



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

ESCUELA, FAMILIA Y EDUCACIÓN SOCIAL

El papel del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN SOCIAL

AUTORA: Miriam Rojo Calleja

TUTORA: Judith Quintano Nieto

Palencia, 17 Junio 2020



RESUMEN

En el proceso de adaptación a los nuevos tiempos, el sistema educativo tiene el reto de dar respuesta a los cambios que acontecen y que interfieren en los procesos educacionales; para ello, es imprescindible que todos los agentes intervinientes en la comunidad educativa se impliquen. Entre ellos, cobran especial importancia el profesorado y las familias, por lo que es necesaria una relación colaborativa entre ambos. Dentro de las múltiples funciones que la educación social puede desarrollar en los centros escolares, fomentar esa colaboración es una de ellas.

Este trabajo, tras una extensa revisión bibliográfica y normativa, expone numerosos argumentos que defienden la necesaria presencia de los educadores y educadoras sociales en el ámbito escolar y profundiza en la importancia de la participación de las familias. Además, desarrolla una investigación cualitativa, que, a través de entrevistas a personas expertas, familias y profesorado técnico de la especialidad servicios a la comunidad de la ciudad de Palencia, ofrece un retrato de lo que sucede en la realidad desde la mirada de las personas implicadas.

Todo ello, tras el análisis, nos permite delinear posibles propuestas de actuación desde el perfil profesional de la educación social, que fomenten la relación familia-escuela y, por extensión, mejoren la realidad educativa.

Palabras clave: educación social, escuela, familia, participación

ABSTRACT

In the adaptation process of the new times, the educative system has the challenge of providing the answer to the changes which are taking place and interfering with the education process. For that purpose, the agent involved in the education community must get involved in it. Among them, teachers and families become important. Consequently, it is necessary for a collaborative relationship between both of them. Within the multiple roles that social education can develop into educational establishments, fostering that collaboration is one of them.

This thesis, after an extensive bibliographic and legislative review, sets forth many arguments that uphold the necessary presence of the social educators in terms of school environments and delves into the family importance. Besides, it develops qualitative research through interviews with experts, families, technical teachers specialized in Palencia community showing the reality of the people involved day in and day out.

For all that, after analyzing, it allows us to describe possible proposed motions from the social educational professional profile to promote the relationship between family-school, and therefore improving the collective reality.

Key Words: social education, school, family, participation

1. INTRODUCCIÓN	3
2. OBJETIVOS	4
3. JUSTIFICACIÓN	4
4. MARCO TEÓRICO	7
4.1. EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL ANTE UN MUNDO EN CONSTANTE CAMBIO.....	8
4.2. LA FAMILIA COMO INSTITUCIÓN EDUCADORA.....	12
4.3. FAMILIA Y ESCUELA: DOS MUNDOS LLAMADOS A TRABAJAR JUNTOS	15
4.4. LA EDUCACIÓN SOCIAL Y SU NECESARIA PRESENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR	20
5. METODOLOGÍA	22
6. DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	26
7. HACER REALIDAD LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA ESCUELA	36
7.1. DAFO: FAMILIA Y ESCUELA	36
7.2. POSIBLES LÍNEAS DE ACTUACIÓN.....	38
8. CONCLUSIONES	40
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
10. ANEXOS	46

1. Introducción

Dentro del ámbito educativo, es imprescindible que los sistemas se adapten a los cambios que las sociedades están atravesando en las últimas décadas. Bien es cierto que cada vez tienen más peso experiencias innovadoras en las que se ponen en práctica experiencias educativas que son tipificadas como buenas prácticas, no obstante, en muchos aspectos las estructuras y planteamientos siguen manteniéndose estáticos si profundizamos en ello, lo que ha provocado que las problemáticas y necesidades dentro de los centros educativos se disparen, lo que supone que el éxito escolar y el buen desarrollo del sistema se vean mermados. En este trabajo se aborda la necesidad de que las familias y la escuela estén en constante comunicación y colaboración para favorecer el buen desarrollo educativo del estudiantado. Ante este reto, se defiende la importancia de la educación social en los contextos escolares, en el caso concreto de la comunidad autónoma de Castilla y León, de la mano de la figura del profesor técnico de servicios a la comunidad (PTSC), analizando sus funciones en el contexto educativo, social y familiar.

La meta a la que se pretende llegar es la reivindicación de la incorporación de la educación social en la educación escolar, por tratarse de un perfil profesional preparado para desarrollar su labor dentro de los centros educativos aportando numerosas mejoras a los problemas que acontecen en los centros escolares en la actualidad.

En primer lugar, en el apartado de marco teórico, se parte de la educación en general y del sistema educativo español en particular, mencionando los puntos en común que tiene la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y la educación social. Posteriormente se defiende la importancia de las familias como ente de educación, y la vinculación y efectos complementarios que tiene la educación en el hogar y en los centros educativos, poniendo el foco de atención en la relación entre familia y sistema educativo, considerados dos instituciones destinadas a trabajar juntas. Ante esta temática, se apuesta por la figura del/a educador/a social, y figuras profesionales afines, como idóneas para establecer puentes y canales de relación entre el centro educativo y las familias.

En una segunda parte se expone el trabajo de investigación realizado con la pretensión de conocer cómo se está gestionando esta relación en la práctica real, todo ello a través de los testimonios de los agentes implicados recogidos en las distintas entrevistas realizadas.

Para finalizar, se trazarán, en función de la información recopilada, posibles líneas de actuación desde la educación social que se pueden llevar a cabo dentro de los centros

educativos para facilitar y mejorar las relaciones entre el profesorado y las familias, buscando que la participación de las familias aumente, dado que su presencia y estrecha colaboración supondrá un enriquecimiento de los procesos educativos.

2. Objetivos

La finalidad principal de este trabajo de fin de grado es visibilizar como la educación social puede hacer numerosos aportes en el ámbito escolar en general, y en el fomento de las relaciones colaborativas entre familia y escuela, en particular.

Por ello, los objetivos generales y específicos son los que se presentan a continuación:

1. Visibilizar la importancia de la educación social en el ámbito escolar.
 - 1.1. Revisar la literatura pedagógica en general respecto al sentido de la educación y la finalidad de la misma en el sistema educativo español.
 - 1.2. Exponer la importancia de la familia como institución educadora.
 - 1.3. Valorar el papel de la educación social en los contextos educativos.
2. Exponer las apreciaciones que hacen los agentes implicados en la realidad educativa sobre la relación familia-escuela.
 - 2.1. Conocer el estado actual de las relaciones entre familia y escuela según los distintos agentes implicados.
 - 2.2. Reconocer el papel de la educación social que otorgan los agentes implicados en la realidad educativa.
3. Delinear posibles líneas de actuación y procedimientos metodológicos desde el campo de la educación social.
 - 3.1. Buscar estrategias que fomenten la participación de las familias en la escuela a través de distintas iniciativas.
 - 3.2. Generar la creación de espacios de encuentro e intercambio estable entre profesionales del centro educativo y las familias.

3. Justificación

El tema propuesto para la realización del trabajo de fin de grado surge con la intención de dar a conocer la figura del educador social dentro del ámbito escolar y que se vea la importancia de su incorporación. En concreto, la atención se centra los aportes que podría hacer respecto la relación colaborativa entre la familia y los centros educativos, indagando en la práctica real y proponiendo posibles propuestas de actuación en clave de mejora.

Desde este trabajo se ha querido hacer hincapié al ámbito escolar puesto que a los y las educadores/as sociales nos queda mucho camino por recorrer y muchas puertas que abrir, pues el sistema educativo es un contexto en el que nuestra figura como tal no está presente nada más que en alguna comunidad autónoma de nuestro país, como en los casos de Extremadura¹, Castilla La Mancha² y Cataluña³.

El motivo por el que se decidió seleccionar esta temática para la elaboración del Trabajo Final de Grado (TFG) se debe al momento en el que, gracias a una asignatura cursada en el Grado, el tema me pareció muy interesante y considero que es una figura profesional que debe estar presente en las distintas modalidades de educación existentes. Desde nuestro perfil profesional hemos de visibilizar que la educación social puede resolver muchos conflictos que se dan dentro de los centros escolares y aportar distintas formas de ver y entender la educación que pueden enriquecer, sin duda alguna, al conjunto de la comunidad educativa.

Hasta no hace muchos años, la educación social estaba enmarcada exclusivamente dentro de la educación no formal, sin embargo, con el paso de los años esta situación poco a poco ha ido cambiando. En el caso de la comunidad autónoma de Castilla y León, aunque no sea la figura del educador/a social la que interviene directamente en el sistema escolar, si que se ve reflejado su perfil profesional en la figura del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), realizando funciones que van más allá de la docencia; por ello, esta será la figura de referencia en este trabajo.

Considero que con este trabajo se pone de manifiesto el desarrollo competencial de la formación adquirida en los años anteriores; según el plan de estudios del Grado de Educación Social (2007) implantado en la Facultad de Educación de Palencia perteneciente a la Universidad de Valladolid, son numerosas las competencias, tanto transversales como específicas concebidas desde la complementariedad, que ha de alcanzar el alumnado para convertirse en profesional de la Educación Social. De todas ellas, la realización de este trabajo final de grado favorece la adquisición y puesta en práctica de múltiples competencias, entre ellas, selecciono las generales que se reflejan

¹ Regulada a través de la Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura, Título III (Comunidad Educativa) en el Capítulo V (Otros Agentes Educativos) en el Artículo 59

² Regulada bajo la orden 26 de junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura

³ Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación de Cataluña, en el Título VIII, Capítulo, Artículo. 108.

en la Figura 1 y que pretenden favorecer que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para desenvolverse en el ámbito profesional de la educación; y en la Figura 2, las específicas, desarrolladas a través de las distintas materias de formación específica que dotarán al alumnado de las habilidades, actitudes y conocimientos necesarios en su construcción profesional como educadores y educadores sociales

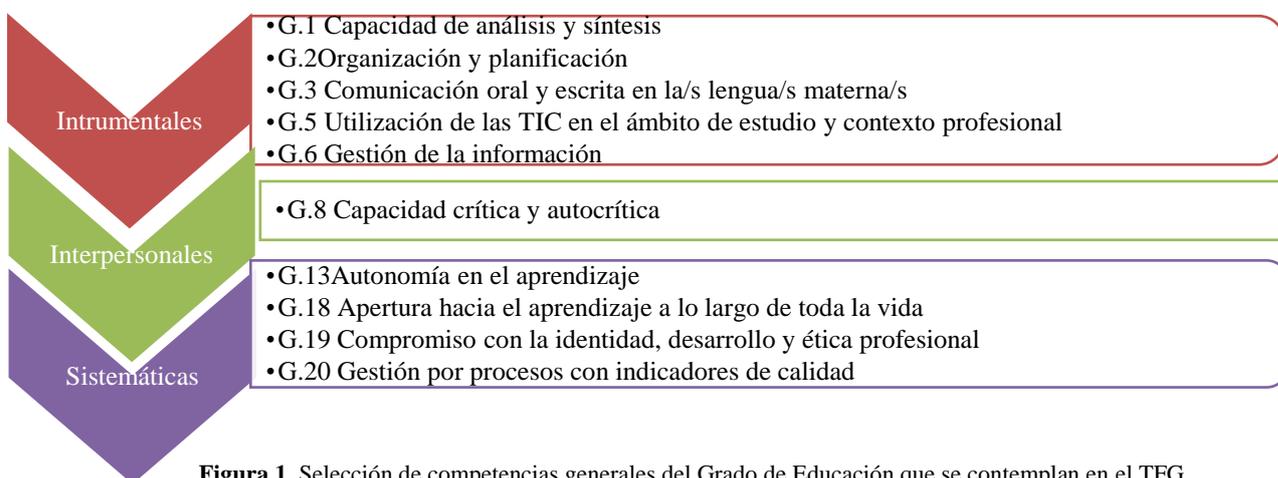


Figura 1. Selección de competencias generales del Grado de Educación que se contemplan en el TFG

Vinculadas a conocimientos disciplinarios

- E1. Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación
- E2. Identificar y emitir juicios razonados sobre problemas socioeducativos para mejora la práctica profesional.
- E4. Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.
- E20. Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en otros países con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea
- E22. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa.
- E23. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.
- E24. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.
- E26. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa.

Vinculadas al desarrollo práctico profesional

- E5. Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos en las modalidades presenciales y virtuales.
- E9. Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.
- E18. Elaborar e interpretar informes técnicos, de investigación y evaluación de acciones, procesos y resultados socioeducativos.
- E19. Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas socioeducativas.
- E33. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.
- E34. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.
- E43. Diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional donde se realiza la intervención.

Figura 2. Selección de competencias específicas del Grado de Educación que se contemplan en el TFG

Dentro de este trabajo se están poniendo en práctica las competencias mencionadas anteriormente puesto que se está dando una explicación fundamentada teóricamente de los temas que se contemplan en este trabajo, realizando una gestión y síntesis de toda la documentación buscada a través de diferentes fuentes. La elaboración del trabajo requiere una planificación, administración y gestión de todo el proceso y tiempo que se ha dedicado en la realización de este trabajo como de los recursos necesitados contando tanto con recursos materiales, sobre todo documentales, como personales, teniendo que establecer relaciones comunicativas con profesionales expertos y agentes intervinientes en este ámbito; y por último, la realización una propuesta de diseño y posibles líneas de actuación, acercadas lo más posible a la realidad para favorecer la viabilidad, demuestran la adquisición de competencias centradas en la práctica profesional.

Para terminar, considero imprescindible vincular este trabajo con los documentos profesionalizadores que presentó la Asociación Estatal de Educación Social- ASEDES (2007), entre ellos destaca el código deontológico, en el que se establecen unos principios y normas que orientan la acción de los educadores sociales en el ejercicio de su profesión y en vinculación con el tema principal de este trabajo. Dentro del código deontológico podemos destacar que el educador social se constituye con la base y la finalidad de proporcionar unos servicios y recursos al conjunto de la sociedad, de la comunidad y de las personas, siendo esto lo que se pretende en este trabajo, pues la inclusión en los centros educativos esta figura profesional puede favorecer que las relaciones entre familias y centros escolares mejoren, así como dar respuesta a diferentes necesidades de intervención socioeducativa.

4. Marco teórico

Desde una concepción amplia de la educación, entendida como un proceso de socialización, en este trabajo se pretende visibilizar la importancia de todas las modalidades de educación, partiendo de la educación desde una visión global en la que necesariamente la educación social y escolar tienen que complementarse y caminar juntas, pues todas ellas son imprescindibles.

Según Aníbal León (2007) “la educación es un proceso humano y cultural complejo” (p. 596) además añade que se trata de un proceso que necesita de los demás para la adquisición de los aprendizajes necesarios para adaptarnos a un mundo en constante cambio. En la misma línea, Luengo Navas (2004) expone que “la educación se justifica

en la necesidad que tiene el individuo de recibir influencias de sus iguales para dotarse de las características que son propias de los humanos, apoyándose en la plasticidad orgánica que posibilita tales procesos” (p.25). Las personas necesitamos estar en contacto con otras para adquirir las costumbres y la cultura en la que vivimos, a través de la familia y la escuela se produce la primera sociabilización y son estas quien nos van dotando de mecanismos y herramientas para saber comportarnos dentro de una sociedad. Como menciona Caride (2005) enlazando con lo que hablan estos autores, “la educación debe ser social” (p.114) puesto que siempre se produce en sociedad, con la familia o en la escuela, aunque se enseñe de forma individualizada, se está formando al menor para vivir en comunidad, aspecto que puede enriquecer notablemente la presencia de la educación social en el ámbito escolar.

Ambos autores coinciden en que la educación cuenta con unas características que son:

- Es un proceso constante, es decir a lo largo de la vida
- Un proceso genuinamente humano
- Es algo intencionado
- Es una necesidad cultural y social
- Es maduración y enseñanza-aprendizaje
- Supone interiorización y comunicación

Educación social, escuela y familia deben estar unidos para que los menores reciban una educación integral y que favorezca que parte de los problemas que se dan dentro del sistema educativo queden solventados. Esto es lo que se va a defender en este trabajo, la colaboración y el encuentro entre educación y escuela por medio de profesionales de la educación social que se encargarán de favorecer esa relación.

Todo ello tomando como base que el papel de la educación es facilitar el desarrollo personal, familiar y social mediante acciones sistemáticas y programadas, como afirma Villalobos, Flórez y Londoño-Vásquez (2017), por ello, y para no obviar ninguno de los planos, es necesario que una figura profesional como la del educador/a social entre en escena para que ese desarrollo sea óptimo.

4.1.El sistema educativo español ante un mundo en constante cambio

Prats (2018) apunta que el sistema educativo español ha tenido que ir respondiendo y adaptándose a diferentes cambios a lo largo de la historia. A mediados del siglo XX se propuso el derecho a que todas las personas recibieran una educación en España, sin embargo, se empezó a hablar de ello mucho antes:

En el Informe Quintana (1814), primer informe de instrucción pública que hubo en España, se sentaron los principios generales de la política educativa estatal: uniformización de la enseñanza pública (asignaturas, métodos, manuales), gratuidad, libertad, y organigrama del aparato escolar en tres niveles (enseñanzas primarias, secundaria, y universitaria). (Araque, 2013, p.14)

A raíz de que se crease el derecho y deber a la educación, en España se han ido sucediendo diversas leyes de educación, esas leyes han ido modificándose, sobre todo, en función de las alteraciones acontecidas en las distintas legislaturas gubernamentales, pero también han ido incorporando las exigencias y necesidades de la sociedad en los distintos momentos.

Actualmente, el sistema educativo español, regido por la Ley Orgánica 8/3013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), y en actual proceso de modificación, aunque estructura distintos niveles y etapas educativas, establece que la edad de escolarización obligatoria se extienda durante el periodo de los 6 a los 16 años, es por ello por lo que situamos en estas etapas la propuesta que se enmarca en este trabajo.

Según la LOMCE (2013), el aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio, por ello, todos los alumnos serán objeto de una atención, en la búsqueda del desarrollo del talento, que convierta la educación en un motor social que supere barreras y genere aspiraciones y ambiciones (p.3). En el artículo 27.2 de la Constitución española: “La educación 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” y en los documentos profesionalizadores de la educación social (ASEDES, 2007) podemos encontrar que se persigue la promoción cultural social y el desarrollo de la sociabilidad; hacemos alusión a estos tres documentos marco para visibilizar las finalidades compartidas entre ellos.

Siguiendo este hilo, en la LOMCE podemos ver que las funciones y los fines que contempla la ley también pueden ser atribuibles a la educación social y por ese motivo debemos de dejar enmarcar a la educación social únicamente en el ámbito no escolar, sino incluirla en el propio sistema escolar. Pérez (2003) asegura que la educación social se encuentra en muchas ocasiones presente en la educación escolar de forma transversal, aspecto que compartimos, no obstante, consideramos que la presencia directa de este perfil profesional puede generar numerosos aportes, a esa transversalización y a la

colaboración y asesoramiento del profesorado respecto a temas de corte más social, sin olvidar la mejora de las relaciones que se dan entre los miembros de la comunidad educativa. En la Tabla 1 se va a apreciar mejor el acercamiento entre los fines del sistema educativo y los de la educación social.

Tabla 1
Síntesis de los fines de la LOMCE y de la educación social

SISTEMA EDUCATIVO	EDUCACIÓN SOCIAL
Sitúa al alumnado como centro y razón de ser de la educación.	Entiende por sujeto de educación a todo aquel al que dirige su acción. Incorpora a este a la diversidad de redes sociales para el desarrollo de la socialización.
Propone la educación como el motor que promueve el bienestar de un país.	Promociona la cultura como apertura a nuevas posibilidades que amplían perspectivas educativas, laborales, etc.
Convertir la educación en el principal instrumento de movilidad social.	Aporta conocimientos para que se produzcan efectos educativos de cambio, desarrollo y promoción.
Conseguir un pensamiento crítico, gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar	Dar las herramientas para conseguir un pensamiento crítico, favorecer la creatividad.

Fuente: elaboración propia a partir de los fines de la LOMCE y los de la educación social reflejados en los documentos profesionalizadores (ASEDES,2007)

Como se puede ver en la descripción de los principios y fines que establece la LOMCE en los artículos 1 y 2, la educación tiene muchos propósitos, uno de ellos es permitir a los educandos desarrollar su potencial individual construyendo también una educación ciudadana que pretende la transformación social en clave de mejora, aspecto presente en todas las acciones que parten de la educación social.

Serrate (2018) también hace una comparación de las finalidades de la educación escolar y la educación social y, si observamos en términos generales, ambas tienen la intención de conseguir los mismos objetivos, además nos habla de los retos entre educación escolar y educación social saliéndonos de los muros de la escuela, defendiendo que “entre la educación escolar y la educación social existen relaciones, se complementan y necesitan entre ambas”. (p.204)

En el preámbulo de la LOMCE (p.3) se presta atención a una serie de competencias que favorecen el desarrollo personal, social y profesional; en el contexto de este trabajo consideramos que para que eso se consiga hace falta la incorporación de los/as educadores/as social en el sistema educativo. Este perfil profesional se convierte en una figura de apoyo al profesorado, amable y cercana respecto al alumnado y familias, de puente entre las entidades y administraciones del entorno y la institución escolar, y además con capacidad y habilidades para poner en práctica estrategias para solventar los problemas que se están dando actualmente dentro del sistema educativo y que están influyendo en aspectos académicos y convivenciales.

Blázquez (2001) describe que el siglo en el que nos encontramos exige que la educación transmita de forma masiva y eficaz, un volumen de conocimientos técnicos y teóricos cada vez mayor y en constante cambio y a la vez que esto, deberá hallar y definir orientaciones que permita a las generaciones tener conciencia crítica hacia toda la información que nos llega en los espacios tanto públicos como privados. Zimmermann (2000) expone que la educación se ve obligada a proporcionar las herramientas necesarias para sobrevivir a los constantes cambios a los que estamos sometidos.

Además de todos los cambios que se producen en la educación y en la vida en general, debemos prestar atención a la inclusión dentro de la educación. Marchesi, Blanco y Hernández (2014) hacen referencia a esto, indicando que es un desafío al que se enfrentan los sistemas educativos y fundamental para prestar una educación de calidad y que se haga efectivo el derecho a la educación en igualdad de condiciones para promover el máximo desarrollo y aprendizaje de cada persona.

La educación es un pilar importante en nuestra sociedad, es el medio que tenemos de estar formados y preparados para el mundo en el que vivimos, debemos tener presente que no solo es importante la formación que recibimos durante la edad en etapa escolar si no también la formación continuada y a lo largo de la vida, en este sentido, autores como Sarrate y Pérez de Guzman (2005) hacen hincapié en prestar atención a este tipo de educación para afrontar todos los cambios que suceden, y para ello es necesario la formación ya sea de manera formal (escuela, grados, master, cursos formativos) o no formal (otros espacios no curriculares).

Como muestra de la importancia de la educación a lo largo de la vida, este trabajo, en el contexto escolar y en la búsqueda de colaboración entre los distintos agentes educativos

implicados, pretende ofrecer a las familias espacios de orientación y apoyo en la tarea de educar y orientar a sus hijos e hijas en el mejor desarrollo en el ámbito educativo, pero, sobre todo en el plano personal y social. Ortega (2005) habla que la educación social tendría más sentido y una adecuada ubicación si se proyectase en la propia escuela, considerada una instancia más de la vida o de la educación a lo largo de la vida.

4.2. La familia como institución educadora

Méndez (2005) expone que la familia es “el lugar natural e ideal para que los niños se desarrollen como personas y aprendan a vivir” (p.14), y Sánchez (2008) expone cómo el concepto de familia ha ido variando según han pasado los años, adaptándose a la sociedad, la época y la composición y es muy difícil encontrar una definición completa sobre el concepto de familia. Ornelas (2005) define a la familia como “el lugar y espacio de vínculos humanos donde hemos crecido y hemos aprendido la primera socialización. Aquel lugar donde el sujeto aprende el lenguaje, los comportamientos, las regularidades del mundo exterior y su adaptación a las mismas” (p.10). Coll (1993), por su parte, hace referencia a la función educadora de la familia señalando que es “... una institución en la que también tienen lugar múltiples actividades educativas pero cuyo origen y pervivencia a través de los siglos no responde en primera instancia, o al menos no responde exclusivamente, al cumplimiento de una función educativa” (p.26).

De sus aportaciones se extrae que la educación recibida durante los primeros años de vida de un sujeto se ve en la necesidad de ser reforzada en otras instituciones, de ahí uno de los sentidos de la escuela, la cual no reemplaza la función educadora de la familia, sino más bien, fortalece y colabora en el papel educador.

La familia se encarga de la primera socialización de los hijos y es debido a que es la primera institución donde los individuos tienen contacto de manera social, pero no solo de eso, sino también de la transmisión de valores, actitudes, comportamientos, etc.

Actualmente se están dando unos cambios socioculturales que se manifiestan en las familias, afectando a su estructura, estilo de vida y tradiciones. Al respecto, existen investigaciones (Lobato y Alonso (2002), Pascual (2006), Broc (2006), Calero & Escardíbul (2007), Sánchez (2008), o García Castaño et al. (2008), entre otras), que hablan de las diferencias de rendimiento académico que existen entre unos alumnos y otros debido a factores que tienen relación con las circunstancias personales, el entorno

de los alumnos, el nivel educativo de los padres, su entorno familiar o la motivación de los propios alumnos.

En esta línea, los distintos estilos educativos son un asunto de enorme incidencia en el desarrollo de los menores y en su forma de afrontar los procesos educativos y sociales. Dentro de las familias se reproducen diferentes estilos parentales que son definidos por Darling y Steinberg (1993) como “una constelación de actitudes hacia los hijos que les son comunicadas y que, en su conjunto, crean un clima emocional en el cual se expresan las conductas de los padres” (p.488). Coloma (1993) también los define como “esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas paternas a unas pocas dimensiones, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar” (p.48). A partir de los estilos parentales se brindan herramientas a los niños en su desarrollo social y afectivo.

Las clasificaciones más destacadas de los estilos educativos son obtenidas de la mano de autores como Baumrind (1966), Coloma (1993), Palacios y Moreno (1994) y Ceballos y Rodrigo (1998); son muchas las clasificaciones que se han encontrado, pero se va a hacer referencia, por su extenso y actual trabajo de revisión literaria, a la clasificación que expone Bisquert (2017, p.112-117) en la siguiente tabla:

Tabla 2
Tipología y características de los estilos educativos familiares

Estilo autoritario

- Los padres y las madres exigen rigidez en el comportamiento de sus hijos/as para ello usan el control y los castigos tanto físicos como verbales.
- Apenas usan la conversación y el diálogo para explicar lo sucedido o justificar sus metas.
- Sus prácticas educativas son siempre iguales y es fácil anticiparse a su forma de actuar.
- Suelen tener baja formación sobre el desarrollo y la educación de los/as menores y por lo general pertenecen a zonas rurales.
- Consiguen que sus hijos/as tengan baja autoestima, obedientes, reservados

Estilo permisivo

- Defienden la autonomía, en vez de usar control, utilizan el afecto y la participación en ningún momento utilizan la hostilidad.
- Evitan utilizar el castigo, evitando así la autoridad, no son exigentes y por lo tanto su dificultad es marcar límites.
- Sus principios de actuación se basan en la tolerancia, integración, permisividad e individualismo, de esta manera no exigen ningún tipo de responsabilidad a los/as hijos/as.
- La comunicación es abierta.
- Por lo general los/as hijos/as suelen ser agresivos y rebeldes, tienden a tener un autoconcepto positivo, aunque sufren de baja autoestima

Estilo democrático

- Tienen niveles igualitarios de control-afecto, existe una comunicación bidireccional y abierta, y se establecen normas.
 - Se respeta la autonomía del/a niños/a. utilizan el razonamiento y la negociación y se tiene en cuenta lo derechos y deberes de todos los miembros de la unidad familiar.
 - Los/as hijos/as son socialmente interactivos, usan la persuasión verbal y la fuerza física para lograr sus propios fines, son poco sensibles a las necesidades de otros y poco susceptibles a ser influenciados.
 - Produce, en general, efectos positivos en la socialización: desarrollo de competencias sociales, índices más altos de
-

- autoestima y bienestar psicológico, un nivel inferior de conflictos entre padres e hijos, entre otros. Estos niños suelen
- ser interactivos y hábiles en las relaciones con sus iguales, independientes y cariñosos.

Estilo sobreprotector

- Los padres y madres se caracterizan por la donación de afecto y ejercer control sobre la conducta de sus hijos/as, reducen la capacidad de autonomía de los/as menores y la adquisición de valores y normas
- Se preocupan en exceso por los/as hijos/as, considerándoles a estos frágiles. Enfatizan el cariño, amor y protección
- El padre suele tener una actitud pasiva frente a la madre que suele proteger a los/as hijos/as.
- Este estilo de socialización generalmente se presenta acompañado de altos niveles de afectividad y apoyo emocional, así como de manifestaciones de aprobación y alabanza junto con recompensas materiales.
- Los/as hijos/as por lo general son dependientes y necesitan la aprobación y supervisión de adultos, desarrollan un autoconcepto negativo y pocas habilidades sociales

Estilo integral

- Son sensibles a los aspectos psicológicos de la interacción con los niños, acostumbran a tener actitudes permisivas y expectativas evolutivas optimistas, ya que consideran que su influencia es muy importante para el crecimiento de sus hijos, sobre los cuales tienen un nivel alto de información. Están perfectamente formados
- Prefieren sobre todo el razonamiento y las explicaciones como técnicas de control de conducta. No hay estereotipos, ambos progenitores actúan de la misma manera y tienen una concepción ambientalista del desarrollo, están muy informados sobre la paternidad, con una perspectiva de calendario madurativo muy justa.
- Su estilo educativo se basa en cuatro premisas: el equilibrio entre libertad-responsabilidad, la funcionalidad, la economía y el optimismo. Busca elogiar a los niños con la finalidad de que estos crezcan con seguridad en sí mismos, con autonomía y motivación para conquistar sus objetivos.
- La socialización se basa en el dialogo, la comprensión y la comunicación. Tienen tendencia por el premio y el refuerzo positivo generalmente en un clima relajado, en una interacción distendida y armónica.
- Se caracteriza por la importancia que los padres dan a la autorregulación y a la autonomía del niño, así como por el énfasis puesto en los valores de la imaginación y creatividad. Son familias abiertas a influencias externas como el colegio, los amigos, la televisión, etc.
- Aprendieron a percibir las emociones de los hijos y les ayudan a reconocerlas y verbalizar sus sentimientos. Ponen
- límites y ayudan a sus hijos a solucionar problemas.
- Los/as niños/as crecen con seguridad en sí mismo, autonomía y motivación para conseguir metas.

Estilo negligente

- Los progenitores no muestran expresiones de afecto y tienen una escasa sensibilidad por los intereses del/a niño/a. Apenas les controlan y no hay normas.
- Se caracteriza tanto por su comportamiento hostil como por su renuncia a ejercer cualquier tipo de autoridad con sus hijos e hijas, dejándoles en completa autonomía. Bajos niveles de autoridad, control, empatía y aceptación.
- Presentan un comportamiento hostil como por su renuncia a ejercer cualquier tipo de autoridad con sus hijos e hijas, dejándoles en completa autonomía. Todo ello trasmite un mensaje difuso de irritación o descontento respecto al hijo como persona, más que un requerimiento para que éste deje de comportarse de una forma determinada, tomándolo también como un modelo para no imitar.
- La comunicación es escasa y no se implican con sus hijos/as ni afectivamente ni educativamente.
- Los/as hijos/as tienen problemas para gestionar sus emociones.

Fuente: Adaptación de Bisquert, M (2017). *Diseño y validación de un instrumento para evaluar los estilos educativos familiares. EVALEF*. Valencia

Consideramos imprescindible ser conscientes de los distintos estilos pues constituyen un aspecto que tiene gran incidencia en el plano educativo, distintos estudios, como el de González-Pienda y Núñez (2005) y el de García-Linares y Pelegrina (2001), demuestran que existe mucha relación entre la forma que se educa a los niños en el hogar y su rendimiento escolar, además de la intervención de otros factores tanto personales como contextuales.

Si las familias se ocupan de la educación en el seno familiar y social, no debemos olvidar la importancia de la presencia del profesorado en el ámbito escolar, convirtiéndose en

parte importante en la vida del alumnado, generándose relaciones de apoyo, de escucha, de ayuda en la que los docentes intentan fomentar su interés y el refuerzo de sus habilidades para alcanzar el éxito educativo y su desarrollo integral.

Todo ello, pone de manifiesto la necesidad de sinergias entre los profesionales del centro educativo y las familias, siendo prioritario encontrar un espacio de coordinación y colaboración entre la vida familiar y la escolar. Considerando, desde este trabajo, que los educadores y educadoras sociales pueden ejercer un papel relevante, pues se trata de un perfil profesional formado para asesorar y colaborar con los docentes a la hora de actuar en casos específicos y con algunas familias para conseguir que los menores reciban los apoyos necesarios en los hogares y la mejor calidad educativa posible en el centro escolar.

Además de orientar a docentes y a familias que puedan presentar situaciones específicas que demandan atención, dentro del desarrollo general de las distintas etapas educativas, las familias necesitan información y orientaciones para comprender el proceso de desarrollo de sus hijos e hijas, por lo que desde las instituciones educativas y a través de este tipo de educación, sería conveniente poner en práctica de forma regular espacios de encuentro en los que las familias puedan exponer sus interrogantes, dudas, miedos e incertidumbres, reflexionar sobre sus actitudes y cómo estas influyen en sus hijos, además de conocer estrategias para afrontar mejor los procesos educativos y la mejora de la convivencia familiar.

4.3.Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar juntos

Sosa (2009) apunta que “la escuela como institución fue creada para favorecer el desarrollo de los niños y ayudar a las familias, suponiendo un complemento de la acción educativa y un punto de encuentro entre los intereses familiares y de la sociedad, esos intereses serían formar ciudadanos” (p.254). Por lo tanto, ambas instituciones tienen un mismo objetivo, educar a los menores, y para que eso sea posible es necesario que exista una relación entre ambas.

Tanto la escuela como la familia son instituciones educativas importantes en la vida de los/as menores y estos dependen de ellas para construirse como ciudadanos (De León, 2011). Bolívar (2006), por su parte, considera que la escuela no es el único ámbito donde se accede a la educación, la familia y los medios de comunicación también desempeñan un papel educativo muy importante; desde todas las partes se les educa en diferentes aspectos que les son útiles a lo largo de su vida.

Estos referentes, manifiestan la importancia de la colaboración entre los agentes implicados en la tarea de educar, cada uno desde su espacio, pero de forma coordinada y coherente.

Como destaca Maestre (2009), tanto la familia como la escuela son dos instituciones que tienen que estar en constante comunicación y deben de establecer una vía de información y orientación. La participación puede ser de dos formas como señalan, García (2003), Auduc (2007), Garreta (2012) individual, a través del padre o madre en reuniones directas con el profesorado, o colectiva, a través de reuniones grupales, en el asociacionismo de las familias mediante las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA), consejo escolar, etc.

La relación entre familia y escuela es muy importante, aunque la familia y la escuela son consideradas dos instituciones por separado, en las etapas escolares se entremezclan, y ambas instituciones son el eje para que los menores se construyan como ciudadanos. Mestres (2012) defiende que la familia y la escuela deben trabajar de forma coordinada desarrollando habilidades, competencias básicas, transmisión de normas y responsabilidades, enseñanza de valores, normas y costumbres.

Macbeth (1989, citado en León 2011) señala la necesidad por la que se debiera de establecer la relación y participación de las familias en los centros educativos:

- Tanto los padres como las madres son los responsables de la educación de sus hijos ante la ley, y si es en el seno familiar, donde se da la mayor parte del proceso educativo, siendo los profesores coeducadores de los hijos, entonces, debe pensarse en compatibilizar los aprendizajes que se dan en la escuela con los que se adquieren en la familia. Por lo que se aprecia la necesidad, de que los profesores partan de los aprendizajes familiares para fomentar desde ellos, los aprendizajes escolares.
- El profesorado, además de cumplir con sus funciones profesionales, tienen la responsabilidad de velar para que las familias cumplan con sus obligaciones escolares y compensar, dentro de sus posibilidades, las deficiencias derivadas de familias que actúan de forma negligente.

- Por último, la familia la responsable de la educación de sus hijos/as, deben tomar parte en las decisiones que se tomen sobre la organización y funcionamiento del centro a través de sus representantes (AMPAs).

Los canales de comunicación pueden ser variados en el contexto educativo, y en concreto en el ámbito geográfico en el que se presenta este trabajo, la comunidad autónoma de Castilla y León, para favorecer esa relación colaborativa será necesario hacer referencia a los Equipos y Departamentos de Orientación educativa, formados por diferentes profesionales entre los que encontramos a los/as PTSC, figura que será referente en este trabajo, como ya se ha comentado anteriormente.

Las funciones de los Equipos de Orientación educativa (EO) se regulan con la ORDEN EDU/987/2012 y las de los Departamentos de Orientación educativa (DO) por la ORDEN EDU/1054/2012; entre las funciones que se establecen en las órdenes mencionadas destacamos aquellas que hacen referencia expresa al tema que nos ocupa: las relaciones entre familia y escuela (figura 3).

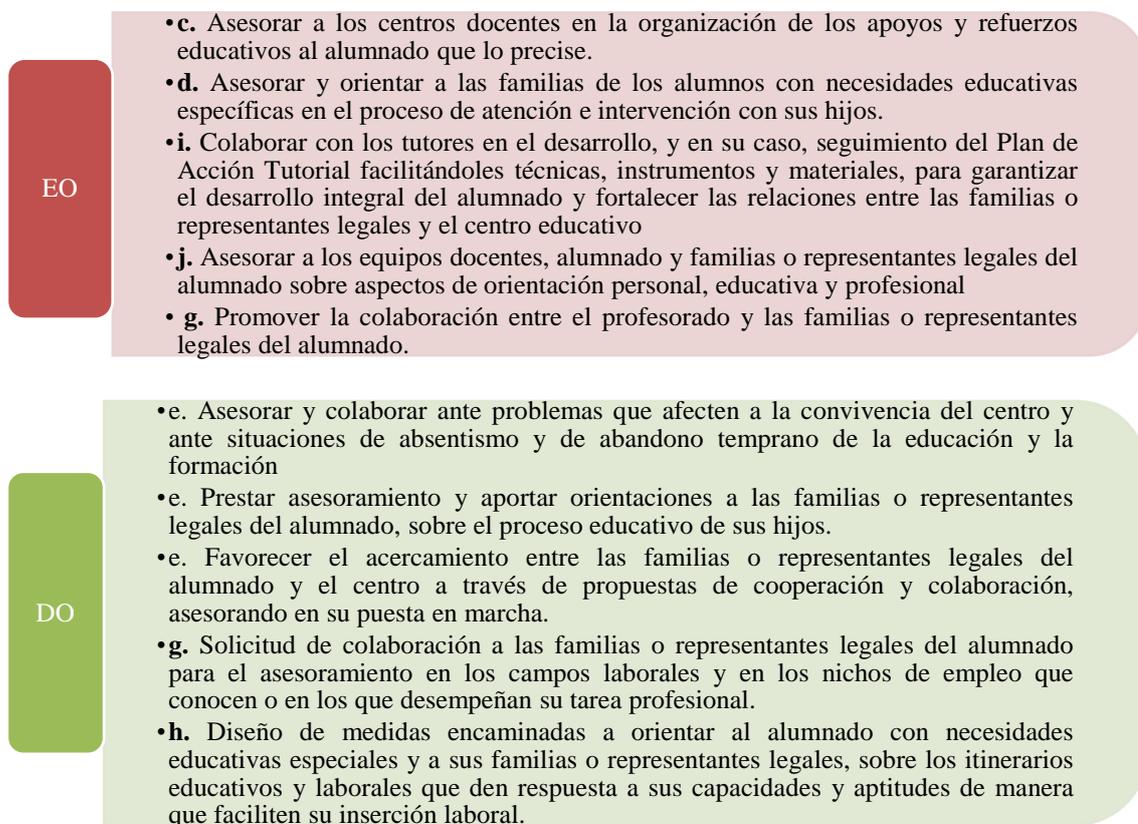


Figura 3: Funciones de los equipos y departamentos de orientación vinculadas a la relación entre familia y escuela según la ORDEN EDU/987/2012 (p. 75370) y la ORDEN EDU/1054/2012 (p. 70110)

En vinculación con la educación social, dentro de los equipos y departamentos de orientación se encuentra la figura del PTSC, en ambas órdenes están remarcadas sus funciones y destacamos las que van dirigidas a la familia y la mejora de las relaciones con la escuela (figura 4).

EO	<ul style="list-style-type: none"> • a. Dar a conocer las instituciones y servicios de la zona y las posibilidades sociales y educativas que ofrece, procurando el máximo aprovechamiento de los recursos sociales comunitarios. • d. Colaborar en el fomento de las relaciones entre el centro y las familias. • e. Informar a las familias de los recursos y programas educativos y socioculturales del centro educativo y del sector donde se ubica con el objeto de mejorar la formación del alumnado y sus familias. • h. Detectar necesidades sociales y prevenir desajustes socio-familiares que puedan afectar negativamente en el proceso educativo del alumnado.
DO	<ul style="list-style-type: none"> • a. Proporcionar orientaciones para la atención al alumnado en desventaja socioeducativa o integración tardía en el sistema educativo, facilitando su acogida, integración y participación, así como la continuidad de su proceso educativo y su transición a la vida adulta y laboral. • b. Favorecer el conocimiento del entorno, identificar los recursos educativos, sanitarios, culturales, sociales o de otra índole existentes, y colaborar en el establecimiento de vías de coordinación y colaboración. • d. Aportar criterios sobre la evaluación del contexto familiar y social facilitando la información necesaria, en los casos en los que sea preciso. • e. Participar en las tareas de orientación a las familias y de integración e inserción social del alumnado, que se lleven a cabo en el centro.

Figura 4. Funciones de los PTSC vinculadas a la relación entre familia y escuela según la ORDEN EDU/987/2012 (p. 70114) y la ORDEN EDU/1054/2012 (p. 75376)

Se trata de una figura profesional preparada para tratar estos temas, tanto en la búsqueda de soluciones respecto a situaciones problemáticas y alumnado con necesidades educativas especiales como para establecer líneas de actuación que mejoren las relaciones familia-escuela. González (2016) expone que en la década de los 90 aparece en España la figura y esto conlleva una concepción del trabajo que busca un equilibrio entre lo social y lo educativo. Sánchez (2008) explica que el docente no sabe hasta donde se debe implicar en la resolución de problemas conductuales, ambientales, etc., llegando a ser su formación insuficiente para dar una respuesta efectiva a la problemática. Como respuesta a esa situación las autoridades educativas implantan la figura mencionada, creada para solventar los problemas de adaptación del alumnado, así como el absentismo escolar y la desestructuración social.

Es palpable que, aunque la familia y la escuela tenían funciones claras y bien definidas y todas ellas por separado, en una actualidad marcada por el cambio constante, es necesario redefinir cuáles son las funciones que le compete a cada institución y cuáles pueden

compartirse, creando así la necesidad de generar espacios, tiempos y acciones conjuntas para hacer real esa colaboración mutua entre ellas (De León, 2011).

En esta línea, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985) buscó la participación de las familias dentro de los centros educativos a partir de la creación de asociaciones de padres (APA, actualmente AMPAS) y los consejos escolares; el artículo 5 de esta ley decía que se garantiza a los padres la libertad de asociación con la finalidad de asistir a los padres a colaborar con los centros y promover la participación de estos en la gestión del centro. A partir de esta ley y hasta la actualidad, siguen existiendo las AMPAS y la participación de las familias en el consejo escolar, pero hay que preguntarse ¿eso es suficiente para garantizar la colaboración entre familia y escuela? Parece que no, Fernández (2003) señala que en algunos casos la participación de los padres/madres se reduce a la elección de centro, en algunos casos por el desconocimiento de los órganos de participación y el rol que pueden jugar en ellos y en otros simplemente porque opinan que no es necesario involucrarse en el trabajo del profesorado.

Tanto los profesionales de la educación social como los PTSC, son figuras dentro del sistema educativo que pueden facilitar las relaciones entre familias y escuela puesto que, como hemos abordado, ese aspecto se contempla directamente dentro de sus funciones, entre otras muchas que ayudan a mejorar el funcionamiento del centro y las relaciones internas y externas. Dentro de sus acciones puede favorecer la creación de cauces de colaboración y participación de las familias directamente y también a través de las AMPAS.

“La relación colaborativa que debe existir entre la familia y el centro educativo en el que cursan estudios los hijos, es un hecho hoy en día indiscutible en la comunidad científica y en la sociedad” (García, Gomariz, Hernández y Parra, 2010, p. 159), en palabras de Curieses (2012) “la implicación de los padres en la vida de los centros no solo es necesaria si no que es imprescindible” (p.140).

Para concluir, aunque consideramos haber expuesto numerosos argumentos que defienden la necesidad de esa colaboración mutua, aportamos las razones que García-Bacete (2003) expone para demostrar que la colaboración entre familia y escuela supone siempre aspectos positivos en los procesos educativos:

- La implicación de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje repercute desviadamente en el rendimiento escolar de sus hijos/as (Chirstenson, Rounds y Gorney, 1992; Pérez, 2004).
- Los estudios sobre las escuelas eficaces, destacan que aquellos centros que ofrecen más apoyo a los padres y también a sus hijos/as, alcanzan mejores resultados, y las propias escuelas viven una mayor involucración de las familias en ellas. (Epstein, 1997; Marchesi, 2004).
- Tras los cambios que acaecen constantemente en la sociedad, hace que cada vez, haya menos recursos para que las familias y las escuelas hagan frente a sus funciones educativas, y eso genera que aún sea más necesario el trabajo cooperativo entre ambas instituciones. (García-Bacete, 2006)

4.4.La educación social y su necesaria presencia en el ámbito escolar

La educación social es una profesión que ha evolucionado mucho en los últimos años, se está adaptando a los distintos paradigmas de la sociedad actual y en el momento actual en la que nos encontramos se está demandando su presencia en los contextos escolares. Quintanal (2018) habla de la necesidad de la integración de lo social en la escuela para solventar todas las necesidades que esta presenta, integrar profesionales formados para atender esas necesidades y problemáticas actuales y conseguir mejorar la calidad educativa. Esos profesionales son educadores sociales, profesionales formados y preparados para unir la escuela, comunidad y familias.

La educación social siempre se ha ubicado dentro del ámbito de la educación no formal, sin embargo Ortega (2015), al igual que Caride (2005) mencionado con anterioridad, defiende que “toda educación es o debe ser social” (p.114) ya que, supone una progresiva y continua configuración de la persona para ser y convivir con los demás que acontece y se desarrolla a lo largo de la vida, por lo que “no se da, pues, única y exclusivamente en una determinada etapa de la vida, ni se circunscribe sólo a la escuela y es en el continuum de la «educación a lo largo de la vida» donde se inserta la educación social”.

Desde los y las profesionales de la Educación Social, en la conceptualización aportada por ASEDES (2007) se define la Educación Social como:

Un derecho de la ciudadanía, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que posibilitan el desarrollo de la sociabilidad y la

circulación social, así como la promoción cultural y social para ampliar las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social. (p.11)

En concordancia con la definición de educación social, esta se debería contemplar en cualquier espacio educativo puesto que dentro de esos espacios es necesaria una figura que sea capaz de dar solución a conflictos mirando más allá de lo académico, pues como apuntan Ortega (2014) y López (2013), y se ha expuesto ya en este trabajo, las funciones y fines de la escolarización coinciden en general con los fines generales atribuibles a la Educación Social.

Menacho (2013) hace referencia a la cantidad de cambios sociales que se han ido produciendo y como han influido en la escuela, a la vez de que esa institución no tiene profesionales preparados para abarcar esa problemática. Viendo las necesidades y carencias que presenta el sistema educativo y que todos los cambios que se han ido haciendo, incorporando leyes nuevas y modificando otras, no han obtenido los resultados esperados, defendemos desde este trabajo que la incorporación de la educación social en el ámbito escolar, puesto que puede ser una respuesta que mejore alguna de esas situaciones.

Álvarez (1999) propone “romper el muro que se ha levantado con cierta complacencia entre los entornos formales e informales de desarrollo y empezar a experimentar modos flexibles de trabajo común” (p.74), sumándose Quintanal (2017), que defiende que nuestro sistema educativo necesita una educación abierta capaz de incorporar cambios y transformaciones e integradora y para ello se necesita la figura de los educadores sociales.

Por ello compartimos con Cuesta, Martínez, Sánchez y Orozco (2017, p.148) que “la presencia del educador/a social dentro del sistema educativo proporciona una nueva manera de ver la educación, asumiendo un conjunto de competencias relacionadas con el seguimiento, cercanía, comunicación con los menores escolarizados y sus familias, y así poder dar respuesta a sus demandas”, apuntando que no debe limitarse solo a las dificultades que el profesorado no puede resolver si no dar una visión completa para mejorar el sistema. Tal y como aporta Riera (1998) es un error enmarcar al educador social solo en los espacios no escolares, pues el educador/a social está capacitado y dispone de los recursos que necesita para trabajar con las familias o la comunidad, sino también con los alumnos y docentes, en general con el sistema educativo.

Santibáñez (2006) expone los ámbitos tan diversos que puede atender la educación social dentro del sistema escolar como la educación intercultural, resolución de conflictos, atención a la diversidad, relaciones con el entorno, etc. La presencia de la educación social en lo escolar es un “exponente visible de apertura del quehacer educativo a las realidades sociales en las que se integra” (Caride, 2006, p.27). Debemos tener claro que no solo es importante que el alumnado adquiera los conocimientos necesarios para entender el mundo y en un futuro acceder al mercado laboral, la educación social también es esencial para el desarrollo integral de los menores, para que lleguen a ser ciudadanos críticos e íntegros y sean capaces de actuar con madurez y responsabilidad.

Consideramos haber expuesto múltiples argumentos que demuestran la importancia de la incorporación de este perfil profesional en el ámbito escolar, no obstante, aportamos las palabras de Galán (2007) pues consideramos que sintetizan con claridad los aportes anteriores:

“La necesidad de que el profesional de la educación social participe en el sistema educativo se justifica por sí sola con la pretensión de alcanzar, entre la propia formación escolar y la ineludible educación familiar, un proceso educativo integral adaptado a las necesidades individuales y capaz de enfrentarse a los retos sociales”.
(p.28)

5. Metodología

La metodología empleada para conocer los testimonios de los agentes implicados en la escuela, ha sido cualitativa, considerando que era la más acertada dadas las condiciones existentes. Siguiendo a McMillan y Schumacher (2005):

La investigación cualitativa es investigación interactiva cara a cara, lo que requiere un espacio de tiempo relativamente extenso para observar sistemáticamente, entrevistar y registrar hechos cuando éstos tienen lugar de forma espontánea. Las estrategias de la recogida de datos se centran en lo que el fenómeno significa para los participantes. (p.440)

Para conocer la percepción del estado de la cuestión objeto de estudio en la práctica real, se plantearon distintas dimensiones obtenidas de los aspectos contemplados en el marco teórico presentado al inicio de este trabajo, todas ellas con sus respectivas categorías tal y como se expone y describe en la Tabla 3.

Tabla 3
Dimensiones y descripción de las categorías de análisis

Dimensiones	Categorías	Breve descripción
1. Relación familia-escuela	Presencia de la relación familia-escuela a lo largo de las distintas etapas educativas.	Trayectoria y presencia de las relaciones dependiendo de la edad de los/as alumnos y la etapa escolar en la que se encuentran, así como las situaciones en las que se busca esa relación
	Canales de comunicación entre familia-escuela: TIC	Vías a través de las cuales se desarrolla la comunicación entre familia-escuela y analizar cómo han evolucionado.
2. PTSC y relación familia y escuela	Visibilidad y reconocimiento de la figura	Percepción se tiene de la figura del PTSC dentro de los centros escolares.
	Tiempos y espacios de relación familia-escuela	Opiniones y sugerencias para mejorar la relación y las posibilidades reales de crear espacios para el encuentro.
3. Escuela de familias	Valoración del proyecto como favorecedor de las relaciones familia-escuela	Concepción del proyecto como estrategia para favorecer las relaciones y colaboración entre centro y familias.
	Viabilidad y pertinencia del proyecto “Escuela de familias”	Consideraciones acerca de la viabilidad y pertinencia del proyecto como espacio de participación conjunta.
	El asociacionismo de las familias	Describir cómo son actualmente las AMPAs y si se conciben como cauce de participación de la familia en la comunidad educativa.
4. Educación social y el ámbito escolar	Fomento de las relaciones familia-escuela	Recopilar acciones reales y/o propuestas que las personas entrevistadas sugieren para fomentar esa relación.
	Aportes de la presencia de esta figura al sistema educativo	Concepción y aportes de la educación social a los centros escolares.

Fuente: elaboración Propia

Se ha utilizado la entrevista como instrumento de recogida de información para tener conocimiento sobre la realidad educativa que existe en estos momentos. Según Denzin y Lincoln (2005, p. 643, tomado de Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”.

Las entrevistas se han centrado en profesionales del entorno de la educación y familias con hijos e hijas en distintas etapas educativas, algunos de los cuales forman parte de las asociaciones de padres y madres de diferentes centros educativos o están vinculadas con ellos, todas ellas de la ciudad de Palencia, pues es donde queríamos centrar el objeto de investigación.

Para la totalidad de centros educativos de infantil (18, siendo 15 de titularidad pública y 3 de privada), de primaria (23, siendo 13 de titularidad pública y 10 de titularidad privada), secundaria (15, siendo 5 de titularidad pública y 10 de titularidad privada) y 1 educación especial de titularidad pública existentes en la ciudad de Palencia (Ministerio

de Educación Cultura y Deporte, 2018). Según los datos aportados por las profesionales y por los sindicatos de enseñanza, las cifras que hemos recopilado respecto a la presencia de la figura del PTSC en Palencia con funciones de orientación son las siguientes:

Tabla 4
PTSC en la ciudad de Palencia en Orientación

	Nº PTSC
Departamentos de Orientación	4
Equipo de Orientación Educativa	3
Equipo de Atención Temprana	1
MARE	3
Asesora de programas educativos	1
Total	12

Fuente: elaboración propia

Actualmente están en activo en la ciudad un total de 12 PTSC que prestan servicios en orientación; 8 de ellas con dedicación total y 4 parcial. Además de la PTSC que presta servicio en la Dirección Provincial de Educación como Asesora de Programas educativos y el profesional que se ubica en el Equipo Atención Temprana; atienden a cinco centros de secundaria en el Departamento de Orientación; desde el Equipo de Orientación atienden a los centros de infantil, primaria y al de Educación Especial de la ciudad; y, dentro en las medidas de apoyo y refuerzo educativo (MARE), prestan atención a 3 centros de secundaria.

Debido a la crisis sanitaria que estamos atravesando por la pandemia generada por el COVID19, no se pudo acudir a los centros a observar y/o recoger información tal y como se tenía previsto, y para la realización de las entrevistas se han tenido que utilizar diferentes canales de comunicación virtuales. Las entrevistas que se han realizado mediante videoconferencia han sido grabadas con el consentimiento de los/as entrevistados y posteriormente transcritas para posteriormente poder realizar el análisis. (anexos I)

El propósito de la realización de estas entrevistas ha sido la obtención de información sobre el tema que nos atañe en este trabajo, recogiendo datos gracias a los distintos informantes: profesionales del entorno de la educación y de familias con hijos/as en edad escolar tanto de Educación Primaria como de Secundaria y Bachillerato. El cómputo total de entrevistados/as ha sido de 12 personas entre profesionales expertos en la temática, PTSC, familias y entidades (ver Tabla 5).

Tabla 5
Descripción de los perfiles de las personas entrevistadas

Agentes	nº	H	M	Etapa	
Expertos (EE)	2	1	1	Universidad	Se han entrevistado a dos expertos, ambos profesores de universidad con publicaciones, experiencia investigadora y docencia en la materia.
Familias (EF)	6	1	5	3 Ed. Primaria 2 E.S.O 1 Bachillerato	Se ha entrevistado a 5 familias, con edades variables, de distintos centros educativos y con hijos/as en distintos niveles educativos.
Entidades (EEE)	1	1	0	Todos los niveles	Se ha entrevistado a un profesional que pertenece a una entidad referente de la ciudad de Palencia que realiza Escuelas de Familias; además está vinculado con un IES.
PTSC (EPTSC)	3	0	3	1 Ed. Primaria 2 E.S.O	Han sido tres PTSC en activo en diferentes centros de la ciudad; 1 de ellas forma parte de un Equipo y las otras 2 de Departamentos de orientación.

Fuente: Elaboración Propia

El guion estructurado de las entrevistas, aunque contemplaba las dimensiones de análisis, variaba dependiendo a la persona a la que fuera dirigida con el objetivo de conseguir más información sobre el tema en el que estuviera especializada dicha persona (Anexo II).

La codificación de las entrevistas ha sido la siguiente: para las entrevistas de expertos el código es EE incluyendo en esta clasificación los académicos expertos; para la entrevista de la entidad experta en la educación familiar el código es EEE; las entrevistas a las profesionales dentro de los centros educativos llevan el código EPTSC; y, para las entrevistas de las familias se ha utilizado EF. Todas las entrevistas se han numerado de forma correlativa (EE1, EE2, EF1, EF2...).

Para terminar, se ha realizado un análisis de datos cualitativos procedentes de las entrevistas, elaborando un análisis categórico en el cual se va recogiendo información relevante de los informantes y posteriormente se procede a realizar un análisis interpretativo. Se ha utilizado la técnica del análisis de contenido definida por Espín (2002) como “una técnica que se caracteriza por dar sentido a la información, analizándola e interpretándola” (p.96). Al respecto, Holsti (1969), apunta que esta técnica nos permite la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso, analizando y cuantificando los materiales de la comunicación humana con detalle y profundidad.

6. Descripción e interpretación de los datos

Llega el momento de describir y analizar la amplia información recopilada en las entrevistas realizadas en esta parte del trabajo. Para efectuar el análisis partiremos de las dimensiones y categorías propuestas intentando dar una visión global proveniente de los diversos informantes, aspecto al que otorgamos un valor enorme en este trabajo pues:

“la tarea de impulsar la cooperación entre familia y escuela ocupa actualmente a un buen número de actores, incluyendo entre ellos a responsables políticos, administradores educativos, equipos directivos de centros escolares, docentes y asociaciones de madres y padres. En la búsqueda de ese objetivo confluyen, por tanto, acciones que se desarrollan en diferentes niveles, desde estrategias dirigidas a los sistemas educativos en su conjunto hasta programas llevados a la práctica en escuelas concretas. (MEC, 2015, p.15)

Dentro de la primera dimensión *relación familia-escuela*, es necesario analizar cómo se está desarrollando esa relación, pues se trata de la familia y la escuela, dos grandes instituciones y agentes socializadores que se responsabilizan e interfieren en la educación.

En nuestro trabajo era importante conocer la presencia y fluctuaciones de esa relación a lo largo de las distintas etapas educativas. En términos generales, de las respuestas recogidas se deduce que la relación cambia según los hijos e hijas van pasando de curso:

“no tiene nada que ver la relación de la familia y la escuela en las primeras etapas de infantil donde seguramente es más cercana más cordial más necesaria donde se ve claramente esa necesidad y según va avanzando el sistema educativo en edad y nos ponemos en secundaria o bachillerato esa relación cambia mucho” (EE2)

“Distintos tipos de relaciones dependiendo de si son familias de primaria o secundaria” (EPTSC2)

“Creo que en primaria hay mucha más implicación familiar que en la etapa del instituto” (EF5)

Añadiendo, además, que varias de las personas entrevistadas asocian la pérdida de relación con el cambio de etapa educativa:

“En los niveles inferiores (Infantil) existe una mayor relación, la cual se pierde a medida que subimos de nivel” (EE1)

“Según ascendemos en el sistema educativo los padres se preguntan qué participar, para qué, o participar en qué” (EEE)

“En función de las etapas educativas: en infantil y primaria, las familias participan más que en niveles superiores” (EPTSC1)

“Bajo mi experiencia, creo que en primaria y en la ESO es buena, pero en bachillerato escasa”. (EF6)

Han sido más profesionales que familias, siendo 5 profesionales los que llegan a esa peculiaridad entre expertos, PTSC y entidad y por el contrario solo 2 familias han llegado a esa conclusión, y en general coinciden en que en Educación Infantil sí que hay proyectos para fortalecer las relaciones y que los padres/madres se involucran en la educación escolar de sus hijos/as, pero que a medida que van creciendo se va perdiendo y que incluso en la educación secundaria obligatoria piensan que ya no es necesaria su intervención puesto que sus hijos/as ya son mayores.

Dentro de las entrevistas que se han realizado y en relación con la categoría que se está tratando, se ha intentado buscar en qué momento o situaciones se busca esa relación, y hemos encontrado que solo 7 de los 12 entrevistados (4 familias) llegan a la conclusión de que la relación es más cercana en situaciones urgentes y/o problemáticas; además, una PTSC expone que, además de en esas situaciones, también existe mayor relación "en familias con hijos con necesidades educativas especiales" (EPTSC3).

Dentro de esta dimensión se ha creído conveniente analizar también las vías a través de las cuales se desarrolla la comunicación entre familia-escuela y ver cómo han evolucionado:

“ahora a través de una plataforma o una llamada, con un aviso la relación es más fácil, pero no por eso es más cordial ni es más dialogada”. (EE2)

“creo que con las tecnologías, que casi todas las familias poseen, es más fácil mantener esa comunicación”. (EF2)

“la incorporación de las tecnologías que podían haberla mejorado, no lo han hecho”. (EE1)

“Estamos devorados por las nuevas tecnologías, creemos que es el futuro, el solucionador de todos los problemas educativos”. (EEE)

A pesar de que las plataformas virtuales que actualmente se utilizan sean una buena herramienta de comunicación, uno de los expertos y una entidad no ven que sea algo positivo para la educación. Esas plataformas pueden ser muy variadas y ofrecer canales de comunicación directas, aunque solo una familia ha mencionado que las nuevas tecnologías facilitan la comunicación, el resto de familias no ha mencionado las diferentes vías de comunicación existentes. Ante esto, podemos extraer que las plataformas de comunicación virtuales son un buen formato para dar un mensaje breve pero no son suficientes ni favorecen la relación entre familia y escuela puesto que no hay una proximidad, por lo que las relaciones de este tipo no sustituyen las de trato directo y personal, siendo éstas últimas mucho más profundas y enriquecedoras.

Dentro de la segunda dimensión *PTSC y relación familia y escuela*, teniendo en cuenta que en este trabajo se le otorga especial importancia a esta figura y su labor dentro del sistema educativo en lo referente a la relación con las familias, se ha querido prestar atención a la percepción que se tiene de dicha figura dentro de los centros escolares:

“No lo conocemos. No podemos opinar porque es la primera vez que lo oímos”. (EF1)

“Si conozco la figura del PTSC y creo que una de sus funciones principales en los centros es intentar establecer una relación fluida entre el colegio y las familias”. (EF2)

“No conozco a los PTSC ni lo que hacen” (EF3)

“No conozco la figura de los PTSC” (EF4)

“No la conozco” (EF5)

“No” (EF6)

Como podemos observar solo una de las 6 familias que han sido entrevistadas ha admitido que sí conoce la figura del/a PTSC y alguna de sus funciones, las otras 5 familias no saben de la existencia de esa figura ni su valor dentro del sistema educativo. Este aspecto, es comprensible dado que es una figura con muy poca presencia en los centros escolares, a pesar de llevar más de 20 años incorporada en los equipos y departamentos. No obstante, pone sobre la mesa una cuestión prioritaria, dar a conocer esta figura profesional a las familias en las comunidades educativas, aspecto al que se ha prestado atención directa en este trabajo.

Por otro lado, la visión sobre este tema de una experta, la entidad y las propias PTSC entrevistadas es la siguiente:

“Su labor no se valora suficiente, creo que para empezar muchas familias creo que ni siquiera conocen el PTSC, solo lo conocen las familias con las que ha mediado un PTSC. Por parte del profesorado creo que empiezan a conocer y valorar un poco más la tarea que realizan estos profesionales, pero aun así desconocer la parte de las tareas que hacer, pues porque como solo se dedican a un sector muy pequeño de su alumnado desconocen la potencialidad que tienen” (EE2)

“Aportan dosis de realismo, pero yo nunca he tenido un PTSC” (EEE)

“Está muy “deformada” su función porque ha sido una especialidad tradicionalmente ocupada por trabajadoras sociales y no coinciden los procedimientos, los métodos, con el enfoque socioeducativo o psicosocial”. (EPTSC1)

“se tiene una visión muy desconocida, irreal y poco valorada en el entorno educativo”. (EPTSC2)

“está poco valorada en el ámbito educativo y en ocasiones es desconocida”. (EPTSC3)

La EE2 hace una reflexión en la que expone tanto la visión que se tiene de los/as PTSC por parte de familias como del profesorado y vemos que ni siquiera el profesorado, a pesar de conocer algo más esta figura, sabe del todo sus funciones.

Las PTSC que han sido entrevistadas reconocen que su labor no es conocida ni reconocida. Visto esto y como se ha mencionado dentro de este trabajo el sistema educativo necesita un reajuste y poner en valor acciones sociales que van destinadas al alumnado y sus familias, prestando más recursos para ello, como sería el aumento del número de PTSC por centro educativo. La EPTSC1 en su entrevista habla de que “sus funciones son lo suficientemente amplias y versátiles como para admitir un enfoque más comunitario de la intervención, más centrado en lo preventivo y en una orientación más por programas que en el apoyo a lo curricular”, y como se ha dicho antes, para que puedan llevar a cabo acciones preventivas su labor debe ser reconocida por todos los miembros de la comunidad educativa siendo esto familias, alumnos profesorado, entorno, etc.

El tema de la relación entre familias y escuela es un punto clave en este TFG y como expone Domínguez (2010, p.1) “la escuela debe aceptar la importancia de la participación y la colaboración de los padres en la educación de los niños/as y la necesidad de una relación cordial entre docente y padres para que los/ las profesores/as puedan realizar su función de manera efectiva y completa”. Por ese motivo dentro de esta segunda dimensión se va a valorar la necesidad de la creación de tiempos y espacios para facilitar esa relación, desde la comunidad educativa en general, pero en concreto a través de los PTSC. Algunos/as de los/as entrevistados/as han hecho algunas sugerencias:

“Establecer tiempos y espacios y luego desde ahí debemos dejar margen de libertad para que cada centro y tutor maneja esa relación como quiere que sea con las familias para que según la tipología de centro, la tipología de familia, la tipología de alumnado, la edad, los momentos, habrá familias que necesiten un asesoramiento más continuado”. (EE2)

“Hacer programas o planes para despertar inquietudes”. (EEE)

“Generar espacios de participación real y conjunta, positivos, preventivos, etc. De colaboración”. “conseguir espacios de formación mixtos, en los que participen profesorado y familias”. (EPTSC1)

“Realizar talleres, formaciones conjuntas profesores/padres, encuentros de familias en celebraciones diversas, participar en propuestas de aula”. (EPTSC2)

“Establecer una comunicación mutua entre centro educativo y familias, aportar diferentes pautas a las familias para que consigan ayudar a sus hijos/as en el trabajo que los/as profesores/as les mandan para casa, establecer relaciones positivas y de confianza con las familias”. (EPTSC3)

Una peculiaridad con esta categoría es que ninguna de las familias entrevistadas ha hecho ninguna sugerencia con el tema que aquí se trata, sin embargo, deberían ser las primeras interesadas en realizar propuestas para tener más contacto con el centro educativo. Esta cuestión debe interpelar a los profesionales de la educación, pues puede que su posicionamiento se deba a que la cuestión no suscita interés, pero atendiendo a otras cuestiones abordadas en las entrevistas podríamos afirmar que no es el caso, y también puede deberse a un desconocimiento de cómo poder abordar el asunto, de no saber cuál es su rol al respecto, de considerar que la participación ha de ser representativa o derivada a petición del centro, ect. Estos interrogantes necesitan de soluciones y estrategias que ofrezcan canales de participación real entre familia y escuela.

Dentro de la tercera dimensión se tratan el tema de las *escuelas de familia*, el cual parece de suma importancia puesto que son proyectos que se llevan a cabo para mejorar las relaciones, crear vínculos en torno a temas que preocupan a profesorado y familias. Además, en este trabajo, una de las líneas de actuación que se quieren proponer es la creación de este tipo de espacios de encuentro, por ello, considerábamos interesante conocer la opinión de los diferentes entrevistados/as en relación a ese proyecto como posible estrategia para favorecer las relaciones y colaboración entre centro y familias:

Se han recibido apreciaciones de dos tipos, las que apuntan que es difícil que un proyecto así continúe en el tiempo debido a la poca implicación de las familias.

“Nunca ha cuajado como tal, ni se le ha reconocido el valor y la contribución que han tenido”. (EE1)

“desafortunadamente se hace difícil la continuidad en el tiempo de dicha propuesta pues en líneas generales la participación de las familias es muy escasa a pesar de las propuestas que se vayan planteando”. (EPTSC2)

“la asistencia de forma continuada por parte de los padres es complicado” (EPTSC3)

“No creo que mejore la relación ya que las dudas o problemas los resolverían las familias. Aunque acuda alguien del centro escolar a las reuniones, la información que llegaría al centro sería muy general y no personalizada” (EF4)

Y otras aportaciones manifiestan que es un buen recurso para facilitar las relaciones:

“la escuela de familias me parece un buen recurso” (EE2)

“Hacerlo por escuelas pues es una opción, yo hace años decidí municipalizar la escuela” (EEE)

“Es interesante partir de formación a familias, pero es deseable que derive en un espacio de intercambio en el que las familias puedan ser a su vez formadoras de aquellos aspectos que conozcan”. (EPTSC1)

“en nuestro caso y como experiencia podría ser, ya que hay bastantes familias interesadas y que han participado en temas de este tipo”. (EF1)

“Habría que proponerlo en las reuniones grupales con los tutores y así ver la necesidad de las escuelas de familia para tener una comunicación fluida con el centro”. (EF2)

“Sin duda creo que sería un punto a favor para favorecer esa relación”. (EF3)

“cuanta más gente colabore en el proyecto, profesores y familias, más fácil será resolver las dudas” (EF6)

Una de las variables que debemos tener presentes es que de las 6 familias que fueron entrevistadas 3 de ellas habían participado en escuelas de familia o habían oído hablar de ellas, las otras tres no conocían estos proyectos. Sin embargo 4 de las 6 familias entrevistadas han dado una valoración positiva al proyecto, las otras dos restantes directamente solo han mencionado que no conocían experiencia y no podían valorarlo.

En relación a la escuela de familias también se les preguntó sobre la viabilidad de un proyecto de ese calibre puede tener dentro de su entorno educativo para conseguir una participación exitosa de las familias, y al 100%, de las personas entrevistadas les parecía muy viable, no hubo ninguna respuesta en contra acerca de la viabilidad del proyecto, algunos ejemplos de esas respuestas son: “lo veo muy interesante y opino que participarían familias” (EF4); “Muy viable debiera ser obligatoria, es más debiera ser dentro del curriculum educativo algo obligatorio” (EEE). Además, una de las entrevistadas alegó lo siguiente: “es muy viable y suele tener una respuesta muy positiva en centros de infantil y primaria, y menor en centros de secundaria” (EPTSC1), retomando la cuestión abordada en la primera dimensión en la cual se hablaba de la participación de las familias más en primaria que en secundaria. Este aspecto debe hacernos pensar en posibles variantes, bien a nivel metodológico o estructural, de cómo poder plantear proyectos de este tipo en etapas superiores.

Por último, dentro de esta dimensión se ha querido hacer visible a las AMPAs, y ver cómo se conciben dentro de la comunidad educativa. Se puede apreciar que a pesar de que las AMPAs podrían ser un gran motor y un movimiento asociativo muy fuerte dentro de los centros educativos y a través de ellas se podrían conseguir grandes logros, no están tan reconocidas ni parece que hay demasiada participación.

Las respuestas que nos dan los/as entrevistados en su gran mayoría son que hace falta más implicación por parte de las familias, que muchas familias se asocian al AMPA únicamente para conseguir descuento en las actividades extraescolares y que la tarea de esta asociación ha quedado reducida a organizar las fiestas y a programar actividades extraescolares.

"las AMPAS están implicadas a fondo en lo que es la relación familia y escuela, y si existe una entidad que de verdad promueve todo eso pues son las AMPAS" (EE2)

"Habitualmente sí, porque se realizan asambleas actividades y fiestas donde las familias pueden compartir sus intereses" (EPTSC2)

"Sí, a través de las actividades que realizan, la pega es que no todas las familias forman parte del AMPA" (EPTSC3)

"Podría ser, pero siempre depende de la implicación del AMPA en cuestión". (EF1)

"El AMPA tiene una relación estrecha con el colegio y colabora con el centro tanto dando información a los padres y madres como realizando actividades promovidas a por el centro". (EF2)

"Es un nexo de unión entre familias y el centro y las relaciones son más cercanas" (EF3)

"Bajo mi opinión, se centran en preparar carnaval y demás fiestas, y no en los problemas reales que pueden surgir en el centro" (EF6)

Como podemos observar, aunque los profesionales y expertos valoren su papel, parte de las familias entrevistadas consideran que las AMPAs sí que se implican con los centros educativos, aunque parece que más en lo relacionado con la creación y organización de actividades extraescolares, fiestas, etc.

Existe otra valoración con respecto a las AMPAs, y es que las familias no colaboran de la misma manera dentro de ellas y con el centro educativo o, que directamente no forman parte de ellas y así no se ven obligadas a tener que implicarse.

"Depende de su nivel de colaboración y engranaje". (EPTSC1)

"Sí, a través de las actividades que realizan, la pega es que no todas las familias forman parte del AMPA" (EPTSC3)

"Sí, pero solo las familias que se implican verdaderamente" (EF4)

"Algunas familias se implican cuando se les requiere puntualmente, otras se limitan a venir a reuniones cuando surge algún problema, incluso otros padres y madres por el motivo q sea no se les conoce, hay un poquito de todo". (EF5)

Como cierre de las entrevistas y coincidiendo con la finalidad de este trabajo final de Grado, la última dimensión que se ha querido analizar es *la educación social y el ámbito*

escolar; en el marco teórico previo se ha pretendido justificar la necesidad de incorporar la educación social al ámbito escolar para poder solventar los cambios y necesidades que se producen tanto en el sistema educativo como en la sociedad, considerando que este perfil profesional puede ser una figura competente, con un carácter amable y comunicativo que facilite las relaciones entre los miembros de la comunidad, tendiendo puentes entre alumnado, profesorado, familia y entorno social.

Dentro de esta dimensión se han querido recopilar acciones reales o propuestas que las personas entrevistadas sugieren para defender la importancia y los aportes de lo social en el ámbito escolar y en la tarea de buscar la colaboración e implicación de las familias en la escuela. Los expertos en la materia a los que se ha entrevistado delinear algunas propuestas de cómo los profesionales de la educación social podrían ser partícipes de la acción educativa en los contextos escolares.

“La familia ha de ser siempre un pilar fundamental para los educadores (y por supuesto en el término educadores incluyo a los sociales). No podemos ignorar que la escuela es fiduciaria de la familia, puesto que ésta delega en ella la educación de sus menores. Y ante ella hemos de responder por nuestros actos. De ahí que sea muy importante que nos lo tomemos en serio y hagamos un buen trabajo” (EE1)

“Escuelas de familia, patios, caminos escolares, actividades extraescolares, abrir colegios durante los fines de semana, las bibliotecas, dinamizarlo a través de los barrios y otros agentes de educación social que hay cerca del colegio o instituto que también puedan introducirlo ahí”. (EE2)

Como se ha podido apreciar a lo largo del trabajo y también en los datos aportados por informantes clave, la educación social tiene cabida dentro del ámbito escolar puesto que dentro de las entrevistas tanto profesionales, como familias o expertos han sugerido que es una figura que puede remover, en sentido de mejora, todo el sistema educativo.

En la última parte de análisis se ha querido determinar qué aportes podrían hacer los/as educadores/as sociales a los centros escolares y han sido muchas las contribuciones que se han extraído de las entrevistas realizadas. Tanto expertos como PTSC exponen que es una figura necesaria y que se podrían generar los cambios necesarios dentro de los centros escolares contando con apoyos como el de esta figura.

“La socialización del aula, la socialización de la escuela y la mejora social de la persona. Aprenderíamos a convivir y aceptarnos mucho mejor” (EE1)

“Yo creo que mejorarían más bien los proyectos llevados a cabo por educadores sociales más que meter o introducir la figura del educador social en sí, son los proyectos educativos sociales y transformadores los que mejorarían la calidad del sistema educativo no tanto la figura en sí” (EE2)

“El centro educativo es un microcosmos en dónde afloran los problemas sociales que requieren prevención, detección y actuación”. (EPTSC1)

“Pueden aportar mejoras al sistema educativo y sobre todo a la cobertura de las necesidades del alumnado y de sus familias” (EPTSC2)

“Pretendemos el cambio personal y social utilizando los propios recursos y fortalezas que tienen las personas y grupos. Aportamos la posibilidad de adueñarse de las propias circunstancias, a partir de una relación comprometida, digamos afectiva, a partir de la cual reflexionar sobre los problemas, los desafíos, las fortalezas para iniciar un proceso de transformación positiva” (EPTSC3)

Solo dos familias de las 6 entrevistadas han respondido a esa pregunta, como exponemos aquí debajo, añadiendo que sí lo consideran interesante en clave de inclusión social y educativa, así como de educación cívica. No obstante, que solo una tercera parte haya contestado, pone de manifiesto que la figura de los/as educadores sociales se tiene que empezar a dar a conocer para que se valore la importancia de su presencia en los distintos ámbitos de actuación posibles.

“Me parece una figura muy interesante en la educación de los niños y niñas, incluso necesaria para la integración y para promover los valores de igualdad entre muchas otras funciones”. (EF2)

“Escucharían los problemas o necesidades de las familias y ayudarían y pueden tener más recursos que los centros escolares que tienen pocos para ayudar en algunos ámbitos”. (EF4)

Como se puede apreciar son muchas las mejoras que consideran que aportaría la incorporación de este perfil profesional en los centros escolares tanto de primaria como de secundaria; tanto profesionales, como expertos y familias están de acuerdo en que sería una figura que conseguiría cambios dentro del sistema educativo.

Para concluir, apuntar que, tanto en el marco teórico presentado como en el análisis de las entrevistas, procedentes de distintas ópticas, visibiliza que la figura de los/as educadores/as sociales puede ser un punto de inflexión y de cambio dentro de los centros

escolares, una transformación necesaria y urgente que demandan el sistema educativo como las realidades específicas de los centros escolares.

Por ello, y enlazando los aportes de la literatura pedagógica así como los testimonios de los agentes implicados en la realidad, consideramos que el sistema educativo necesita una reestructuración e incorporación de nuevas figuras, que aporten metodologías innovadoras y formas de educar distintas, centradas en las personas y en los grupos, que se den en distintos tiempos y espacios más allá del aula ordinaria, para solventar las problemáticas existentes, así como mejorar las relaciones de colaboración entre familias y centros educativos.

7. Hacer realidad la participación de las familias en la escuela

En este apartado, tras la recopilación de información anterior, nos ha parecido conveniente exponer los puntos clave por lo que se dificulta esa relación y participación, para posteriormente, proponer posibles líneas de actuación para facilitar esa relación y que la participación de las familias sea real, contando con la implicación de ambas partes y con el apoyo de la figura de los PTSC como eje central.

7.1.DAFO: familia y escuela

Para poder determinar las líneas de actuación relacionadas con el fomento de la participación y colaboración de las familias en el centro educativo, desde la perspectiva de la educación social, resulta fundamental realizar un análisis exhaustivo como el que se ha hecho previamente acerca de la situación actual que se encuentra en los centros escolares. Además de ese análisis, se ha procedido a realizar un análisis DAFO que se presenta a continuación, apreciando las debilidades que se deben corregir, las fortalezas que debemos conservar, las amenazas que se deben afrontar y las oportunidades que debemos aprovechar. Considerando que “esta metodología es útil cuando se pretende impulsar transformaciones estructurales y dinamizar el cambio, elaborar proyectos de acción, así como crear redes y tramas de colaboración” (Colás y De Pablos, 2005, p. 6-7).

Tabla 6*Diagrama DAFO de la participación de las familias en la escuela*

DEBILIDADES	FORTALEZAS
<ul style="list-style-type: none"> • No se dan condiciones que favorezcan la implicación de las familias. • Relaciones muy empobrecidas y no hay una apuesta notable por parte de la comunidad educativa para que sea de otra manera. • No existe una cultura de participación. • No existe participación proactiva ni transformadora en los centros. • Legislación muy estable en la cual no hay nada o existe muy poco regulado. • Relaciones muy pautadas que obstaculizan mucho el diálogo. • Pocos PTSC en los centros educativos. • Las AMPAs, en su mayoría, se se centran en la organización de fiestas y actividades extraescolares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alta relación y presencia de las familias en niveles de infantil. • La relación se busca por ambas partes (familias y centro educativo). • PTSC se concibe como figura mediadora. • Los/as PTSC disponen de la formación adecuada para favorecer las relaciones entre familias y centros educativos. • AMPAs se implican en favorecer las relaciones familia y escuela.
AMENAZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • La relación se va perdiendo a medida que ascienden de etapa educativa. • Se busca el encuentro solo en situaciones urgentes-problemáticas. • Los centros escolares funcionan como compartimentos estancos, los profesores por un lado y las familias por otro. • Los centros no priorizan la participación de las familias. • La familia desconoce sus roles en este ámbito. • Nuevas tecnologías que distancian esa relación. • Poca colaboración y participación de familias en las AMPAs. • Prejuicios por parte de familias hacia profesorado y viceversa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Puntos de encuentro, existen experiencias gratificantes que favorecen las relaciones. • Existencia de momentos clave para aprovechar la relación: inicio de curso, fiestas reuniones, tutorías, etc. • Consejos escolares como medio para que las familias se involucren en los órganos de representación y decisión. • Las familias son parte de la comunidad educativa y por lo tanto deberían tener implicación y un nivel de participación más fluida. • Se dispone de figuras como los PTSC que pueden llevar a cabo proyectos para mejorar las relaciones. • Se concibe la educación como una tarea compartida.

Fuente: elaboración propia

Según lo extraído con la información recopilada, gracias a la DAFO presentada, tenemos la posibilidad de ver de forma clara que en los centros escolares la relación de familia y escuela y participación de estas existen mayores dificultades y amenazas que fortalezas, sin embargo, podemos apreciar que eso se puede solventar teniendo en cuenta las posibilidades existentes y aprovechándolas, tal y cómo se pretende en el apartado siguiente.

7.2. Posibles líneas de actuación

Llegados a este punto, nos atrevemos a delinear posibles líneas de actuación para mejorar la relación colaborativa entre familias y escuela, dentro de los centros escolares en general, aunque contextualizadas en la realidad investigada: la comunidad autónoma de Castilla y León y concretamente en la provincia de Palencia, haciendo referencia directa a la figura del del PTSC, puesto que el perfil profesional de la educación social aun no está incorporado en el sistema educativo.

Inicialmente consideramos imprescindible poner el foco de atención en los profesionales que forman parte de los equipos de orientación puesto que es imprescindible comenzar la acción desde los centros de infantil y primaria, para que cuando lleguen a los centros de secundaria estén familiarizados con esa figura profesional y sus acciones. Como futura educadora social considero necesaria la existencia de esa figura dentro del sistema escolar puesto que podríamos considerarla como un eje y enlace entre la escuela y el resto de agentes y ámbitos que influyen en el desarrollo del alumnado.

A través de las propuestas presentadas se pretende favorecer que la relación entre familia y escuela trascienda de las situaciones urgentes-problemáticas, buscar canales de comunicación efectivos, crear tiempos y espacios para facilitar las relaciones, asesorar al profesorado para desarrollar relaciones fluidas y colaborativas con la familia, etc.

Presentamos en la Figura 5, el listado de esas líneas de actuación, con el convencimiento de la pertinencia de las mismas, sin olvidar que todas ellas serían más viables si la dotación de este perfil profesional en nuestra comunidad fuese más elevada en los centros escolares, favoreciendo que la ratio fuese de al menos un/a PTSC o educador/a social a tiempo completo por centro escolar en cualquier caso, puesto que son numerosas las razones que suscriben la necesidad de esa intervención social, y no únicamente en función del número de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aspecto que debería ver aumentada la ratio si se considera necesario.



Figura 5: Posibles líneas de actuación para mejorar las relaciones entre familia y escuela

Consideramos que implementar las líneas de actuación propuestas, mejorarían la realidad educativa, abogando por la incorporación de más PTSC o educadores/as sociales para tal fin.

8. Conclusiones

Artur Parcerisa (2008) expone que la educación social dentro del sistema educativo pretende ser una respuesta a las dificultades de inserción de la población infantil y adolescente; aportando soluciones a la problemática vivida dentro de la escuela, que en ocasiones se ve incapaz de gestionar situaciones de convivencia.

Para ello, se deben replantear los esquemas del sistema, dar un giro a las instituciones y proporcionar una dimensión más acorde con las necesidades y las características de la sociedad actual puesto que, por lo general se considera que la educación social está en contraposición a lo escolar y su ámbito de actuación es la educación no formal. Esta figura puede ser la encargada de acompañar al alumnado en los cambios que se producen, buscar su desarrollo integral, para que adquieran una serie de valores, principios y competencias, que aprendan a vivir a la vida de forma crítica y sean ciudadanos responsables.

Respecto a los centros escolares y la presencia de las familias, deben entenderse como dos instituciones que tienen que trabajar juntas por el bien común de los/as alumnos/as y para ello es necesario que la relación entre ambas mejore, siendo hasta ahora muy escasa y limitada a ciertos momentos y acciones. Son múltiples las formas de fomentar la implicación de las familias en los centros educativos, algunas de ellas las hemos planteado, aunque somos conscientes de que hay muchas más y mejores que ya están en activo y están consiguiendo una total y plena implicación de las familias dentro de la escuela, entre otras, el modelo de comunidades de aprendizaje.

Para que esa relación mejore y sea estable y continuada es necesaria la implicación de ambas partes y la mediación de una figura profesional preparada y con las herramientas necesarias, desde lo que se ha venido defendiendo en este trabajo, dicha figura son los/as educadores/as sociales, aunque en este caso dada la regulación autonómica, lo hayamos hecho a través de la figura del PTSC.

La educación social es una profesión que se tiene que ir abriendo paso en distintos ámbitos de trabajo y es el momento que se le dé un lugar en el ámbito de la educación escolar y se reconozca que es una figura preparada tanto para solventar problemáticas como para crear proyectos dentro de los centros escolares que consigan mejorar la convivencia. El problema es el desconocimiento que se tiene hacia esa figura profesional y las competencias con las que cuenta, al igual que pasa con la figura de los/as PTSC, a pesar

de que ella si que se encuentra ubicada en los centros educativos apenas se conocen sus funcionales y su labor.

La educación social es una profesión que se adapta a los cambios, y requiere estar en constante reciclaje para poder adaptarse a la sociedad en cada momento. Esto es lo que necesita el sistema educativo, adaptarse a la sociedad y la mejor forma de hacerlo es contar con figuras que dispongan de esa característica.

Con respecto a la elaboración del trabajo y teniendo en cuenta las circunstancias en las que se ha realizado, no se puede decir que haya sido fácil, ha requerido de la búsqueda y adquisición de muchos conocimientos y ver las visiones existentes sobre el tema que nos atañe; por otro lado, la realización de las entrevistas ha requerido de buscar alternativas para realizarlas, puesto que debido al confinamiento los centros escolares estaban cerrados, sin embargo gracias a la colaboración de distintos profesionales con mi tutora he obtenido los contactos para realizar las entrevistas a diversos agentes del entorno de la educación y poder recabar información de cómo ven el sistema educativo familias y profesionales.

Los objetivos marcados al inicio han ido cambiando a medida que el trabajo iba avanzando y cogiendo forma, la idea principal era haber creado una escuela de familias, sin embargo, con la cantidad de resultados obtenidos en las entrevistas he creído que era importante visibilizar sus testimonios y, en base a esa información, proponer diferentes líneas de actuación a desarrollar por profesionales especializados como educadores/as sociales o PTSC que favorezcan esas relaciones tan necesarias.

Para concluir, añadir que es imprescindible que se le de más valor a estas figuras profesionales dentro del ámbito educativo, dando a conocer sus perfiles y la importancia que tienen dentro de los centros educativos; actualmente la futura Ley Rhodes pretende incorporar a los centros educativos otra figura profesional, con una atribución de funciones que ya contempla la educación social puesto que cuenta con la formación necesaria para cubrir esas necesidades. Por ello creo que siempre, y más en este momento de cambio es cuando debemos reivindicar nuestro hueco dentro de los centros escolares y que se conozca el valor de nuestra figura profesional. Este trabajo nace y finaliza con esa pretensión.

9. Referencias bibliográficas

- Álvarez, J. L. (1999). «Rompiendo el distanciamiento entre la familia y la escuela». *Cultura y Educación*, 11(4), pp. 63-80.
- ASEDES (2007). *Documentos profesionalizadores. Código Deontológico*. Barcelona: ASEDES. Recuperado de: <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339(1), 119-146.
- Caride, J.A.; Gradaílle, R. y Caballo, M.B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles educativos*, 37(148), 04-11. Recuperado de: <https://bit.ly/3cQT8zh>
- Castillo, M. (2013). La aportación de los educadores y educadoras sociales a la escuela: nuevas competencias, nuevas posibilidades. *Revista de educación social*, 16, 1-11.
- Castro, A. B. (2009). Familia y escuela los pilares de la educación. *Revista Innovación y experiencias educativas*. 14, 1-11
- Conde, M. y González, M. (2018). Educación social y escuela en España. A propósito de la formación e inserción laboral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 209-228.
- Cordero, C. y Aguado, T. (2015). Educación para la ciudadanía: una asignatura a debate. Normativa, manuales y práctica escolar en España. *Diálogo andino*, 47, 45-58.
- Curieses, R (2012). *Guía práctica para padres*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993) Parenting style as context: an integrative model, *Psychological Bulletin*, 114, 487-796.
- de León Sánchez, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Recuperado de https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5385/repercusiones8*. Pdf.
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *Revista Galileo*, (23), 103-110.
- Francés, M. Á. (2016). La educación para la ciudadanía en la formación inicial de maestros. *Foro de educación*, 14(20), 153-175.

- García-Bacete, F. J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y aprendizaje*, 26(4), 425-437.
- García, M, Gomariz, M, Hernández, M, Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio siglo XXI*, 28(1), 157-187.
- Garreta Bochaca, J., y Llevot Calvet, N. (2007). La relación familia-escuela: ¿una cuestión pendiente? En Jordi Garreta *La relación familia-escuela* (p.9-12). Lleida: Ediciones Universitat de Lleida.
- González González, M. (2016). *El profesor técnico de servicios a la comunidad en equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Castilla y León. Diagnóstico y perspectivas*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- González, R. C. y González, M. C. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(2), 15-27.
- Holsti, O. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*, Addison Wesley Publishing Company.
- Jiménez, A (2009). Un modelo creativo para la toma de decisiones en orientación profesional universitaria. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, vol 17 (1,2), 49-57
- León Sánchez, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. Recuperado de <https://bit.ly/2Xdq7av>.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 1(1), 595-604. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE N° 159, 1985
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa. BOE N° 295, 2013

- Llevot, N., & Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(1), 57-70.
- Marchesi, A., Blanco, R., y Hernández, L. (coord.) (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: OEI.
- Martínez, M. B. (2017). *Diseño y validación de un instrumento para evaluar los estilos educativos familiares*. *Evalef* (tesis doctoral) universidad de Valencia.
- Martínez, S. D. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8), 1-15.
- Menacho, S. (2013). El educador social y la escuela. Justificación de la necesidad de la Educación Social en la escuela. *RES: Revista de Educación Social*, (16), 2-16 recuperado de: http://www.eduso.net/res/pdf/16/eduesc_res_16.pdf
- Ministerio de educación, cultura y deporte- MEC (2015). Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas. XXIII Encuentro de Consejos Escolares autonómicos y del Estado. Madrid: MEC.
- Moreno-Crespo, P. (2015). Educación a lo largo de la vida: Aulas de Mayores. *Revista Fuentes*, 17, 113-133.
- Navas, J. (2004). La educación como hecho. In *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 25-44). Biblioteca Nueva.
- ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula el funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. BOCYL nº 241.
- ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León. BOCYL nº 227.
- Ortega Esteban, J. (2005). la educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar. *Revista de Educación*, 338,167-175.
- Ortega, J. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela. *Revista de Educación*, 336, 111-127.

- Parcerisa Aran, A. (2008). Educación Social en y con la institución escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria (monográfico)*, 15, 15-28.
- Pérez Serrano, G (2003). *Pedagogía social, educación social: Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Quintanal, J (2019). *La educación social en la escuela: un futuro por construir*. Madrid: CCS.
- Quintanal, J. (2019). Una ventana abierta a la educación. (blog). Recuperado de <http://www.quintanal.es/blog/2019/05/25/la-educacion-social-en-la-escuela/>
- Riera, J. (1998): Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social. Valencia: *Nau Llibres*.
- Sánchez, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *Revista la Revue du REDIF*, 2(1), 15-22.
- Santibáñez, R. (2006). “A propósito de la educación social y la escuela”. *Educació Social. Revista d’Intervenció Socioeducativa*, 30, 14-16
- Sarrate, M. L. (2002). La educación permanente: eje vertebrador de la acción educativa. En M. T. Martín (Dir.), *Educación Permanente para todos. I Congreso Internacional de Educación Permanente* (pp. 413-422). Madrid: Actas-UNED
- Sosa, J.A. (2009). Evolución de la relación familia-escuela. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 251-265.
- Torío-López, Susana. (2006). “Evolución y desarrollo de la pedagogía social en España. Hacia una pedagogía social en construcción”. *ESE. Estudios sobre educación*, 10, 37-54.
- Torío, S., Peña, V. y Rodríguez, M. C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica, Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 20, 151-178
- Victoria Espín, J. (2002). El análisis de contenido: una técnica para explorar y sistematizar información. *XXI. Revista de Educación*, 4, 95-105.

10. Anexos

(Documento digital complementario)