



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EL VALOR DEL PROFESIONAL DE LA  
EDUCACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN  
ESCOLAR DESDE LA MIRADA DE LOS  
DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y  
PRIMARIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN SOCIAL**

**AUTOR/A: ELENA GUTIÉRREZ CASILLAS**

**TUTOR/A: SONIA ORTEGA GAITE**

Palencia, 18 de junio de 2020

## **RESUMEN**

El presente trabajo tiene por objetivo el análisis del valor que dan los maestros y maestras a la figura profesional de educación social en el ámbito escolar. Para ello, se ha realizado una revisión bibliográfica para fundamentar la vinculación social con la educación escolar, reconociendo el profesional de la educación social desde sus funciones y competencias en el sistema educativo para favorecer una educación que trascienda más allá de las barreras escolares, es decir, la familia, el barrio, la sociedad que favorezca el proceso de socialización y cohesión, dando lugar a una transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una mirada social.

Desde un paradigma sociocrítico y una metodología mixta con tendencia cuantitativa se elabora un cuestionario con dos dimensiones las cuales son, dimensión 1 (D1) con datos generales (perfil de docentes y centro), y dimensión 2 (D2) la figura y valor de la educación social (valor de la figura, funciones y valor social). Realizado por 151 maestros y maestras de educación infantil y primaria de diferentes territorios de España a través de muestreo tipo bola de nieve (Goodman, 1961). Es significativo, comprobar la alta valoración (media 8,9) que el profesorado da a la figura de la educación social en los centros educativos, concluyendo que, la figura de la educación social es muy necesaria en la sociedad globalizada actual y eliminando la visión tradicional de la escuela para caminar hacia una escuela más social e inclusiva.

**PALABRAS CLAVE:** educación social, educación escolar, ámbito educativo, cohesión social.

## **ABSTRACT**

The main target of this presentation is to analyse the social professor's function in social education field. For this reason, it has been done a bibliographic review for basing the connection between social education and scholar education. Recognising as an education professional as functions and proficiencies in educative system, for boosting an education and overcoming the barriers, in other words, family, neighbourhood, society are taking advantages and creating a teaching learning transformation from a social sight.

From a socio - critical paradigm and a mixed methodology tend to quantitative form, it has been done a questionnaire with diverse dimensions the first one, dimension one (D1), general data (teacher's profile and centre) and the second one, dimension two (D2) social education role (figure value, functions, social value). It has been done by one hundred fifty one professors from infant education till primary education there are from different parts of Spain. Thanks to snowball sampling (Goodman, 1961). It is of paramount important to prove the high appreciation that professors give to social education in public schooling. In a nutshell and to sum up, the role of teachers is essential in current globalized society and deleting the traditional view from the schooling to grow on the way to a social and inclusive perspective in schools.

**KEY WORDS:** social education, school education, education field, social link.

# ÍNDICE

<b>1. Introducción</b> .....	1
<b>2. Objetivo del TFG</b> .....	1
<b>2.1. Objetivos específicos</b> .....	2
<b>3. Justificación</b> .....	2
<b>4. Marco Teórico</b> .....	3
<b>4.1. La evolución pedagógica de la Educación Social</b> .....	3
<b>4.2. Educación Social y educación escolar</b> .....	5
<b>4.3. La figura del profesional de la Educación Social en el ámbito escolar</b> .....	9
<b>5. Metodología</b> .....	18
<b>6. Análisis de resultados</b> .....	22
<b>7. Conclusiones</b> .....	31
<b>8. Referencias Bibliográficas</b> .....	33

## **1. Introducción**

La educación social es una disciplina pedagógica la cual se lleva a cabo a través de intervención social con estrategias educativas con el objetivo de conseguir el bienestar social mejorando así, a nivel general la calidad de las personas y también con grupos concretos de población para solventar sus necesidades como pueden ser, menores, jóvenes, personas mayores, minorías étnicas, y otros colectivos que se encuentren en riesgo de exclusión o vulnerabilidad.

Por ello, este Trabajo de Fin de Grado (TFG), nace de la inquietud respecto a la figura de la educación social en el ámbito escolar debido a que existe la necesidad de conseguir una inclusión de la figura en los centros educativos para promover dar respuestas a las múltiples realidades que cohabitan en el espacio escolar.

El proceso de este trabajo, en primer lugar comienza con una revisión bibliográfica para la fundamentación del marco teórico en el que se expone la evolución pedagógica de la educación social, seguido de la vinculación de la educación social con la educación escolar y por último, la figura del educador social en el ámbito escolar.

Con esta última, vinculando el proceso de investigación a través de un cuestionario hacia docentes de educación infantil y primaria, donde se busca conocer el valor de la figura de la educación social en el ámbito escolar. Para llevar a cabo este proceso, se ha utilizado una metodología mixta, donde la gran importancia de los resultados se basa en las preguntas cualitativas puesto que dan más información, la cual, se puede hacer una comparación de la teoría con la práctica.

Finalmente, se cierra este trabajo con una serie de conclusiones las cuales de manera generalizada, se ha observado que en los centros escolares debido a las diferentes realidades que existen en ellos es necesaria una inclusión del profesional de la educación social, y los docentes, las funciones que más relacionan con nuestra figura se basan con el trabajo de, solventar y mejorar necesidades del alumnado en riesgo de exclusión o necesidades por razones culturales o sociales, pero cabe destacar que, la figura del educador social desde la mirada pedagógica, es fundamental trabajar con todo el alumnado para así, conseguir la inclusión social.

## **2. Objetivos**

Como objetivo general del TFG es el siguiente:

Analizar el valor de la educación social en el espacio escolar desde la mirada de los maestros y maestras de educación infantil y primaria.

## **2.1. Objetivos específicos**

- Revisar la el papel de la educación social en el sistema educativo desde los marco de referencia bibliográficos.
- Reconocer el valor del profesional de la educación social en el espacio escolar.
- Investigar la importancia que dan los maestros y maestras a la figura de la educación social en el espacio escolar.

## **3. Justificación**

Las personas construimos nuestra realidad a través del contacto con los demás, con las costumbres, con las instituciones, y por ello, la tendencia a hacer una pedagogía por tradición y no por reflexión nos ha llevado a una pedagogía alejada de las necesidades actuales y por consiguiente a esa falta de visión de la educación social por parte de distintos ámbitos.

Nuestra sociedad no tiene necesidad de estar clasificada jerárquicamente a nivel educativo, sino de una educación flexible y coherente, es decir, una nueva visión de la realidad y transformación de nuestras percepciones y valores. Las causas de la expansión de la educación social en España son variadas y múltiples debido a que la figura puede trabajar en diversos ámbitos pero el ámbito educativo aun es una demanda social (Petrus, 2004).

Aunque estamos convencidos de que la escuela es la institución más importante, al ser la educación un proceso de mejora de la persona que va más allá de los límites del periodo escolar, es evidente que el discurso y la realidad de la institución escolar no puede monopolizar la auténtica educación. Por eso es necesario que el aprendizaje se tome como un proceso personal y social a partir de múltiples representaciones y esto, no se puede dar separando la educación social de la educación escolar (Petrus, 2004).

A consecuencia, desde el Grado de Educación Social, y más concretamente, la Facultad de Educación de Palencia, se plantean una serie de competencias generales y también específicas las cuales se exponen a continuación, concluyendo en las más relacionadas con el tema principal del TFG como es el ámbito escolar.

En referencia a competencias instrumentales, destacan: capacidad de análisis y síntesis, organización y planificación, comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s, Comunicación en una lengua extranjera, utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional, gestión de la información, resolución de problemas y toma de decisiones.

Por otro lado, desde las competencias interpersonales, se refieren a poseer capacidad crítica y autocrítica, capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos, reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad, habilidades interpersonales y compromiso ético.

Por último, desde las competencias sistémicas, se refieren a la autonomía en el aprendizaje, la adaptación a situaciones nuevas, creatividad, liderazgo, iniciativa y espíritu emprendedor, pensar en la apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida, compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional y gestión por procesos con indicadores de calidad.

Más concretas, y referentes al ámbito escolar las cuales se pueden relacionar con el objetivo de este trabajo se pueden destacar algunas de ellas como: diseñar planes, programas, proyectos, acciones, y con ello, intervenir en los mismos, además de, diseñar e implementar procesos de evaluación de programas y estrategias de intervención socioeducativa en diversos contextos fomentando la participación social y desarrollo comunitario; elaborar y gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa, incluir y aplicar metodologías específicas e innovadoras de la acción socioeducativa, y todo ello, en distintos grupos de personas y contextos, independientemente si existen o no necesidades, mostrando una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social.

Para adquirir estas competencias, ha sido necesario superar diversas asignaturas del Grado de Educación Social, donde el aprendizaje ha sido significativo para llevar a cabo este trabajo, como por ejemplo; en el primer año, se relaciona con pedagogía social, en el segundo año del grado destaco por un lado, diseño de programas y proyectos de educación social junto con educación social en el ámbito educativo, en el tercer año, evaluación de planes, programas y proyectos de educación social, pudiendo ser complementado el aprendizaje con el resto de asignaturas del grado.

## **4. Marco teórico**

### **4.1. La evolución pedagógica de la Educación Social**

La pedagogía social según Caride et al. (2015), comenzó en el siglo XX con unas excelentes perspectivas de futuro, en las palabras y en los hechos. Lo eran entonces y siguen siéndolo hoy, cuando en las primeras décadas del tercer milenio lo pedagógico social nace de la necesidad de abrir la educación a la vida, en toda su diversidad a través de una aventura apasionante, de largos recorridos semánticos y pragmáticos, considerándose así, la educación de todos y para todos, en su versión más cívica y cotidiana, como emocional y cognitiva. Una tarea de compromisos y responsabilidades que se vinculó a un proceso que, comenzando en el mismo momento del nacimiento, debe conducirnos a entendernos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea, procurando que seamos plenamente partícipes de la convivencia.

En esta búsqueda, lo “pedagógico” desvela su inspiración altruista como una oportunidad, entre otras, para recuperar los afanes humanistas, cívicos y políticos más tradicionales, es decir, una educación puesta al servicio de las personas y del desarrollo humano; mientras que en lo “social” se afirma la inequívoca sensibilidad que ha de tener la educación hacia

las necesidades de todos, pero muy especialmente de quienes son rechazados por los modelos de producción y consumo inducidos por los mercados en el mundo. Un escenario local-global de riesgos e incertidumbres en el que, más que nunca, el trabajo educativo debe ser “un acto de respeto al otro y, con ello, de puesta a su disposición de los elementos que la cultura ha creado, también para él” (Caride et al., 2015, p.5).

Según Ortega (2004), adentrándonos en la educación social, es considerada como una forma de educación, que, a su vez, es el objeto y ámbito de la Pedagogía Social, por ello, su interrelación. La Educación Social sería el fenómeno, la realidad, la praxis y la acción, y la Pedagogía Social la reflexión científica, la disciplina científica, que considera, conceptúa e investiga la educación social. Con alguna frecuencia, se utilizan indistintamente los términos, y se habla de educación social cuando se quiere hacer referencia a la Pedagogía Social, y a la inversa, y es que la Pedagogía Social, en cierta medida, es o debe ser reflexión e investigación acerca de la praxis socioeducativa. Por ello, se puede decir que también se hace educación social desde otros enfoques científicos parciales, y que, por otra parte, también la Pedagogía Social precisa recibir materiales de las disciplinas sociales para sus síntesis, conceptos, sus modelos, sus estrategias y sus técnicas para la praxis.

Por ello, Caride et al. (2015) exponen que, tanto la pedagogía social como la educación social, más que dirigir sus miradas hacia contenidos o saberes disciplinares fijan su atención en la dimensión social, cultural, política, y cívica, de quién y con quién actúan, dónde, por qué y para qué lo hacen; es decir, de los contextos y de quienes los protagonizan como sujetos de una determinada práctica educativa, sin que ello suponga necesariamente, que sean catalogados como alumnado, estudiantes, destinatarias, usuarias, beneficiarias, o clientes. Al hacerlo, la pedagogía social se caracteriza como una ciencia teórico práctica (praxiológica) relacionada con la educabilidad de todas y cada una de las personas que viven en sociedad, al hacer uso de estrategias metodológicas que favorezcan la prevención, asistencia, inclusión y reinserción social, tanto de quienes se encuentran en situación de dificultad, vulnerabilidad y/o riesgo social, como de quienes están en situaciones “normalizadas”, donde también lo expone con nitidez la Asociación Internacional de Educadores Sociales, al considerar que su finalidad es la socialización y la ciudadanía plena para todo el mundo, desde la recreación de la cultura del día a día, como la creación de la cultura propia del individuo.

Siguiendo con estos autores, los avances que se registran en el desarrollo científico, académico y profesional de la pedagogía-educación social, primero en la Europa germánica y posteriormente en los países mediterráneos, nórdicos, francófonos o anglosajones, tuvieron, en los inicios del siglo XXI, una amplia repercusión en otros contextos geográficos y sociales. Con ellos, a través de un diálogo abierto con los movimientos de renovación pedagógica, el trabajo social o la educación popular, la pedagogía social y/o la educación social han ido incorporando sus discursos y prácticas a la impronta formativa e institucional de un variado conjunto de países, también en América Latina: un proceso lleno de desafíos, en el que nada debe ser evitado o ignorado para evolucionar hacia una pedagogía social reflexionada en clave latinoamericana,



asumiendo que “la historia y las culturas de los pueblos originarios, la síntesis con los pueblos europeos, que en diferentes circunstancias llegaron a la región, aportan elementos específicos y sustanciales para elaborar e implantar una propuesta educativa nueva” (Caride et al, 2015., p.8).

Con ello, cabe destacar que toda educación es o debe ser social puesto que, aunque hablemos de educación del individuo o individualizada, ésta no deja de tener lugar en la familia, en la escuela, en la comunidad e incluso, para toda la sociedad en la que las personas vivimos porque no se puede hablar de auténtica educación individual si a la vez, no se forma al individuo para vivir y convivir con los demás así que, es considerada una educación para todos/as por lo que, la educación supone una progresiva y continua configuración de la persona para ser y convivir con los demás.

La educación se desarrolla a lo largo de la vida, esto es, desde el que el individuo nace hasta que muere porque no se da solamente en una determinada etapa de la vida, ni se basa sólo a la escuela, sino que, es un continuo aprendizaje, donde llega la educación social. Más específicamente, se podría entender que la educación social es, por un lado, dinamización o activación de las condiciones educativas de la cultura, y de la vida social y sus individuos; y, por otro, prevención, compensación y reconducción socioeducativa de la dificultad, la exclusión o el conflicto social. Por ello, la educación social está dentro de su función promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque y enseñe una educación que socialice e integre, a la vez que, ayude mediante la educación a evitar, equilibrar y reparar el riesgo, la dificultad o el conflicto social (Ortega, 2004).

Es por esto, como expuso Freire (1990), Si la educación social se basa en el acto de educar y educarse en sociedad, la pedagogía social lo hace en los modos de inducir, proponer, explicar o interpretar sus procesos y realidades. Renunciar a indagar en la trascendencia de sus significados para la educación, también supone prescindir de uno de los relatos más valiosos que de ella se han hecho: concebirla como un esfuerzo permanente y crítico de no ocultar las verdades.

## **4.2. Educación social y educación escolar**

La pedagogía social, según Ortega (2005) se ha desarrollado bastante en España y en Latinoamérica gracias a la creación de los estudios de Diplomado en Educación Social (Real Decreto 1420/1991) en los que el peso de la Pedagogía Social es, en general significativo, donde además, pudiera suceder que la aparición de los estudios, no se deba tanto a la Pedagogía Social, como a la Educación Social, puesto que es un fenómeno educativo y de praxis al que también se están acercando y contribuyen con sus hallazgos otras disciplinas científicas, como la Psicología y la Sociología. Por ello, el desarrollo que ha tenido y tiene hoy en día la Pedagogía Social es innegable, a pesar de que, desde las instancias habituales de la Pedagogía Escolar, no ha sido suficientemente considerada, con claro sesgo ideológico, denominándose educación no formal. Sin embargo, Caride (2004), cuestiona la educación no formal debido a que considera que no se utiliza un lenguaje adecuado y, educadores sociales deben tenerlo en cuenta, donde afirma que

quienes caigan en las trampas de un lenguaje que tiende a negarles en su identidad y entidad profesional, acaso porque como ya avanzara Coombs quienes trabajan en la educación no formal ... nunca podrán compararse con quienes lo hacen en la educación formal, dadas sus carencias en la capacitación previa o en la falta de canales y mecanismos equivalentes para un entrenamiento profesional avanzado. (p.8)

Sucede, a veces, que el lenguaje eleva a categoría de realidad lo que no es más que un modo, entre otros posibles, de hablar de ella. Más aún, es frecuente que las palabras desvirtúen las realidades hasta el punto de hacerlas irreconocibles, suplantando las oportunidades de mejorar o encontrar nuevos horizontes para el conocimiento y la praxis social, donde expone que es lo que ha pasado y sigue pasando con la educación no formal, elevada a la categoría de una praxis cuyos soportes de intencionalidad, duración, universalidad, estructuración, etc. más valdría que comenzaran a denominarse Educación Social; o, por derivación y honestidad histórica, educación comunitaria, de adultos, ambiental, del ocio, o familiar.

Al afirmar que “no hay educación no formal” pretende ir mucho más allá de una simple opinión, debido a que las palabras nunca son neutras, también en ellas hay opciones que ayudan a un cambio de perspectivas. De eso se trata:

¿Imaginan cuánto cambiarían determinadas concepciones y prácticas educativas si a las llamadas actividades extraescolares, extracurriculares, complementarias, de pronto las catalogásemos como educación social?, ¿Imaginan qué habría de sustantivamente distinto entre aquello que algunos conceptúan como educación no formal y lo que otros insistimos en nombrar como educación social? Sin duda, aunque con ellas comenzábamos, bastante más de lo que hasta ahora nos ha deparado la superficial e interesada disputa terminológica acerca de las formalidades que caracterizan y, por lo que se oye, dignifican a la escuela, en contraste con su inexistencia o deformación en otros espacios y tiempos educativo-sociales. (Caride, 2004, p.8)

Empezamos a estar inmersos, según Ortega (2005), en una sociedad de redes, sociedad de migraciones, y sociedad compleja, que nos está obligando a repensar la educación, la praxis educativa y sus instituciones para, de alguna forma, comprender y explicar las nuevas transformaciones y poder reformular sus estructuras y las nuevas intervenciones. Por ello, es necesario, ver la educación de manera global, debido a que, de forma radical, nos hace volver a los orígenes, cuando la educación se confundía con la vida y la sociedad total, y todavía no habían salido las llamadas instituciones formales como elementos segregados de la vida, el tiempo y el espacio social común; y es aquí donde la educación social y, con ello, la Pedagogía Social encuentran estímulos y ámbitos específicos de desarrollo.

La educación en general, y también la educación escolar, va a tener que reformularse, volverse a conceptuar en términos de educación a lo largo de la vida y en el ámbito de toda la sociedad. Ha de volver a lo social, reinventarse como una educación social en la

que los objetivos de integración y convivencia sean determinantes y en la que la escuela, sea una instancia más de esa continuidad educativa que abarca toda la vida de las personas en la comunidad y no es algo separado y segregado de ésta. Por otra parte, las agencias de educación social pueden favorecer notablemente la relación entre la comunidad, la familia y el centro escolar, ya que tienen la facultad de añadir perspectivas más neutras y nuevas metodologías de cooperación, que, por otra parte, contribuyan a establecer un nuevo equilibrio en el poder y la toma de decisiones (Ortega,2005).

Por otra parte, según Caride et al. (2015), desde el momento en que educar a otros y educarse a uno mismo participan de un mismo proyecto de cambio y transformación social, todas las pedagogías y todas sus educaciones son sociales; en los múltiples recorridos por los que pasan la teoría y la praxis socioeducativa. Las políticas sociales y culturales asumieron que muchas de sus iniciativas se llevan a cabo a través de prácticas educativas que no siempre serán juzgadas como tales: otras educaciones, a las que la Pedagogía, y la sociedad descuidó, o a las que no supo asignarles el lugar que les corresponde en el logro de una formación integral e integradora que no se contradiga a sí misma. En opinión de Moyano (2012), la emergencia de la educación social en el campo de los servicios sociales ha abierto una puerta en términos de aportación de una mirada educativa a las cuestiones sociales, donde se eliminen los elementos que estigmatizan y sus objetivos vayan de acuerdo a la promoción cultural de los individuos con los que se trabaje.

Pero lo que ocurre es que la separación que tradicionalmente se había realizado entre educación formal, no formal y la definición del educador social como profesional especializado en la educación no formal, ha favorecido que se defina la educación social en contraposición a la escuela y ha dificultado la percepción de la necesidad de que el educador social pertenezca a la plantilla de los centros educativos. Esta concepción diferenciadora se está empezando a superar y lo que ha llevado a posibilitar la educación social y la educación escolar se entiendan como una misma realidad y se inicia un proceso de incorporación de los educadores sociales en los centros escolares, tal y como existe ya en varias comunidades autónomas (Laorden et al. 2006).

Según Ortega (2005), la educación social es una forma de educación, que, a su vez, es el objeto y ámbito de la Pedagogía Social. La educación social sería el fenómeno, la realidad, la praxis y la acción, y la Pedagogía Social la reflexión científica, la disciplina científica, que considera, conceptúa e investiga esa educación social.

Ortega (2014), las relaciones de la escuela con la educación social, de la educación escolar con la educación social, nos obligamos de algún modo a referirnos a un determinado concepto de educación social, de objeto o de funciones de esta, en cierto modo diferente o complementario, o acaso suplementario, del objeto o de las funciones de la escuela o del sistema escolar. Se trataría de plantear, por un lado, que, en realidad, la educación social es básicamente una educación escolar o de una escuela extensa e intensa que transmite conocimientos culturales o una cultura amplia en general con la que luego el sujeto, así posibilitado, desarrollaría, si las cosas se hacen bien, todas sus posibilidades y decisiones sociales, éticas, etc. El maestro/profesor/educador social trataría de transmitir

contenidos de lengua, matemáticas, tecnología, arte, cultura, etc., con la “intencionalidad” de producir efectos de socialización sobre el sujeto; donde éste, realizaría el trabajo de adquisición y apropiación de los contenidos recibidos. El educador social sería una especie de progresión o profundización del maestro. La educación social haría promoción social del individuo concreto en el marco del derecho a la educación, inserta en las leyes del sistema educativo.

Por otro lado, siguiendo con el mismo autor, que la educación social fuera algo distinto de la educación escolar, algo específico, diferente de los cometidos básicamente instructivos de la escuela. A la educación social se le atribuye como competencia la socialización o integración de los sujetos, su desarrollo grupal, ético, moral, conductual, como también, sería un servicio social, una ayuda, una terapia, un derecho, pero inserto en las leyes de servicios sociales, es decir, una función nacida de las necesidades (Ortega, 2014).

La misma escuela y la enseñanza se utilizarían sobre todo para esos fines, destacando desde la educación social que vean la figura como necesaria para que así, se conozca cómo ayudar en los centros y con los profesionales a facilitar la convivencia de todos, a cumplimentar la socialización y la integración de los ciudadanos menores, a veces menores excluidos, con alguna frecuencia con problemas escolares, sometidos a bullying, en dificultad social, incluso conflictivos con sus familias y el entorno, a colaborar expresa y específicamente en la educación social en la escuela, no necesariamente en el aula, pero sí al lado de ella, para así, conseguir cambios en una sociedad de capitalismo avanzado, especialmente compleja, en transformación por la fuerza de la globalización socioeconómica (Ortega, 2014).

Cabe resaltar que, en el año 2004, según menciona Parcerisa (2008), los colegios profesionales de educadores sociales hicieron público un documento titulado “El educador y la educadora social en el Estado español: una concreción de su trabajo en centros escolares”. Este documento respondía a una realidad que, en diversas zonas de España se empezaba a introducir al educador social en escuelas y en institutos de educación secundaria. Aunque el proceso que institucionaliza la figura del educador y de la educadora social en los centros escolares es pausado, lo cierto es que se trata de un hecho que se está desarrollando, a distintos niveles, en diversas comunidades autónomas del Estado español donde las pioneras fueron Castilla-La Mancha y Extremadura.

Por un lado, la Orden de 26 de junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura de Castilla-La Mancha establece que se dotará a los centros que lo justifiquen suficientemente “por la problemática de convivencia”, de un educador social para que actuando de forma coordinada con el tutor y el orientador desarrolle tareas de mediación y control en colaboración con las familias y con otras instituciones. Asimismo, desarrollará medidas para asegurar la asistencia regular del alumnado a las clases, actuando en aquellas situaciones de alto riesgo con acciones positivas de control y prevención del absentismo escolar”. Posteriormente, en unas Instrucciones posteriores, el 1 de septiembre de 2003, se desarrolla diferentes instrucciones por la Dirección General de Coordinación y Enseñanzas Universitarias para al definir el plan de actuación de los

educadores y las educadoras sociales en los institutos de educación secundaria, se pone énfasis en el desarrollo de tres programas: atención al absentismo, promoción de la convivencia y animación sociocultural.

Por otro lado, en Extremadura se desarrollan una serie de Instrucciones de la Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros de la Junta de Extremadura, de octubre de 2002, se establecen las funciones y ámbitos de actuación de los educadores sociales en centros de educación secundaria de la red pública. La introducción de estos educadores se justifica, en primer lugar,

en la constatación de que dichos centros, como reflejo de la sociedad actual, presentan una realidad cada vez más compleja, y las situaciones problemáticas que en ellos pueden darse necesitan de personas que las conozcan en profundidad y que por su formación específica puedan ayudar a prevenirlas y buscar soluciones en colaboración con los restantes miembros de la comunidad educativa. (Parcerisa, 2008, p.21)

Estos dos ejemplos sirven para obtener una primera idea respecto de la justificación de la incorporación a los centros escolares de los profesionales de la educación social y sobre las funciones que se les atribuyen (Parcerisa, 2008).

### **4.3. La figura del profesional de la educación social en el ámbito escolar**

Desde la figura profesional de la educación social en el ámbito escolar se pueden destacar varias funciones que a nivel de competencias pueden desarrollar, pero se debe considerar que uno de los aspectos más importantes en los centros educativos, es llegar a conseguir una educación inclusiva, aspecto que la figura de la educación social puede ayudar a ello. Cabe destacar que la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, no existen consideraciones sobre la educación inclusiva, sino que habla de la integración, en exactamente tres artículos que aparecen a continuación:

- La metodología didáctica de la formación profesional específica promoverá la integración de contenidos científicos, tecnológicos y organizativos. Asimismo, favorecerá en el alumno la capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo (art. 34).
- La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar (art.36).
- La escolarización en unidades o centros de educación especial solo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario. Dicha situación será revisada periódicamente, de modo que pueda favorecerse siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración (art. 37)

Sin embargo, actualmente, se ha implantado una nueva Ley Educativa, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo,

de Educación, donde tampoco aparece la figura del educador social, pero sí que muestra valores y temas donde podemos estar inmersos y donde nuestra labor, serviría de gran ayuda para que se ponga en marcha, y también, para darnos a conocer a través de competencias.

Estos aspectos se relacionan la figura del educador social, en el apartado de temas transversales, donde se expone que, se hace necesario que el sistema educativo dé respuesta a esta realidad social e incluya un enfoque de la competencia digital más moderno y amplio, acorde con las recomendaciones europeas relativas a las competencias clave para el aprendizaje permanente. En estas nuevas circunstancias, se hace necesario conceder importancia a varios enfoques que resultan claves para adaptar el sistema educativo y para llegar a la inclusión, y con ello, a lo que de él exigen los tiempos a que nos enfrentamos.

- En primer lugar, la Ley incluye el enfoque de derechos de la infancia entre los principios rectores del sistema, según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas (1989), reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación que tiene el Estado de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos.
- En segundo lugar, adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista.
- En tercer lugar, plantea un enfoque transversal orientado a que todo el alumnado tenga garantías de éxito en la educación por medio de una dinámica de mejora continua de los centros educativos y una mayor personalización del aprendizaje.
- En cuarto lugar, reconoce la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030. Así, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria, incorporando los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo –tanto en el ámbito local como mundial– a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del mundo. La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural, así como la educación para la transición ecológica, sin descuidar la acción local, imprescindibles para abordar la emergencia climática, de modo que el alumnado conozca qué consecuencias tienen nuestras acciones diarias en el planeta y generar, por consiguiente, empatía hacia su entorno natural y social.
- En quinto lugar, la Ley insiste en la necesidad de tener en cuenta el cambio digital que se está produciendo en nuestras sociedades y que forzosamente afecta a la

actividad educativa. El desarrollo de la competencia digital no supone solamente el dominio de los diferentes dispositivos y aplicaciones. El mundo digital es un nuevo hábitat en el que la infancia y la juventud viven cada vez más: en él aprenden, se relacionan, consumen, disfrutan de su tiempo libre. Con el objetivo de que el sistema educativo adopte el lugar que le corresponde en el cambio digital, se incluye la atención al desarrollo de la competencia digital de los y las estudiantes de todas las etapas educativas, tanto a través de contenidos específicos como en una perspectiva transversal, y haciendo hincapié en la brecha digital de género (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre).

Laorden et al. (2006), definen que el término educación inclusiva es genérico, que engloba todas las características comunes de los movimientos educativos que están surgiendo recientemente a nivel mundial con el objetivo de conseguir que la educación escolar contribuya a reducir los procesos de exclusión social en los que se ven en esa situación parte del alumnado, sea por estar en situación de desventaja sociocultural o por características más particulares. Esta educación inclusiva también se representa por parte de una educación de calidad para todo el alumnado, tal y como se expone en la Agenda 2030 en uno de los ODS, y también, relacionado con la igualdad de oportunidades, expectativas y resultados, para así, encontrar la forma adecuada de educar con éxito a todos los niños y las niñas.

Este concepto, engloba y trasciende yendo más allá, dando respuesta a necesidades educativas especiales, educación compensatoria y atención a la diversidad, pero también, sin olvidar, la enseñanza de diversos valores vinculados con el respeto, la solidaridad, e igualdad, buscando un equilibrio entre la comprensión y diversidad, entre lo que debe ser común para todo el alumnado y también para la atención a la diversidad y singularidad de cada alumno/a que lo necesite, sin generar con ello, desigualdad ni exclusión (Laorden et al. 2006).

Por ello, la educación inclusiva parte del principio de que la educación no se crea en la escuela solamente, sino que es mucho más que las actividades que se realizan en las aulas y en ella, están implicados todos los agentes sociales de dentro y de fuera del sistema escolar como puede ser familias, el barrio o contexto, entre otros, por ello, se dice que afectan a el conjunto de comunidad. Desde la teoría sistémica de Bronfenbrenner, no solo se debe considerar el microsistema escolar tal y como está configurado, sino que, la educación formal debe tener en cuenta todas las influencias que reciben al alumnado a nivel mesosistema, es decir a las relaciones entre familia y escuela, incluso también, a nivel exosistema, considerando el barrio y, por último, a nivel macrosistema, observando los sistemas políticos, legales o económicos (Laorden et al. 2006).

Parcerisa (2008) habla sobre la relación entre educación social y educación no escolar aludiendo que, había llegado a ser casi indiscutible, hasta el punto de que en ocasiones se asistía a una formación de los futuros educadores y educadoras sociales que parecía ir más contra la escuela -en el sentido de afirmar la nueva profesión como una superación de las deficiencias de la educación escolar- que, con la escuela en el sentido de acción educativa complementaria. Independientemente del error que podía suponer este proceder

-más o menos presente en algunas aulas universitarias- lo cierto es que en los últimos años hemos asistido a un progresivo cambio conceptual, a tenor de la evolución de la sociedad y de la manifestación de sus nuevas necesidades.

Por esto, la figura de la educación social, puede aportar mucho a este enfoque de transformación del sistema educativo porque, aunque se desarrolle más en contextos no formales, mayormente trabaja con personas o grupos que están en proceso de exclusión social, siendo uno de sus objetivos fundamentales prevenir y reducir la exclusión en los individuos y colectivos que están en situación de riesgo o que ya han iniciado un proceso de exclusión (Laorden et al. 2006).

Parecisa (2008), en cuanto a la institución escolar considera que, ha de preocuparse también de la educación social: en la escuela “se ha de hablar, si es preciso, de las emociones, de los conflictos sociales, de la televisión, de la marginación, de la violencia, de las tribus urbanas, de la droga y de los skins” (p.18). Hoy día, la educadora y el educador social tienen un papel a jugar en la institución escolar en tanto que “la escuela no es capaz, por sí misma, de solucionar los complejos problemas de la población infantil y juvenil, como tampoco puede resolver las dificultades de la institución familiar” (p.18).

Cuando se habla de educación social se suele producir una confusión entre lo que podemos denominar la vertiente social de toda educación y las tareas que profesionalmente se han asignado a los denominados educadores y educadoras sociales. En este sentido Parcerisa (2008), expone de Riera (1998) que

la vinculación de la educación social a espacios considerados extraescolares o para escolares o de soporte o no escolares no es correcta. No es plausible relacionar con la educación social sólo aquel ámbito educativo que se desmarca del sistema reglado. (p.18)

Debido a que, el profesorado realiza una tarea importantísima de educación social: se hace educación social dentro del aula, y en este sentido “sería procedente revisar el grado de relación, interacción, que estos agentes establecen durante su intervención educativa, con el entorno” (Parecisa, 2008, p.18) para que ello ayudara a emplear todos los recursos socioculturales o a crear nuevas alternativas.

La otra cara de la moneda, apunta Riera (1998), es que los profesionales de la educación no formal deberían revisar el grado de relación e interacción que ellos establecen con el entorno formal. Según este autor, limitar el término educador social a un espacio profesional determinado no ha ayudado a clarificar el concepto de educación social, lo cual no significa que no sea claramente defendible el perfil propio de los graduados en educación social. En todo caso, se hace imprescindible la colaboración interprofesional en entornos formales, aportando cada uno su especificidad.

La complejidad de las necesidades sociales y educativas actuales, así como de las respuestas posibles ante estas necesidades, requiere que la educación social sea capaz de adecuarse a estas necesidades y que encuentre su sitio en la multitud de respuestas posibles. Esto, significa que debe irse reconceptualizando, en un proceso de construcción y reconstrucción de su papel social y de sus ámbitos de intervención. La alta capacidad



de adecuación de la educación social a necesidades sociales emergentes es uno de sus valores principales aunque necesariamente suponga que existan contradicciones y dudas pero que, deben servir de estímulo para ayudar a que la educación social cumpla sus funciones sociales (Parcerisa, 2008).

Rodorigo y Aguirre, (2020), exponen una serie de funciones propias de la figura del educador o educadora social en el ámbito escolar que se reflejan las distintas intervenciones que puede llevar a cabo la figura y por ello, llega a ser necesaria en los centros educativos, donde en la Tabla 1 se reflejan las funciones que mencionan los autores:

**Tabla 1**

*Las funciones del educador social en el ámbito escolar*

<b>Funciones del/la educador o educadora social en el ámbito escolar</b>
Apoyo a la formación del profesorado.
Creación de espacios de convivencia.
Planificación, coordinación y desarrollo con el departamento de actividades complementarias y extraescolares o con el AMPA o Consejo escolar, actividades socioculturales contextualizadas que mejoren las relaciones del centro-entorno y que propicien la creación de redes de comunicación estables.
Desarrollo de programas de interrelación con la comunidad de aprovechamiento y conocimientos de los recursos del entorno como laborables o naturales.
Colaboración en el desarrollo de programas de educación para la salud, medio ambiente, consumo responsable a través de tolerancia e igualdad, paz y otros que determinen el departamento de orientación o el equipo directivo.
Seguimiento y control de situaciones de absentismo escolar, fracaso y violencia.
Desarrollo de programas para prevenir y afrontar la conflictividad escolar.
Programación y ejecución con el departamento de orientación y el equipo directivo a actuaciones que garanticen la información puntual a las familias sobre el proceso educativo de sus hijos/as.
Diseño, implementación y evaluación de propuestas para fomentar las relaciones del centro con el entorno social en el que este ubicado el centro.
Colaboración con órganos del centro en el cumplimiento de las normas del centro y de su reglamento de régimen interno.
Creación de espacios y de equipos de trabajo mediadores y negociadores para la resolución de conflictos.
Elaboración y evaluación de propuestas de programas de convivencia en el centro educativo.
Seguimiento y colaboración en la respuesta educativa de alumnado con comportamientos problemáticos.
Programación de información, orientación y asesoramiento y asociación al alumnado.

Fuente: Rodorigo y Aguirre (2020, p.191).

Cabe añadir que para conseguir una educación inclusiva desde la educación social, Laorden et al. (2006), según Echeita (2005), menciona que, para avanzar hacia la

inclusión y transformación habría que tener presente que la educación inclusiva tiene en cuenta el respeto por las diferencias como oportunidad para el desarrollo y aprendizaje pero que lo que es necesario es un cambio en la perspectiva del sistema, adoptando una interacción social para dejar de pensar en alumnado con necesidades específicas de aprendizaje y pensar en términos de recursos u obstáculos que llegan a impedir su participación y aprendizaje. En este aspecto, se busca la transformación de los contextos educativos usando estrategias y métodos que permitan enriquecimiento y aceleración del alumnado en desventaja para conseguir el éxito para todos/as, promoviendo así, el sentimiento de pertenencia de cada persona para base de su cohesión en la comunidad educativa. En la Tabla 2, se ven reflejadas las iniciativas que se encuadran como experiencias vinculadas al movimiento de una educación más inclusiva donde destacan las siguientes:

**Tabla 2**

*Iniciativas de la educación inclusiva*

<b>Iniciativas</b>	<b>Objetivo</b>
El programa de desarrollo escolar, grado en la Universidad de Yale	Con el objetivo de promover un clima escolar positivo vínculos entre padres profesionales y alumnos y ajustando el aprendizaje de cada alumno con sus expectativas futuras
Las escuelas aceleradas dirigidas en la Universidad de Stanford en 1986 por Levin	Para favorecer el aprendizaje del alumnado procedente de grupos sociales desfavorecidos, utilizando metodología participativa y activa junto con tres principios el primero de ellos ,conjugan los esfuerzos de padres profesores directores alumnos administradores y la comunidad local en un esfuerzo común. El segundo implicar a todos en las principales decisiones que se toman en el centro y compartir la responsabilidad de desarrollar las y evaluarlas, por último, el tercero, la escuela compartiendo y utilizando los recursos de la comunidad
Proyectos denominados educación para todos en la Universidad de John Hopkin	Dirigidos a la educación de alumnos en desventaja y basados en la idea de que todos los alumnos pueden aprender hasta llegar a altos niveles, tienen que estar organizadas para elevar al máximo el rendimiento de todo el alumnado incluido aquellos que están en una situación de riesgo por factores sociales, familiares o personales.
En España destaca el proyecto de comunidades de aprendizaje	Diseñado por el equipo del centro de investigación social y educativa de la Universidad de Barcelona. Las comunidades de aprendizaje se nutren de los programas anteriores e incorporan elementos propios como el énfasis en el aprendizaje dialógico para la creación de un clima de convivencia en los centros educativos que ayude a prevenir y paliar las situaciones de conflicto, y agresividad.

Fuente: Laorden et al. (2006, p.82)

Vinculado a sus funciones, Vila et al. (2020) hablan que, en primer lugar, que sí es cierto que las funciones que les atribuye la legislación vigente son muy amplias, si bien teniendo

presente la Resolución original de 16 de octubre de 2006, de la Dirección General de Gestión de Recursos Humanos, por la que se realiza convocatoria para la cobertura provisional durante el curso 2006-2007 en puestos de educación social en el ámbito escolar, las principales son:

- Intervención en la aplicación de medidas dirigidas al alumnado para la mejora de la convivencia y colaboración con el profesorado en la consecución de tal fin.
- Seguimiento del alumnado absentista.
- Mediación en conflictos: alumnado-centro-familia.
- Desarrollo de programas para la educación de valores y la integración multicultural.

Por otra parte, desde el pensamiento de Laorden et al. (2006), el papel del educador social en los centros escolares, ha sido y sigue siendo superar las situaciones de desigualdad en las que se encuentran muchas personas garantizando una educación de calidad para todos y todas y la consecución de este objetivo, ha llevado a los educadores sociales a desarrollar proyectos coordinados con la labor desarrollada por los centros escolares en áreas de trabajo conjunto como, por ejemplo:

- La coordinación de los educadores sociales de los servicios sociales comunitarios con los profesores de los centros.
- La detección de los menores en riesgo y la coordinación de trabajo que se realiza con las familias han sido los principales objetivos de este trabajo.
- La participación de los educadores sociales pertenecientes a los servicios sociales comunitarios u otras entidades en el desarrollo de proyectos de prevención primaria y secundaria dentro de los centros escolares como puede ser en el consumo de drogas, educación para la salud, o prevención de la violencia, entre otros.
- La coordinación de los educadores sociales de las administraciones locales con la labor que se realizan en los centros en la prevención y la intervención en problemas de absentismo escolar.
- La coordinación de los educadores sociales de los centros de protección de menores con los profesores o tutores de los menores a su cargo.
- La coordinación de los educadores sociales de los centros abiertos con los centros educativos de su comunidad.

Dentro de la legislación pertinente a esta figura dentro del ámbito escolar las funciones del educador social están en la línea de los objetivos de la educación inclusiva en general y de las comunidades de aprendizaje en particular puesto que, son necesarias para lograr la transformación social y cultural de los centros educativos que posibilite abrir las escuelas a la comunidad y contribuir a la dinamización social y cultural de la misma (Laorden et al. 2006).

Por ello, Quintanal (2017), ve oportuno destacar, que por primera vez una ley educativa que mencionó la figura del educador social en la LOGSE (1990) y también con ayuda de algunas organizaciones sindicales y profesionales, los educadores sociales se empiezan a

ver por escuelas e institutos de nuestro país. Por un lado, para impartir materias de carácter socioeducativo, como ‘Servicios Socioculturales y a la Comunidad’, ‘Formación y Orientación Laboral’ o ‘Intervención Socio comunitaria’ dentro del nivel de PF superior, y más tarde con una función ejecutoria, complementaria en la estructura del centro. De este modo, han sido varias las Comunidades que han integrado la figura, como miembro de la comisión de Convivencia del Centro.

Este autor, menciona que el ordenamiento jurídico de estas comunidades no le otorga al educador social que participa en la vida escolar, el rango educativo que debiera corresponderle, sino que mantienen ese sentido colaborativo sobre todo como aval profesional ante los problemas de convivencia que han estado apareciendo en los patios escolares, sin ser capaz la propia institución de estructurar con efectividad la mediación que facilite la resolución de los conflictos. Para eso, se coloca a los educadores sociales en la Comisión de Convivencia y, aprovechando que ya están dentro de la estructura educativa, ante nuevos problemas que aparecen, la sociedad delega en la escuela su atención y, a su vez ésta en la citada Comisión.

El entorno socioeducativo continua considerando la figura del Educador Social como un colaborador secundario en el Sistema Educativo, tal y como muestra Quintanal (2017), el problema es que aún permanece en las legislaciones, una disgregación que se hacía y según la cual, la enseñanza reglada que se aborda en la escuela era un campo de trabajo que correspondía únicamente a los educadores formados en el área de pedagogía, mientras que aquellos que han sido formados en lo socioeducativo, como es nuestro caso, desempeñan su función en la enseñanza no reglada. Este aspecto, se ve reflejado en sus distintas regulaciones al señalar que el objetivo de todo el sistema educativo en unas ocasiones era la formación del ‘talento’ (LOMCE 2013), otras la ‘personalidad’ (LOE,2006; LOECE, 1980), la ‘cualificación’ (LOCE, 2002), la ‘identidad’ (LOGSE, 1990; LOPEG, 1995) o incluso la idea de ‘libertad’ (LODE, 1985; LOECE, 1980; LGE, 1970); y todos estos conceptos basándose y contribuyendo al desarrollo individual del sujeto. Sin embargo, nunca se ha planteado la posibilidad de darle a la educación un carácter social, lo cual nos demuestran que las diferentes leyes educativas, sitúan al sujeto en el centro de la acción educadora, pero considerando únicamente su carácter personal y por ello, regulando el proceso formativo desde esa perspectiva individualista, omitiendo o pasando a un segundo plano, la formación que se pueda o deba hacer de sus relaciones interpersonales, de la convivencia y del compromiso personal con el entorno, pese a ser aspectos que están presentes en la vida escolar cotidiana.

Por otra parte, Caride (2002), aunque el grado de cumplimiento de lo que en los conceptos se señala varía de unas profesiones a otras, en ellos se refleja cómo en el perfil de una persona “profesionalizada” con una serie de atributos y competencias cuya delimitación viene dada por el “saber” (referido al bagaje de conocimientos científicos, metodológicos, instrumentales, legales etc. que es necesario poseer); el “saber hacer” (relacionado con el desarrollo de las habilidades técnicas que posibilitan una aplicación adecuada de los conocimientos); el “saber ser” (relativo a las actitudes y a los estilos de comportamiento que se proyectan en la convivencia); y el “saber estar” (vinculado, fundamentalmente, a las

habilidades sociales y a las capacidades de interacción, colaboración, etc. con otras personas e instituciones), y por ello, estas competencias, deben orientarse hacia tres niveles preferentes: las personas a las que dirige su acción; las organizaciones tanto públicas como privadas; y el equipo de trabajo que debe constituirse y en el que los profesionales han de estar integrados.

En líneas generales, son conceptos y criterios cuyos planteamientos satisfacen quienes se dedican a la Pedagogía-Educación Social y que, por lo tanto, posibilitan que puedan ser considerados como “profesionales” en este campo; lo que no obsta para que la definición de su estatuto profesional sea objeto de frecuentes controversias, dada la confusión todavía existente acerca de la multiplicidad de denominaciones, funciones, perfiles, competencias, responsabilidades, etc. atribuidas a quienes trabajan o desean hacerlo en los diferentes ámbitos que estructuran la acción e intervención socio-educativa. Y que, como es obvio, trascienden la mera distinción entre “pedagogos sociales” y “educadores sociales” para situar el debate en el amplio escenario de las “profesiones sociales” (Caride, 2002).

Con frecuencia es una cuestión que se resuelve identificando a los profesionales de la educación con los profesores o con quienes son competentes y están habilitados en funciones pedagógicas, concibiendo éstas como actividades específicas basadas en el dominio de un conocimiento autónomo de la educación que permite generar decisiones pedagógicas, y cuyo concurso se considera necesario para satisfacer la demanda social de calidad en la educación. Las funciones pedagógicas a las que suele aludirse, dentro y fuera del sistema escolar, son esencialmente tres: docencia, apoyo al sistema educativo e investigación. Son funciones que aparentemente contemplan diversos ámbitos de actuación—lo escolar y lo extraescolar, el formal y el no formal, etc.—, tratando de integrar a todos los profesionales de la educación, refiriéndose al sistema educativo como una realidad mucho más amplia que el sistema escolar, o aludiendo expresa mente al hecho de que la profesionalidad docente no agota toda la profesionalidad educativa.

Frente a cualquier visión restrictiva, reivindicamos la identidad del educador social y del pedagogo social como profesionales de la educación, cuya formación y función pedagógica trasciende el sistema escolar e, incluso en sus alusiones más genéricas y ambiguas, el “sistema educativo”, si éste no se equipara explícitamente a cualquier clase de institución educativa, realidad o ámbito de la vida cotidiana en los que sea posible generar y mantener vivo un proceso educativo. Con ello, no pretendemos asimilar la Pedagogía-Educación Social a cualquier práctica educativa que tenga como escenario la sociedad ni conducir la profesión pedagógico- educativo-social hacia un profesionalismo sin fronteras. Más bien, al ser éstas todavía imprecisas o borrosas, se trataría de evitar su cierre de un modo artificioso o simplista, justo cuando la complejidad de “lo social” invita a la máxima apertura posible en los modos de conocer, reflexionar y actuar (Caride, 2002).

Por diversas razones, Caride (2002), habla sobre el tema de los “perfiles profesionales” en la acción- intervención social en general, y en la Pedagogía-Educación Social en

particular, debe ocupar un lugar destacado en las preocupaciones de quienes procuran diferenciar, no sin dificultades, las tareas, deberes, riesgos, obligaciones, responsabilidades, etc. “que conlleva un puesto de trabajo, así como los requisitos exigidos a la persona ‘profesional’ que pretenda desarrollar ese trabajo”. Un tema, por tanto, que afecta directamente a la “identidad profesional” de los pedagogos/educadores sociales y a los modos de construirla, que se concibe el perfil profesional como “el subconjunto de capacidades o de disposiciones específicamente producidas al término de las experiencias y trayectorias profesionales anteriores y específicamente movilizadas en situación profesional”. Los perfiles profesionales no sólo ayudan, a distinguir entre el “hombre en el trabajo”, el “hombre en la profesión” y el “ser profesional”. Son, además, un elemento sustantivo en la búsqueda de la mayor congruencia posible entre el mero “estar” en una profesión y el “ser” profesional.

Por ello, cabe destacar el documento profesionalizador (2007) el Código deontológico como un conjunto de principios y normas que orientan la acción y la conducta profesional, que ayudan al educador y a la educadora social en el ejercicio de su profesión y mejoran la calidad del trabajo que se ofrece a la comunidad y a los individuos.

El presente Código se fundamenta legalmente en la Constitución Española, en la Declaración universal de los derechos de las personas (1948), en la Convención Europea para la salvaguardia de los derechos de las personas (1950), en la Carta Social Europea (1965), en la Convención sobre los derechos de los niños/as (Nueva York, 1989), anunciados en la Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea (2000) y que fundamentan y legitiman a la Educación Social como derecho de toda persona. Este derecho se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos socioeducativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:

- La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la socialización, la sociabilidad, la autonomía y la circulación social.
- La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.

De esta forma, la Educación Social parte, pues, de un conjunto de conocimientos y competencias que la acción socioeducativa implementa para producir efectos educativos de cambio, desarrollo y promoción en personas, grupos y comunidades.

## **5. Metodología**

Este trabajo, se constituye en un texto actualizado para dar a conocer los avances de carácter didáctico, pedagógico y multidisciplinario, respecto al valor y la figura de la educación social en el ámbito escolar, a través de las opiniones del personal docente de

educación infantil y primaria que estén ejerciendo en centros educativos públicos, concertados y privados.

Esta investigación, parte del paradigma sociocrítico (Cuahonte y Hernández, 2015) que trata la ideología de forma explícita y autorreflexión crítica en los procesos de conocimiento, llegando a ser la transformación de la estructura de las relaciones sociales y así da respuesta a determinados problemas generados por estas, fondo de la acción reflexiva de los integrantes de la comunidad. Llegando a ser, el paradigma sociocrítico, una vinculación de lo teórico y lo práctico, a través de, una crítica a la racionalidad instrumental y técnica dónde se plantea la necesidad de una racionalidad propia que incluya los juicios, los intereses de la sociedad, así para la transformación desde su interior. Adoptando la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica y que contribuye de estudios comunitarios y de la investigación participante, teniendo como objetivo promover las transformaciones sociales dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de comunidades, pero con la participación de sus miembros.

A nivel metodológico, se parte de un planteamiento global mixto (Chaves, 2018), se refiere a que la investigación de métodos mixtos es el complemento de la investigación cualitativa y cuantitativa, donde la metodología mixta ofrece una gran promesa para la práctica de la investigación, y formalmente es definida como la utilización de los métodos cuantitativos y cualitativos en una investigación social, donde una característica clave de la investigación de métodos mixtos es su pluralismo metodológico, haciendo uso del carácter pragmático y el sistema de la filosofía, es un método incluyente y plural.

La meta de la investigación mixta no es remplazar a la investigación cuantitativa ni a la cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos métodos combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales. Esta metodología reconoce el valor del conocimiento como algo que se ha construido a través de medios cualitativos tales como la percepción. Otra característica clave del enfoque del método mixto es que rechaza el dualismo que se establece entre lo cualitativo y lo cuantitativo cuyo valor se basa sólo en la exclusividad de uno y otro. Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una visión completa del fenómeno a estudiar (Chavez, 2018).

Para llevar a cabo el proceso de investigación, con el objetivo de conocer el valor de la educación social en el ámbito escolar, se ha diseñado un instrumento que consiste en un cuestionario que, dentro del planteamiento mixto, esta investigación tiene tendencia cuantitativa, con un total de 19 preguntas dividido en dos dimensiones y cada una de ellas por categorías. Por un lado, la primera de datos generales como: edad, sexo, función que desarrolla en el centro, años de experiencia, entre otras; y por otra parte, la dimensión de la figura y el valor de la educación social en el ámbito escolar, donde se centra más en las funciones, competencias y posibles actuaciones que puede llevar a cabo el/la profesional de la educación social. A continuación, se muestra en la Tabla 3 de manera más detallada las dimensiones, dividido en categorías junto con, las preguntas del cuestionario al que están vinculadas.

**Tabla 3**

*El valor de la educación social en el ámbito escolar*

<b>DIMENSIONES</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>PREGUNTAS</b>
<b>D1. DATOS GENERALES</b>	<b>C1.Datos del docente (perfiles docentes)</b>	1.Sexo 2.Edad 5.Experiencia laboral 6.Funcion que desempeñas en el centro 7Curso en el que impartes clase
	<b>C2.Datos del centro (perfiles de los centros)</b>	3.Tipo de centro 4.Ubicación 8.Nivel cultural y económico de familias del centro 9. Existencia de distintas culturas 10. Participación de entidades ámbito social 11. Que actividades desarrollan las entidades sociales 12. Participación de alumnado en prácticas del grado de educación social
<b>D2. FIGURA Y VALOR DE LA EDUCACIÓN SOCIAL</b>	<b>C3.Valor de la figura de la educación social</b>	13. Valoración necesaria la figura de la educación social en los centros educativos 13.1. Fundamentación del valor de la figura 19. Valoración de la educación social en los centros educativos.
	<b>C4.Funciones del educador social</b>	14. De las siguientes opciones, ¿Cuáles consideras que puede desarrollar el profesional de la ES en el ámbito escolar? 15. De las anteriores, cual es la más importante. 16. Valora del 1 al 4, las siguientes funciones del/la educador/a social en el ámbito escolar.
	<b>C5.Valor social de la educación social</b>	17. En la sociedad globalizada actual, ¿crees que la figura del/la educador/a social puede favorecer que el alumnado sea más crítico y concienciado? Respecto a: igualdad de género, sostenibilidad, diversidad funcional, salud mental, atención comunitaria, familias, ocio saludable, justicia social. 18. ¿Cree que la figura del educador social puede potenciar en las relaciones del barrio donde se encuentra el centro educativo?

Fuente: elaboración propia.

El instrumento del cuestionario, que dentro del planteamiento mixto, esta investigación tiene tendencia cuantitativa, debido a que todas las preguntas son cuantitativas donde aparecen preguntas dicotómicas con respuestas de si o no, o distintas opciones a elegir. Además, 2 preguntas son de corte cualitativo para recoger la fundamentación respecto a ciertas preguntas respecto la figura de la educación social y con ello, que aumente el conocimiento y la importancia sobre la misma y son de gran valor dentro del trabajo realizado.



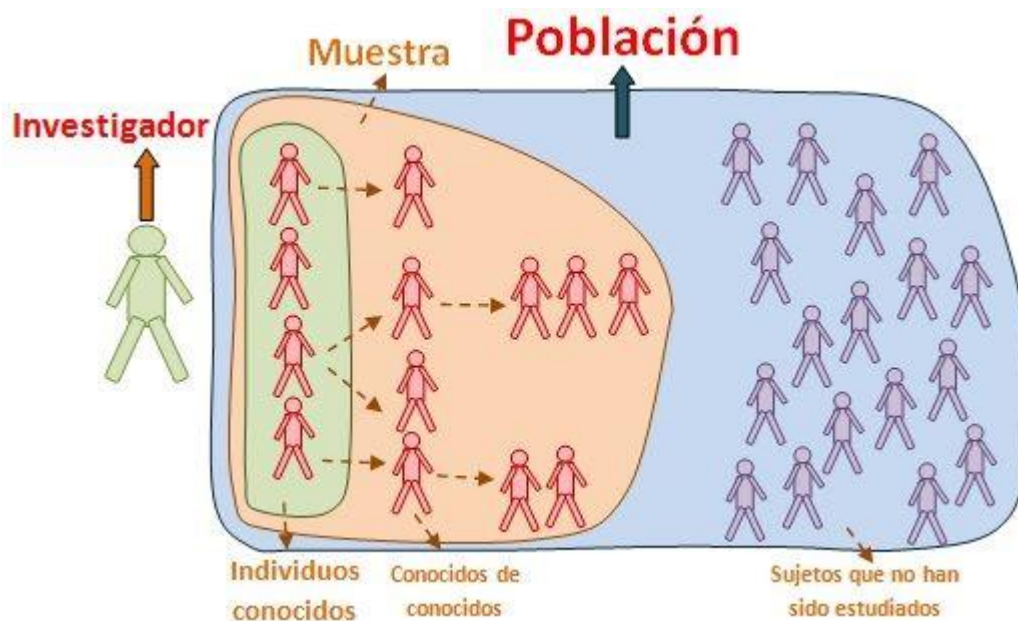
Por ello, se ha utilizado la escala Likert que como menciona Maldonado (2007), es un instrumento de medición o recolección de datos cuantitativos utilizado dentro de la investigación. Es un tipo de escala aditiva que corresponde a un nivel de medición ordinal; consiste en una serie de ítems o juicios a modo de afirmaciones ante los cuales se solicita la reacción del sujeto. En cuanto a la metodología cualitativa, en el cuestionario hay opciones de fundamentar respuestas anteriores para conocer más profundamente el valor que se da a la figura desde el ámbito escolar.

El proceso se llevará a cabo de manera online realizado a través de Google Drive, donde la recogida de información será a través de las tecnologías, remitiendo el enlace tanto por mail como por mensajería instantánea como WhatsApp, Facebook e Instagram, donde los/as destinatarios/as son todo el personal docente de centros educativos de educación infantil y primaria; y se lleva a cabo de manera online porque he querido tener en cuenta la situación de la COVID-19 donde no exista contacto físico, y también, porque de manera online se pueden llegar a más sitios de nuestro país.

Cabe destacar que, no he querido acotar territorio debido a que pueden existir complicaciones en base a escaso número de respuestas y por ello, he querido que el muestreo sea tipo “bola de nieve” (Goodman, 1961), de manera que consiste en un método no probabilístico, donde cada sujeto que recibe dicho cuestionario propone a otras personas produciendo un efecto acumulativo parecido al de la bola de nieve. Este método, se utiliza en situaciones que pueden ser complicadas o imposibles de llegar a un acercamiento como es en el caso actual, pero ciertamente, la mayor parte de estudios sociales que se basan en la recogida de información a partir de la difusión de encuestas por internet y utilizan esta aproximación, tal y como se refleja en la figura siguiente

**Figura 1**

*Metodología “Bola de nieve”*



Fuente: Goodman (1961).

Por último, este muestreo tiene la ventaja de poder llegar a un gran número de participantes pero también, existen limitaciones como por ejemplo, que el análisis de datos será más complicado debido a que no es una población concreta, del mismo lugar geográfico y tampoco podemos conocer la realidad de manera más objetiva como sería realizando entrevistas en los centros educativos. Finalmente, a través de esta metodología, se han conseguido un total de 151 respuestas de docentes de todo el territorio español,<sup>1</sup> para proceder al análisis de datos y con ello, poder extraer resultados y conclusiones.

## 6. Análisis de resultados

Para llevar a cabo el análisis de datos de los 151 cuestionarios recibidos, he clasificado los temas en categorías siguiendo las dimensiones planteadas en la metodología. Por un lado, la dimensión uno (D1) con dos categorías, datos del docente (C1) y datos del centro (C2), y por otra parte la dimensión dos (D2), donde se destacan tres categorías que muestran el valor de la figura de la educación social (C3), las funciones (C4) y el valor social de la educación social (C5).

En primer lugar, en relación a los datos generales de los/as docentes (D1, C1), se observa que el 77,5% son mujeres y el 22,5% son hombres, de edades comprendidas desde los 21 hasta los 65 años, con un mínimo de un 1 y un máximo de 36 años de experiencia laboral en el ámbito escolar, concretamente en cursos de educación infantil y primaria, siendo más alto el dato de profesionales de primaria con un 66,8%, siguiendo con un 20,1% de infantil y el 13,1% trabajan en ambos niveles.

Las funciones que desempeña el profesorado participante del cuestionario son muy variadas tal y como se muestra en la Tabla 4, donde las más destacadas son maestros/as con la función de tutor/a (39,1%) y, con la función de maestro/a de especialidad (30,5%).

**Tabla 4**

*Funciones del profesorado participante del cuestionario*

<b>Funciones</b>	<b>%</b>
Maestro/a tutor/a	39,1%
Maestro/ de especialidad	30,5%
Tutor/a	15,9%
Director/a	9,3%
Maestro/a no tutor	4,6%
Jefe/a de estudios	0,7%

Fuente: elaboración propia.

---

<sup>1</sup>. Acceso al proceso de validación: <https://n9.cl/9135i>

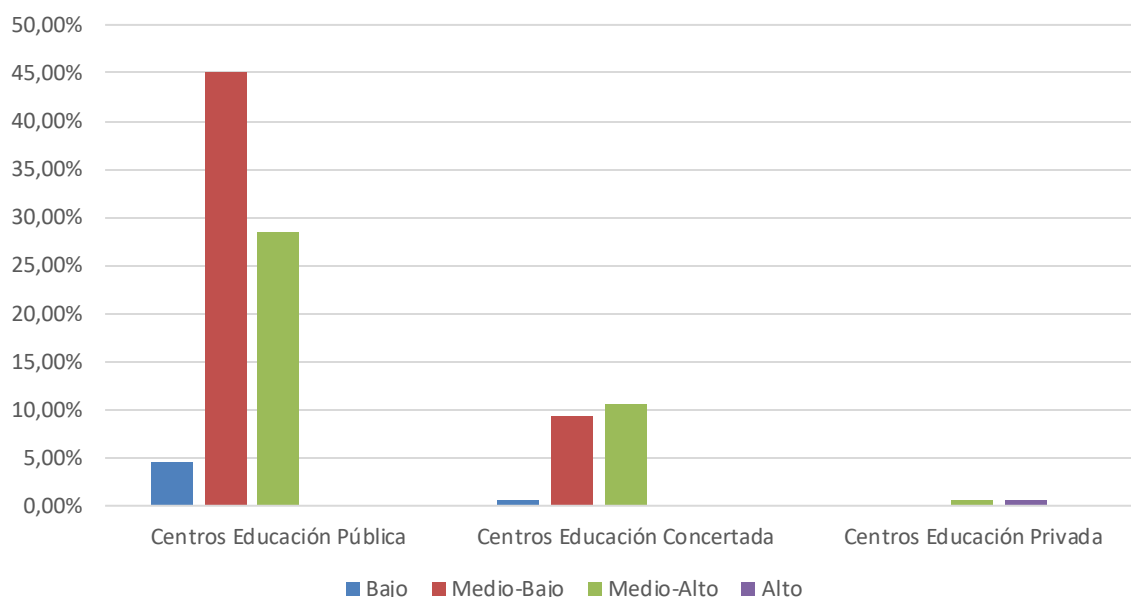
Siguiendo con los datos de los centros (D1,C2), en primer lugar se observa que el mayor porcentaje de respuestas son de centros públicos (78,1%), seguido de centros concertados (20,5%) y por último, los centros privados (1,3%), localizados todos ellos en España.

Dentro de ellos, en datos generales no existen grandes diferencias acerca de los niveles de culturales y económicos; en cuanto al nivel cultural se reflejan que es alto el 0,6%, medio-alto 39,7%, medio-bajo 54,3% y bajo 5,28%; respecto al nivel económico medio-bajo lo representa un 54,96%, medio alto un 39,07%, bajo un 5,29% y alto 0,6%. En relación a este dato, se ve reflejado que el 89,4% menciona que si existen distintas culturas entre el alumnado y el 10,6% responde que no.

Observando de manera más detallada se muestra en las Figuras 2 y 3 que, el nivel económico y cultural de los centros educativos, se comprueba que en los centros de educación pública existe el mayor porcentaje de niveles tanto cultural como económico, seguido de los centros de educación concertada y por último, la educación pública sin datos respecto a niveles bajos y medios-bajos.

**Figura 2**

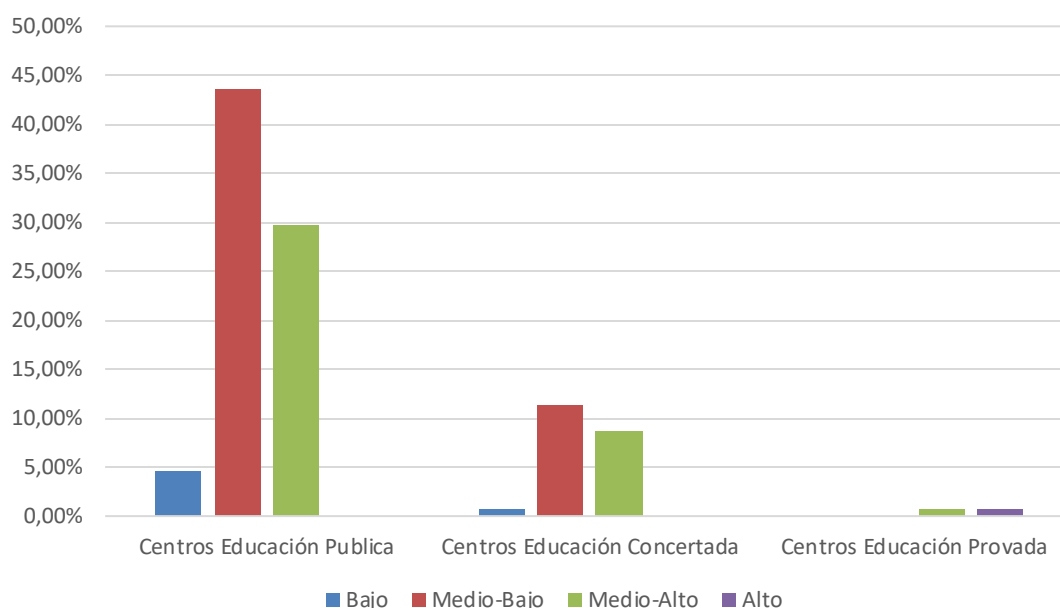
*Nivel cultural de los centros de educación pública, concertada y privada*



Fuente: elaboración propia.

**Figura 3**

*Nivel económico de los centros de educación pública, concertada y privada*

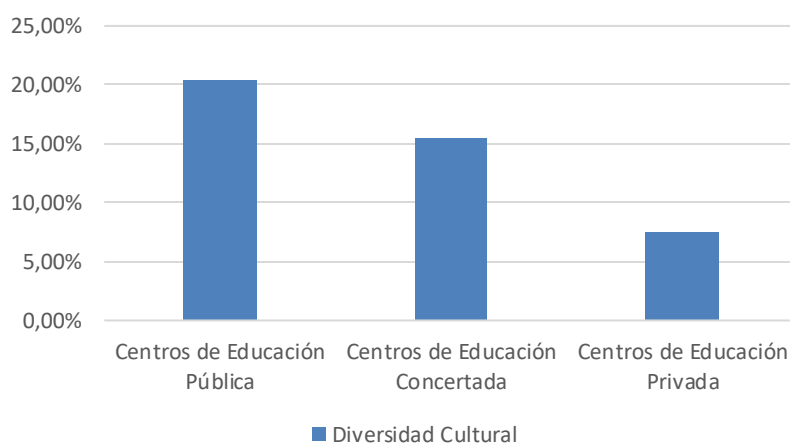


Fuente: elaboración propia.

En cambio el porcentaje de distintas culturas es bastante variado como se ve en la Figura 4, por un lado de forma generalizada existen porcentajes desde un 1% hasta el 70%, y por otro lado de manera específica haciendo la media de los mismos, en los centros educativos públicos (20,46%) seguido de los concertados (15,41%) y después los privados (7,5%). Esto lleva a pensar que la imagen preconcebida que tiene la sociedad acerca de que la diversidad cultural existe solo en centros públicos, no es del todo fiable y que también centros concertados, llevan a cabo valores como la diversidad cultural dentro del alumnado pero en menor medida.

**Figura 4**

*La diversidad cultural en los distintos tipos de centro*

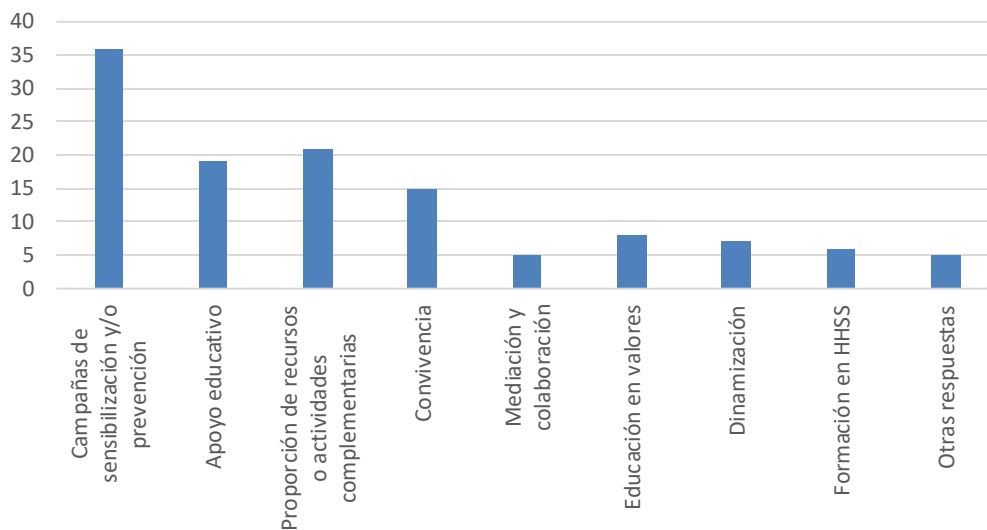


Fuente: elaboración propia.

En relación a la participación de los centros educativos con entidades de ámbito social es elevada, un 76,8% han respondido tener vinculación con este tipo de entidades a través de diferentes actividades, y las más destacadas son las campañas de sensibilización y prevención (23,8%), la proporción de recursos o actividades complementarias (13,9%) y, apoyo educativo (12,6%), tal y como se detalla en la figura siguiente.

**Figura 5**

*Participación de entidades sociales en el ámbito escolar*



Fuente: elaboración propia.

Para finalizar con la dimensión uno, se ha preguntado a los centros si han tenido alumnado de prácticas del grado de educación social y un 6% señala de forma positiva y valora su labor muy positivo. Concretamente, hay 9 respuestas afirmativas de las cuales, la media global es una nota de 8,55 respecto a la labor del alumnado en prácticas.

Desde la dimensión dos (D2), que se divide en tres categorías, la primera de ellas sobre el valor de la figura de la educación social (C3), donde es reconocida a nivel general de forma muy positiva con una nota de 10 el 42,4% de personas, un 9 el 15,9%, un 8 el 23,8% y con un 7 el 9,9%, llegando a obtener una valoración de 8,94 como nota media.

Las fundamentaciones sobre la necesidad de la figura de la educación social en el ámbito escolar se pueden dividir en tres temas centrales los cuales son, el primero en relación al ámbito laboral del educador social, el segundo de ellos el desconocimiento que existe acerca de la figura y el tercero, los centros que cuentan con la figura del educador social.

En primer lugar, respecto al ámbito laboral del educador social en el que las respuestas se dividen en los ámbitos más repetidos a lo largo de las fundamentaciones, por un lado, se reflejan varias respuestas aludiendo a alumnado con necesidades como, por ejemplo n1 “es importante la figura del educador social por las características del alumnado” o n67 “siempre es positivo alguien que ayude a la hora de poder realizar nuestra labor

educativa con ciertos alumnos”. Además, n41 muestra que “a mayor número de profesionales trabajando en un centro educativo mayor respuesta a las necesidades del alumnado existirá” junto con n58 que también opina sobre dificultades, “mi puesto en el colegio también trata de ayudar a los alumnos que presentan dificultades escolares por su perfil sociocultural y emocional”. Estos datos, también se han obtenido en el estudio de caso realizado por Otero (2015), donde se recoge como mayor aportación de los educadores sociales en los centros educativos es el apoyo a alumnado en riesgo.

Otro de los ámbitos más significativos, hace referencia al alumnado en riesgo de exclusión, donde aparecen respuestas que muestran la labor del educador social para trabajar con este alumnado, como expone n90 “porque son necesarios pero no solo para el alumnado de culturas diferentes, sino para alumnado en riesgo de exclusión, con problemas de adaptación...” o n91 diciendo que, “aquellos alumnos de exclusión estarían mejor orientados ellos y sus familias..” , otras personas también destacan la función mediadora de la educación social como n118 “creo que pueden realizar una buena función mediadora cuando los niños se encuentran en riesgo o hay sospecha de ello”, e incluso afirmaciones como n135 “porque su papel es esencial para proteger y ayudar a los vulnerables y a los que están en riesgo de ser excluidos” junto con n96 que expone que “es imprescindible para ayudar en la orientación escolar de los alumnos con dificultades, en riesgo de exclusión social..”.

Este aspecto de alumnado en exclusión, también se ve reflejado cuando lo relacionan con exclusión por razones culturales o sociales como puede ser, n19 “muy importante para trabajar la integración del alumnado de minorías y apoyarles sobre todo en la adaptación”, o también, n103 “ayudar a la integración de los niños de otras culturas” reflejando también la falta de recursos como n28 “el centro carece de recursos y hay muchas minorías y alumnado de otras culturas”, donde este aspecto me lleva a pensar que la diversidad cultural se ve como un aspecto negativo y que se necesita cubrir más carencias, en vez de verlo como enriquecimiento del saber.

Estos dos aspectos de las necesidades educativas especiales y riesgo de exclusión son recogidos en el estudio Vila et al. (2020), donde se recoge la labor del educador social respecto a centros educativos donde tratan que la labor del educador social es ayudar a menores o adultos proporcionando consejos e intentando ayudarles para que disminuyan los problemas.

El siguiente ámbito destacado son las familias como agente en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje, debido a que el 23,17% vinculan la educación social al trabajo con las familias, aludiendo que la figura sería necesaria para la resolución de problemas como expone n7 “es muy necesario en nuestros días ya que las familias cada vez tienen más problemas con los hijos que no saben cómo solucionar” o n16 “hay problemas del alumnado y de las familias que precisan de la respuesta de un /a educadora social en plantilla estable en el centro” también como, unión centro-familias que según n23 “se necesita un enlace con las familias, alguien que cree clima de confianza, que conozca la parte familiar de los alumnos, sus situaciones familiares”, n80 por su parte, añade la

orientación diciendo que “es necesaria la orientación ya que las familias no saben o no quieren orientar a sus hijos en el desarrollo social de ellos”, al igual que n69 “es importante para la orientación de familia, escuela y comunidad”.

Cabe añadir que, en el estudio de caso realizado por Otero (2015), como funciones más destacadas para el educador social dentro de la comunicación, se recogieron las siguientes: realizar talleres de mediación familiar, facilitar acercamiento a las familias, y nexos de unión centro-familia como el más valorado. Contrastando también el estudio de Vila et al (2020), la directora refleja que

En principio, para mí sería el nexo que nos falta entre el centro y la familia. Hay veces que nosotros no podemos llegar a las familias, ahí están las asistentes sociales pero ese nexo... que aquí hemos tenido un problema, hemos hablado con el niño... pero luego queremos saber qué pasa con la familia, que actuación ha habido... Es verdad que están los Servicios Sociales, pero no están dentro de mi centro, nos dan información, pero es información, sin embargo, mi educador social, si es mi educador social. (p.53)

Como otros datos relacionados con la educación social y los distintos ámbitos, pero de menor relevancia que los anteriores, también mencionan la educación en valores, como por ejemplo n149 “antes que nada somos personas que conviven en sociedad, es muy importante desarrollar en el alumnado una personalidad tolerante, respetuosa ante las diferencias físicas, de género, orientación sexual, religiosa, etc...” o también haciendo referencia a la dinamización a través de respuestas como n98 “es importante para que los chicos pongan interés en las actividades que se programan en tutoría...también sería interesante para dinamizar actividades intergrupos a diario”.

Es importante señalar que el 6,66% del profesorado incluyen la necesidad del educador social para trabajar con todo el alumnado, donde exponen: n19 “también trabajaría con el resto del alumnado para la sensibilización”, incluyendo a el resto de comunidad educativa, como n36, “pero además puede proporcionar un punto de vista diferente a todos nosotros, tanto a las familias como a los profesores independientemente del nivel socioeconómico que tengamos unos y otros”, o n60 “me refiero a labores como prevención de problemas de convivencia, mediación familia-escuela o entre alumnos, formación familias, colaboración y desarrollo de proyectos de desarrollo de valores positivos..”, además de, respuestas donde consideran otras entidades o instituciones como n112 “considero que pueden desempeñar labores esenciales de concienciación y unificación el centro educativo con las entidades externas”, como también a nivel general, n151, “además de poder aportar al centro una visión más social y de concienciación del mundo” como expone Ortega (2014) la educación se desarrolla a lo largo de la vida, es decir, desde el que el individuo nace hasta que muere porque no se da solamente en una determinada etapa de la vida, ni se basa sólo en la escuela, sino que, es un continuo aprendizaje, donde llega la educación social; y de manera específica, se podría entender que la educación social es, por un lado, dinamización o activación de las condiciones educativas de la cultura, y de la vida social y sus individuos; y, por otro, prevención, compensación y reconducción socioeducativa de la dificultad, la exclusión o el conflicto

social. En consecuencia, la cobertura conceptual o teórica de la educación social debería buscarse, en su función promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque y de una educación que socialice e integre, y, a la vez, ayude mediante la educación a evitar, equilibrar y reparar el riesgo, la dificultad o el conflicto social.

En segundo lugar, se muestra el desconocimiento que existe acerca de la figura donde se aparece un claro debate de la función de la educación social en la labor del docente donde se considera que tiene cierta relación a que no exista puesto que, apenas hay respuestas donde engloben al educador social con todo el alumnado, debido a que la idea preconcebida es trabajar cuando existen necesidades o riesgos entre los colectivos y tal y como plantean Caride et al. (2015) exponen que, tanto la pedagogía social como la educación social, más que dirigir sus miradas hacia contenidos o saberes disciplinares fijan su atención en la dimensión social, cultural, política, cívica, etc., de quién y con quién actúan, dónde, por qué y para qué lo hacen; es decir, de los contextos y de quienes los protagonizan como sujetos o agentes de una determinada práctica educativa, sin que ello suponga necesariamente, que sean catalogados como alumnos, estudiantes, destinatarios, usuarios, beneficiarios, clientes, etc., es decir, haciendo referencia a toda la sociedad sin ninguna distinción.

Dentro de los datos recogidos, se ve un claro desconocimiento como exponen: n56 “no estoy seguro ya que sus funciones son de carácter no docente”, n125 “no lo tengo claro”, n103, “no tengo claro la función que podría desempeñar en un colegio que no tiene mucho porcentaje de culturas distintas. Quizás con los alumnos inmigrantes podría trabajar integración”, n88 “..muchas veces desconocemos todas las funciones que puede llegar a desempeñar el educador social en un centro educativo”. Por otra parte, este desconocimiento lleva también a fundamentar el valor de la figura de la educación social a través de respuestas donde consideran que el profesorado de los centros tiene las competencias suficientes para hacerse cargo de la figura de la educación social o incluso vincularlo con otras figuras profesionales, con aspectos como los servicios sociales, n25 “creo que si es necesario, están los servicios sociales”, por otro lado con profesorado como varias respuestas, n148, “...la formación es similar a la de un profesor..”, n149, “...doy por sentado que el profesorado debe tener recursos (si no, los investiga) para la educación social y facilitar la adaptación al alumnado que esté a su cargo..”, n66 ‘los profesores ya desarrollan esta labor’, n83 “..siempre será más efectivo que se haga por parte de los tutores, por ejemplo”, o también antes de la inclusión de la educación social n11 expone “Creo que antes que un educador/a social, los centros educativos de infantil y primaria necesitan un/a psicopedagogo/a a jornada completa. Hay otras prioridades”.

En tercer lugar, los centros que cuentan con la figura del educador social concretamente existen dos respuestas afirmativas, las cuales dan a la figura una importancia de 10 en la valoración, fundamentado que, n132 “este año contamos con la figura de una educadora social y me ha parecido de gran ayuda, ha realizado dinámicas con grupos, participa en la gestión de convivencia en el centro, realiza talleres para el alumnado por las tardes.. en fin una maravilla!!!” y la segunda fundamentación menciona n134, “contamos con educadora social del proyecto PROA y complementa muy bien la labor de los

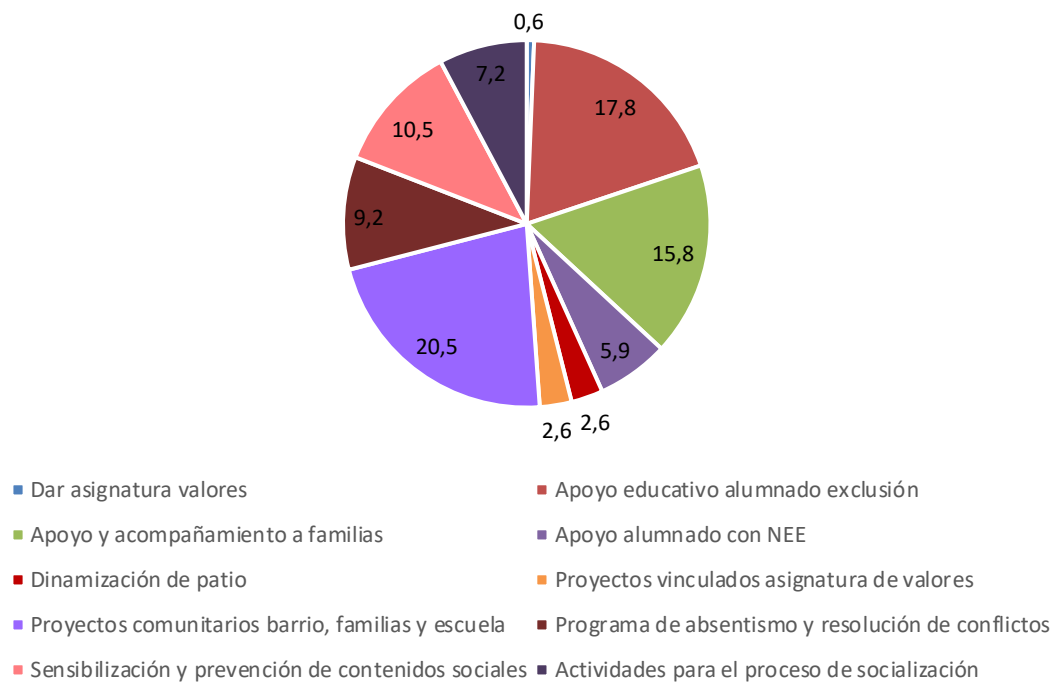


orientadores”. Destacando también que, estas dos personas, han respondido que el nivel cultural y económico es bajo por lo que existe una clara relación que el nivel de cultura y económico afecta a las necesidades educativas de un centro y por ello, se busca personal capacitado para cubrir necesidades en lo que se refiere al centro y al ámbito escolar.

Siguiendo con la categoría cuatro (C4), las funciones del educador social respecto al desarrollo profesional se recopilan las más representativas dentro de los centros educativos como los proyectos comunitarios entre barrio, familia y escuela (53,6%), con los programas de absentismo y resolución de conflictos (47%), seguido de apoyo y acompañamiento a las familias (46,4%) donde además, al preguntar cuál de las funciones propuestas consideran la más importante aparecen con el 20,5% los proyectos comunitarios entre barrios, familia y escuela, el 17,8% el apoyo educativo a alumnado en exclusión, siguiendo con el apoyo y acompañamiento a familias con un 15,8% tal y como se ve reflejado en la Figura 6.

**Figura 6**

*Funciones del educador social en el ámbito escolar*



Fuente: elaboración propia.

En base a las funciones, a través de valoraciones numéricas existen coincidencias en cuanto a las más valoradas, debido a que con puntuaciones entre 3-4 destacan Organizar y desarrollar actividades de formación a las familias en situación de riesgo (89 personas), control y seguimiento de situaciones de absentismo (81 personas) y, apoyo a las familias (77 personas). Por el contrario, las funciones menos valoradas (puntuaciones 1-2) dentro de la figura de la educación social destacan como primera de ellas, impartir docencia (53

personas), diseño de actividades complementarias/extraescolares (49 personas) y, apoyo educativo al alumnado (44 respuestas). Estos datos representan

Haciendo comparativa con el estudio de caso realizado por Otero (2015), coinciden ambos datos en que opinan que el educador social sirve como nexo de unión entre la familia y el centro educativo, en cambio, en el estudio mencionado, los participantes exponen que, la función más valorada es la de mediador encargado de resolver los conflictos del alumnado lo cual no aparece como relevante en esta investigación.

Finalmente, en la categoría cinco (C5), sobre el valor social de la educación social, se ve reflejado que la figura del/la educador/a social puede favorecer que el alumnado sea más crítico y concienciado respecto temas como la igualdad de género, sostenibilidad, diversidad funcional, salud mental, atención comunitaria, familias, ocio saludable y justicia social, donde lo más valorado con un 27,2% es la justicia social junto con la igualdad de género con un 23,2%, dando lugar a que lo menos valorado es la diversidad funcional y la sostenibilidad con un 0,7% ambas opciones. Considerado el porcentaje más alto de justicia social, se puede considerar que el concepto educación inclusiva y la cohesión social se tienen en cuenta y, además, va mucho más allá del ámbito educativo, ya que afecta al respeto de los derechos humanos y a la política general de un país.

También es necesario tener en cuenta la estrecha interrelación que se da entre inclusión educativa e inclusión social, que como mencionan Pérez y López (2017) la inclusión social, sostiene y legitima a la primera; al mismo tiempo, la educación inclusiva se puede considerar como el cimiento sobre el que levantar la inclusión social (UNESCO, 2008). Por esta razón los planteamientos educativos de un país son indisociables del modelo de sociedad al que se aspira y de la manera en que se concibe el “vivir juntos” que planteaba Delors (1994).

La justicia social, la inclusión social y la educación inclusiva son conceptos estrechamente relacionados, en la medida en que aspirar a vivir en una sociedad inclusiva constituye el propio fundamento del desarrollo social sostenible y la base que debe sustentar cualquier sistema democrático. Las conferencias celebradas por la UNESCO (2008), han dado un gran impulso a la educación inclusiva, la cual se ha conformado como un movimiento mundial que propone la construcción de políticas no segregadoras que eviten procesos de exclusión y apuesten por la inclusión de todos los ciudadanos y es por ello que, la educación inclusiva se puede considerar como un principio general que guía las políticas y las prácticas educativas, partiendo de la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y la base para una sociedad más justa y cohesionada. De este modo, la educación inclusiva se ha conformado como un movimiento mundial que propone la construcción de políticas no segregadoras que eviten procesos de exclusión y apuesten por la inclusión de todos los ciudadanos, donde la figura de la educación social tiene competencias para llevar a cabo este proceso en los centros educativos (Pérez y López, 2017).

Dicha esta cohesión y justicia social, en el cuestionario se plantea la figura del educador social como potenciador de las relaciones del barrio, a lo que dentro de las opciones que

se exponen, la más valorada hace referencia a que sí, llegando a mejorar la convivencia con un 44,4%, donde se puede reflejar que la convivencia es una de las preocupaciones que se tienen desde los centros educativos y es factor necesario para llegar a una total inclusión. Contrastando este dato, en el estudio de caso realizado por Otero (2015), también se expone que una de las funciones más demandadas, contribuye a la mejora de la convivencia, creando un clima pacífico y favorecedor para el aprendizaje de los menores. Dentro de ese clima, casi el 100% del profesorado, consideró al educador social como una figura de inclusión y fomento de la participación del alumnado, la cual se considera imprescindible dentro del contexto educativo y más aún referida a este tipo de colectivo.

## **7. Conclusiones**

Para concluir con este trabajo de investigación se plantean una serie de ideas clave. Desde el objeto de estudio, se visibiliza que el profesorado de educación escolar valora de forma muy positiva (8,9 de media) la figura del educador social en el sistema educativo. Un aspecto que nos hace pensar que la escuela está rompiendo sus barreras escolares hacia una mirada más social. En ese sentido, se observa que las múltiples realidades que cohabitan en la escuela hacen necesario la inclusión de otro tipo de profesionales como es el educador social que den respuesta a las distintas situaciones que se dan en la escuela.

La valoración de los profesionales varía según el tipo de centro. La percepción de la sociedad siempre ha sido que los diferentes tipos de centros (públicos, concertados y privados) se dividen según las características del alumnado principalmente en cuanto a los niveles económicos y culturales. Pensando así que, en los centros públicos existe el mayor número de diversidad cultural y niveles más bajos respecto a la economía, en los concertados un nivel medio debido a que el sistema obliga a matricular a alumnado independientemente de estas características y por último en los centros educativos privados se caracteriza por alumnado de altos niveles económicos o “clase alta” pero sin ningún tipo de diversidad. Este es uno de los motivos por los que la figura de la educación social, está más valorada en centros públicos y concertados debido a que consideran la diversidad como una necesidad a solventar desde el ámbito social, en vez de verlo como una oportunidad de enriquecimiento en el proceso de enseñanza.

Por esto, en esta investigación se ha observado que junto con la diferencia de niveles económicos y culturales, la figura de la educación social se relaciona a las necesidades, es decir, en centros que existe alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), alumnado en riesgo de exclusión o por razones culturales o sociales donde gran porcentaje de docentes, exponen en sus fundamentaciones la importancia de la figura de la educación social para mejorar estos aspectos, donde es necesario dar una visión real de las funciones de la educación social en los centros educativos debido a que esta disciplina no solo está asociada a las necesidades o riesgos sino también, al proceso de aprendizaje a lo largo de la vida para crear ciudadanos y ciudadanas sociales a través de prevención y

sensibilización acerca de temas sociales y actuales, dando lugar a una educación donde se tenga en cuenta el proceso de sociabilización e inclusión, y a través de una educación con una visión más pedagógica para transformar el proceso educativo.

Es interesante señalar que, en base a las necesidades, hay una relación directa a más necesidades, más profesionales se necesitan, en este caso más profesionales de la educación social. Por ello, es fundamental empezar a incluir la figura profesional en los centros escolares para poder demostrar que podemos trabajar con todo el alumnado para mejorar la educación social que se necesita en todo proceso educativo.

Cabe destacar que, dentro de la educación social desde la mirada pedagógica, es imprescindible el papel del educador social para trabajar con todo el alumnado para alcanzar la inclusión social que buscamos desde parámetro de justicia y cohesión social, donde se han recogido datos acerca de incluir a toda la comunidad educativa en las tareas de la educación social, como aumentar recursos y nuevas actividades relacionadas con otras entidades externas para mejorar el aprendizaje de valores o aspectos de actualidad importantes como puede ser la justicia social o la igualdad de género, a través de programas de sensibilización y prevención.

El educador social además de ser vinculado a necesidades específicas como he ido hablando, también está muy relacionado al ámbito familiar, concretamente, hacia los problemas intrínsecos en la familia que pueden perjudicar en el día a día de las jornadas educativas, donde se refleja la participación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, de esta forma, como solución sería el trabajo en red de todos los profesionales que configuran el centro educativo junto con, el trabajo de familia-centro para educar todos/as a través de las mismas directrices y valores, y así, siendo todos partícipes del desarrollo de enseñanza-aprendizaje a través de los procesos de socialización.

Para que las funciones de la educación social en el espacio escolar sean claras, es necesario conocer la información y clarificar su papel dentro de los centros educativos, donde este aspecto es una evidencia que los docentes contemplan puesto que, consideran que ellos/as tienen suficientes o las mismas competencias para realizar la labor de los educadores sociales o incluso también, se vincula con otras figuras profesionales como los servicios sociales o la psicopedagogía.

En esta investigación, se observa que el docente está muy centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde la mirada solo es académica debido a que no consideran que su papel sea el trabajo con necesidades específicas o como nexo de unión entre familia y centro, promoviendo que los educadores sociales funcionemos en los centros para resolver esas problemáticas. Pero en cambio, por esa falta de información en cuanto a las funciones, una de las menos valoradas que se refleja es el impartir docencia, el diseño de actividades complementarias y extraescolares y también el apoyo educativo al alumnado, debido a que se puede ver que lo menos valorado está estrechamente relacionado con la función general de trabajar contenidos con el alumnado, por lo que se muestra que nos

ven como una rivalidad respecto a la docencia, en vez de ver la figura como un apoyo y un profesional que serviría para crear un ambiente de inclusión y cohesión social tanto para el alumnado como para los profesionales de cada centro para así, mejorar la convivencia a través de la transmisión de valores, educación en igualdad de oportunidades, el respeto o la empatía entre muchos otros temas somos los educadores sociales los que estamos cualificados de manera específica, y también deben ser temas imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

## 8. Referencias bibliográficas/webgrafía

- Caride, J, Gradañlle, R y Caballo, M. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 37 (148), 4-11.
- Caride, J.A. (2002) Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. En Pedagogía social. *Revista Interuniversitaria*, 9, 91-125.
- Caride, J.A. (2004). No hay educación no formal. *Revista intervención socioeducativa*, 28, 6-8.
- Chaves, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en la investigación social. *Rompiendo Barreras en la Investigación*, 164-184.
- Cuahonte, L. y Hernández, G. (2015). Una interpretación socio-crítica del enfoque educativo basado en competencias. *Perspectivas docentes*, 57, 26-34.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Santillana, 91-103.
- EDUSO (2007). Documento profesionalizador, Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 1-50.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*, Paidós-MEC.
- Goodman, L. A. (1961). Snowball Sampling. *Annals of Mathematical Statistic*, 32, 148-70.
- Laorden, C, Prado C, Royo, P. (2006). Hacia una educación inclusiva. El papel del educador social en los centros educativos, *Pulso*, 29, 77-93.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 195, de 10 de diciembre de 2013, pp. 1 a 64. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 04 de mayo de 2006, pp. 1 a 112. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868 a 122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927 a 28942. <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 159, de 04 de julio 1985, pp. 1 a 22. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>
- Maldonado, S. (2007). Manual Práctico Para El Diseño De La Escala Likert. *Xihmai*, 4(2).
- Moyano, S. (2012). Acción educativa y funciones de los educadores sociales, Barcelona, Editorial UOC.
- Otero, C. (2015). El papel del profesional de la educación social en el ámbito escolar. Investigación en centros educativos de Valladolid. Universidad de Valladolid.
- Ortega, J. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: La educación social en la escuela. *Revista de Educación*, 336, 111-127.
- Ortega, J. (2004) Pedagogía Social, realidades actuales y perspectivas de futuro. Clase Inaugural. I Congreso Iberoamericano de Pedagogía social. XIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía social. 8-10
- Ortega, J. (2014). Educación social y enseñanza: los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos. *Edetania*, 45, 11-31.
- Parcerisa, A. (2008). Educación social en y con la institución escolar. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, 15, 15-27.
- Petrus, A. (2004). Educación Social y Educación Escolar. *Revista Interuniversitaria*, 11, 87-110.
- Pérez, C. y López, I. (2016). Las competencias del profesorado ante la educación inclusiva: Retos del futuro inmediato. *Edetania*, 51, 69-82.
- Quintanal, J. (2017). La integración actual del educador social en la escuela. *Revista de Educación*, 24, 499-503. Universidad de Valladolid (UVA), (2020). Grado en Educación Social Competencias. *Escuela Universitaria de Educación (Palencia), Facultad de Educación y Trabajo Social (Valladolid)*.
- Real Decreto 1420/199, Título universitario oficial de Diplomado en Educación Social. BOE 10 octubre 1991, núm. 243/1991
- Riera, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social*. NauLlibres
- Rodorigo, M. y Aguirre, T. (2020). La educación social en los centros educativos institucionalizados posmodernos. *Contextos Educativos*, 25, 183-200.

UNESCO (2008). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo: Superar la desigualdad por qué es importante la gobernanza*. Paris.

Vila, E. Cortés, P Y Martin, V. (2020). Los educadores y educadoras sociales en los centros educativos de Andalucía: Perfil y Desarrollo Profesional. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 18(1), 47-64.