecer como profesionales y entidades.

Queremos terminar, por último, con la idea (De Oña, 2011) de que la evaluación en el ámbito de la intervención y la educación social, no debe convertirse en un fin al que llegar, sino en una herramienta metodológica para realizar un análisis crítico de conocimiento de una determinada situación o realidad.

5. BIBLIOGRAFÍA.

Ander- Egg, E. y Aguilar, M.J. (1992). *Evaluación de servicios y programas sociales*. Madrid. Siglo XXI.



Caride Gómez, J.A. (1991). *De la evaluación de necesidades a la evaluación de programas sociales en desarrollo comunitario*. Compostela. Universidad de Compostela.

Cáritas Diocesana de Málaga. (2002). *Plan de actuación en barriadas con alto nivel de exclusión social*. Málaga. Cáritas Diocesana de Málaga.

Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación de programas de intervención socioeducativa: agentes y ámbitos*. Madrid. Pearson Educación.

De Oña Cots, J. M. (2010). *Educación de calle y desarrollo comunitario. Una experiencia educativa en contextos de exclusión*. Madrid. Fundación Foessa.

De Oña, J. M. (2011). Los programas de educación de calle de Cáritas Málaga como herramienta de prevención de riesgo en la infancia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 18, 151-161.

Equipo de Educadores de Calle de Cáritas Diocesana de Málaga. (2002). Educación de calle: una experiencia de trabajo con jóvenes. *Documentación Social. Revista de Estudios Sociales y de Sociología aplicada*, 124, 323-337

Flick, U. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata, 2004.

March, M. (1999). *Evaluación de proyectos de acción en educación social especializada*. En: Ortega, J. *Pedagogía Social especializada*. Barcelona. Ariel.

Pérez Serrano, G. (2005). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas*. Madrid. Narcea.

Riera Romani, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización del educador social, el trabajador social y el pedagogo social. Un enfoque interdisciplinar e interprofesional*. Valencia. Nau Libres.