

Educadores y educadoras sociales en la escuela. Una investigación desde el ámbito de la orientación educativa

Social Educators in the school. An investigation from the education guidance scope

Iván Aguión Regueiro, María D. Dapía Conde y Paula Rodríguez Rivera,
Universidad de Vigo

204

Resumen

Desde la aparición del título universitario de Educación Social en España, se ha generado el debate acerca de sus ámbitos de actuación, siendo uno de los más cuestionados la escuela. En este contexto, el objetivo de este estudio es analizar la figura del educador o educadora social en los centros de enseñanza secundaria desde la perspectiva de la orientación educativa. Para ello se llevaron a cabo seis entrevistas a orientadores y orientadoras de centros de enseñanza secundaria, tanto privados/concertados como públicos de la ciudad de Ourense así como a un especialista del equipo de orientación específico de la provincia. Los principales resultados obtenidos de esta investigación evidencian una falta de recursos, sobre todo humanos, en los centros y la necesidad acuciante de la figura del educador o educadora social, que incluirían dentro del departamento de orientación y cuyas funciones hasta la fecha vienen resolviendo el profesorado y el propio personal de apoyo y profesionales de la orientación educativa, ocasionando una sobrecarga de trabajo a estos y estas profesionales.

Palabras clave: Orientación educativa, educación social, escuela, educación secundaria, educación formal.

Abstract

Since the appearance of the university degree in Social Education in Spain, the debate about scope of activities has been generated, being one of the most questioned the school. In this context, the objective of this study is analyze the figure of the social educator in secondary schools from the perspective of the educational orientation. To this end, six interviews are conducted with counselors and counselors from secondary schools, both private / concerted and public in the city of Ourense, as well as a specialist from the Specific Guidance Team of the province. The main results obtained from this research show a lack of resources, especially human resources, in the centers and the need for the figure of the educator or social educator, which they would include within the Department of Orientation and the functions up to date that the teachers have been solving and the own support staff and professionals of the educational orientation, causing an overload of work to these and these professionals.

Keywords: Education guidance, Social Education, School, Secondary School, Formal Education.

Fecha de recepción: 06/02/2020

Fecha de aceptación: 03/10/2020



Introducción

La situación actual de educadores y educadoras sociales con relación a su incorporación en centros escolares del territorio español es variable. Hay comunidades en las que la incorporación de los profesionales de la educación social en los centros de enseñanza ya es una realidad; si bien su ingreso ha sido dispar, tanto por lo que refiere a la dependencia orgánica como a las funciones realizadas. López (2013) habla de tres modelos: educadores sociales adscritos a centros escolares (Extremadura, Castilla-La Mancha o Andalucía), educadores sociales integrados en los servicios sociales municipales y finalmente, proyectos concretos liderados por educadores sociales en los centros escolares. Tal divergencia es valorada por autores como Castillo (2012:133) como “*un proceso limitado e incompleto en algunas comunidades autónomas y excesivamente ambicioso y rápido en otras*”, si bien “*tienen por lo general un mejor resultado para las y los estudiantes y las y los profesores*” (López, 2013:2).

En Galicia, no existe actualmente regulación específica relativa a la incorporación de la figura de los profesionales de la educación social en los centros educativos. Un antecedente en el contexto gallego, Parcerisa (2008) lo sitúa en el año 1998, y más concretamente en el proyecto *Dorna: embárcate na saúde* (Dorna: embárcate en la salud) en el que un equipo de educadoras/res sociales, en un centro educativo de secundaria, realizó un trabajo preventivo dirigido a la promoción de la salud desde una visión integral. Posteriormente, se continuó buscando esta simbiosis entre educación y escuela desde el consejo general de colegios de educadoras y educadores sociales, a través del grupo de trabajo aBeira.

La única legislación gallega con alusión a los profesionales de la educación social en el ámbito escolar se encuentra en el Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la comunidad autónoma de Galicia y la posterior Orden de 24 de julio de 1998 por la que se establece la organización y funcionamiento de la orientación educativa y profesional en la comunidad autónoma de Galicia. En ellas se abre las puertas de los centros escolares gallegos a nuevas figuras profesionales, entre ellos los y las educadores sociales, si bien esta posible incorporación presente en el marco legislativo no se materializó en la práctica profesional y esto a pesar de que, como apunta López (2018), si atendemos a las funciones propias de la educación Social, recogidas en los documentos

profesionalizadores elaborados por ASEDES (2007), los y las educadores sociales tienen cabida en los departamentos de orientación.

Estado de la cuestión. Educación social y escuela, ¿juntas o separadas?

La vinculación entre educación social y escuela encuentra el primer escollo en la falta de delimitación en las áreas de actuación y funciones, así como en la definición del perfil profesional de la educación social, ya que *“tradicionalmente se considera que el educador o educadora social es un profesional de la educación que trabaja en un marco preferentemente no escolar, con sujetos que presentan dificultades para su adaptación social o cultural”* (Panchón, 2011:2). Y es precisamente este “marco preferentemente no escolar” el que también aparece señalado en la primera de las directrices del Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social:

Las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado en Educación Social deberán orientarse a la formación de un educador en los campos de la educación no formal, educación de adultos (incluidos los de la tercera edad), inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, así como en la acción socio-educativa (Real Decreto 1420/1991, 1991:32891).

Riera apuntaba en 1998 que es un error enmarcar al o a la educadora social únicamente en espacios no escolares. *“No es plausible relacionar con la educación social sólo aquel ámbito educativo que se desmarca del sistema reglado. Éste es un error histórico y desencadenante de otras desviaciones sociopedagógicas”* (Riera, 1998:51). Otros autores se han manifestado en esta línea, constituyendo tema de debate presente en diferentes congresos o publicaciones.

Estos debates no han conseguido que actualmente exista una ley estatal que regule la presencia de esta figura en el ámbito escolar, a pesar de que como se recoge en el artículo 27 de la Constitución Española de 1978, la educación es un derecho fundamental, que *“tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”* (Constitución Española, artículo 27.2). En consecuencia, como apunta López (2013:1): *“entendemos pues que es en este marco que también la educación social es un derecho fundamental de las personas”*.



Este marco legislativo ambiguo ha tenido como consecuencia directa una incorporación de educadores sociales en centros escolares muy diferenciada dependiente de las comunidades autónomas de referencia. Se pueden identificar tres modelos de integración desiguales, con asignación de funciones también diferenciadas (Dapía y Fernández, 2018; López, 2013):

- a) educadores/as sociales adscritos de forma institucional, formando parte de los recursos humanos propios de los centros;
- b) educadores/as sociales pertenecientes a los Servicios Sociales municipales que ejercen sus funciones en los centros docentes de primaria y/o secundaria;
- c) proyectos liderados por educadores/as sociales, que se llevan a cabo en los centros escolares mediante entidades intermediarias, previa firma de un convenio con la administración autonómica educativa

Las funciones de los educadores sociales en el contexto escolar han sido objeto de reflexión desde diferentes posiciones. La Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES, 2007) identificaba las funciones y competencias generales del educador/a social en el entorno escolar en sus documentos profesionalizadores, agrupándolas en funciones preventivas, mediadoras y educativas. Serrano (2018) enmarca en tres áreas las funciones de educadores sociales en el sistema educativo: absentismo, convivencia y mediación, y animación sociocultural. Por su parte, González, Olmos y Serrate (2016) en un estudio realizado a cuatrocientos cuarenta educadores sociales concluye que las funciones que está atendiendo esta figura en los centros de enseñanza son funciones “*consideradas importantes y necesarias en la resolución de situaciones problemáticas y conflictivas, en el fomento de la relación familia-escuela-entorno, en la atención a aspectos que afectan al alumnado y en el mantenimiento de la coordinación con los agentes educativos*” (González, Olmos y Serrate, 2016:240).

Atendiendo a las normativas legislativas específicas de cada comunidad, las funciones que son asignadas a los profesionales de la educación social que actúan en centros escolares son heterogéneas y dependen de diferentes factores: tipo de contratación, modelo de acción de trabajo, contexto de intervención y destinatarios.

Esta situación lleva a autores como Castillo (2012) a valorar la inserción de la figura de los profesionales de la educación social en la escuela como “*un proceso limitado e incompleto en algunas comunidades autónomas, y excesivamente ambicioso y rápido en otras*” (Castillo,

2012:133) y a reivindicar la integración de la educación social en la escuela con un peso mayor del que tiene actualmente, como respuesta a la demanda de un sistema educativo moderno (Quintanal, 2018). Pese a todo, y aún sin tener la suficiente trayectoria para valorar los distintos modelos, como afirma López (2013), *“sí que podemos avanzar que aquellos modelos en los que la educadora o educador social se incorpora a la dinámica habitual del centro escolar tienen, por lo general, un mejor resultado para las y los estudiantes y las y los profesores”* (López, 2013:2).

Objetivos

En este contexto, esta investigación se ha planteado como objetivo general identificar la valoración que hacen los profesionales de la orientación en relación a la integración de educadores y educadoras sociales en el marco escolar, en la comunidad autónoma de Galicia. Más concretamente, los objetivos específicos de esta investigación se definen por:

- Identificar las necesidades o problemáticas actuales de los centros
- Conocer la valoración respecto a la introducción de la figura del educador o educadora social desde los equipos de orientación específica y desde los/as orientadores de los institutos de educación secundaria
- Aproximarse a las funciones que les asignan al o a la educadora social
- Determinar tiempo, espacios y dependencia de los/las educadores sociales en los centros.

Método

El diseño de esta investigación, se enmarca en una investigación cualitativa que busca describir y comprender una realidad desde el punto de vista de los profesionales de la orientación educativa sobre la integración de educadores sociales en centros escolares; es decir, se orienta a la comprensión del fenómeno social desde la perspectiva de los participantes, a fin de extraer significados con relación a los objetivos de la investigación. *“Es una investigación interpretativa referida al individuo, a lo particular y de carácter ideográfico”* (Bisquerra, 1989:64).

Participantes

En el presente estudio se ha contado con la participación de seis jefes y jefas de departamentos de orientación de centros donde se imparte educación secundaria de la ciudad de Ourense. La selección de los centros se hizo de forma aleatoria, atendiendo a su

dependencia (público-privado/concertado) y la variedad en la oferta educativa. De los seis centros, tres son centros públicos y los otros tres privados/concertados. La mitad de los centros incluye una oferta desde infantil a secundaria, mientras los tres restantes, son centros específicos de secundaria, de los cuales uno de ellos ofrece formación profesional y en los otros dos la oferta abarca educación secundaria y bachiller. Además, ha participado un especialista del equipo de orientación específico (EOE) de la misma provincia.

Instrumento

Como instrumento de recogida de datos se ha utilizado una entrevista estructurada con preguntas abiertas. El modelo de entrevista dirigido a orientadores/ras de los centros educativos estaba constituida por las siguientes cuestiones:

1. ¿Cuáles son las necesidades que detecta en relación al alumnado?, ¿Y al profesorado?, ¿Y a las familias?, ¿Cree que hubo una evolución en dichas necesidades?
2. ¿Qué alternativas cree que se deberían implementar para mejorar la situación del centro donde desempeña sus funciones?, ¿Añadiría la figura de algún otro perfil profesional?, ¿Cuál?, ¿Cree que sería de ayuda la incorporación de un educador o educadora social?, ¿Por centro o en el equipo de orientación específico?
3. ¿Ha derivado en alguna ocasión algún caso al Equipo de Orientación Específica?, ¿Qué opina de la conformación del actual equipo específico?, ¿Da respuesta a algunas de las demandas que señaló anteriormente?, ¿Añadiría algún otro u otra especialista al equipo?, ¿Qué opina de que en los EOE no esté incorporado un educador/a social?
4. Como sabrá existen comunidades autónomas (Castilla-La Mancha, Extremadura o Andalucía) donde se ha incluido la figura del educador social en centros de enseñanza secundaria ¿Cómo valora la incorporación de dicha figura?
5. Continuando con la posibilidad de incorporación de educadores sociales en centros de secundaria, desde su experiencia ¿qué funciones, programas y/o actividades podría llevar a cabo el educador o educadora social en la escuela?, ¿Cómo cree que se desarrollarían estas funciones (tiempo, espacios...)? Según su opinión ¿Este educador o educadora sería dependiente del departamento de orientación o del equipo directivo?

Para el especialista del equipo de orientación específico, se partió del mismo guion con las adaptaciones oportunas.

Procedimiento

Tras una selección de los centros se contactó con las personas responsables. En esta primera toma de contacto se solicitó su colaboración y se les informó del objetivo y la finalidad de la investigación.

Una vez confirmada la participación en la investigación y establecida la fecha que más se adecuaba a sus necesidades se acudió al centro de enseñanza donde cada profesional desempeña sus funciones y antes de comenzar la entrevista se les garantizó que en todo momento contaría con la confidencialidad y anonimato facilitándoles un acuerdo de consentimiento informado. Las distintas sesiones fueron grabadas a través de un dispositivo de recogida de voz para su posterior transcripción, desarrollándose en el propio centro académico de cada profesional y con una duración variable en torno a los treinta minutos.

Por motivos de confidencialidad y rigor científico para preservar el anonimato de cada participante se le asignó a cada uno/a el código E (Entrevista) seguido del número 01 al 07, asignado aleatoriamente para la transcripción de las entrevistas.

Análisis de datos

Para proceder al análisis de los discursos de las entrevistas, se ha llevado a cabo un análisis de contenido, que permitió establecer una categorización de las respuestas, empleando una combinación de procedimientos deductivos e inductivos, propios de la investigación cualitativa. Los tres investigadores, de forma independiente, planteaban una propuesta de taxonomización, para finalmente llegar de forma consensuada y contrastada a una categorización final mediante una triangulación de perspectivas. Finalmente, se han identificado las categorías que aparecen recogidas en la tabla 1. Dicha categorización responde a criterios de objetividad, pertinencia e integridad, estableciéndose cinco categorías primarias, que dieron lugar a otras categorías de segundo y tercer nivel de concreción, siguiendo el principio de ordenación y clasificación.

Esta categorización servirá de base a la presentación de los resultados recogidos en el siguiente apartado, ilustrados con fragmentos de las entrevistas, identificando el código de entrevista, así como de línea, con el objeto de recoger lo más fehacientemente el sentir de los/las profesionales entrevistados/das.

Tabla 1. Categorización de los discursos de los/las participantes Elaboración propia

Categorías de primer, segundo y tercer orden empleadas
<p>1. Necesidades o problemáticas actuales de los centros</p> <p>1.1 Del alumnado</p> <p>1.1.1 Convivencia</p> <p>1.1.2 Atención al alumnado con necesidades educativas especiales</p> <p>1.1.3 Desarrollo curricular</p> <p>1.1.4 Problemas familiares</p> <p>1.1.5 Otros</p> <p>1.2 Del profesorado</p> <p>1.2.1 Formación del profesorado</p> <p>1.2.2 Falta de recursos humanos</p> <p>1.2.3 Conflictividad en el profesorado</p> <p>1.2.4 Otros</p> <p>1.3 De la familia</p> <p>1.3.1 Apoyo escolar</p> <p>1.3.2 Sobreprotección</p> <p>1.3.3 Situación familiar</p> <p>1.3.4 Implicación con el centro</p> <p>1.3.5 Disciplina</p> <p>1.3.6 Bullying</p>
<p>2. La figura del educador o educadora social en los equipos de orientación específicos</p> <p>2.1 Opinión de la presencia del educador social en equipos de orientación específicos</p> <p>2.1.1 De acuerdo</p> <p>2.1.2 Desacuerdo</p> <p>2.1.3 No sabe/no contesta</p> <p>2.2 Funciones del educador social en los equipos de orientación específicos</p> <p>3.2.1 Con el alumnado</p> <p>3.2.2 Agentes externos</p> <p>3.2.3 Profesorado</p>
<p>3. La figura de los educadores sociales en los institutos de educación secundaria</p> <p>3.1 Valoración de la actual incorporación del educador social en determinadas comunidades autónomas</p> <p>3.1.1 Muy positiva</p>
<p>4. Funciones que les asignan los y las profesionales del departamento de orientación al o a la educadora social.</p> <p>4.1 Convivencia</p> <p>4.2 Plan de acción tutorial</p> <p>4.3 Diseño e implementación de programas</p> <p>4.4 Mediación</p> <p>4.5 Ocio y tiempo libre</p> <p>4.6 Contacto con los servicios externos</p> <p>4.7 Formación a padres y madres</p> <p>4.8 Atención del alumnado con necesidades educativas especiales</p> <p>4.9 Otras implementaciones de programas</p>
<p>5. Tiempo, espacios y dependencia de los/las educadoras sociales en los centros</p> <p>5.1 Espacios de intervención</p> <p>5.1.1 Despacho propio</p> <p>5.1.2 Aula de convivencia</p> <p>5.1.3 Tutorías de la educación secundaria obligatoria</p> <p>5.1.4 Aula de apoyo</p> <p>5.2 Tiempo</p> <p>5.2.1 Jornada laboral docente</p> <p>5.2.2 No ajustada a jornada laboral docente</p> <p>5.2.3 Sin especificar</p> <p>5.3 Dependencia de la educación social</p> <p>5.3.1 Departamento de orientación</p>



Resultados

Se ha estructurado este apartado en cinco bloques siguiendo las categorías de primer orden presentadas.

Necesidades o problemáticas actuales de los centros

En esta primera categoría se detectaron diferentes problemáticas o necesidades en función de las subcategorías de alumnado, profesorado y familia.

En relación con el **alumnado** la problemática más comentada, siendo señalada por el total de profesionales, fue la de *convivencia* dentro del centro, si bien recalcan que los conflictos son mínimos y están producidos principalmente por:

“Falta de habilidades sociales, que es lo que generan los conflictos y un umbral de frustración muy muy bajo”. (-Entrevista, 06-, E06, líneas 1-3)

Estos conflictos entre compañeros y compañeras suelen encauzarse mediante vías internas como equipos de mediación y a través de las tutorías, y pese a ser una preocupación acuciante entre las familias el especialista del EOE afirma que:

“Dentro de lo de acoso te puedo decir que en más del 70% al final se cerró el protocolo. Es decir, no se consideró que fuera tema de acoso”. (E07, 9-10)

Otra necesidad mencionada por los/las profesionales de la orientación, es la de *Atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales*, entre las que destacan los trastornos del espectro autista o el trastorno de déficit de atención con hiperactividad

También aluden al *Desarrollo curricular*, problemática que se detecta, sobre todo en los primeros cursos, relacionada con una falta de motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje o de adquisición de estándares. Los *Problemas familiares*, situaciones dentro del ámbito familiar, consideran que están repercutiendo directamente en el académico, sobre todo niños/as que están en régimen de custodia.

Y finalmente en la subcategoría *Otros* se englobaron necesidades menos demandadas como la atención al alumnado extranjero o un caso excepcional de riesgo suicida que llegó este curso al EOE, recién publicado el protocolo de actuación al respecto.

Si nos centramos en las necesidades del **profesorado** podemos identificar que la más acuciante es la *Formación del profesorado*, mencionada por la mayoría de los/as

profesionales; para los orientadores de los centros existe una demanda de formación continua, tanto a nivel pedagógico como de nuevas tecnologías. Por el contrario, el especialista del EOE reconoce que esta necesidad entre el profesorado es motivada por la falta de interés del colectivo por mantener una formación continuada, ya que los recursos existen para dar respuesta a esta demanda.

Las subcategorías que le siguen son las de *Falta de recursos humanos*, la cual se tratará en una futura categoría en mayor profundidad, la de *Conflictividad en el profesorado*, en la que un profesional se refiere a ciertas desavenencias que se acaban solventando también a través de los canales internos establecidos y *Otros*, con alusión a las adaptaciones al medio o las circunstancias que sufren algunos profesores o profesoras en determinadas ocasiones.

Entre las mayores necesidades y problemáticas de las **familias** destaca el *Apoyo escolar* y la *Sobreprotección* a sus hijos e hijas. Del *Apoyo escolar* apuntan que se encuentran con padres y madres que no le dan importancia a que sus hijos e hijas estudien o que no cuentan con las aptitudes para apoyarlas en los estudios.

La *Sobreprotección* fue destacada por la mitad de los/as profesionales participantes y la asocian a otras problemáticas del alumnado:

“En vez de darle habilidades, a favorecer el desarrollo de los hijos, los sobreprotegen y no los dejan crecer y fomentan esa conflictividad”. (E06, 11-13)

La *Situación familiar* es una problemática importante, a la par de la anterior, en la que a veces la situación en la que se encuentre la familia deriva en diferentes dificultades, especialmente su situación económica, o las rupturas de pareja también afectan a los menores.

Otras demandas en torno a la familia son la *Implicación con el centro*; se echa en falta la implicación de las familias en actividades en las que se les invita a participar, la *Disciplina*, relacionada con las normas en casa, y *Bullying*. Uno de los profesionales señala que cada vez más las familias se preocupan por temas relacionados con el acoso, si bien como mencionamos anteriormente la mayoría de estos casos acaban cerrándose, ya que como apunta este profesional:

“Es una palabra que utilizan con demasiada frecuencia, entonces necesitan, y así nosotros lo venimos haciendo, formación para situar adecuadamente el concepto”. (E05, 26-27).

El educador o educadora social desde la perspectiva de los equipos de orientación (específica-EOEs- y de centros)

La opinión acerca de la incorporación de la educación social en los equipos de orientación específico es *Favorable*, con una única excepción que manifiesta su *desacuerdo* al considerar más apropiado situar la figura de la educación social en el propio departamento de orientación:

“Creo que encajan mejor en un departamento de orientación que en el equipo de orientación específico, porque como el equipo es externo y lo que hace es apoyar a los departamentos de orientación [...] ¿cuál sería su labor? ¿Darle material a los centros para que trabajen como hacemos con Cruz Roja?, ¿O iría el educador a impartir a distintos centros? pues somos tantos centros que si hubiese un solo educador... No sé, yo lo vería más en los departamentos”. (E01, 111-117)

En relación a las funciones de la educación sociales en el equipo de orientación específico parecen no estar muy claras. *Con el Alumnado* apuntan que podría realizar la valoración interdisciplinar del alumnado, con *Agentes externos* se mencionan funciones como cooperar con los centros en la elaboración y propuesta dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales, trabajar con los recursos económicos y educativos de la zona, contacto con padres y madres o la valoración sociofamiliar. En este sentido el especialista del equipo de orientación específico recalca que una figura así dentro del departamento de un centro le sería de gran ayuda ya que los informes socioeducativos que se les requiere normalmente suelen ser escasos en datos, sobre todo familiares. Y finalmente entre el *Profesorado* podría realizar funciones relacionadas con la acción tutorial o aportar formación al profesorado.

Por parte de los profesionales de la orientación en los centros, en cuanto a la opinión sobre la incorporación de la figura del educador sociales en otras comunidades autónomas del territorio español la respuesta es unánime, todos y todas las profesionales valoran esta incorporación *Muy positiva*:

“Muy positivamente. De 0 a 10, pues un 10. Porque eso es realmente el futuro de la mediación; el trabajo de los educadores y educadoras en los centros educativos”. (E04, 184-186)

Si bien uno de los profesionales no tiene claro cuáles están siendo sus funciones:

“Me parece bien, pero que no tengo yo claro que es lo que hacen allí. Si es hacer valoraciones, análisis o diagnósticos de tipo social y tal pues creo que el orientador debería de estar perfectamente capacitado”. (E02, 96-98)

Además, consideran que llevan retraso en su incorporación y es una de las necesidades más acuciantes que debe cubrir la administración.

Funciones de los profesionales de la educación social desde la perspectiva de los orientadores

Las funciones planteadas han sido clasificadas en aspectos relativos a la convivencia, plan de acción tutorial, diseño e implementación de programas, mediación, ocio y tiempo libre, relación con servicios externos y otros, que pasamos a describir:

En cuanto a *Convivencia* atenderían prevención de conductas violentas, la mediación entre profesorado y familias o intervenciones con alumnado expulsado.

Otra de las principales funciones relevantes apuntadas se refiere al *plan de acción tutorial*, ya que consideran que el profesorado no posee una formación suficiente en este terreno:

“Todo lo que viene en esos libritos de tutoría, que además lo malo es que generalmente no se hacen, porque yo entiendo que los profesores tutores no tengan ganas de meterse en otras cuestiones, ya que ellos no están formados en eso”. (E02, 108-110)

En lo relativo al *Diseño e implementación de programas*, se le sitúa colaborando con tutores y tutoras para llevar a cabo programas de habilidades sociales, mejora de la autoestima, promoción para la salud o educación vial entre otras.

La *Mediación* es otra tarea asignada a los/las educadores/as sociales.

“Tenemos un servicio de mediación entre iguales. Me imagino que en eso tendría mucho sentido ya que formamos nosotros a los alumnos y demás. Pues ahí también es un papel importante, claro”. (E03 173-175).

Con relación al *Ocio y tiempo libre* se encargarían de gestionar la dinamización en los recreos ya que es cuando se producen más conflictos entre alumnado, empleo del ocio, el tiempo libre, o estrategias para gestionar temas de redes sociales

“Yo creo que con eso serían dos ámbitos que nosotros no podemos abarcar, sí que los íntegras dentro del patio y todo esto, pero claro, quedan en una pincelada y no algo con más contenido”. (E05, 195-197)

El contacto con los servicios externos, ya sean familias o el propio equipo de orientación específico, como veíamos anteriormente, se le asignan funciones relacionadas con formación a padres y madres a través de escuelas de padres, o atención del alumnado con necesidades educativas especiales.

Finalmente, en *Otras* el especialista del EOE de la provincia se aventura a asignarles todas las funciones que el DOG (Diario Oficial de Galicia) recoge para los departamentos de orientación a excepción de la evaluación psicopedagógica, exclusiva de especialistas en psicología o pedagogía, pero sí podrían realizar la evaluación social, el plan de actividades del departamento, la elaboración del proyecto educativo y del proyecto curricular de etapa o la coordinación de la organización de espacios e instalaciones para adquisición de materia.

Tiempo, espacios y dependencia de los/las educadoras sociales en los centros

216

En cuanto a los espacios de intervención no hay una tendencia clara; unos/as le asignan un *despacho propio* como el resto de los departamentos y otros/as le atribuyen tareas en el *Aula de convivencia*, *Tutorías de la ESO* y *Aula de apoyo*.

Respecto al tiempo de trabajo de E.S en los centros hemos clasificado las respuestas dadas en *Jornada laboral docente*, parecida a la desempeñada por un orientador/a o de un/a especialista, y *No ajustada a jornada laboral docente*, equiparándolo con programas o proyectos específicos a lo largo del curso.

Aunque los/as especialistas no tienen claro qué horario sería el más adecuado para los/as profesionales de la educación social, sí parecen tener muy claro su dependencia, situándola unánimemente y sin plantear ninguna duda en el *Departamento de orientación*:

“No tendría sentido que pidamos esto y que después el Departamento de Orientación trabaje por un lado y el educador sea un ente aislado fuera del departamento”. (E04, 224-227).

Conclusiones

Las conclusiones que se desprenden de este estudio, en primer lugar, ponen de manifiesto que, en los centros educativos de secundaria, existen necesidades socioeducativas de diferente tipología, identificadas desde los departamentos de orientación y que afectan a los diferentes colectivos implicados. Estas necesidades, en el alumnado, están fundamentalmente relacionadas con la convivencia, en algunos casos derivadas de una falta de habilidades sociales, y con la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, particularmente de alumnado con trastorno de espectro autista, coincidiendo con Jiménez, Martínez, Esteban y Méndez (2020). Asimismo, Hernández y Camacho (2020), consideran



primordial una mayor inclusión y participación de la comunidad educativa en la orientación académica y profesional, y fundamentalmente en la adaptación de los planes de orientación académica y profesional a las necesidades del alumnado, sobre todo si se habla de alumnos con TDH o autismo.

Entre el profesorado de los centros, se detectan necesidades relacionadas con su formación continua, aunque se atribuye más a una falta de motivación que de recursos, y con la carencia de personal docente en los centros. Desde las familias se aprecian necesidades relacionadas con el apoyo escolar de hijos e hijas, sobreprotección de los mismos y mismas, problemáticas derivadas de la propia situación familiar como rupturas o situación económica y falta de implicación con los centros.

Son todas ellas necesidades a las que podría dar respuesta la figura del educador/a social dentro de un equipo multidisciplinar de especialistas de la orientación educativa, si se atiende a las funciones que le asignan distintos autores/as como ASEDES (2007) o Alventosa-Bleda, Pulido-Montes y Oliveira-Dri (2020), que hablan de una necesidad inminente de la inclusión de educadores sociales en los centros. En este estudio también se recoge una opinión favorable de los y las orientadores consultados, ante la incorporación de educadores sociales, haciendo una valoración positiva de la experiencia de otras comunidades que han apostado por su integración y mostrando su desacuerdo por el retraso en la comunidad autónoma de Galicia.

En lo que se refleja menos acuerdo es en las funciones encomendadas a este profesional. Entre las funciones que le asignan señalan la prevención de conductas violentas en el marco de la convivencia en el centro, mediando entre alumnado, alumnado y familia, familia y profesorado... Otro ámbito donde se le sitúa mayoritariamente es en el plan de acción tutorial, dado que consideran que el profesorado muchas veces no cuenta con la voluntad ni la formación suficiente para tratar determinadas temáticas. Por estas mismas razones también se le atribuye funciones vinculadas al diseño e implementación de programas; programas relacionados con las habilidades sociales, promoción de la salud, educación vial... Además, aluden a funciones relacionadas con la mediación, el ocio y tiempo libre -como la dinamización de patio-, el contacto con los servicios externos, la formación a padres y madres, o la atención del alumnado con NEE.



En general, estas funciones son altamente coincidentes con las establecidas en las comunidades autónomas en las que ya está implementada esta figura, así como en gran parte con las expuestas por diferentes autores/as; por ejemplo, con las propuestas por Serrano (2018) y ASEDES (2007).

Por otra parte, tampoco en este estudio hay acuerdo, en relación a la ubicación espacial y temporal de los educadores sociales en los centros educativos. Los espacios de intervención propuestos varían entre quienes opinan que sería un despacho específico y aquellos que otros que los colocan en el aula de convivencia, las tutorías o las aulas de apoyo. Y respecto a su jornada laboral, la mayoría se decanta por una jornada laboral docente, como la del equipo de orientación, aunque otros consideran que se deberían ajustar atendiendo a los programas específicos y proponen que sean secuenciados a lo largo del curso.

Por todo ello, se hace necesario, definir con precisión, la misión y tareas que han de desarrollar los profesionales de la educación social en los centros docentes, en la línea de lo expresado por Mikel Arrikaberri et al. (2013):

Favorecer la incorporación de esta figura profesional en los Centros Educativos, requiere que se explique convenientemente a los miembros de los centros y las diferentes comisiones cuál es el perfil profesional del educador social, su cometido, funciones y tareas de un modo general para que no provoque falsas expectativas y/o confusión (Arrikaberri et al., 2013:15).

Por último, más unánime es la opinión de los orientadores sobre la dependencia de esta nueva figura en el centro. Todos y todas afirman que debería adscribirse al departamento de orientación, coincidiendo con la mayoría de autores y autoras tales como López (2018) que la sitúan bajo la dependencia de la Jefatura de Departamento, en colaboración con el equipo directivo y el profesorado.

En definitiva, la necesidad de la figura de educadores/as sociales en centros de enseñanza secundaria ya no solo es reclamada desde el propio colectivo, sino desde otros profesionales educativos, y como apunta Serrano (2018):

Debería ser miembro de todas las plantillas de los centros educativos (no únicamente donde "existen" conflictos), tanto de educación secundaria como de primaria. Porque la labor "preventiva", el trabajo con las familias, la dinamización de la comunidad educativa, etc. no son tareas exclusivas a realizar en centros concretos, sino que deben ser acciones integradas en los Proyectos Educativos de todos los centros escolares (Serrano, 2018:75).

En síntesis, este estudio ha confirmado la demanda de incorporar educadores sociales en los centros de educación formal debido a las necesidades a las que se enfrenta el personal educativo de los centros. La diversidad cada vez mayor del alumnado, propicia una situación cada vez más diversa que supone un reto real para los/las docentes y orientadores. La figura del educador social en los centros se vislumbra como un profesional de la educación en valores, la resolución de conflictos o la educación intercultural; no sólo con el alumnado y el personal docente, sino también como un punto de unión efectivo entre las familias y los distintos agentes que forman parte de la vida del menor y la escuela. En este sentido, la educación social es el elemento en común para que el alumnado, las familias, las instituciones y las asociaciones trabajen de una forma conjunta e integral para facilitar no sólo la vida de los menores, sino también ayudar a crear escuelas e institutos donde se intervenga en el desarrollo integral de las personas.

Bibliografía

- Alventosa-Bleda, E.; Pulido-Montes, C.; Oliveira-Dri, W. (2020). La inclusión se consigue con la equidad: la desigualdad educativa en las diferentes comunidades autónomas respecto de la Educación Social. En Díez, E.J. y Rodríguez, J.R. (Dir.) (2020). *Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente*. Barcelona: Octaedro, 187-200
- Arrikaberri, M.; Caballero, M.; Huarte, J.; Tanco, C.; Biurrun, A.; Etayo, Y.; Urdániz, S. (2013). Educadoras y Educadores Sociales en los centros educativos. *RES: Revista de Educación Social*, (16), 1-17.
- Asociación estatal de Educación Social (ASEDES) (Ed.). (2007). *Documentos profesionalizadores*. Barcelona: Asociación Estatal de Educación Social.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: CEAC.
- Castillo, M. (2012). La intervención de los educadores y educadoras sociales en la escuela; limitaciones, retos y perspectivas de futuro. *Educación Social, Revista de Intervención Socioeducativa*, (51), 133 - 151.
- Constitución Española, de 27 de diciembre. *BOE núm. 311*, de 29 de diciembre de 1978.
- Dapía Conde, M. D.; Fernández González, M. R. (2018). Educación social y escuela en España. A propósito de la formación e inserción laboral. *Revista Iberoamericana De Educación*, (76), 209-228. <https://doi.org/10.35362/rie7602857>
- Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia. *DOG núm. 79*, de 27 de abril de 1998.



- González, M.; Olmos, S.; Serrate, S. (2016). Análisis de la práctica profesional del educador social en centros de educación secundaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (28), 229-243.
- Hernández, A; Camacho J.A. (2020). Emociones y Autismo: Respuesta educativa a sus necesidades. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, vol. 13(27), 41-53.
- Jiménez, P.; Martínez, J.P.; Esteban, C.; y Méndez I. (2020). “Análisis de la orientación académica y profesional en Educación Secundaria y su adaptación al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 23(1), 175-191. AUFOP: Zaragoza
- López, R. (2013). Las educadoras y los educadores sociales en centros escolares en el estado español. *RES: Revista de Educación Social*, vol. 16(2), 1-6.
- López, R. (2018). A incorporación de educadoras e educadores sociais aos centros escolares: revisión bibliográfica e proposta de desenvolvemento na realidade galega. En Cid, X. M., Riveiro, S., Carrera, M. V., Castro, M., Rodríguez, X., Fernández-Sanmamed, A., Cid, A., Alonso, P., y Candia, F. (Coords.). *Educación Social e Escola. Unha análise da última década (2006-2016)*. Ourense: CEESG/NEG, 347-360.
- Orden de 24 de julio de 1998 por la que se establece la organización y funcionamiento de la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia regulada por el Decreto 120/1998. *D.O.G. núm.147*, de 31 de julio de 1998.
- Panchón Iglesias, C. (2011). Educadora social-Educador social: Formación y profesión.: Horizonte 2020. *RES: Revista de Educación Social*, vol. 13(6), 1-14.
- Parcerisa, A. (2008). Educación social en y con la institución escolar. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 15, 15-27.
- Quintanal Díaz, J. (2018). *La Educación Social en la escuela: un futuro por construir*. Madrid: CCS.
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. *BOE n° 257*, de 26 de octubre de 1991.
- Riera, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social: un enfoque interdisciplinar e interprofesional*. Valencia: Nau Libres.
- Serrano, J. (2018). La educación social en el sistema educativo, una mirada desde Castilla-La Mancha. En Cid, X. M., Riveiro, S., Carrera, M. V., Castro, M., Rodríguez, X., Fernández-Sanmamed, A., Cid, A., Alonso, P., y Candia, F. (Coords.). *Educación Social e Escola. Unha análise da última década (2006-2016)*. Ourense: CEESG/NEG, 69-75

Para contactar:

Iván Aguión Regueiro, Educador social. Email: ivanregueiro@hotmail.es

María D. Dapía Conde, Profesora Titular Universidad . Email: ddapia@uvigo.es

Paula Rodríguez Rivera, Educador/a social. Email: paula.rodriguez.rivera@gmail.com

- Universidad de Vigo. Facultad Ciencias de la Educación, As Lagoas s/n, 32004 Ourense. Tel. 988 387126

RES, Revista de Educación Social, 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: 1698-9007.



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.