

PREVENCIÓN, EDUCACIÓN E AUTOCOMPETENCIA

Lucía Iglesias da Cunha
Francisco Xosé Candia Durán
Departamento de Teoría e Historia da Educación
Universidade de Santiago de Compostela

“A configuración do Sistema Público de Servizos Sociais nas Comunidades Autónomas de España, como servizos de atención integral, básica ou comunitaria e especializada, dá lugar a que se poñan en marcha equipos multi-profesionais nos que teñen un lugar concreto os educadores, en tanto en canto, desde estes servizos se pretenden, ademais dos asistenciais, obxectivos educativos ou re-educativos”.

Josefa López Hidalgo (1992: 159)

Resume

A prevención ten, ó noso xuízo, unha clara orientación pedagóxica debido a que o seu obxectivo é axudar ás persoas a anticiparse ós problemas que podan xurdir e responder adecuadamente fronte a calquera situación crítica. A educación que desenvolven as escolas e a que ten lugar fóra delas (por exemplo, a educación social), contribúen á acción preventiva da comunidade porque favorecen o desenvolvemento das habilidades, destrezas, coñecementos, etc. necesarios para conseguir unha xeración de cidadáns e cidadás responsables, autónomos e capaces de adaptarse a calquera situación actual e futura. Con isto quérese resaltar que unha das metas comúns da Prevención e da Educación podería se-la de formar ás persoas de modo tal que fosen capaces de encontrar respostas saudables a tódolos niveis (saúde, contorno, emprego, comunicación, lecer, etc.) por si mesmas, isto é, a ser individuos competentes en comunidades competentes.

Palabras clave: Prevención; educación; educación social; competencia social; autocompetencia; individuo competente; comunidade competente.

Abstract

Prevention has, in our opinion, a clear pedagogical orientation in the sense that its aim is to help people anticipate the problems which may arise and react adequately in critical situations. Both the education which is provided by schools and that which may be obtained outside them (e.g., social education), contribute to preventive action by the community since they favour the development of the abilities, skills, knowledge, etc. that people need in order to become responsible, autonomous citizens, capable of adapting to any present or future situation. The

emphasis is here placed on the fact that one of the aims shared by Prevention and Education might be that of preparing people to be able to find by themselves answers which are appropriate at all levels (health, environment, employment, communication, leisure, etc.), that is, preparing them to become competent individuals in competent communities.

Key words: Prevention; education; social education; social competence; autocompetence; competent individual; competent community.

1. Introducción

Tódalas sociedades, e tamén en ocasións os seus membros individualmente, tiveron que enfrontarse ás consecuencias derivadas das situacións dexenerativas -e referímonos aquí á doenza, ó sufrimento, á dor e mesmo á morte- e facerse conscientes disto permitiulles idear remedios ou pñer en práctica medidas coa ilusión de poder evitalas, en todo ou en parte. O refraneiro popular recólleo elocuentemente co dito “máis vale previr ca lamentar”, que serve para ser aplicado desde a ciencia médica -sendo a súa acepción a máis extendida-, pero tamén desde outras como a psicolóxica, a pedagóxica, a sociolóxica, a xurídica, etc. Á comunidade, polo tanto, interésalle anticiparse ós problemas que poidan xurdir e preparar ós seus membros para responder diante de situacións críticas, contribuíndo así a mitiga-los seus efectos.

No presente traballo¹ trataremos de aproximarnos ó concepto de prevención e ós seus diferentes usos e clasificacións para visualiza-las potencialidades educativas da mesma. De xeito parello, darémoslle un tratamento singular ás responsabilidades que a educación, considerada globalmente, ten contraídas para coa prevención e a conseguinte calidade de vida das persoas. Como nexo entre ambas (prevención e educación) situaremos un fin común, a autocompetencia, como expresión concreta dunha das evidencias do desenvolvemento persoal, intelectual e afectivo do ser humano.

2. Dimensión educativa da teoría e da práctica da prevención

O campo da prevención, tal e como o teñen sinalado diversos autores, é extenso, dinámico e moi variado, e mesmo se diría que ten acompañado ó ser humano ó longo da súa evolución e historia. En termos actuais, *prevención*

¹ Reprodúcese nestas páxinas a ponencia marco que co mesmo título se impartiu no **Primer Encuentro Estatal de la Federación Española de Planes y Proyectos Comunitarios**, que sobre a temática de *Drogas y Autocompetencia*, se desenvolveu en Ribeira entre os días 22 e 25 de outubro de 1998.

pode asociarse con saúde, pobreza, marxinación e outros moitos referentes, aínda que ten sido o primeiro destes o que centrou a atención dos científicos sociais e sanitarios tradicionalmente, polo que moitas das aportacións da prevención consideráronse exclusivamente variables biomédicas ou sociosanitarias. No presente -e podería dicirse que desde hai un par de décadas- incorpóranse á representación conceptual de prevención moitas outras variables relacionadas cos contextos e coas persoas (cultura, actitudes, crenzas, valores, estilos de vida, etc.) máis acordes co carácter complexo, multicausal e interdisciplinario das realidades sociais (Caride, 1998: 3). Este enriquecemento de matices vencellados ó concepto de prevención, trasládase de igual xeito ás diferentes clasificacións ou tipoloxías aceptadas internacionalmente, a saber, a triloxía que establecían os conceptos de *prevención primaria*, *secundaria* e *terciaria* (ou os seus equivalentes: prevención, intervención e tratamento).

No primeiro caso, a *prevención primaria* viría a coincidir coa *prevención* propiamente dita, dado que a súa finalidade é animar ou, se é posible, eliminar as situacións difíciles que poden afectar a persoas ou grupos proporcionándolles, entre outras ferramentas, as capacidades necesarias para enfronta-las mencionadas dificultades (epidemias, drogodependencias, privacións afectivas, alimentarias, etc.). As actuacións preventivas deste tipo van dirixidas a persoas que aínda *non padecen* os problemas que se pretenden evitar. Nun segundo nivel, a *prevención secundaria*, tamén denominada *intervención*, orienta a súa actividade a detecta-los problemas identificando ós suxeitos que o padecen ou que están en situación de risco -sendo este considerado como unha tendencia non necesariamente determinante-, e tratando de reduci-la gravidade destes problemas. En último termo, a *prevención terciaria* (que se denomina *tratamento*), pretende dete-la evolución do problema e das súas consecuencias, pero acéptase, pola propia complexidade das problemáticas tratadas, que as persoas teñen que habilitarse ou inserirse de novo nos seus grupos e na sociedade, o que determina a persistencia do problema (ó que se lle pretende dar solución) durante un tempo.

Os tres planos nos que a prevención se pode manifestar poden facer aflorar propostas educativas, accións cunha clara intencionalidade pedagóxica, ou programas deseñados desde unha perspectiva global de intervención comunitaria, a partir dos cales as persoas aprenden e se desenvolven física, social e moralmente. Así, tanto nas situacións nas que o problema social aínda non se ten manifestado, como nas que a problemática afecta a determinadas persoas ou grupos de modo latente ou directo en distinto grao, a educación evidénciase como unha das vías, certamente non a única, con máis capacidade para orientar e chegar a modificar determinadas actitudes, crenzas e pautas de conducta individuais e sociais, que conflúan nun movemento transformador da comunidade; trataríase, en palabras de Fernández-Ríos e Cornes (en Buela-Casal e outros, 1997: 45), dunha *revolución* en tanto en canto se

Prevenção e Educación

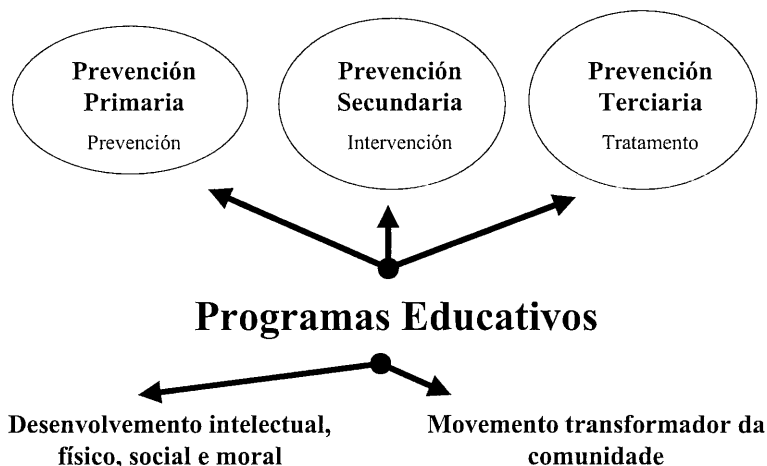


Figura 1. Prevenção e Educación

pretende a transformación dos fundamentos sociais da cultura e da estrutura social vixentes, de modo que prevalezan os principios de igualdade e de xustiza social para que tódalas persoas teñan as mesmas posibilidades de promoción da saúde, calidade de vida e desenvolvemento humano (ver figura 1).

Como é obvio, a acción educativa que se desenvolve para contribuír á prevención non é a derivada da interacción espontánea entre os grupos ou as persoas, senón que será planificada e apoiada de xeito político e técnico, se verdadeiramente degoira transforma-la sociedade. Fai falla pois, vontade política, persoal cualificado e participación social para colaborar na construción de propostas sensibles á problemática social de que se trate. Debemos advertir novamente que estamos a asumir a través da expresión *educación* unha conceptualización global da mesma, que é capaz de abranguer tódolos contextos (o escolar, o familiar, o social, etc.) e tódolos ámbitos de aprendizaxe (do coñecemento, das emocións, das aptitudes, etc.), para conquistar un “desenvolvemento integral do ser humano”. Nembargantes, a efectos prácticos, e para enfrontar dun xeito simplificado as experiencias que se dan nas nosas sociedades, trataremos de distingui-la educación escolar da social, así como os seus modos diferenciados e/ou comúns de contribuír á acción preventiva.

3. Prevención a través do sistema educativo

Son moitas as ocasións nas que a sociedade, diante da evidencia dun fracaso na socialización, na inserción ou na capacitación dos seus membros, enfita ó sistema educativo como o principal responsable das problemáticas derivadas dunha (entre outras) non actuación no momento oportuno. É unha visión reduccionista na que se sitúa a responsabilidade da escola nun primeiro plano, e se esquecen de forma excesivamente doada, outras institucións públicas (Administración de Xustiza, Gobernos Locais, etc.), tamén responsables coa súa pasividade. Mais, alén de toda esta dinámica, agóchase outro perigo que é o de querer ver na educación a solución a tódolos problemas da sociedade.

Compartímo-la idea de que a escola ten unha gran responsabilidade á hora de evitar calquera forma de inadaptación social (Vega, 1988: 86), sexa a través da súa práctica (currículo, metodoloxía, etc.) como da súa política (centros, persoal, colaboración interadministrativa). De feito, a listaxe de fins ós que o Sistema Educativo debe servir (formulados estes na LOXSE, Lei Orgánica de Ordenación Xeral do Sistema Educativo, de 1990, Artigo 1), está encabezada polo seguinte: "A educación orientarase ó pleno desenvolvemento da personalidade do alumno", o cal ha de conseguirse a través da capacitación intelectual, social, técnica, profesional, lingüística, afectiva e moral do mesmo. Todas estas habilidades, destrezas e coñecementos queren ser desenvolvidos nas aulas para conseguir unha nova xeración de cidadáns e cidadás responsables, autónomos e capaces de adaptarse a calquera situación actual ou futura. Con isto aproximámonos dun xeito intencionado, ó labor do sistema educativo na construción dunha cidadanía *competente*, que poderíamos conceptualizar de forma individual (o suxeito competente) ou de forma colectiva (comunidade competente), tal e como Fernández-Ríos (1994: 103 e ss.) refire. Así, desde un punto de vista formal, e axustándonos ó que está lexislado para a educación, podemos observar cómo lle preocupa á Administración a adquisición das capacidades e destrezas que nos convirten en homes e mulleres competentes para o futuro non escolar. Poñeríamos como exemplos, as seguintes formulacións:

- Conseguir na *Educación Infantil* unha progresiva autonomía nas actividades habituais (artigo 8.d);
- Adquirir na *Educación Primaria* as habilidades que lles permitan ós estudantes desenvolverse con autonomía no ámbito familiar e doméstico, así como nos grupos sociais cos que se relacionan (artigo 13.d);
- Coñecer na *Educación Secundaria Obrigatoria* as crenzas, actitudes e valores básicos da nosa tradición e patrimonio cultural para poder valoralos criticamente e elixir as opcións que mellor favorezan o

desenvolvemento integral como persoas (artigo 19.h). Tamén nesta etapa,

- Valorar criticamente os hábitos sociais relacionados coa saúde, o consumo e o medio ambiente (artigo 19.i).

Visto así, parece que a escola ten entre as súas metas a de axudar ós nenos e nenas que nela conviven, a atopar respostas *saudables* a tódolos niveis (saúde, contorno, emprego, comunicación, lecer) de acordo coas súas necesidades. Debe advertirse ademais, que as accións educativas programadas na escola contan cunha serie de vantaxes, tal e como enuncia García Rodríguez (1997: 241), como o feito de poder contar co *cen por cen da poboación* destinataria, cunha *infraestructura* deseñada para os procesos de ensino-aprendizaxe, e cun *persoal cualificado* e especializado nos diferentes niveis e etapas. Sinálase tamén como vantaxe a oportunidade de integrar elementos específicos de prevención ou de desenvolvemento de habilidades, no conxunto de actividades formativas que a escola potencia e leva a cabo. Diríase mesmo, que a verdadeira oportunidade é a de que a educación sexa integral (global) manexando todo o espectro de capacidades, coñecementos, valores e actitudes que un ser humano precisa adquirir para desenvolverse plenamente como persoa madura.

De calquera xeito, o Sistema Educativo está respondendo (en xeral, lentamente) ós novos desafíos da educación con doses de imaxinación, voluntarismo e profesionalidade. Formar a individuos autónomos, auto-suficientes, con coñecemento das habilidades específicas necesarias para a convivencia, a resolución de problemas, a busca de emprego ou de ocupación do tempo libre, etc., entra en contradicción cunha longa traxectoria vital da escola na que predominaron mecanismos reforzadores da dependencia (autoridade incontestable do mestre/a, contido escolar alleo á vida cotiá, masificación nas aulas). Por todo isto, é de agardar que o novo papel atribuído á Educación Formal se vaia asentando co tempo, sempre e cando teña o apoio decidido dunha política educativa que oriente as súas intervencións na mesma liña (incrementa-la participación social na escola, reduci-lo tamaño dos grandes centros ou da ratio profesor/alumno, mellora-la coordinación entre os profesores/as, etc.).

Alén disto, na súa determinación por concreta-los contidos ou áreas disciplinares que teñen que ser aprendidas, e respectando a finalidade sinalada anteriormente ("formar plenamente ó alumno"), na reforma do Sistema Educativo estableceuse un conxunto de liñas de acción pedagóxica que non deberían adopta-la forma dunha materia convencional, senón de contidos que atravesarían tódalas áreas do currículo para favorecer, desde as Ciencias Naturais, as Matemáticas, a Lingua, etc., o que se ten denominado *eixes transversais*: Educación para a Saúde, Educación para o Consumo, Educación Ambiental, Educación para a Igualdade do Home e da Muller,

Educación Moral e Cívica, Educación para a Convivencia, a Democracia e a Tolerancia, etc.

É esta unha das filosofías desde as que é posible flexibiliza-lo currículo e adapta-lo ás necesidades dos alumnos, individual e colectivamente considerados. Así, diante da detección de calquera problema ou retraso no desenvolvemento madurativo dos alumnos (agresividade, timidez, falta de interese, nerviosismo, depresión, insatisfacción, baixo rendemento, etc.), pódese focaliza-lo ensino nos fundamentos de tales comportamentos e actitudes, tratando de transformalos para mitiga-los efectos negativos da problemática en cuestión. Porén, deberemos fuxir dunha visión do mestre/a como *home-muller miragre* que pode con todo. Os programas educativos, aínda sendo escolares, deben implicar á familia e á comunidade se o seu obxectivo é promover un certo cambio social.

Por outra banda, a educación non só se circunscribe ó contexto das escolas e institutos, senón que se planifica e desenvolve desde organismos sociais (asociacións, centros de lecer, servicios sociais, etc.), de xeito que é necesario coñece-las súas posibilidades e limitacións no que respecta á prevención e á competencia persoal, cuestións que tratamos no seguinte epígrafe.

4. Prevención e educación social: cara a unha adecuada autocompetencia

Se temos en conta que os momentos escolares significan un espacio temporal relativamente curto ou delimitado nas nosas vidas (mesmo se nos fixamos exclusivamente nas etapas evolutivas da infancia e da mocidade), poderemos decatarnos polo tanto, de que é en ámbitos relacionais non estritamente escolares (grupo de iguais, familia, lugar de traballo, medios de comunicación), onde se desenvolve e perfila en gran medida a natureza da personalidade de cada individuo, os seus xeitos de actuar, os seus hábitos e costumes, a súa maneira de entender e enfronta-los grandes retos dunha existencia vital e os pequenos quefaceres cotiáns de tódolos días (conxunto de factores que vulgarmente vimos a entender como elementos afectados pola *socialización*).

Desde esta consideración, cremos que queda ben patente a potencialidade educativa que a sociedade en si mesma proxecta, implícita ou manifestamente, sobre todos (en xeral) e cada un (en particular) dos seus membros, tanto a nivel non formal coma informal (dimensións ambas que nos interesan na nosa disertación), e sirvan de exemplo as campañas (de prevención primaria, secundaria ou terciaria) lanzadas á sociedade polos diferentes organismos, que sendo non formais no seu deseño, parecen informais na súa adquisición por parte dos potenciais consumidores. E é que non podemos obviar que concienciar sobre a prevención é, en principio, e antes que calquera outra

cosa, *educar*: é imposible entender unha acción preventiva dirixida a persoas se non vai acompañada de estratexias adecuadas, necesarias para que esa acción teña obrigada continuidade no futuro, nun contexto de autonomía individual (en caso contrario, a súa repercusión sería nula, vacua).

A complexidade do asunto é manifesta, máxime se nos centramos no ámbito da prevención de drogas a través dos *plans comunitarios*. Pero, tendo en conta que os plans comunitarios artellan unha novidosa sistemática organizativa na que se integran coherentemente o sector das Administracións Públicas e o das organizacións presentes no territorio obxecto de atención ou intervención (e mesmo ás veces, a actividade privada ou primeiro sector), podemos afirmar que nos atopamos diante dunha interesante estrutura comunitaria (non a única) para dinamizar ou poñer en marcha programas, centros e servicios dedicados á prevención de malos hábitos, é dicir, iniciativas para a educación e o asentamento da autocompetencia dos individuos, causa e orixe das súas habilidades sociais.

Entendemos por *habilidades sociais* as capacidades e disposicións positivas das persoas para as interaccións, labores ou actividades que desenvolven nun determinado contexto social con outros suxeitos, grupos ou auditorios, mesmo cando se traducen en hábitos morais e conductuais que definen a condición de *bo cidadán/cidadá*: empatía, xenerosidade, actitudes sociais abertas, consideración das opinións (sentimentos, emocións, necesidades) dos demais, civismo/conducta pro-social, solidariedade, respecto ós dereitos alleos, cooperativismo, etc. Tamén puideran designar destrezas e estratexias comunicativas dialóxicas postas en acción para negociar e conseguir ética e *cortesmente* unha meta concreta. As habilidades sociais que un individuo pon en xogo á hora de analizar unha situación e tomar unha decisión en consecuencia, informan tamén da súa competencia persoal e teñen unha influencia directa na súa forma de vida xa que, por moi insignificantes que parezan, as decisións sempre van afectar ó xeito de *ser* ou *poder ser* das persoas.

Neste estado da cuestión xa podemos facer referencia ó concepto de *autocompetencia* de cada individuo, é dicir, á súa aptitude, destreza e avidez para relacionarse cos demais, para relacionarse co mundo que o rodea, e para poder entender, enfrontar e encamiña-lo máis adecuadamente posible todo o que ocorre no seu interior en relación co seu exterior. Entendémo-la autocompetencia como esa capacidade para percibir unha determinada situación humana, e saber respondela dunha maneira concreta -socialmente validada- e definitoria dunha madurez persoal e intelectual que posúen as persoas adultas; a práctica da *toma razoada de decisións razoables* é unha das súas manifestacións máis evidenciadas. Obviamente, apelar ó termo de *competencia persoal* implica tamén falar de liberdade e responsabilidades concedidas por dereito, gañadas voluntariamente e/ou exercidas por razón de mando ou cargo, sexan responsabilidades asumidas a través dun proceso educativo intencionado ou non intencionado.

Semella elemental que evitar situacións de risco social representa unha das mellores receitas profilácticas para non caer no mundo das drogas (vemos como os individuos que se desenvolven nun medio social de marxinalidade ou inadaptación, ou os que ingresan en institucións penitenciarias, por poñer dous exemplos, son firmes candidatos para converterse en dependentes dalgunha toxicomanía). Sen embargo, isto non nos debe facer esquecer (polo mesmo razoamento, mais á inversa), a consideración dos individuos coma seres directa ou indirectamente educables, é dicir, coma posuidores dun carácter dinámico, sempre modificable e superable en razón das vivencias que experimenten; como consecuencia disto, ese carácter vaise construíndo e actualizando ó longo de toda a vida do suxeito. De aquí a importancia dun proceso *ad hoc* para educar a autocompetencia das persoas, tanto desde a escola como desde os demais ámbitos, servicios, institucións ou estruturas sociais, para que vivan a súa existencia dunha maneira máis humana e satisfactoria (trascendencia dunha autocompetencia ben orientada).

Chegados a este punto, poderíamos preguntarnos, ¿con que efectividade lograría a comunidade previr situacións consideradas socialmente negativas (por exemplo, as drogodependencias) a través da educación ou da incidencia intencionada sobre a autocompetencia das persoas? Cremos neste sentido que, tanto as Administracións Públicas, como máis recentemente o denominado terceiro sector -iniciativas sociais e movementos cidadáns que apelan á capacidade de participación directa, e á responsabilidade das persoas na dirección dos destinos da súa propia comunidade, organizándose en asociacións, plataformas cívicas e entidades de diversa natureza-, están ofrecendo moi diversas (e mesmo diverxentes) respostas adecuadas á realidade social actual, en moitos casos exitosas (non exentas aínda, por outra parte, dunha continua e sempre necesaria mellora).

A modo de conclusións

A Educación pode ser vista coma un axente que promove a transformación dos individuos e das sociedades, mais, para que así se chegue a percibir, é necesario aunar os esforzos nunha liña de actuación común que nos proporcione experiencias exitosas das que aprender tanto ou máis que cando resultan en fracaso. Considerar á comunidade coma un todo e lograr maiores cotas de participación social en tódolos niveis e momentos significativos da acción educativa (diagnóstico de necesidades, deseño de programas, desenvolvemento de actividades, avaliación, etc.), serán referentes do apoio profesional e comunitario á solución dos problemas.

A flexibilidade e polivalencia que a sociedade actual esixe dos seus mestres/as e educadores/as sociais proponnos retos organizativos que, en moitas ocasións, poden ser resoltos con imaxinación creativa e autoesixencia

naquilo que representa un compromiso coas persoas e coa sociedade: lograr unha comunidade competente capaz de participar na identificación dos seus propios problemas, competente para poder tomar decisións sobre cómo actuar e competente para colaborar efectivamente nas accións que se emprendan. Preténdese, xa que logo, máis ca unha *revolución*, un camiño de cara a un futuro mellor, onde sexa posible o pleno desenvolvemento das persoas ó abeiro dunha serie de dereitos e liberdades, sempre presididos polos de igualdade e xustiza social.

Bibliografía

- Autores varios (1993): *Prevención en drogodependencias. Documento marco*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- Autores varios (1995): *GUÍA: A experiencia de educar para a saúde na escola. Materiais didácticos para a prevención do consumo de drogas. Volumes 6, 7, 8 e 9*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- Autores varios (1996): *Experiencias de traballo comunitario en Galicia*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- Autores varios (1997): *131 conceptos clave da Educación Social*. Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela.
- Buela-Casañ, G.; Fernández-Ríos, L. e Carrasco, T.J. (Coords., 1997): *Psicología preventiva. Avances recientes y programas de prevención*. Madrid, Pirámide.
- Candia, F.X. (1998): "La Educación Social en los Planes Comunitarios de Galicia". Comunicación ó *II Congreso Estatal de Educación Social. La Educación Social ante los desafíos de una sociedad en cambio*. Madrid, novembro de 1998. Documento policopiado.
- Caride, J.A. (1999): "La prevención en la Educación Social". En Ortega, J. (Coord.): *El educador social especializado*. Barcelona, Ariel (no prelo).
- Carrera, I. e Farinas, E. (1991): *Drogodependencias e atención primaria de saúde*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- Eiser, C.E. e Eiser, J.R. (1988): *Drug education in schools. An evaluation of the "Double Take" Video Package*. Nova York, Springer-Verlag.
- Escamez, J. (Dir., 1990): *Drogas y escuela. Una propuesta de prevención*. Madrid, Dykinson.
- Espinazo, J. (1988): *La droga: problema de vigencia universal (perspectiva psicopatológica)*. Madrid, Edersa.
- Fernández-Ríos, L. (1994): *Manual de Psicología Preventiva. Teoría y Práctica*. Madrid, Siglo XXI.
- GGarcía Fernández, J.A. (1994): *Competencia Social y Currículo. Documentos para la Reforma, número 23*. Madrid, Alhambra-Longman.

- García-Rodríguez, J.A. (1997): "Modelos de prevención de drogas". En Beneit, J.V.; García, C. e Mayor, L.I. (Eds.): *Intervención en drogodependencias. Un enfoque interdisciplinar*. Madrid, Síntesis. Pp. 237-268.
- Garrido, V. e Gómez, A.M. (1998): *Diccionario de Criminología*. Valencia, Tirant lo Blanch.
- GARRIDO, V. e LÓPEZ, M.J. (1995): *La prevención de la delincuencia: el enfoque de la competencia social*. Valencia, Tirant lo Blanch.
- López Hidalgo, J. (1992): *Los servicios sociales. (Aproximación conceptual a los indicadores discriminatorios)*. Madrid, Narcea.
- Marchioni, M. (1987): *Planificación social y organización de la comunidad. Alternativas avanzadas a la crisis*. Madrid, Popular.
- Marchioni, M. (1994): *La utopía posible. La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales*. Santa Cruz de Tenerife, Bencho. mo.
- Moraleda, M. (1998): *Educación en la competencia social. Un programa para la tutoría con adolescentes*. Madrid, CCS.
- Núñez, A.; Pedreira, C.X. e Rico, X.A. (1991): *Plan Comunitario de Prevención e Reinserción. Barrio de Caranza*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- Petrus, A. (Coord., 1997): *Pedagogía Social*. Barcelona, Ariel.
- Plan autonómico sobre drogodependencias (1993): *El consumo de drogas en Galicia II*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- Pransky, J. (1991): *Prevention: the critical need*. Springfield, Burrell Foundation.
- Rodríguez, J. e colabs. (1989): *Drogodependencias y su tratamiento en siete países europeos*. Barcelona, INTRESS.
- Santamaría, G. e Rojo, I. (1992): *Todo lo que hay que saber sobre la LOGSE*. Madrid, La Muralla.
- Santcovsky, H. (1995): *Léxico sobre la Acción Sociocultural*. Cádiz, Diputación de Cádiz.
- Vega, A. (1998): *Los educadores ante las drogas*. Madrid, Aula XXI.