



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EDUCACIÓN SOCIAL Y ÁMBITO ESCOLAR.  
LA COMUNICACIÓN CON LAS FAMILIAS COMO  
CLAVE DE LA INCLUSIÓN Y ÉXITO EDUCATIVO.**

**TRABAJO FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN SOCIAL**

**AUTORA: Ana Isabel Estévez Carpio**

**TUTORA: Judith Quintano Nieto**



Palencia, Julio 2022

## RESUMEN:

Dada la complejidad de los fenómenos sociales y educativos en la actualidad, la necesidad de profesionales que aborden cuestiones más allá de lo puramente académico o curricular en la escuela, es ya una evidencia. Ante este panorama el educador social, desde la especialidad de Servicios a la Comunidad, se presenta como un recurso de primer orden para que la colaboración y participación de las familias en la vida de los centros sea una realidad.

En este sentido, las habilidades y competencias comunicativas, han de ser un punto fuerte de la formación del educador social. Sobre esta idea, se plantea un trabajo que analiza planes de estudios del Grado en Educación Social, así como la reflexión sobre la trayectoria profesional propia en lo relativo a dichas habilidades, entendidas como una herramienta de trabajo que contribuye al logro de los objetivos educativos y la plena inclusión del alumnado.

**PALABRAS CLAVE:** Comunicación, Educación Social, Intervención con familias, Educación, Servicios a la Comunidad, Servicios de Orientación.

## ABSTRACT:

Given the complexity of social and educational phenomena today, the need for professionals to address issues beyond the purely academic or curricular at schools, is already clear. Against this background, social educator, from the speciality of Community Services, is offered as a first-rate resource to improve the collaboration and participation of families in educational centre's life.

In this sense, communication skills and competences must be a strong point of the social educator's training. On this idea, a study assessing curricula of social education degree is proposed, as well as reflection on own professional career in relation to these skills, understood as a working tool that contributes to the achievement of educational objectives and the full inclusion of pupils.

**KEYWORDS:** Communication, Social Education, "Intervention with families", Education, Community Services, Guidance Services.

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>5</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO .....</b>	<b>6</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>9</b>
4.1. EDUCACIÓN SOCIAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ESCOLAR.....	9
4.1.1. <i>El PTSC en Castilla y León: funciones atribuidas en Equipos y Departamentos de Orientación. ....</i>	<i>13</i>
4.2. INTERVENCIÓN CON FAMILIAS. LA COMUNICACIÓN EFICAZ COMO PUNTO DE PARTIDA. ....	16
4.2.1. <i>Aproximación conceptual a la familia como miembro de la comunidad educativa.....</i>	<i>17</i>
4.2.2. <i>Familias en el contexto escolar: la comunicación como herramienta de intervención. ....</i>	<i>19</i>
<b>5. METODOLOGÍA .....</b>	<b>21</b>
<b>6. LA COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL PTSC .....</b>	<b>23</b>
6.1. RETRATO AUTOBIOGRÁFICO PROFESIONAL.....	23
5.2. RECOMENDACIONES COMUNICATIVAS EFICACES PARA EL LOGRO DE NUESTROS PROPÓSITOS.....	27
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>30</b>
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>33</b>
<b>9. ANEXOS.....</b>	<b>35</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años, las concepciones sobre la educación y los diferentes aspectos que están relacionados con ésta han ido evolucionando de formas muy distintas. Tradicionalmente, la educación social se ha llevado a cabo fuera de la escuela y se ha incluido en el abanico de la educación no formal, lo que la ha distanciado en gran medida de la educación en la escuela típicamente formal.

Sin embargo, la progresiva profesionalización de la educación social, junto con el hecho de que hoy en día la educación se concibe como un fenómeno mucho más amplio que la escolarización, han contribuido a entender la educación de un modo mucho más transversal, en el que los límites entre los agentes que la conforman quedan cada vez más desdibujados.

En consonancia con este planteamiento, admitir la necesidad de que el sistema educativo en general, y los centros educativos en particular, deben dotarse de un amplio espectro de profesionales que puedan tratar no solo el área académica, sino también el social o el emocional, ha de ser una realidad asumida por toda la comunidad educativa, las administraciones competentes y la sociedad en conjunto.

Gracias a esto, la educación social se ha ido abriendo paso en las últimas décadas, no sin dificultades y obstáculos que sortear, hasta tener un papel activo dentro de la escuela, ya sea atendiendo casos de vulnerabilidad, luchando por la compensación de desigualdades de diversa índole o haciendo de puente con las familias del alumnado y la comunidad.

Calvo y Verdugo (2016), siguiendo a Hernández y López (2006), plantean una cuestión sencilla, pero que aún hoy supone un reto en el día a día de los centros educativos: familia y escuela tienen roles diferentes pero complementarios dirigidos a un objetivo común, pues son dos caras de la misma moneda. La participación e implicación de las mismas no es una tarea sencilla, pero es mucho más fácil alcanzar buenos resultados, lograr una plena inclusión y mejorar la calidad de vida del alumnado remando todos en la misma dirección: familia, escuela y comunidad.

¿Podemos entonces considerar que la comunicación entre los diferentes profesionales del centro y las familias se constituya como un punto de partida para poder alcanzar dicho reto? Partiendo de este interrogante abordamos en las páginas siguientes un breve análisis y reflexión sobre una de las cuestiones que más importancia tienen en el hecho educativo: la implicación y

colaboración de las familias. Y, más concretamente, nos centramos en la necesidad de una comunicación eficaz con las mismas, donde el profesional de la educación social -desde la especialidad educativa correspondiente- tiene mucho que decir y que aportar.

Para finalizar con este apartado introductorio, conviene aclarar la referencia al uso en el texto del masculino genérico. Con expresiones del tipo “los padres”, por ejemplo, hacemos referencia a un grupo mixto formado tanto por padres como por madres, en parejas o como familias monoparentales. El optar por esta opción narrativa responde a la idea de favorecer la fluidez textual y no debe ser interpretada con criterios discriminatorios, más aún teniendo en cuenta que nos encontramos en un ámbito profesional donde la presencia femenina es muy superior a la masculina.

## **2. OBJETIVOS**

La realización de este trabajo de fin de grado, persigue el logro de objetivos, tanto generales como específicos, que se detallan a continuación:

1. Conocer la situación actual y posibilidades laborales de la educación social en el sistema educativo formal.
  - 1.1 Poner en práctica diversas competencias adquiridas en el grado de educación social de acuerdo con el plan de estudios cursado.
  - 1.2 Valorar la necesaria formación inicial y permanente del educador/a social y su relación con el plan de estudios actual.
  - 1.3 Analizar la situación actual de la profesión dentro del sistema educativo en Castilla y León.
  - 1.4 Desarrollar el espíritu crítico, la reflexión y la sistematización de la práctica profesional partiendo del análisis de la experiencia personal.
  
- 2 Visibilizar la importancia de las relaciones familia-centro en el éxito educativo del alumnado partiendo de una comunicación eficaz.
  - 2.1 Determinar y priorizar los aspectos clave que han de tenerse en cuenta a la hora de comunicarse con familias y otros agentes educativos.

- 2.2 Recopilar y sistematizar propuestas prácticas para la mejora de las destrezas comunicativas del educador/a social.
- 2.3 Difundir entre la comunidad educativa en la que se interviene las estrategias comunicativas más fácilmente aplicables y eficaces para el logro de nuestros propósitos.

### **3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO**

El tema a desarrollar en este trabajo radica en la importancia de la adquisición y puesta en práctica de las habilidades comunicativas por parte del educador/a social en el contexto educativo formal, como miembro de la comunidad educativa que no imparte contenidos de carácter curricular.

Actualmente, los profesionales graduados en Educación Social pueden desarrollar su labor profesional en los centros educativos desde el acceso a diversas especialidades docentes, una de las más afines a la formación académica del Grado en Educación Social es la del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad (en adelante PTSC). Figura que surge en los años 90 y ha ido evolucionando hasta el momento actual con muchas diferencias entre unas comunidades autónomas y otras.

En términos generales, las funciones del PTSC se centran en aspectos como la coordinación con otras instituciones, la colaboración con docentes y órganos colegiados para poner en marcha medidas que mejoren la convivencia en los centros y la relación con las familias y su necesaria implicación. En cualquier caso, resulta necesario conocer y tener claramente delimitadas las funciones y competencias necesarias para el buen ejercicio de las mismas.

Por todo ello, para un profesional de la educación social que desempeñe su labor profesional como PSTC, ser un comunicador eficaz, accesible y con rápida capacidad de adaptación a los contextos, sin perder de vista la necesidad de transmitir un mismo mensaje a los diferentes agentes implicados, precisa de: formación inicial (grado en es), formación permanente, puesta en práctica y reflexión/evaluación sobre las diferentes estrategias comunicativas.

Reflexiono sobre estas cuestiones y planteo una serie aspectos a considerar y recomendaciones que puedan ser de utilidad en el día a día de otros profesionales de la educación social tanto presentes como futuros.

Así, el contenido de este trabajo, de acuerdo con la guía de la asignatura, puede enmarcarse en dos de las cinco líneas propuestas:

a) Desarrollo de un marco de intervención para un ámbito profesional de la educación social.

c) Análisis, reflexión e investigación sobre la propia práctica socioeducativa.

En relación con las competencias, tras la lectura y análisis de las competencias que se pretenden adquirir en el Grado en Educación Social y más concretamente para el TFG, con el presente trabajo se puede poner el acento en las siguientes competencias generales y específicas:

Las competencias generales (instrumentales, interpersonales y sistémicas) entendidas como la base de la formación de este perfil. Destacan principalmente para el desarrollo y elaboración de este trabajo las capacidades generales relacionadas con el manejo de la información como: capacidad de análisis y síntesis, organización y planificación, gestión de la información, capacidad crítica y autonomía en el aprendizaje.

#### 1. Competencias instrumentales:

G1. Capacidad de análisis y síntesis.

G6. Gestión de la información.

#### 2. Competencias interpersonales:

G8. Capacidad crítica y autocrítica.

#### 3. Competencias sistémicas:

G13. Autonomía en el aprendizaje.

G18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

G19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional.

Relacionamos este trabajo con aquellas competencias específicas que requieren de un *conocimiento y análisis previo* a cualquier intervención socioeducativa: conocimiento de referentes históricos, políticos etc., conocimiento de factores ambientales y características tanto de los entornos como de las políticas y la legislación que sustentarán las diferentes intervenciones.

E1. Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación.

E23. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.

E24. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.

E34. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.

Para finalizar con este argumentario sobre la elección del tema, y dando respuesta a el objetivo específico 1.3 señalar que, de acuerdo con lo regulado en el Artículo 12 del Real Decreto 1393/2007, el objetivo del Proyecto de Fin de Grado es que el estudiante pueda aplicar y desarrollar los conocimientos adquiridos a lo largo de la titulación y del Prácticum.

En este caso, mi experiencia profesional durante más de 10 años como PTSC en Castilla y León, posibilita un repaso a mi trayectoria profesional, la recopilación una serie de estrategias que puedan ayudar a otros profesionales de la Educación Social en éste u otros ámbitos profesionales y una reflexión sobre aquellos aspectos susceptibles de mejora.

Partiendo de este planteamiento, he revisado el plan de estudios vigente en los años 1996 a 1999 en los que cursé la diplomatura en Educación Social y el actual. Fruto de esta revisión se puede concluir que, si bien en la década de los 90 había alguna materia a cursar relacionada con la comunicación interpersonal, actualmente sí se ofertan materias relacionadas con las destrezas comunicativas a nivel profesional, así como la relación educación formal y educación social. A modo de ejemplo, en el plan de estudios actualmente vigente, encontramos las siguientes materias:

Educación social en el ámbito escolar, Educación social en el ámbito familiar, Técnicas de mediación social, materias que no tienen correspondencia con las cursadas en el plan antiguo.

Revisados los programas de esas materias, se puede apreciar que el estudiante de Grado de Educación Social al término de sus estudios adquiere unas competencias vinculadas con la comunicación muy acordes con lo que se espera de nuestra figura en diferentes entornos, entre ellos el escolar. Considero, después de mi experiencia profesional que cursar dichas materias es un interesante punto de partida para el desempeño profesional como Educador/a Social en el ámbito educativo formal. Aunque puede no ser suficiente dicha formación y por ello este trabajo, las reflexiones que se recogen, así como las estrategias que se plantean, pueden ayudar a los futuros educadores sociales en el desempeño profesional.

En mi caso, los contenidos teóricos, las técnicas y actitudes no abordados en la formación inicial, los he ido adquiriendo gracias a la oferta de formación permanente que tanto el Ministerio de Educación, a través del INTEF<sup>1</sup>; el programa de Formación Permanente del Profesorado de la Junta de Castilla y León así como otras instituciones y organizaciones que periódicamente ofertan cursos, seminarios, jornadas cuya temática resulta útil en nuestro quehacer diario.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. Educación social en el contexto educativo escolar**

Como punto de partida para el marco teórico que sustenta la propuesta, es imprescindible asumir una definición de Educación Social (ES) actual y comprehensiva:

“Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos 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 sociabilidad y la circulación social.

---

<sup>1</sup> El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) es la unidad del Ministerio de Educación y Formación Profesional responsable de la integración de las TIC y la Formación del Profesorado en las etapas educativas no universitarias.

La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.” (CGCEES, 2015)

Basándonos en esta definición de ES son varios los aspectos a considerar: el sujeto como protagonista de la realidad social en la que ha de desenvolverse. En este caso ampliamos esa idea de sujeto que ha de incorporarse a la diversidad de redes sociales, pues en el hecho educativo las familias cobran especial protagonismo en el desarrollo integral de los alumnos.

Por otro lado, la promoción cultural y social supone difusión y como tal, precisa de los canales clásicos de la comunicación, emisor, mensaje, receptor, canal, etc. En este contexto el educador social es un “intérprete” de toda esa información, capaz de transmitir de manera eficaz y comprensible para el receptor toda esa información que, de otra forma no sería posible para una gran parte de los actores educativos implicados.

Una vez conceptualizada la profesión, es necesario analizar su presencia dentro del sistema educativo actual, y después en la comunidad autónoma que nos compete, Castilla y León.

En la actualidad está constatada la complejidad inherente a la labor en el ámbito educativo formal. Necesidades socioeducativas cada vez más complejas, derivadas de situaciones como el absentismo, el fracaso escolar, el rechazo a la escuela, las dificultades de convivencia y el conflicto en las aulas. «La institución escolar tiene un problema y para su solución se requiere, entre otras cuestiones, de un papel activo por parte del profesorado ante él y de explorar los lazos de relación entre la escuela y el entorno» (Parcerisa, 2008, p. 20). Resulta lógico admitir por parte de las distintas administraciones educativas y los agentes sociales que forman el conjunto de la comunidad educativa, que la evolución social supera la capacidad de adaptación del sistema educativo.

Esta situación ha determinado la incorporación de otras figuras profesionales que contribuyan a adecuar la respuesta del sistema educativo a las demandas de la realidad actual. Se hace así evidente la necesidad de nuevos recursos como la participación de profesionales más especializados en el ámbito social: los educadores/as sociales.

Para Esteban (2014, p.18) la mediación facilitada por el educador social en los centros educativos, puede servir a la explicitación y concreción funcional permanente de la relación

escuela-entorno, de conexión entre lo cognitivo y lo cultural del entorno. El educador servirá a la integración bidireccional o multidireccional de la “cultura escolar” y “la cultura de la comunidad”.

Según este planteamiento, el educador social en la escuela ha de compartir el reto educativo de trabajar con el resto de profesionales, tanto propios como ajenos al centro, por el crecimiento personal y social de todos los alumnos, gestionando los conflictos socioeducativos de manera positiva, fomentando la tolerancia y el respeto.

¿Qué supone este reto para la figura del educador social en su proceso formativo? Se hace necesaria una formación que combine saberes específicos y escolares, y que ponga en disposición a desarrollar una buena capacidad crítica, el conocimiento y manejo de los recursos disponibles, el desarrollo de una amplia conciencia social, así como capacidad afectiva, empática y de adaptación.

Resulta obvio concluir tras estas ideas que uno de los mayores retos es la concreción de la praxis, más aún si se circunscribe al entorno educativo formal, donde será necesaria una visión de conjunto para no duplicar funciones con el profesorado en general, con el tutor, el orientador, el coordinador de convivencia, y otros profesionales que pueden desempeñar su labor en los centros educativos. Como recoge Parcerisa (2007, p.13) «No se trata de introducir estas figuras profesionales dentro del contexto sin más». Se debe de buscar un marco flexible de intervención dentro del actual modelo de enseñanza para que los profesionales de la educación social no se conviertan en esos chicos «... que nos descarguen del problema» (Parcerisa, 2007, p.9). El educador social es algo más que una figura de emergencia para resolver problemas emergentes. Su fin no es tapar vías de agua, sino el desarrollo de la educación integral del alumnado dentro de la comunidad.

Algunas Comunidades Autónomas como Extremadura y Castilla La Mancha, ya han incorporado este perfil profesional a los equipos docentes de sus centros. En otras, se está reflexionando en torno a esa posibilidad, mientras se van desarrollando programas experimentales que prueban mayoritariamente su eficacia a pesar de la falta de continuidad de los mismos. En cualquier caso, teniendo en consideración dichas experiencias, la incorporación de la figura del educador social como parte integrada del sistema educativo permitiría el trabajo en dos direcciones, en y desde los centros.

En el caso concreto de Extremadura, los ES se incorporan por primera vez en el curso 2002/2003 y desde entonces son varios los hitos que consolidan su presencia en el organigrama de los centros educativos. Así, y desde el año 2011, la Ley autonómica de Educación despeja todas las dudas sobre la necesidad y pertinencia de contar con los ES, momento en el que se le reconoce como agente educativo de los centros (art. 59.1. de la Ley de Educación de Extremadura).

Pero, como se ha podido comprobar en el análisis documental realizado en este trabajo, el caso extremeño no es lo habitual en el resto del panorama nacional en el que, paulatinamente se han ido traspasando competencias en materia educativa a las comunidades autónomas. Éstas, considerando sus necesidades y gestionando con mayor o menor acierto sus recursos, han puesto en marcha diferentes de proyectos y experiencias muy positivas en cuanto a la presencia de un profesional con un marcado carácter social en los diferentes tipos de centros educativos que acogen a menores en edad de escolarización obligatoria (6 a 16 años). Si bien es cierto que son muy pocos los proyectos o programas que han contado con la contratación de un educador social en ese mismo papel. Es decir, encontramos educadores sociales, pero la relación contractual que establecen con la administración suelen desempeñar el papel que ya hemos comentado con anterioridad : Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad.

Así, tal y como señala en su artículo Servicios a la comunidad: un referente para la concreción del perfil socioeducativo de los educadores sociales en la escuela (2008), dentro de los diferentes proyectos de intervención educativa y comunitaria que se han realizado en nuestro país, hemos de destacar por su repercusión e importancia la desarrollada por la especialidad educativa de Servicios a la comunidad. Se trata de un perfil dentro del sistema educativo que surge tras la aprobación de la LOGSE (1990) y se concreta y define en diferentes disposiciones normativas a lo largo de las últimas dos décadas y permite su desempeño desde el Grado en Educación Social, entre otras titulaciones.

Una de las más importantes disposiciones a este respecto es el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero tal que recientemente ha sido modificado por el Real Decreto 270/2022, de 12 de abril, por el que se modifica el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Pues, si bien es cierto que para el acceso a los cuerpos de profesores de enseñanza secundaria y profesores técnicos de FP se puede optar cumpliendo el requisito de titulación

universitaria y formación didáctica, para poder desempeñar puestos en régimen de interinidad, el catálogo de titulaciones afines a cada especialidad es más limitado y guarda estrecha relación entre los estudios cursados y la propia especialidad docente.

Continuando con este breve marco normativo, es en la convocatoria de oposiciones para profesores de enseñanza secundaria y otros cuerpos de las diferentes comunidades autónomas donde podemos comprobar que el grado en Educación Social permite el acceso a la docencia en régimen de interinidad a diferentes especialidades como Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (cuerpo de profesores de Formación Profesional), Profesor de Intervención Sociocomunitaria y Profesor de Orientación laboral (ambas pertenecientes al cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria).

#### **4.1.1. El PTSC en Castilla y León: funciones atribuidas en Equipos y Departamentos de Orientación.**

En el caso de Castilla y León, la última referencia normativa es la Orden EDU/255/2020, de 4 de marzo, por la que se convocan procedimientos selectivos de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos de profesores de enseñanza secundaria, profesores técnicos de formación profesional y profesores de música y artes escénicas, así como procedimiento de baremación para la constitución de listas de aspirantes a ocupar puestos docentes en régimen de interinidad, modificada tras la pandemia por la ORDEN EDU/529/2021, de 29 de abril. En dicha norma se recogen las titulaciones para el desempeño de puestos en régimen de interinidad en el ANEXO X y dentro de éste, en el anexo A.

La especialidad educativa de Servicios a la comunidad ofrece un buen referente tanto teórico como práctico para la inclusión de los educadores sociales en los centros educativos, orientando hacia lo que podría ser el perfil profesional del educador social en la institución escolar.

Supone una verdadera experiencia de intervención social en la escuela y en la comunidad que pretende dar una respuesta global mediante la intervención sociocomunitaria y la intervención escolar, considerando en la actualidad este tipo de trabajo como proactivo, vinculado a un proyecto de construcción comunitario, frente a la intervención remedial y temporal de épocas pasadas. Servicios a la comunidad es una especialidad educativa que pertenece a la familia de «Servicios

socioculturales y a la comunidad», cuyos profesionales pertenecen al cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional (Sánchez Martínez, 2008).

El profesorado Técnico de Servicios a la comunidad comienza a adquirir forma y sentido gracias al marco de la compensación educativa interna y externa para integrar en el ámbito escolar a los alumnos con problemas de adaptación por motivos sociales: minorías étnicas, alumnado en desventaja social, etc.

En el ámbito de Castilla y León esta es la forma que mejor se adapta a la idea de inclusión del Educador/a Social dentro del sistema educativo actual y su regulación o marco legal se ampara, de acuerdo con las leyes educativas vigentes en cada momento (LOE, 2006; LOMCE 2013 Y LOMLOE 2021), en dos órdenes que veremos en un apartado posterior con más detenimiento: la Orden EDU/987/2012 de 14 de noviembre que regula la ordenación y el funcionamiento de los Equipos de Orientación en Castilla y León y la Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los Departamentos de Orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

Las dos disposiciones que acabamos de citar, susceptibles continuamente de cambios y modificaciones para no entrar en contradicción con las leyes educativas vigentes de ámbito superior, son un marco idóneo y conciso para conocer esas tareas asignadas al PTSC y no duplicar y solapar tareas con otros profesionales educativos y/o sociales.

Resulta interesante y esclarecedor conocer una a una las funciones asignadas al PTSC en cada una de esas órdenes como figura en la tabla siguiente.

**Tabla 1**

*Funciones del PTSC en Equipos de Orientación Educativa y Departamentos de Orientación*

<p><b>ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre</b>, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León.</p> <p>Artículo 5. Funciones de los miembros de los equipos de orientación educativa.</p>	<p><b>ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre</b>, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.</p> <p>Artículo 8. Funciones de los miembros del departamento de orientación.</p>
<p>2.– El profesorado técnico de formación profesional de la especialidad de servicios a la comunidad, (...), actuará como apoyo especializado, (...), en la adecuación entre las necesidades y los recursos socioeducativos, con las siguientes funciones:</p> <p>a) <b>Dar a conocer las instituciones y servicios de la zona y las posibilidades sociales y educativas</b> que ofrece.</p> <p>b) <b>Colaborar en la valoración del contexto escolar y social</b> como parte de la evaluación psicopedagógica del alumno.</p> <p>c) <b>Apoyar al equipo docente en aspectos del contexto sociofamiliar</b> que influyan en la evolución educativa del alumnado.</p> <p>d) Colaborar en el <b>fomento de las relaciones entre el centro y las familias</b>.</p> <p>e) <b>Informar a las familias de los recursos y programas educativos y socioculturales</b> del centro educativo y del sector donde se ubica.</p> <p>f) <b>Informar y asesorar sobre los sistemas de protección social y otros recursos</b> del entorno en lo que pueda ser relevante para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.</p> <p>g) <b>Realizar las actuaciones preventivas y, en su caso intervención, sobre absentismo escolar</b>, abandono temprano de la educación y la formación, integración socioeducativa del alumnado, <b>mejora del clima de convivencia</b> y cualquier otro proyecto o programa que pueda llevarse a cabo en los centros...</p> <p>h) <b>Detectar necesidades sociales y prevenir desajustes socio-familiares</b> que puedan afectar negativamente en el proceso educativo del alumnado.</p> <p>i) <b>Participar en las comisiones específicas</b> que se articulen en función de las necesidades de organización del equipo de orientación educativa.</p> <p>j) <b>Coordinarse con otros servicios educativos y con los servicios sociales y sanitarios</b>, en el marco de las funciones genéricas del equipo del que formen parte.</p> <p>k) <b>Cualquier otra</b> que determine la Administración educativa en el ámbito de sus competencias.</p>	<p>4.– <b>El profesorado técnico de formación profesional de servicios a la comunidad, (...)</b> tendrá las siguientes funciones:</p> <p>a) <b>Proporcionar orientaciones para la atención al alumnado en desventaja socioeducativa o integración tardía en el sistema educativo</b>, facilitando su acogida, integración y participación.</p> <p>b) <b>Favorecer el conocimiento del entorno, identificar los recursos educativos, sanitarios, culturales, sociales</b> o de otra índole existentes, y colaborar en el establecimiento de vías de coordinación y colaboración.</p> <p>c) <b>Colaborar en la prevención y mejora de la convivencia, en el seguimiento y control del absentismo escolar</b> y en la realización de actuaciones encaminadas a prevenir y disminuir el abandono temprano de la educación y la formación.</p> <p>d) <b>Aportar criterios sobre la evaluación del contexto familiar y social</b> facilitando la información necesaria, en los casos en los que sea preciso.</p> <p>e) Participar en <b>las tareas de orientación a las familias y de integración e inserción social del alumnado</b>, que se lleven a cabo en el centro.</p> <p>f) <b>Participar en las comisiones específicas</b> que se articulen en función de las necesidades de organización interna de los centros.</p> <p>g) <b>Cualquier otra</b> que determine la Administración educativa en el ámbito de sus competencias.</p>

## 4.2. Intervención con familias. La comunicación eficaz como punto de partida.

De todas las funciones compartidas tanto por el educador social en contextos educativos, como por la figura del PTSC en sus diferentes ocupaciones, hay varias que sitúan a este profesional en contacto con las familias, bien como objeto de intervención o bien como punto de unión y responsables últimos de la trayectoria educativa de los sujetos que forman parte de la misma.

Esta afirmación ha quedado constatada en el ámbito de nuestra comunidad autónoma en diversa normativa que se acaba de citar. Sirva de ejemplo los *apartados c, d y e del art. 5 de la ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre*, en la que, dentro de las *Funciones de los miembros de los equipos de orientación educativa* y más concretamente en las referidas a los Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad, establecen:

- c) Apoyar al equipo docente en aspectos del contexto sociofamiliar que influyan en la evolución educativa del alumnado.
- d) Colaborar en el fomento de las relaciones entre el centro y las familias.
- e) Informar a las familias de los recursos y programas educativos y socioculturales del centro educativo y del sector donde se ubica con el objeto de mejorar la formación del alumnado y sus familias.

Ello nos lleva a centrar el cuerpo de este trabajo en la relación que se establezca con las familias y, más concretamente, en la importancia que se debe dar al estilo comunicativo que desarrollemos, así como la claridad de los mensajes que se intercambien tanto con las mismas como con los equipos educativos de los centros en los que desarrollamos nuestra labor.

Tal y como recogen García, Gomáriz, Hernández y Parra (2010, p. 99),

Para Marina (2004), la educación de un niño requiere de la participación educativa de toda una tribu, ya que ni los padres, ni los docentes, por sí solos, pueden educar a las nuevas generaciones para la felicidad y la dignidad. La implicación de las familias en los centros escolares no es tanto una cuestión de competencia escolar; más bien se trata de una cuestión moral, y de una responsabilidad. Lo que se pretende es crear un concepto de educación colectivo, sustentado en la participación y en el concepto de comunidad como núcleos esenciales (...) Al respecto, Epstein (2009; 2011) señala que la responsabilidad compartida es la mejor solución para conseguir una implicación eficaz de los padres, e identifican seis tipos de colaboración: parental, comunicativa, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones y apoyo a la comunidad.

Basando nuestro trabajo en ésta y otras aportaciones hasta ahora recopiladas, podemos afirmar con seguridad que si no existe una relación de colaboración entre la familia y el centro educativo no es posible

el desarrollo integral y promoción de sus hijos y nuestros alumnos. Y para que esta colaboración se dé es preciso partir de una situación de comunicación plena o comunicación eficaz.

#### **4.2.1. Aproximación conceptual a la familia como miembro de la comunidad educativa.**

Si optamos por una perspectiva sistémica, hablar de familia y educación implica, en un primer momento, definir el primero de los elementos. Así, el modelo sistémico entiende a la familia como un sistema, es decir, un conjunto de personas en interacción constante. Esta interacción que los miembros de la familia mantienen entre sí, es permanentemente continua y de influencia mutua o circular, constituyendo así un conjunto organizado e interdependiente, regulado por reglas y funciones dinámicas entre sí y con el entorno (Espinal, Gimeno y González, 2006). Dicho conjunto hace alusión a una totalidad que va más allá de la mera suma los miembros que la componen, compartiendo un sistema de valores y creencias, rituales y costumbres generacionalmente transmitidas, así como también experiencias de vida. Desde esta perspectiva, debemos considerar que la familia se encuentra en constante interacción entre sus miembros a la vez que se encuentra influenciada por las repercusiones externas provenientes de situaciones peculiares que se dan en la sociedad en la que convive.

Como agente socializador de primer orden, la educación de los sujetos se inicia en la misma y, considerando las aportaciones de Rodrigo y Palacios en 1998, se continua con la escuela, siendo necesarias ambas instituciones para conseguir un total desarrollo educativo del niño.

En palabras de Calvo y otros (2016, p.100) la familia, como cualquier otro agente, tiene un papel clave en el desarrollo de los niños y jóvenes; nadie puede ni debe encargarse de su educación en exclusiva ni en solitario, todos deben analizar y determinar cuál es su función en el proceso educativo, con el fin de contribuir al desarrollo integral del alumnado dando una respuesta educativa de calidad.

No obstante, esta responsabilidad no está libre de prejuicios. En ocasiones, el personal docente considera a las familias como extraños que invaden las aulas y los espacios de los centros educativos (De Gregorio, 1990), al tiempo que las familias interpretan que un centro en el que no se requiera su atención o implicación como un indicador de calidad. Así se establece la equivocada asociación al binomio: participación- mal funcionamiento, intrusismo, existencia de carencias, problemas, conflictos,... (Mariñas y Rodríguez, 1999). Pero, como bien dice Forest y García (2006, p. 60-61), “los padres, los profesores, los alumnos y el equipo directivo del centro son socios importantes del proceso educativo (...) y es el único modo de que las escuelas consigan el apoyo que necesitan de la comunidad”.

Al igual que la sociedad y la escuela han evolucionado, la familia también ha sufrido cambios sustanciales: desde una configuración patriarcal o matriarcal a una familia nuclear; y de una escasa

participación hasta su papel activo y protagonista en la escuela y en las dinámicas internas y educativas relacionadas con sus hijos como veremos en apartados posteriores. Hoy en día podemos reconocer diferentes tipos de familia, cada una con sus características y condiciones individuales las cuales pueden influir o no en el rendimiento académico del alumnado.

Bisquert Martínez (2017), en su tesis doctoral, recoge las aportaciones de Cánovas y Sahuquillo (2014) quienes tras revisar diversas definiciones de familia atendiendo a las repercusiones educativas de las mismas en el contexto familiar (por ejemplo: MacGoldrick y Carter, 1996; Donati, 2003; Pérez y Cánovas, 2002; Funes, 2008...) concluyen que la familia es en la actualidad un grupo primario complejo de difícil organización. De ahí que la familia pueda ser un espacio afectivo, de convivencia, de protección y satisfacción de necesidades que presentan los menores, en este caso proporcionándoles afecto, seguridad y distintos apoyos; o bien, cuando no actúa como tal, provocando conflictos, riesgos y, en situaciones extremas, incurriendo en distintas formas de abandono y/o maltrato físico y/o emocional.

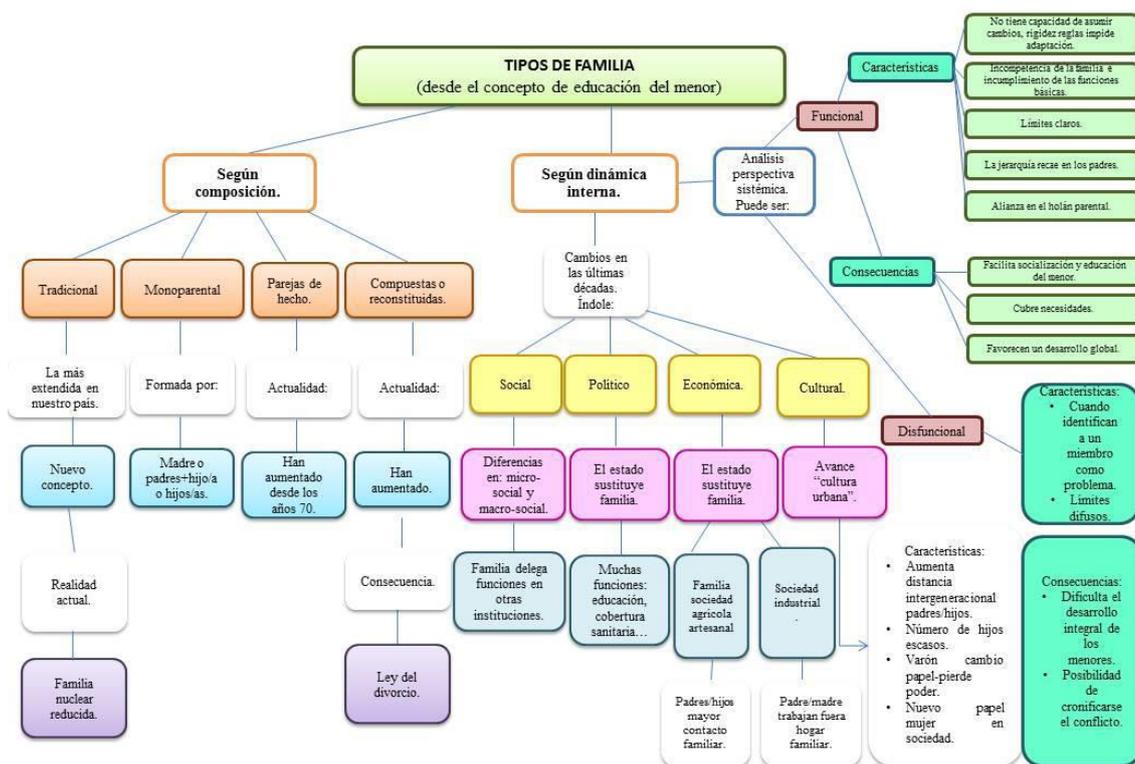
Para el desarrollo del presente trabajo, se ha optado por una visión amplia del tipo de familias con las que nos encontramos en los centros educativos en la actualidad, y más que poner el foco en la composición de estas, vamos a plantear las propuestas de mejora basándonos en el criterio de funcionamiento interno. Así nos encontramos, de forma muy general, con familias funcionales y disfuncionales.

La mayoría de nuestras actuaciones se dirigirán al segundo grupo, pero es necesario no perder de vista a aquellas que en apariencia cubren las diversas necesidades de sus miembros de forma satisfactoria, es decir, las funcionales. Con ellas es necesario también mantener encuentros, contacto y hacer seguimiento del desarrollo de sus hijos como alumnos del centro en el que nos ubiquemos.

Para clarificar lo expuesto anteriormente, se muestra el siguiente esquema:

### **Figura 1**

*Tipos de familia desde el concepto de educación del menor*



Nota : Bisquert Martínez (2017, p. 258-260). A partir de Cánovas y Sahuquillo (2014)

#### 4.2.2. Familias en el contexto escolar: la comunicación como herramienta de intervención.

Para Ortega y del Rey (2001), la mayoría de las formas de intervención existentes focalizan su atención en las relaciones interpersonales que se establecen dentro del contexto escolar pues, no cabe duda que es un elemento sustancial para mejorar el proyecto educativo entre otras cuestiones. Sin embargo, es importante también que toda la comunidad educativa aúne esfuerzos para fomentar un clima escolar adecuado, creando espacios de participación y discusión que favorezcan la resolución de conflictos.

En esa línea de intervención, Adair (2006) y Gottfredson (2001), apuntan la necesidad de ampliar los programas al resto de la comunidad, incluyendo a las organizaciones y asociaciones que realizan tareas de educación no formal fuera del centro. En este punto del trabajo, resulta una obviedad plantearnos qué profesional puede ser el encargado o responsable de fomentar y posibilitar esas relaciones en el centro, y desde el centro con el entorno.

De acuerdo con las funciones citadas en apartados anteriores y, desde una perspectiva muy generalista en cuanto a las acciones que el PTSC desarrolla en los diferentes centros y etapas, podemos determinar que, en los últimos años las características y necesidades del trabajo de cualquier PTSC en nuestra comunidad autónoma, junto con la realidad de los centros educativos, exige ser muy flexible en cuanto a la programación de actuaciones.

A menudo surgen situaciones que requieren de una intervención inmediata y que van retrasando muchas otras cosas que no por ser menos urgentes dejan de ser importantes. No obstante, para poder desarrollar las funciones previstas es necesario establecer:

- ☑ Entrevistas con el/la alumno/a.
- ☑ Entrevistas con familias.
- ☑ Entrevistas con tutores.
- ☑ Coordinación con los Servicios Sociales de la zona, el EOEP y cualquier otra entidad que pueda facilitarnos información sobre el/la alumno/a.
- ☑ Elaboración y actualización de una base de datos sobre recursos de la zona y recursos generales.
- ☑ Colaboración con instituciones y entidades sociales que puedan ofrecer recursos y actividades escolares o extraescolares de apoyo a la integración y participación del alumnado en desventaja.
- ☑ Coordinación con otros profesionales de la zona que trabajan en Institutos para el intercambio de experiencias y la adopción de criterios comunes de actuación que ayuden a unificar el perfil y las funciones de las PTSC.

Toda esta tipología de actuaciones tiene un denominador común: la comunicación como herramienta de trabajo. En palabras de Aguilar Idáñez (2016), la comunicación es una palabra a la vez mágica, porque sugiere, por su etimología misma (del latín *comunicare*, “entrar en relación con”, “poner en común”) la idea de un encuentro entre las personas. Comunicar es crear puentes entre los mundos, los pueblos, los grupos, los individuos... comunicar es también transmitir informaciones, y además ayudar a la difusión de conocimientos y al despertar de los espíritus.

De nuevo hacemos referencia a las órdenes EDU 987/2012 y 1054/2012, para concretar qué se hace en el contexto de un centro educativo para el cumplimiento de las funciones anteriormente citadas, de acuerdo con el tema que se está exponiendo.

Así, sirva de ejemplo, en el art. 5 de la orden 1054/2012 se establecen como actuaciones de Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje en relación con el perfil profesional que nos ocupa, las siguientes:

*a) Informar sobre estrategias de prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje a los miembros de la comunidad educativa. (p.75371)*

Para poder llevar a cabo estas acciones, es imprescindible el desarrollo de reuniones de coordinación con una temporalidad determinada, así como el aprovechamiento de encuentros informales entre profesionales para ir planteando temas o cuestiones que afectan a uno o varios alumnos y que deben abordarse de la forma más eficaz en los tiempos destinados al efecto en la planificación del centro.

*e) Prestar asesoramiento y aportar orientaciones a las familias o representantes legales del alumnado, sobre el proceso educativo de sus hijos. (p.75371).*

En este caso las entrevistas presenciales, telefónicas, visitas conjuntas a otras entidades de entorno son las herramientas más empleadas.

En relación con las funciones recogidas en la misma orden, en el artículo 6. Apoyo a la orientación académica y profesional. Podemos destacar como actuaciones clave para el PTSC:

*b) Búsqueda de información académica y laboral y puesta a disposición del profesorado, alumnado y familias. (p. 75372).*

En este sentido, los profesionales de los servicios de orientación, concretamente el Técnico de Servicios a la Comunidad, suelen elaborar guías tanto físicas como digitales para informar a familias y profesorado del centro sobre los recursos de diversa índole existentes en la zona. Un ejemplo de dicho material lo encontramos en el Equipo de Orientación Número 1 de Valladolid, donde desde el año 2008 las PTSC que han ido formando parte del mismo, con carácter temporal o de forma más permanente, han elaborado una GUÍA DE RECURSOS por barrios de la zona noreste de Valladolid: Rondilla, La Victoria y Barrio España y la han actualizado, curso a curso, incorporando nuevas asociaciones o entidades de la zona; incluyendo los contactos y personas responsables del Centro de Acción Social (CEAS) de referencia. También se incluyen en la misma los datos de otros profesionales educativos de institutos en los que, si bien no se interviene directamente desde el equipo de orientación, sí interesa mantener relación estrecha pues a ellos acuden hermanos o familiares de alumnado de los centros del sector que es atendido por el PTSC del equipo.<sup>2</sup>

## 5. METODOLOGÍA

Una vez abordada la parte teórica que sustenta el presente trabajo, al tiempo que pone de manifiesto la importancia de la figura del PTSC en el contexto escolar, y por extensión de la Educación Social, toca detenerse a reflexionar sobre la importancia que reside en el desarrollo de una comunicación eficaz y su repercusión en la mejora de las relaciones entre los distintos agentes de la comunidad educativa.

Se presenta a continuación la parte más práctica y personal del mismo. Para ello, y dada la trayectoria profesional de la estudiante, se ha optado por partir de un enfoque autobiográfico gracias al que será posible analizar la importancia del aspecto comunicativo en el quehacer profesional y cómo éste

---

<sup>2</sup> Guía de Recursos del Barrio de la Rondilla (Valladolid) Curso 2010/2011. Autora M. J. Arconada

repercute en los resultados de las intervenciones, y por ende, en la atención educativa y desarrollo integral del alumnado.

Con lo expuesto hasta aquí, ubicamos el trabajo, en términos de aproximación y siendo conscientes de las limitaciones del mismo (Domingo Segovia, 2021), dentro de las denominadas metodologías cualitativas y, en particular, de los denominados "métodos (auto)biográficos", narrativas que tienen cada vez más presencia en la investigación (Suárez, 2014).

Partimos de una perspectiva interpretativa propia de la investigación hermenéutica, dirigida a dar sentido y comprender las experiencias vividas y narradas, cuyo foco de atención se pone en el significado que otorgan los actores que relatan e interpretan su (auto)biografía (Bolívar y Domingo (2019).

Para realizar este trabajo se ha realizado una breve retrospectiva a la trayectoria profesional, lo que ha permitido extraer aspectos interesantes que se han ido incorporando a la intervención socioeducativa llevada a cabo, que han sido compartidos y reflexionados con los distintos equipos profesionales del campo de la orientación educativa.

Siguiendo a Argüello (2014):

Reconstruir la vida de un individuo o una colectividad en algún ámbito de la experiencia humana para favorecer el desarrollo de un tema y la discusión en torno a problemas, a partir de materiales, documentos y contribuciones derivados de trayectorias de vida personal o institucional, son caracterizaciones que, desde una mirada general, configuran el horizonte de la investigación biográfica (p.300).

En el ámbito educativo, en lo relacionado con la práctica profesional, "la investigación biográfico-narrativa permite entender los modos de cómo los docentes le dan sentido a su trabajo y cómo actúan en contextos profesionales" (Huchim Aguilar y Reyes Chávez, 2013, p. 22 ). En esta línea, los aspectos abordados en la narrativa autobiográfica, han permitido reflexionar para mejorar las intervenciones realizadas desde la educación social en los contextos escolares, poniendo el foco de atención en las competencias comunicativas y su vital importancia en los contextos escolares.

Para ello, se realiza un repaso biográfico que aborda estas cuestiones:

- Los centros educativos actuales y el servicio de orientación desde el que se atienden.
- Los destinatarios de la intervención educativa: familias y alumnos como protagonistas.
- Las actuaciones tipo y sus particulares resultados dependiendo de contextos y el momento en el que se llevan a cabo.

## 6. LA COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL PTSC

### 6.1. Retrato autobiográfico profesional.

*Desde la Atención Temprana al Proyecto Convex en Secundaria: un perfil que abarca toda la escolaridad obligatoria.*

¿Cómo decir a una familia que hay sospechas de que su hijo de dos años, alumno de una escuela infantil, puede padecer un trastorno generalizado del desarrollo? ¿Es posible concienciar a unos padres, sin ningún tipo de estudios y con una situación socioeconómica muy precaria, de que sus hijos pueden tener muchas más oportunidades en el futuro si garantizamos su asistencia regular y participación al centro educativo? ¿Somos capaces de favorecer y coordinar un encuentro entre el profesorado de un alumno conflictivo y su familia para sentar las bases de una nueva relación alumno-centro-familia?

Estas son sólo algunas de las situaciones a las que, desde el curso 2008/2009 hasta la actualidad, he tenido que abordar, con mayor o menor éxito, en mi día a día como PTSC.

Como puede deducirse a primera vista, los PTSC no somos profesores al uso, pues desempeñamos nuestra labor en los diferentes niveles y etapas educativas, pero sí hay un denominador común en todas ellas: la familia del alumno y situaciones que pueden suponer un freno u obstáculo en el pleno desarrollo e inclusión de sus hijos e hijas.

Siguiendo con esta idea, de acuerdo con el modelo de intervención por programas (Rodríguez, 1993) como referente de actuación más generalizado en nuestra especialidad, para dotar de equilibrio y sistematicidad todas las intervenciones, independientemente de la etapa educativa en la que estemos desempeñando nuestra labor como PTSC, podemos distinguir tres grandes ámbitos de actuación y, dentro de éstos, analizar las acciones tipo que desarrollamos.

Estos tres ámbitos son:

- a) Atención directa al alumnado
- b) Atención al grupo familiar
- c) Entorno social y comunitario

En lugar de hacer un repaso autobiográfico de forma cronológica, vamos a conocer la experiencia profesional a través de los diferentes tipos de Equipos de Orientación y Departamentos por los que he tenido la oportunidad de pasar en los cursos académicos transcurridos desde 2008.

Así, en los Equipos de Atención Temprana en Castilla y León (en adelante EAT), hay que mencionar que actúan en una provincia determinada e intervienen en la etapa de Educación Infantil (0-6 años) tanto en las Escuelas Infantiles de titularidad pública y, excepcionalmente, privadas y en los centros de educación infantil y primaria (CEIP) de mayor tamaño. Basan su intervención en la prevención e intervención precoz, anticipándose la aparición de los problemas o detectándolos prematuramente.

Señalar que estos equipos son el primer contacto de muchas familias con el sistema educativo cuando van a escolarizar a sus hijos en caso de presentar necesidades específicas de apoyo educativo, especialmente las derivadas de situación de discapacidad.

Entre las funciones atribuidas que se han especificado en apartados anteriores y las actuaciones tipo a desarrollar para el desempeño de dichas funciones, la más empleada es, sin duda, la entrevista familiar.

Si consideramos tanto la ingente cantidad de teoría y bibliografía al respecto, como las situaciones vividas en esta trayectoria profesional lo más frecuente ha sido:

- a) Entrevistas con familias en situación de desventaja social por diversas circunstancias: inmigrantes, minorías étnicas, familias monoparentales, escasez de recursos económicos...
- b) Entrevistas con familias de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
- c) Entrevistas con familias de alumnos cuya sospecha de un posible trastorno o necesidad especial no está aún diagnosticada.

En cualquiera de los tres casos, se hace necesario cuidar mucho qué se dice: lenguaje comprensible para el receptor; cómo se dice: es importante no confundir con afirmaciones que aún son sospechas o con ideas erróneas acerca de cuestiones que les afectan directamente (por ejemplo: “es que desde los servicios sociales nos dicen..” transmitiendo una imagen negativa de otros recursos sociales ); y cuándo se dice: los encuentros informales en los centros, patios, etc. han de servir para generar la confianza necesaria entre familias y profesionales, pero la información que queremos transmitir o recabar ha de darse en un contexto más estructurado, sin que eso sea sinónimo de distanciamiento o relación jerarquizada entre profesionales y familias.

A fin de sistematizar la recogida de información y poder dotar de rigor científico una acción tan variable como la entrevista familiar, desde los inicios he seguido un guion básico para su desarrollo.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Ver modelo Entrevista Temprana en Anexo.

En primer lugar, tras la presentación del profesional o profesionales que participan en la entrevista, se debe explicar el motivo y los objetivos que se pretenden obtener de la misma y seguidamente se comunica el tiempo del que disponemos para su desarrollo.

Otros aspectos que hay que considerar y tener siempre presentes son:

- Se va a recoger toda la información posible sin que eso suponga un freno para el desarrollo de la entrevista. Tomar notas rápidas y proceder a su desarrollo inmediatamente después para no olvidar detalles. Solo en casos muy necesarios y previo aviso y consentimiento de las familias, emplearemos técnicas de recogida de información mediante grabación.
- Es importante seguir un orden prefijado en la entrevista. En el caso de los alumnos a los que se atiende desde los EAT, dada su corta edad es preciso incidir en datos como el embarazo, el desarrollo en los primeros meses de vida, etc. Incluso en las relaciones de padres y familiares previas al nacimiento del niño.
- Crear un buen clima.
- Utilizar un vocabulario sencillo y adaptado, claro y concreto.
- Transmitir confianza y seguridad en lo que se dice y hace. Mostrando una mentalidad y unas expectativas positivas. Por las circunstancias que rodean a cada caso en atención temprana, es muy posible que éste sea el inicio de una larga relación y trabajo con el alumno y la familia dadas las especiales circunstancias que se prevé que puedan darse en la escolaridad del alumno, por ello es importante generar ese vínculo de confianza que predispone a la colaboración.
- Comunicar que ambas partes son colaboradores en la educación del alumno o la alumna, y que lo personal y social tiene la misma importancia que lo académico.
- Transmitir confianza en las capacidades de los padres y las madres
- Transmitir empatía, escuchar, mostrar interés y respeto por las opiniones e inquietudes de los padres.

Y como aspectos a evitar, debemos tener presente:

- No intentar imponer nuestro criterio o parecer.
- No hacer alardes de autoridad, cuestionar, evaluar, juzgar o discutir.
- No aceptar faltas de respeto o de mala educación, amenazas o críticas injustificadas.

Generalmente terminamos las entrevistas con un resumen que incluya las conclusiones y los compromisos concretos acordados.

De acuerdo con este guion, siempre adecuando el mismo al contexto, a las peticiones de otros profesionales en cuanto a la información a recoger, etc. a lo largo de estos más de 10 años de práctica profesional, he podido realizar más de 100 entrevistas familiares<sup>4</sup>. En su mayoría los objetivos se cumplieron y en las contadas ocasiones en las que hubo que interrumpir o dar por terminada sin cumplir con lo previsto se debió a factores externos o ajenos al contenido de la entrevista o bien a una reticencia o negativa total por parte de las familias para llevar a cabo dicha actuación.

En cuanto a los Equipos de Orientación Educativa (conocidos como Equipos Generales), cabe señalar que actúan en un área geográfica determinada e intervienen en los centros educativos de Educación Primaria y en algunos casos atienden el segundo ciclo de Educación Infantil y más excepcionalmente el primero de Educación Secundaria Obligatoria cuando se encuentra en un centro de Primaria.

El tipo de actuaciones desarrolladas en este tipo de equipos son similares a las del grupo anterior, si bien hay alguna diferencia por la edad de sus hijos y, muchas veces, porque ya conocen el servicio que prestamos desde el equipo dado que se lleva un tiempo trabajando con ellos.

Al igual que en mi experiencia con los EAT, para el desarrollo de las entrevistas familiares desde los equipos de orientación generales, he optado por desarrollar un modelo propio que recoja los ítems necesarios para las acciones posteriores<sup>5</sup>.

También es cierto que hay otro tipo de actuaciones que desarrollamos desde estos equipos y suponen una importante fuente de información para poder desarrollar después diferentes intervenciones con el alumnado y que, bien planteadas son un puente de unión entre la familia y el centro: las visitas domiciliarias.

Sobre estas visitas, desde mi experiencia, podemos distinguir las que se llevan a cabo de forma aparentemente casual (por ejemplo, visita a unos padres en su puesto del mercadillo del pueblo) y otras que están previamente informadas para las que la familia está preparada y cuya actitud puede ser defensiva o más distendida si previamente se ha hecho un buen trabajo de comunicación con ellos. En este tipo de intervención, la comunicación eficaz sigue siendo una prioridad de la actuación, pero la forma de recoger la información ha sido menos rigurosa, en cuanto a los modelos presentados hasta ahora, haciendo una labor de escucha activa y registrando todas las informaciones recibidas en soporte escrito tras producirse el encuentro.

---

<sup>4</sup> Datos contabilizados en las memorias de final de curso del PTSC desde el curso 2008/2009.

<sup>5</sup> Ver anexo entrevista equipo general.

Por último, nos encontramos con los Departamentos de Orientación que se integran en los institutos de educación secundaria, centros de educación obligatoria, centros integrados de formación profesional y en centros de educación de personas adultas.

De nuevo las entrevistas familiares han sido numerosas y para su buen desarrollo se han seguido las pautas descritas al principio de este apartado, además del uso de modelos propios y estandarizados para la recogida de información. Además de las entrevistas, en este repaso por las actuaciones desarrolladas y la importancia de una buena comunicación, resulta interesante mencionar un tipo de intervención directa con el alumnado que ha sido posible gracias a la adscripción de mi perfil profesional a diversos programas: PROA (Programa de Refuerzo Orientación y Apoyo que se desarrolló desde 2009 a 2014), CONVEX (Convivencia y Éxito Educativo, en los años 2012-2014), MARE (Medidas de Apoyo y Refuerzo Educativo, que se llevó a cabo desde el 2014 al 2021) y, actualmente el PROA+. De todos estos programas, que siempre han perseguido objetivos encaminados a la prevención del abandono escolar temprano, mejora de los resultados académicos, etc., lo que realmente nos importa en relación el presente trabajo, son las labores de coordinación y comunicación con las familias y la intervención directa con los alumnos. Con estos últimos no tanto para impartir contenidos curriculares o refuerzo en las áreas instrumentales, como para el trabajo y abordaje de cuestiones no trabajadas por otros profesores, las habilidades sociales y comunicativas como base para un proceso de enseñanza y aprendizaje en mejores condiciones.

En esta etapa, el alumnado adquiere más protagonismo en nuestra intervención, puesto que cualquier tipo de actuación que llevemos a cabo tanto familiar como de forma individual, va a tener que contar con el conocimiento y participación activa de éstos. Las formas de comunicación que he empleado con más frecuencia han partido de estrategias y dinámicas que les permitan situarse como centro de las posibles situaciones (role playing, entrevistas individuales basadas en una relación de confianza que como PTSC hemos ido creando con anterioridad)<sup>6</sup>.

## **5.2. Recomendaciones comunicativas eficaces para el logro de nuestros propósitos.**

Tras el análisis y reflexión sobre las experiencias vividas en estos años como PTSC, en este trabajo no pretendo teorizar sobre el uso y puesta en práctica de determinados modelos comunicativos eficaces, se trata de recopilar pequeñas píldoras o tips<sup>7</sup>. Para ello, tomando las aportaciones de José Luis Guzmán Nestar y Fernando González (2019) debemos considerar que nuestra intervención, si se pretende que vaya orientada a lograr la implicación de las familias, ha de partir de las siguientes premisas:

---

<sup>6</sup> Ver anexo tercer trimestre Convex 2012

<sup>7</sup> Tip es un término inglés que puede traducirse como “consejo” o “sugerencia”. Los **tips**, por lo tanto, son recomendaciones que se hacen respecto a un tema

- **PREVENCIÓN:** se debe posibilitar el trabajo de intervención socioeducativa desde una óptica proactiva más que reactiva ante la colaboración. Esto nos obliga a tener conocimiento y contacto con las familias antes incluso de existir problemas o sospechas fundadas de que algo no va bien, ya sea en lo académico, en su propio desarrollo personal y/o social. En este sentido, el trabajo desarrollado como PTSC en los Equipos de Orientación y los Departamentos deben prever espacios y tiempos dentro del horario laboral, para poder realizar contactos con las familias tanto de forma grupal como individual. Es preciso que conozcan nuestro perfil profesional, funciones y la posibilidad de que sean ellos quienes acudan a nosotros ante cualquier situación que les surja.

- **IGUALDAD:** familias y docentes debemos ser considerados como iguales, en tanto que se reconozca y valore la contribución que las familias, cada una en su medida, realizan al proceso educativo. Así podemos plantear cualquier propuesta de intervención como un trabajo cooperativo que se desarrolla en un clima de diálogo y confianza mutua.

- **CONCIENCIACIÓN:** todos los profesionales del centro deben estar concienciados de la importancia de la implicación parental y superar el enfoque tradicional en el que solo participan algunos padres. Ello supone que es necesario trabajar específicamente con algunas familias, atendiendo a sus particulares circunstancias.

- **PLANIFICACIÓN:** Varios autores (2015) plantean la colaboración con las familias más como una cuestión de calidad que de cantidad, por lo que no tratan de llevar a cabo un amplio conjunto de actividades inconexas, sino que realizan una planificación estratégica dirigida a profundizar en formas de colaboración realistas y flexibles, así como susceptibles de adaptarse al cambio para perdurar en el tiempo.

- **ADAPTACIÓN A LA REALIDAD CONCRETA:** A pesar de estos elementos, que pueden ser clave a la hora de plantear unas relaciones adecuadas entre familia y escuela, no conviene olvidar que la complejidad de la situación aconseja siempre adaptar, integrar los elementos propios en cada uno de los contextos y ser muy flexibles no solo a la hora de planificar, sino también en el momento de aplicarlos y su posterior evaluación.

Estos principios de intervención se concretan a su vez en una serie de habilidades comunicativas que debemos tener presentes en nuestro día a día como profesionales de lo social en el contexto educativo. Si bien es cierto que éstas pueden servir igualmente para otros ámbitos comunicativos en los que desarrollar nuestra labor.

- ☑ Evitar uso de un doble lenguaje. Unívoco, cuando tenemos que lanzar un mensaje claro, directo a todos los agentes y que no lleve a interpretaciones diversas.

Para poder lograr esa univocidad es imprescindible tener presente el principio de sinceridad. Si los padres tienen algún problema es preciso abordarlo cara a cara con el profesor correspondiente y en el espacio y tiempo asignado. Los problemas con el profesor no se solucionan en los “corrillos a las puertas del cole” o en los “grupos de WhatsApp de la clase” pues los malentendidos crecen y se amplifican (González, 2017).

Para que esto ocurra y los padres vengan a la escuela a exponer sus problemas abiertamente, los profesores también debemos mostrar una actitud sincera y de confianza. De esta manera expondrán sin miedo sus desacuerdos, críticas constructivas... Como afirma Bernabé Tierno “ser sincero no consiste en decir todo lo que se piensa sino en no decir nunca lo contrario de lo que pensamos”.

- ☑ Escuchar: La escucha es la clave de la comunicación. Como afirma Josef Ajram (2016): “Es vital que escuchemos a la gente y estemos dispuestos a entendernos. No sirve de nada tener un guión establecido y contestar sin haber escuchado. Uno de los más frecuentes obstáculos de la comunicación con las familias es que “no escuchamos para entender, escuchamos para contestar”. Es difícil conseguir una unión y entender la máxima “somos un equipo” si no somos capaces de basar nuestra comunicación en el poder de escuchar, comprender y reflexionar sobre lo que comunicamos.
- ☑ Preguntar. “Las preguntas son la fuerza que impulsa el pensamiento en una u otra dirección. Sin las preguntas no hay pensamiento posible. Sin las preguntas no hay foco. Sin las preguntas no hay dirección en la que pensar. Las preguntas nos permiten huir de las creencias previas si estas no nos son útiles. Nos dan la posibilidad de conocer y acceder a nuevas formas de resolver algo. Nos llevan a un nuevo Hacer...” afirma Fernando Botella. Si queremos mejorar nuestra comunicación es fundamental que preguntemos y nos preguntemos. Preguntar nos llevará a comprendernos mutuamente, aunque como destaca Martiñá (2007): “Comprender(se) no es cosa fácil, porque algunas investigaciones sobre la relación entre cerebro, comprensión y memoria establecen que usamos habitualmente solo un cuarto de nuestra capacidad para escuchar y usamos solo una décima parte de nuestro potencial de memoria. Y lo poco que recordamos, a menudo lo deformamos a través de los filtros socioeconómicos y culturales” (p. 57).
- ☑ Enfoque positivo: Debemos poner el foco en lo positivo, en lo bueno. No solo hay que citar a los padres de aquellos alumnos que van mal y no trabajan o los que causan mayores problemas

de convivencia. También es imprescindible contactar con aquellos que se esfuerzan y obtienen resultados positivos o han mejorado su asistencia a clase, para felicitarlos y animarlos a que continúen con ese trabajo. Si centramos la comunicación siempre a través de un enfoque negativo, es decir, para comunicar a las familias lo que hacen mal, lo que hacemos es magnificar el fracaso. Se trata, en palabras de Martiñá (2007) de romper con la vieja creencia de que los padres sólo acuden al centro porque algo malo ha pasado. Para ello, como profesionales de lo socioeducativo tenemos que generar una cultura de las buenas noticias. Pero este planteamiento no es sólo aplicable a las familias, también al profesorado hay que inculcarle esta forma de ver “el vaso medio lleno”. No se trata de simular ni engañar, es enfocar diferente.

Consideramos, que estas recomendaciones pueden ser útiles con el fin de posibilitar el conocimiento de las prácticas y técnicas propuestas en este trabajo a otros profesionales de la especialidad. Por ello, y dando así cumplimiento al objetivo específico 2.3, además de hacer público este trabajo en el repositorio de la Universidad de Valladolid, los contenidos de este TFG se aportarán como material de trabajo en los grupos y seminarios que se forman cada curso académico desde el Centro de Formación e Innovación Educativa (CFIE) de la provincia y que persiguen el desarrollo profesional de sus participantes.

## **7. CONCLUSIONES**

Una vez conocida tanto la experiencia profesional propia como las breves pinceladas sobre la base teórica que la sustenta, procedemos a hacer una recapitulación y reflexión sobre los aspectos más relevantes al término de este trabajo.

Hoy en día se trata de una evidencia la inserción de la figura de los educadores sociales en uno de los ámbitos de los que fueron apartados en un primer momento, los centros educativos. Si bien es cierto, esta inclusión no se ha producido del mismo modo en todas las regiones de España y aún queda mucho trabajo para aumentar la presencia y determinar claramente las funciones y competencias de este profesional en el ámbito escolar.

Así, muchos de los modelos de orientación educativa no reconocen al educador social como tal y optan por integrar a esta figura en el PTSC. En cualquier caso, el modelo de participación de la Educación

Social en el marco de la Educación formal está mayoritariamente integrado en los servicios de Orientación Educativa.

No obstante, dando así respuesta al objetivo que nos planteamos al inicio de este trabajo, nos hemos acercado a un conocimiento sobre la situación actual de los educadores sociales, centrando nuestra atención en el ámbito de nuestra comunidad autónoma, como profesionales del sistema educativo reglado en la actualidad. Ahora toca plantearse ¿cuándo se generalizará y normalizará su presencia en todos los centros educativos de enseñanza reglada?, ¿será posible una mayor acotación de los perfiles profesionales que tienen acceso a la función docente desde la especialidad de Servicios a Comunidad priorizando la presencia de los profesionales de la educación social?

Dada la cantidad de funciones que tenemos encomendadas por la normativa vigente, para poder establecer vínculos efectivos con las familias y poder incidir con su participación e implicación en el desarrollo de sus hijos e hijas, es fundamental que aprovechemos al máximo los espacios y el tiempo del que disponemos para comunicarnos. No podemos perder el tiempo. Por ello, todas las fórmulas de contacto desarrolladas en la parte más reflexiva y personal de este trabajo, son válidas si se desarrollan a partir de los principios y mediante las habilidades comunicativas expuestas. No obstante, insistimos en el hecho de que este trabajo presenta una aproximación al hecho comunicativo en educación, es necesario profundizar más y continuar participando en acciones de formación permanente para seguir avanzando en el conocimiento de las teorías, estrategias y técnicas de comunicación que resultan más apropiadas para el contexto educativo formal.

Al tiempo que se reconoce este reto, también es procedente valorar que, en la formación inicial de los educadores sociales, las competencias comunicativas han de ser un aspecto básico y con suficiente carga lectiva en los estudios del grado en educación social. El cambio de planes de estudio y la capacidad de adaptación y respuesta de la universidad a las demandas de la sociedad actual, han permitido avanzar en este sentido, pero aún es necesario ampliar este tipo de contenidos en la formación de los estudiantes de grado.

La realización de este trabajo ha supuesto una oportunidad para reflexionar sobre mi labor como educadora social en este ámbito asumiendo tanto el itinerario formativo, como las decisiones en torno a las técnicas de intervención que lo han hecho posible. Sin embargo, sigue habiendo preguntas que es necesario que, curso a curso, me vuelva a plantear para poder mejorar mi práctica docente y profesional: *¿Cómo puedo mejorar la comunicación para que mi acción educativa resulte un punto de partida para la participación y compromiso de las familias de los alumnos?*

En nuestro propósito de visibilizar la importancia de las relaciones familia-centro en el éxito educativo del alumnado partiendo de una comunicación eficaz, hemos podido corroborar que la

comunicación en sí misma es un fenómeno de carácter social, es la base de las relaciones sociales, y es la que permite el desarrollo de todo ser humano. Así, el intercambio de ideas y experiencias moldea nuestras actitudes y sentimientos, es la comunicación la que ha permitido que la sociedad sea lo que es en la actualidad.

En el terreno educativo escolar, uno de los problemas más frecuentes en la comunicación entre familia y escuela, es que los padres en ocasiones no trabajan de manera conjunta con el docente y viceversa. Por ende, es necesario que se trabaje en este aspecto tan esencial en la formación del alumnado, por eso se hace tanto énfasis en la importancia de la comunicación en la escuela familia y comunidad y el PTSC se presenta como un “constructor de puentes” entre el centro y las familias.

En un intento de sintetizar y concretar al máximo una serie de estrategias que permitan esa comunicación eficaz con las familias, además de los principios propios de cualquier intervención socioeducativa: prevención, igualdad, adaptación a la realidad concreta y planificación, entre otros, se han planteado unas estrategias en forma de tips educativos que están presentes en mi día a día como PTSC. Todos ellos son fruto de la puesta en práctica, la evaluación de los resultados y la introducción de modificaciones oportunas, desarrollando así una espiral autorreflexiva de investigación-acción-participación que definió K. Lewin en el S. XX.

Entre la gran cantidad de píldoras reflexivas, en este trabajo se han destacado por su necesidad y presencia en el quehacer diario de los profesionales de la escuela: la univocidad de los mensajes atendiendo siempre al principio de sinceridad, algo que resulta muy costoso cuando se trata de intervenir con familias disfuncionales atendiendo a la clasificación recogida en la tabla 1 de este trabajo. Evitar el doble lenguaje como un aspecto básico para que los mensajes lleguen a todos los implicados y puedan servir como motor de arranque para introducir cambios, impulsar la participación, etc. Además, tan importante como el mensaje o qué se dice, es el cómo se dice; en este sentido se debe prestar atención también a los espacios y tiempos que dedicamos para el intercambio de información con las familias. La escucha activa es otro de los aspectos que no pueden dejarse nunca a un lado, así nuestra comunicación será más fluida y mejorará.

Debido a la gran cantidad de tareas que tenemos encomendadas en los centros, los encuentros con las familias no son siempre todo lo deseables tanto en duración como en frecuencia. Por ello, es preciso tener muy claro de qué queremos hablar en estas reuniones y no perdernos en divagaciones: no podemos improvisar sobre la marcha y por este motivo tanto unos como otros debemos preparar y planificar a conciencia dichas reuniones.

Para terminar, conscientes de que pueden incluirse muchas más, de acuerdo con el principio de prevención o intervención proactiva, el enfoque positivo ha de constituirse cada inicio de curso en un reto personal y profesional. Intentar mantener contactos con las familias de los alumnos que van bien

académicamente, asisten con regularidad al centro o no son usuarios habituales de los servicios de acción social, pues eso no tiene por qué ser un síntoma de que todo marcha bien. Siempre podemos y debemos aprender de los demás. Para ello debemos mostrar siempre una actitud de humildad, estar abiertos a la oportunidad de aprender de cada experiencia y estar siempre atentos a lo que ocurre en los centros en los que desarrollamos nuestra labor.

Así, en la tarea de sintetizar mi práctica profesional y relacionado con las competencias generales y específicas del grado en Educación Social, el trabajo de investigación autobiográfica me ha permitido el análisis, reflexión y creación de conocimiento, el contraste de ideas y su difusión. Lo que en próximos cursos académicos me permitirá mejorar mi labor como educadora social en el contexto educativo formal y, de nuevo resituar las bases de una intervención basada en la comunicación efectiva como herramienta fundamental en el contexto educativo.

capacidades generales relacionadas con el manejo de la información como: capacidad de análisis y síntesis, organización y planificación, gestión de la información, capacidad crítica y autonomía en el aprendizaje.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Blanco, L., Martínez-González, R. A. (2016). Cooperación entre las familias y los centros escolares como medida preventiva del fracaso y del riesgo de abandono escolar en adolescentes. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 175-192.
- Argüello, A. (2014). La perspectiva biográfica en la investigación educativa. Una mirada a sus antecedentes, tendencias y posibilidades. *Estudios Pedagógicos*, XL (1), 293-308.
- Bolívar, A. y Domingo, J. (2019). *La investigación (auto)biográfica y narrativa en educación*. Octaedro.
- Borrell, S. R. (2007). La participación de las familias en la escuela. *Revista española de pedagogía*, 559-574.
- Calvo, M<sup>a</sup> Isabel, Verdugo, M. A, Amor, A. M. (2016). Family Participation is an Essential Requirement for an Inclusive School. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>.
- Domingo Segovia, J. (2021). La investigación (auto)biográfica en educación. Unas coordenadas críticas. *Aula Magna 2.0. [Blog]*. <https://cuedespyd.hypotheses.org/8942>
- Fernández Cortés, I., Fernández Villanueva, C. (2011). La intervención social en el contexto educativo: funciones y expectativas de los PTSC en la Comunidad de Madrid. *Revista Iberoamericana De Educación*, 56(4), 1-11.

- Flecha, R. (2009). Actuaciones de éxito en la participación educativa. *Fundación Manuel Jiménez Abad, de estudios parlamentarios y del estado autonómico*, 155-176.
- Galán Carretero, D., Castillo Carbonell, M. (2008). El papel de los educadores sociales en los centros de secundaria: una propuesta para el debate. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa* (38), 121-133.
- Gutiérrez, C. L., Nóvoa, C. P., García, P. R. (2006). Hacia una educación inclusiva: el papel de educador social en los centros educativos. *Pulso: revista de educación*, (29), 77-93.
- Guzón-Nestar, J. L., González-Alonso, F. (2019). La comunicación entre la familia y la escuela. *Papeles salmantinos de educación*, (23), 31-54.
- Hernández Prados, M. Á., López Lorca H. (2006) Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta* 87, 3-26.
- Hernández Prados, M<sup>a</sup> Ángeles , Parra Martínez, Joaquín , García Sanz, M<sup>a</sup> Paz , Gomariz Vicente, M<sup>a</sup> Ángeles (2016). Participación familiar en la etapa de educación primaria. *Perfiles Educativos*, XXXVIII(154),97-117. ISSN: 0185-2698.
- Hernández Prados, M. Á., García-Sanz, M. P., Parra-Martínez, J., & Vicente, M. Á. G. (2019). Participación familiar en los centros de educación secundaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 35(1), 84-94.
- Hoyos Alarte, F., Estellés Pérez, P., Galán Carretero, D., & Vilar Martín, J. (2006). Entre la escuela y la educación social. *Educación social: revista de intervención socioeducativa*. (32) 18-28.
- Huchim Aguilar, D. y Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13 (3), 1-27.
- Mariñas, M. J. y Rodríguez, E. (1999). Relación familia-centro escolar: Participación. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 3 (Vol.4).
- Martínez, S. D. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8), 1-15.
- Palomares Ruiz, A. (2015). Análisis de modelos de comunicación profesorado-familia para gestionar conflictos: Estudio de la comunidad educativa de Albacete. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*. n. 25, 3<sup>a</sup> época ; p. 277-298
- Parody García, L. M., Santos Villalba, M. J., Alcalá del Olmo Fernández, M. J., Isequilla Alarcón, E. (2019). El desafío educativo del siglo XXI: Relevancia de la cooperación entre familia y escuela. *Cuadernos del profesorado*.Espiral.

- Reyes López, L. I. (2014). *Pedagogía social: historia y construcción conceptual desde los discursos académicos de autores en España*. Trabajo de Grado Licenciado en Educación Infantil. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C.
- Sáez Sáez, Luis (2019). Educadores sociales en la escuela: su sentido, nuevas necesidades y nuevas estrategias. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 71, 15-38
- Sancho Sahagún, B. (2012). *La intervención con familias en el ámbito educativo: perspectiva sistémica*. Trabajo de Grado en Educación Social. Universidad de Valladolid.
- Suárez, D.H. (2014) espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión. *RMIE*, 19(62), 763-786 .
- Vargas, L. P. (2012). Deontología y código deontológico del educador social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (19), 65-79.

## 9. ANEXOS

- ANEXO 1.** MODELO ENTREVISTA FAMILIAR EQUIPO DE ATENCIÓN TEMPRANA  
**ANEXO 2.** MODELO ENTREVISTA FAMILIAR EQUIPO GENERAL  
**ANEXO 3.** HOJA REFLEXIÓN ALUMNOS SECUNDARIA CONVEX