

Educadores sociales en la escuela: su sentido, nuevas necesidades y nuevas estrategias

Luis Sáez Sáez

Recepción: 06/03/19 Aceptación: 12/04/19

Resumen

La sociedad del siglo XXI ha evolucionado y la escuela no se encuentra al mismo nivel, por ello, está obligada a dar respuesta a las necesidades y retos actuales para generar un mayor grado de igualdad y equidad social, atención perseverante a la convivencia y a la inclusión y ofrecer alternativas firmes a la desventaja socioeconómica que parece ser una de las causas que provoca un alto grado de fracaso escolar. ¿Por qué es necesaria la presencia de educadores sociales en el sistema escolar? Porque favorece y apuesta por la inclusión social, académica y cultural, además de impulsar en los escolares una formación como ciudadanos democráticos que sostenga la convivencia y relaciones positivas entre sus iguales, desarrolle valores y promueva actitudes saludables. La escuela, entendida así, es un lugar de encuentro entre profesores y educadores sociales.

Palabras clave

Ciudadanía, inclusión, convivencia, equidad social, intervención socioeducativa.

Educadors socials a l'escola: el seu sentit, noves necessitats i noves estratègies

La societat del segle XXI ha evolucionat i l'escola no es troba al mateix nivell, per això, està obligada a donar resposta a les necessitats i reptes actuals per generar més grau d'igualtat i equitat social, atenció perseverant a la convivència i a la inclusió i oferir alternatives fermes al desavantatge socioeconòmic que sembla ser una de les causes que provoca un alt grau de fracàs escolar. Per què és necessària la presència d'educadors socials al sistema escolar? Perquè afavoreix la inclusió social, acadèmica i cultural, a més d'impulsar en els escolars una formació com a ciutadans democràtics que sostingui la convivència i relacions positives entre els seus iguals, desenvolupi valors i promogui actituds saludables. L'escola, entesa així, és un lloc de trobada entre professors i educadors socials.

Paraules clau

Ciudadanía, inclusión, convivencia, equitat social, intervención socioeducativa.

Social educators in schools: their significance, new needs and new strategies

The society of the 21st century continues to evolve and our schools are not keeping pace with the changes, making it necessary now to respond to current needs and challenges if we are to arrive at a greater degree of equality and social equity, to persist in our attention to harmonious coexistence and inclusion and to offer convincing alternatives to the socio-economic disadvantages to which a significant amount of school failure can plausibly be attributed. Why is there a need for the presence of social educators in the school system? Because that presence directly contributes to and fosters social, academic and cultural inclusion, in addition to supporting the students in their formation as democratic citizens in such a way as to sustain communal life and positive relations with their peers, to develop values and to promote healthy attitudes. The school, in this respect, is a place of encounter and exchange for teachers and social educators.

Keywords

Citizenship, inclusion, coexistence, social equity, socio-educational intervention

Cómo citar este artículo:

Sáez Sáez, Luis (2019).
Educadores sociales en la escuela: su sentido, nuevas necesidades y nuevas estrategias.
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 71, 15-38.



- La segunda mitad del siglo xx se ha perpetuado como una época en la que la sociedad occidental, impulsada fundamentalmente por el desarrollo científico y tecnológico, ha conocido una formidable transformación estructural, cultural y social, junto con la noción de cambio, que hasta entonces se había asociado a procesos adaptativos más bien lentos y, por lo tanto, predecibles, mientras que durante este periodo mencionado pasó a convertirse en un fenómeno poderoso y vertiginoso y que además está a operando en muchos planos superpuestos de la realidad (Unceta, 2008).

Estos cambios que está viviendo la sociedad en el área de la información afectan de forma directa a la educación. De tal modo que no solo ha cambiado la disponibilidad de la información y las posibilidades de actuar a través de ella, sino que el propio código en el que se sustenta influye en el estilo de procesamiento de los alumnos (Marchesi, 2001). El primer reto al que se enfrenta la educación se centra en saber cómo ayudar a los alumnos a seleccionar la información, a evaluarla, a interpretarla, a integrarla en sus esquemas de conocimiento y a valerse de ella. Otro de los retos apunta a que la escuela se aleja de ser la institución fundamental para el acceso a la información, y el contenido de los conocimientos debe competir con medios informáticos y audiovisuales cada vez más potentes. La tercera situación de gran riesgo para el alumnado se orienta en el dominio de códigos audiovisuales de forma individual, pero se van a encontrar con dificultades cuando la tarea exija atención sostenida, trabajo en equipo, esfuerzo mental, creatividad y tratamiento de información exclusivamente verbal.

Este crecimiento, tan rápido y espectacular, puede ayudar a explicar muchos de los rasgos y fenómenos que permiten hablar, en algunos casos, de una crisis de la educación española, entendida, en este caso, como crisis de crecimiento y, por lo tanto, con claras posibilidades de ser superada si afrontamos sus dificultades estructurales para generar un mayor grado de igualdad y equidad social, atención perseverante a la convivencia y a la inclusión y dando una respuesta firme a la necesidad de aprendizajes y retos competenciales así como a la función social de la escuela en sus dos vertientes: interculturalidad y atención a la diversidad.

La escuela demanda la presencia de educadores sociales

La permanencia de toda la población infantil y adolescente, de forma obligatoria, hasta cumplir los dieciséis años en los centros escolares marca, indefectiblemente, el devenir de la sociedad, influenciado por el sistema educativo y que se canaliza a través de la institución escolar. En este sentido, no cabe duda de que la escolarización obligatoria es un logro social de primera

magnitud, pero a la vez supone uno de los desafíos más importantes para la educación social que radica en tender nexos que vinculen la comunidad educativa y el entorno en el que se ubica el centro escolar.

El educador o educadora social, como cualquier otro agente social, habrá de tener en cuenta el nuevo escenario de esta sociedad, en permanente cambio, compleja e interdependiente, donde los diferentes agentes educativos están llamados a desempeñar las funciones que reclama dicha sociedad. Pero, sobre todo, deberán sentirse llamados a reflexionar y a la toma de conciencia sobre los nuevos desafíos que dicha sociedad demanda. Entre los desafíos más evidentes (Pérez Serrano, 2005) señalamos:

- Una educación que dirija su cometido a la formación de una ciudadanía basada en la relación entre el individuo y la comunidad política a la que pertenece.
- La convivencia como baluarte de las relaciones en el que las redes sociales juegan un papel dinamizador.
- Integrar en el proceso de escolarización las exigencias mínimas que demanda el mercado laboral.
- La asunción plena de la interculturalidad en la escuela como clave para una sociedad más justa e igualitaria.
- La acción socioeducativa encaminada a generar la autonomía de cada persona.
- La cohesión social como el eje que sostiene el entorno de cualquier comunidad educativa.
- La identidad de grupo que fomente el sentido de comunidad.
- Una mentalidad abierta ante las opciones ideológicas, religiosas, sexuales, etc.
- Los roles y las competencias del profesor del futuro ante una realidad social, económica y cultural cambiantes.

En este proceso late una cuestión de fondo que está relacionada con la función social de la institución escolar y que viene determinada por el desarrollo de valores universales y el sentido de pertenencia a una comunidad como ciudadano y ciudadana y que la sociedad demanda.

Con estas premisas vislumbramos que la inclusión y participación en el proceso de enseñanza de educadores y educadoras sociales en los centros escolares no se puede limitar a la solución de situaciones que el profesorado no sabe resolver por sí solo, sino que “debería de ofrecer nuevas posibilidades al sistema en su conjunto” (García y Blázquez, 2006, p. 40). Un proceso que se configura como una oportunidad que va más allá de una simple colaboración técnica, y que, como todo proceso de calado, “requiere su tiempo, pero todos han de tener claro hacia dónde conducirlo” (Parcerisa, 2008, p. 26).



La inclusión y participación en el proceso de enseñanza de educadores sociales en los centros escolares no se puede limitar a la solución de situaciones que el profesorado no sabe resolver por sí solo, sino que “debería de ofrecer nuevas posibilidades al sistema en su conjunto”

La institución escolar está preparada para asumir las funciones y competencias de la figura profesional de la educación social

La institución escolar está preparada para asumir las funciones y competencias de la figura profesional de la educación social. Su estructura, su organización y su permeabilidad permiten introducir nuevas metodologías, estrategias y sensibilidades que propicien procesos de cambio en el alumnado diverso.

Los componentes de la relación social

La inclusión de la educación social dentro del marco escolar se asocia con su contribución al desarrollo del proceso de socialización en el que la institución escolar es una destacada e importante agencia de socialización secundaria y, en consecuencia, la educación social puede facilitar y canalizar, adecuadamente, el desarrollo de los procesos de relación y de comunicación con todos los miembros que componen la comunidad educativa.

Ocuparse de lo social dentro de la institución escolar es la novedad que aporta la profesión de educación social además del seguimiento, el acompañamiento y la personalización. Adentrarse en las entrañas de la institución escolar a través de lo social nos coloca delante de las dificultades y de los retos que tiene el alumnado en la adquisición de los aprendizajes, que nos lleva a sus situaciones desequilibrantes producidas por los desajustes que el alumnado sufre como consecuencia de una o múltiples problemáticas –inestabilidad en la normalización– de la relación familiar, del entorno y del grupo de iguales y que está influyendo en su proceso de crecimiento personal y desarrollo escolar (Parcerisa, 2008; Sáez y Vidal, 2007).

Por ello, la influencia que la familia desempeña en el rendimiento escolar de los hijos, tanto en el éxito como en el fracaso, no está cuestionada. A tal punto que detrás de las situaciones de fracaso y de abandono se encuentran familias con niveles socioeconómicos bajos sobrevenidos de la nueva pobreza, consecuencia de la precariedad laboral, con un grado de desestructuración alto, pertenecientes a minorías étnicas marginadas y con un nivel cultural diferente al exigido por la institución escolar (Ruíz, 2001).

La correcta comunicación entre las familias y el profesorado conlleva múltiples beneficios para ambos interlocutores pues comparten información, además de facilitar una mejor integración de sus hijos en las instituciones de enseñanza y contribuir a mejorar su aprendizaje. Así mismo, tanto madres y padres como profesorado se sentirán más respaldados en sus respectivas funciones, y es en este espacio en el que el educador y la educadora social debe ejercer su rol de mediador.

En esta línea, Aguilar (2002) destaca cuatro razones fundamentales que justifican la necesidad de una colaboración entre la familia y la escuela:

- Los padres son responsables de sus hijos y desde este punto de vista son *clientes* legales de los centros.
- Los profesores y en nuestro caso también los educadores deberían tomar como referencia el aprendizaje familiar para plantear el aprendizaje escolar.
- Los profesores como representantes de la autoridad educativa tienen la responsabilidad de velar para que los padres cumplan con sus responsabilidades escolares.
- Los padres tienen reconocido por ley su derecho a tomar parte en las decisiones sobre la organización y el funcionamiento del centro.



La escuela, por su rol aún privilegiado en la educación de niños y adolescentes, tiene que colaborar activamente en el desarrollo de redes sociales y tiene que contribuir a diseñar y desarrollar proyectos comunitarios que surjan en el entorno escolar y que proporcionen a la población más posibilidades para su inclusión social liderados por educadores y educadoras sociales.

Recordemos algunas de las cuestiones que se recogen en la Ley Orgánica de Educación (LOE) y que consideramos que deben ser funciones del educador social, muchas de ellas, para desarrollar de forma interdisciplinar:

- Diseño, implementación y evaluación de propuestas para fomentar las relaciones del centro con el entorno social en el que está encuadrado.
- Desarrollo de programas de interrelación con la comunidad.
- Conocimientos de los recursos del entorno, laborales, naturales, etc.

Si nos atenemos al papel que debe desempeñar la institución escolar, uno de los elementos integradores sobre los que debemos reflexionar es sobre el concepto de medio cultural. Debemos ubicarla como uno de los componentes de este medio. Ello supone la necesidad de integrar el conocimiento, superando una tendencia a la escolarización disciplinar que dificulta aprender sobre las realidades sistémicas, globalizadas y complejas de nuestro mundo.

Vivir en la sociedad del conocimiento significa, entre otras muchas cosas, que ya no es la escuela la única institución educadora. Según Pérez Bonet (2000), es necesario potenciar flujos bidireccionales de comunicación entre instituciones sociales y ámbitos académicos para garantizar en la medida de lo posible el ajuste entre la oferta y la demanda social.

La acción comunitaria consiste en la constitución y el desarrollo de grupos sociales que trabajen para elaborar y aplicar proyectos de desarrollo social que se enmarquen en un contexto de desarrollo de redes sociales. Una sociedad global y compleja como la actual requiere una educación integrada y transversal, con participación de agentes y recursos diversos. La institución escolar tiene –como se ha dicho– un papel especialmente relevante, pero no lo puede desarrollar al margen de los otros agentes y recursos.

La escuela tiene que colaborar activamente en el desarrollo de redes sociales y tiene que contribuir a diseñar y desarrollar proyectos comunitarios liderados por educadores sociales

En este proceso, late una cuestión de fondo que está relacionada con el papel social de la institución escolar, de ahí que, si tiene que acoger a todos, sin discriminaciones, como es lo deseable, su reto estriba en aportar alternativas que favorezcan la inclusión. “El profesional de lo social acompaña y apoya para gestionar los conflictos, el malestar o la distancia que mantiene a los excluidos de la organización escolar o alienados del proceso educativo” (Castillo, Paredes y Bou, 2016, p. 281).

Figura 1: Cuando la comunidad es corresponsable de la educación se puede llegar a una participación democrática y cívica



En definitiva, lo social es el elemento integrador de la educación social y, además, es fundamental para su conformación como disciplina que se combina con la educación. En cualquier caso, sin el componente social no hay proceso educativo y sin lo educativo no hay relación social, que se plasma en las relaciones que establece el alumnado en el grupo de iguales, con la comunidad educativa, con la familia y con el entorno.

Es fundamental para que los jóvenes tomen conciencia de la importancia de su participación en todos los aspectos de la vida y para ayudar al desarrollo del pensamiento crítico y al debate con tolerancia y racionalidad

Los componentes de la ciudadanía y de la democracia

El año 2005 se declaraba Año europeo de la ciudadanía a través de la educación: “Aprender y vivir la democracia”, poniendo de relieve que la educación juega un papel crucial en el desarrollo de la ciudadanía y a favor de la participación en la sociedad democrática. Es fundamental para que los jóvenes tomen conciencia de la importancia de su participación en todos los aspectos de la vida y para ayudar al desarrollo del pensamiento crítico y al debate con tolerancia y racionalidad.

El sentido de la ciudadanía democrática “según el Consejo de Europa comprende todas las prácticas y actividades que estén diseñadas para ayudar a los jóvenes y a los adultos a participar de forma activa en la vida democrática, a través de la aceptación y el ejercicio de sus derechos y sus responsabilidades en la sociedad”. La responsabilidad social y moral, es decir, que los alum-

nos aprendan a comportarse dentro y fuera de la escuela desde los primeros años; la implicación con la comunidad, para que aprendan la importancia de involucrarse en cuestiones que afectan a su entorno más cercano; y la alfabetización política, para que se instruyan sobre las instituciones, los problemas y la práctica democrática.

La colaboración de la escuela y de la educación social solo tiene sentido desde su contribución al pleno desarrollo de las personas, lo que no se puede conseguir solo con contemplar los otros derechos. La educación, en este caso, es más que la mera escolarización. Es una tarea en la que educadores y educadoras sociales en instituciones educativas deben centrar su quehacer profesional en la defensa de los derechos de las personas, como todo aquello que implica formación personal y cambio social (Mata *et al.*, 2013). A ello, añadimos algunas pretensiones que consideramos básicas para el ejercicio de la ciudadanía:

- Desear y querer el cambio, además de creer en él y trabajar por él.
- Conocer las repercusiones de nuestros actos: qué pasa, cómo pasa y por qué.
- Poner de relieve, en la medida de nuestras posibilidades, lo que en nuestras sociedades se mantiene oculto para así superar la doble ignorancia intelectual y moral.
- Comunicación con otros. El ejercicio de la ciudadanía no puede ser tarea de uno en uno: necesitamos hacer posible lo colectivo.

La plataforma en la que se consolida el sentido de ciudadanía y el de democracia viene determinado en el informe para la UNESCO de la Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI, que coordinó Jacques Delors (1996). Según dicho informe, la educación a lo largo de la vida debe basarse en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. ¿O acaso dudamos que aprender a vivir juntos o aprender a ser no se relacionan con contenidos transversales propios de la educación social?

Hay un principio inequívoco: no hay ciudadanía si existe exclusión social, si algún sector o comunidad de la población vive en guetos, si no se toleran las diferencias y las identidades de cada grupo y si se tolera la intolerancia. “No hay ciudadanía si la ciudad como conjunto de servicios básicos no llega a todos sus habitantes y si no ofrece esperanza de trabajo, de progreso y de participación a todos. La ciudad debe ser un espacio de fraternidad” (Borja y Castells, 1997, p. 371).

La noción de ciudadanía está definida tradicionalmente en función de derechos, de tal modo que la educación social puede vincularse con aquellas políticas sociales que rechazan el asistencialismo para concentrarse en la necesidad de crear una conciencia de ciudadana plena (Campillo, 2003).



Figura 2: El sentido de la ciudadanía está ensamblado con participación, entorno y grado de dinamismo social



Es claro que el desarrollo pleno de las sociedades democráticas requiere, inexorablemente, ciudadanos con valores éticos, responsabilidad social y competencias cívicas (Benito, 2006). Aunque se trata de un proceso en el que han de intervenir distintos agentes e instituciones, todo indica que la educación social y los educadores sociales deben inscribir su quehacer pedagógico y social en este proceso.

Escuela: nuevas necesidades y nuevos retos

La afirmación que publica el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) en el año 2004 acerca de la necesidad de incorporar nuevos profesionales –educadores sociales– que aborden e intervengan en problemáticas que persisten en el sistema educativo no es ambigua y no puede eludir el compromiso, dada la claridad y la determinación con la que se expresa:

Las características sociales e individuales de una población escolar tan diversa, así como la concepción de la educación no circunscrita a la escolarización y menos aún a la mera instrucción, requieren la concurrencia en el proceso de profesionales de variado perfil. [...] Es necesario garantizar la presencia de otros profesionales del ámbito socioeducativo, como educadores y trabajadores sociales, en un trabajo conjunto con los servicios sociales, de salud y juventud (MEC, 2004, p. 57).

Lamentablemente, tras la consolidación de los diecisiete sistemas educativos de otras tantas comunidades autónomas se deja sentir la insuficiencia en la implantación de la educación social en las instituciones escolares. La disparidad en su implantación es exponencial no solamente a nivel organizativo sino también administrativo y laboral.

La institución educativa sufre los vaivenes de las políticas educativas en las que no se toman decisiones claras y por lo tanto no se ponen en marcha programas para el conjunto del alumnado y específicamente para aquellos que precisan de una atención personal, dada su situación socioeconómica, cultural y familiar. Se configura, de este modo, un escenario en el que se demandan respuestas múltiples y eficaces a las problemáticas socioeducativas (Castillo, 2012).

Es ineludible reforzar y apoyar a nivel administrativo e institucional la educación social como profesión en el ámbito escolar, estableciendo programas integrales de acción socioeducativa, que potencian las relaciones entre la escuela, los padres y la comunidad para hacer frente al absentismo escolar y la atención a minorías culturales, prestando ayuda específica a los inmigrantes a través de programas de enriquecimiento personal y grupal y procurando un aumento en el insuficiente grado de participación del alumnado en la educación secundaria (Agudo, 2006), procedentes, estos alumnos, de entornos con bajo nivel socioeconómico y a los que se debe responder para solucionar sus problemas con criterios de equidad social.

El sistema educativo es, en nuestro caso, una plataforma en la que se deben aplicar las medidas necesarias para conseguir una mayor equidad educativa y, en definitiva, mayor justicia social. La educación social surge como herramienta para la igualdad actuando dentro del sistema educativo. La equidad social se conceptualizaría por el hecho de invertir los recursos apropiados donde se necesitan, y debe ser un instrumento a disposición del sistema escolar. Los beneficiarios de estas ayudas serían alumnos y familias en situación de desventaja social.

No se están poniendo en juego todas las estrategias para que se produzca una inclusión y una participación activa dentro del proceso educativo de una parte del alumnado con un nivel socioeconómico bajo o perteneciente a minorías étnicas o culturales, puesto que todavía no se aplican medidas suficientes en este sentido. El educador social tiene un papel claro en esta intervención.

En definitiva, la educación social se puede constituir como un auténtico revulsivo en la mejora de la calidad de los centros educativos cambiando el concepto de educación; un concepto mucho más amplio que la simple escolarización y que requiere del esfuerzo de todos, incluidas las políticas municipales, de juventud y sociales en las que el educador y la educadora social han jugado, juegan y, sin duda, jugarán un papel fundamental.

El reto que nos mantiene como deseo se traduce en la inclusión de la educación social y por tanto de su figura profesional, el educador y la educadora social, en los centros escolares: en los colegios de educación infantil y primaria (CEIP), en los institutos de educación secundaria (IES) y en los



La educación social surge como herramienta para la igualdad actuando dentro del sistema educativo

colegios concertados-privados (Sáez y Vidal, 2007). Ello supondría el reconocimiento de que lo social forma parte inherente de la educación. Deseamos que en la nueva Ley de Educación, que habrá de consensuarse entre los diferentes grupos políticos, tenga una cabida real. La escuela, por tanto, es y será un lugar de encuentro entre el profesorado y los educadores y educadoras sociales.

Sentido y alcance de la intervención socioeducativa en la escuela

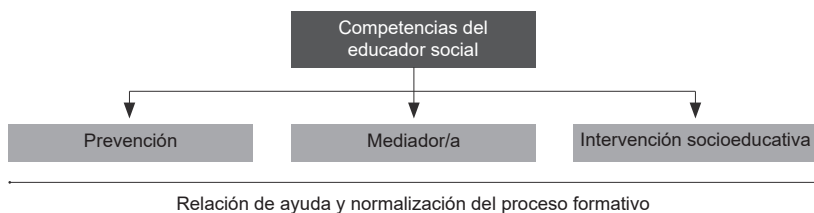
El sentido de la educación social en el ámbito escolar desde una perspectiva de la educación integral de las personas (Jiménez Jiménez, 2013, p. 85) se centra en contribuir al “desarrollo de la sociedad desde los principios de justicia social ya que distinguimos que la mayoría de los problemas y retos a los que se enfrenta la escuela son de tipo social (falta de colaboración de las familias, aumento de los problemas de convivencia, absentismo escolar, existencia de factores de riesgo social...)”.

La intervención socioeducativa en los centros escolares se concentra en la formación de actitudes personales, educativas y sociales que posibiliten al alumnado más oportunidades de inclusión social

La intervención socioeducativa que se pone en marcha en los centros escolares se concentra en la formación de actitudes personales, educativas y sociales que posibiliten al alumnado más oportunidades de inclusión social, en tanto que el compromiso de la educación social con la realidad del alumnado diverso que acude diariamente a las aulas de los colegios e institutos requiere de una atención socioeducativa personalizada y específica.

El educador y la educadora social es una figura profesional a la que se dota de una serie de competencias para desempeñar unas determinadas funciones que sitúan a la persona en el centro en su acción socioeducativa, en sintonía con su mundo emocional, sus potencialidades, sus intereses, sus necesidades y sus expectativas. Todo ello en aras de una intervención socioeducativa que ofrezca estrategias de comprensión e integración y recursos de acompañamiento más útiles y eficaces (Castillo, Paredes y Bou, 2016).

Las competencias ajustadas a la capacidad de organización y planificación, así como la resolución de problemas y la toma de decisiones, razonamiento crítico y visión social del proceso educativo (Castillo, 2014), unidas con la prevención, la mediación y la relación de ayuda dan sentido como herramientas a su acción e intención socioeducativa.

Figura 3: Relación de ayuda y normalización del proceso formativo

La mediación, como principio de acción metodológica a desarrollar por el educador o educadora social en un centro escolar, ha de facilitar la comunicación entre los intereses del alumnado y las expectativas del profesorado, centradas fundamentalmente en el proceso normalizador de enseñanza-aprendizaje, priorizando la consecución de objetivos más orientados a la preparación para la vida que al estricto rendimiento académico. La mediación, entendida como la quinta esencia de las funciones de intervención del educador y la educadora social, debe estar unida a los intereses y necesidades de los chicos y chicas con problemática diversa y a los grupos a los que va dirigida: inmigrantes, población gitana, alumnos con conductas desadaptadas al medio escolar, familia y profesorado.

La prevención se orienta hacia la difusión de planes y programas con el cometido de abrir vías de sensibilización y medios para evitar el absentismo escolar, mejorar la convivencia, prevenir el consumo de drogas, apoyar los programas de educación afectivo-sexual, programas de desarrollo de habilidades sociales dirigidos a potenciar la autoestima, prevenir conductas de riesgo y dinamizar la convivencia y la resolución hipotética de conflictos, promover programas de ocio y vida sana, potenciar la orientación educativa y, en definitiva, la promoción de las escuelas de padres.

La intervención del educador social se centrará en la formación de actitudes personales, educativas y sociales que posibiliten al alumno su posterior integración social teniendo como base, entre otras, las siguientes estrategias metodológicas: empatía, respeto, concreción, confrontación e inmediatez.

Partimos de la necesidad de mejorar las estrategias socioeducativas, de modo que nuestra intervención ayude a potenciar los recursos personales y comunitarios de la población escolar y esto lo enmarcamos en una relación de ayuda. Ante este planteamiento, necesitamos convertirnos en una persona digna de la confianza del educando para asegurar que el proceso de aprendizaje y de cambio sea eficaz al basarse en la significatividad de la relación. Por ello, pretendemos ayudar a la persona a comprender su situación personal, escolar y familiar, a afrontar situaciones, a expresar su *ahora*, a dialogar con libertad... ¿De qué depende que consigamos nuestros objetivos? Depende de unos factores que, en cierto modo, se controlan mientras que otros son más complejos y difíciles de encauzar porque dependen de la realidad del educando.

El estilo de interacción asertivo está en relación con “la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás” (Castanyer, 1996, p. 21). El educador o la educadora social debe desarrollar la asertividad y está en la obligación de conocer y manejar adecuadamente su modo de pensar, sentir y comunicarse. Son instrumentos clave para una relación de ayuda valiosa y cualificada, que tiene tres líneas de trabajo complementario: el plano cognitivo, el emocional y el plano comportamental, incrementando las habilidades sociales.

El sentido y el alcance que puede llegar a tener la educación social en el ámbito escolar está determinado por las políticas de las diferentes administraciones y no por el grado de aceptación de la comunidad educativa, que es ampliamente valorado. La labor que realiza se gestiona a través de la prevención, la mediación y relación de ayuda.

Bases para la intervención socioeducativa en los centros escolares: una pedagogía centrada en la inclusión, la comunidad y la equidad social

Debemos partir de la concepción de que los retos que tiene planteada la institución escolar tienen un carácter social e individual y que resultan de la influencia que ejerce la sociedad más que de las limitaciones de las personas. Solo a partir de aquí se puede poner en marcha una escuela para todos en condiciones de igualdad y justicia social (Vega, 2013).

La inclusión es, sobre todo, un fenómeno social a la par que educativo. En estos términos, la exclusión social y el riesgo de marginación se deben catalogar como los desafíos más importantes de la sociedad actual, aunque hayan existido a lo largo de la historia y no se reduzcan al siglo pasado y al actual. La educación social despliega su acción socioeducativa impregnada de valores universales, lo que ayuda a la escuela a posicionarse ante situaciones de desventaja social.

Hacia una educación inclusiva

Echeita y Sandoval (2002) nos indican que para avanzar hacia una educación inclusiva habría que tener presentes, entre otras, las siguientes propuestas:

- La educación inclusiva es una actitud de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de hacer de ellas una oportunidad para el desarrollo y el aprendizaje.

- Es necesario un cambio profundo desde una perspectiva sistémica.
- Hay que adoptar una perspectiva social interactiva representada por la propuesta de dejar de pensar en términos de ACNEES o de alumnos con dificultades de aprendizaje y pensar en términos de ver cuáles son los obstáculos que impiden la participación y el aprendizaje.
- Incorporar un principio sostenido en que no hemos de desear para todos los niños lo que deseáramos para los nuestros.
- Hay que buscar la transformación de los contextos escolares y usar las estrategias y los métodos que permitan el enriquecimiento y la aceleración de los alumnos en desventaja para conseguir el éxito para todos.
- Se promueve el sentimiento de pertenencia de cada uno de los miembros de la comunidad educativa como base de su cohesión. Para ello es imprescindible la participación. Según Calvo de Mora (2006), la primera acción para el desarrollo de la educación inclusiva es la llamada a la participación de las familias como actores y actrices del proceso y del resultado escolar.



Las dos últimas regulaciones normativas, LOE y LOMCE, se orientaban a la construcción de un modelo de escuela para todos y todas, a pesar del lastre sufrido como consecuencia de la insuficiente financiación del sistema público, por debajo de los parámetros de nuestros principales vecinos europeos. Cabe señalar, también, la inadecuada asignación y gestión de los recursos disponibles, haciendo que aquello que se gasta no siempre sea adecuadamente gastado, y la insuficiente formación de gran parte del profesorado para atender a las nuevas realidades escolares, a las que se enfrenta frecuentemente con una limitada solvencia metodológica como para resolver situaciones propias de los sistemas diversos, plurales y de gran heterogeneidad como los que constituyen hoy nuestras escuelas (Martínez y Gómez, 2013).

También establecen los principios en los que se inspira el sistema educativo para lograr el éxito escolar de todos los estudiantes, para que alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades y los objetivos establecidos con carácter general. Algunos de estos principios a los que nos referimos son:

- La equidad que garantice la igualdad de oportunidades.
- La inclusión educativa y la no discriminación.
- La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de intereses, expectativas y necesidades del alumnado.
- El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, administración, instituciones y el conjunto de la sociedad como participación de la comunidad educativa.

Cabe señalar la inadecuada asignación y gestión de los recursos disponibles y la insuficiente formación de gran parte del profesorado para atender a las nuevas realidades escolares

- La escuela debe educar en el respeto de los derechos humanos y, para hacerlo, debe organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.
- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.
- La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.
- Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
- La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.
- La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.

Atender la diversidad del alumnado como valor es, por tanto, ofrecer y construir entre toda la comunidad educativa una escuela capaz de responder de manera positiva, plural y solidaria a las necesidades de las personas y grupos que en ella conviven. Ello nos impulsa, en cierto modo, “a repensar la escuela, su estructura, su gobierno, su metodología, su forma de entender el proceso educativo para hacer de ello un espacio de desarrollo humano y social” (Martínez y Gómez, 2013, p. 183).

Debe destacarse la promoción de la cohesión social y la superación de desigualdades y de situaciones que generan exclusión social y en que además se marcan las dimensiones, secciones e indicadores y preguntas a considerar para el avance hacia la inclusión (Booth y Ainscow, 2000). El proyecto de investigación INCLUD-ED *Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación*, llevada a cabo entre 2006 y 2011, tuvo como objetivo fundamental analizar en Europa las siguientes estrategias educativas:

- a) Construir una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que todos sus miembros sean valorados.
- b) Establecer valores inclusivos compartidos por todo el personal de la escuela, su alumnado y las familias, y que se transmitan a todos los nuevos miembros de la escuela.
- c) Desarrollar una escuela para todos y todas para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

- d) Organizar el apoyo para atender a la diversidad desde un único marco que ponga la prioridad en el desarrollo de los alumnos.
- e) Movilizar los recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje.

La presencia de educadores o educadoras sociales como agentes dinamizadores debería estar incluida de forma obligatoria en aquellos centros educativos cuyas características del entorno, sociales y comunitarias fuesen consideradas como de riesgo de exclusión y marginación. Es necesario hacer de la escuela un elemento esencial en la dinamización y participación comunitaria.



Desarrollo comunitario

La organización comunitaria es aquella etapa de la organización social que constituye un esfuerzo consciente de la población para controlar sus problemas y conseguir más y mejores servicios, como apuntala Noegueriras (1996).

El desarrollo comunitario no es una realidad, una unidad preexistente. Debe crearse, deben generarse un conjunto de dinámicas que nos lleven hacia esas interacciones, hacia esta estrategia comunitaria que nos permitirá llegar a ser comunidad y tener conciencia de ello (Andreu, 2008). La comunidad, por tanto, es un proceso de construcción al tiempo que su propia estrategia de acción social.

En esta línea de invocación a la implicación y participación de todos los que forman la comunidad educativa, Apple y Beane sostienen que los educadores profesionales, “igual que los padres, los activistas de la comunidad y otros ciudadanos, tienen derecho a una participación plenamente informada y crítica en la creación de las políticas y los programas escolares para sí mismos y los jóvenes o alumnado al que se reconoce también el derecho a participar en el funcionamiento y en la vida del centro” (2005, p. 22), instándose incluso a las administraciones educativas a favorecer su asociación y a estimular su participación, que constituye un requisito esencial para la construcción de una escuela inclusiva.

Con respecto a *la igualdad*, conocer, comprender y respetar la igualdad de derechos y oportunidades entre las personas, y específicamente entre hombres y mujeres, se contempla también como objetivos tanto en la educación primaria como secundaria, y se aborda como contenido en la asignatura de “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” y en la de “Educación ético-cívica”, recogidas en el currículo de educación secundaria. Pero el reto pasa de nuevo por convertir el concepto en un valor fácilmente identificable en la dinámica organizativa y académica cotidiana de cada centro. En relación con *la participación* de la comunidad educativa en la organiza-

Es necesario hacer de la escuela un elemento esencial en la dinamización y participación comunitaria

ción, el gobierno y el funcionamiento de los centros docentes, se considera y se regula también en el Título V de la Ley, donde se destaca que la participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución y que las administraciones educativas están obligadas a fomentar, en el ámbito de su competencia, para procurar el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos, así como promoviendo e incentivando la colaboración efectiva entre la familia y la escuela.

En cuanto a los aspectos metodológicos específicos a tener en cuenta desde la perspectiva del desarrollo comunitario, cabe citar los siguientes (Andreu, 2008):

- El análisis de necesidades se delimita al territorio de incidencia de la comunidad y es realizado por la propia comunidad. En este sentido, la misma población debe participar, por lo que debemos hablar de diagnóstico participativo.
- Es prioritario establecer mecanismos de supervisión que permitan al grupo de trabajo saber en cada momento cuál es el grado de consecución de los objetivos previstos y, también, el nivel de eficacia del mismo grupo de trabajo.
- Necesidad de generar estrategias para la capacitación de personas de la propia comunidad. La propia supervisión, entre otros elementos, tiene un efecto multiplicador en lo que concierne a la formación de personas de la propia comunidad. Por tanto, es necesario institucionalizar estos espacios de supervisión y conseguir que sean una plataforma desde la cual puedan salir otros posibles procesos formativos de la propia colectividad. Por otra parte, estos procesos deben ser y serán vividos como necesarios por las personas si son fruto de un proceso de promoción de las capacidades y actitudes de la propia colectividad para hacer frente a sus necesidades.

Para abordar las distintas estrategias de intervención y el rol del educador o educadora social, he partido de tres momentos o fases que creo deben de preverse en un proyecto de desarrollo comunitario:

1. Fase de toma de conciencia de la dimensión colectiva.
2. Fase de toma de conciencia de la dimensión comunitaria.
3. Fase de organización comunitaria.

El proyecto de comunidades de aprendizaje como una forma de ejercer el desarrollo comunitario va dirigido a centros de educación infantil, de primaria y a institutos de educación secundaria con el objetivo de favorecer la igualdad educativa y social a través de cambios en los procesos educativos.

Se define como un proyecto de transformación social y cultural que se extiende también al entorno en el que se ubica el centro escolar. Este cambio incide, de igual modo, en las personas implicadas en este proceso cuya acción socioeducativa se sustenta en el aprendizaje dialógico y en la participación de la comunidad educativa (Valls, 2005).

El proyecto de comunidades de aprendizaje aboga por la transformación porque no acepta la imposibilidad de cambio, tanto de las personas como de las estructuras educativas (Flecha *et al.*, 2003). Un centro educativo que se transforma en comunidad de aprendizaje realiza una transformación social y cultural, y dicha transformación implica un cambio de los hábitos de comportamiento del profesorado, de los alumnos, de los familiares y de las comunidades. Se pone énfasis en la educación integral. El concepto de extraescolar o no formal se diluye porque todo puede hacerse fuera o todo puede hacerse dentro de la escuela en base a un proceso global de educación.

El objetivo concreto de las comunidades de aprendizaje son los centros educativos en los que existen más dificultades debido a situaciones de desigualdad, pobreza, conflictos o carencias. Son los centros más necesitados de un cambio que rompa las dinámicas que suelen estar implícitas. Pero en una situación más normalizada, la concepción de las comunidades de aprendizaje es igualmente aplicable e importante desde una perspectiva preventiva.

El aprendizaje dialógico actúa como pilar fundamental de las comunidades de aprendizaje, ya que permite la educación y la formación del alumnado en los contenidos que le harán competitivo en la sociedad de la información a la vez que establece un marco para la interacción orientado hacia la solidaridad, la igualdad y la transformación social. El diálogo abarca al conjunto de la comunidad de aprendizaje, incluyendo familiares, voluntariado, profesionales, alumnado y profesorado. Todas las personas influyen en el aprendizaje, todas deben planificarlo conjuntamente y todas son responsables.

Equidad social

El Código deontológico de la educación social supone la asunción de la defensa de unos principios y normas éticos que son comunes a la profesión y orientadores de la práctica, que pasa por la responsabilidad de los educadores/as sociales ante una población, en la mayor parte de las ocasiones, en situación de dificultad y de dependencia y que los sitúa en la posibilidad de modificar esta dependencia a través de un saber y una práctica profesional. Esta capacidad profesional da al educador/a social un poder que define la asimetría de la relación educativa.

Es muy relevante el papel de la escuela para promover la equidad social, debido a que los sujetos excluidos del sistema educativo también lo son de la inserción laboral; en las últimas décadas se ha destacado que quienes no



El proyecto de comunidades de aprendizaje aboga por la transformación porque no acepta la imposibilidad de cambio, tanto de las personas como de las estructuras educativas

tienen una educación de calidad, definida como la adquisición de competencias deseables formalmente iguales, no alcanzan la plena ciudadanía, al estar impedidos para ejercer plenamente sus derechos y la participación en los bienes sociales y culturales. La condición de ciudadano comprende el “currículum básico” indispensable que todos los ciudadanos han de poseer al término de la escolaridad obligatoria. Esto se define como capital cultural mínimo y activo competencial necesario para moverse e integrarse en la vida colectiva; es decir, aquel conjunto de saberes y competencias que posibilitan la participación activa en la vida pública, sin verse excluido o con una ciudadanía negada (Bolívar, 2005).

La equidad es el gran complemento de la calidad. Se vincula con un concepto de justicia, por el cual hay que procurar una igualdad de posibilidades u oportunidades para todos los alumnos en la obtención de los beneficios de la educación (Camps, 2002) y esto supone el establecimiento de medidas compensatorias y de ayuda específica para los sujetos y colectivos con dificultades. La misma OCDE tiene en marcha el propósito de “establecer indicadores de igualdad y equidad, que permitan establecer juicios sobre la percepción de las desigualdades” (Tiana, 2002, p. 20).

La equidad social se inserta como eje integrador de la educación social y se expande en cada uno de los ámbitos de intervención socioeducativa que la conforman como disciplina en la que se combina lo social y lo educativo y que queda sellado en el vigente código deontológico como marco normativo

Pero, ¿puede darse calidad sin equidad en educación? La respuesta no es sencilla, quizá porque depende de nuestro concepto de calidad y también de lo que entendemos por equidad. Así, por ejemplo, si se conceptúa calidad como excepción (Harvey y Green, 1993), calidad y equidad no solo resultarán ideas diferentes, sino incluso contradictorias; en este sentido, por definición solo habría calidad si hay desigualdad. Pero también es fundamental el concepto de equidad que manejemos.

Ante la situación descrita, la equidad social se inserta como eje integrador de la educación social y se expande en cada uno de los ámbitos de intervención socioeducativa que la conforman como disciplina en la que se combina lo social y lo educativo y que queda sellado en el vigente código deontológico como marco normativo, en el que se refleja globalmente la idea de trabajar con impulso profesional para igualar socialmente la población.

La mayoría de los estudios orientados a esclarecer la relación entre educación y equidad social coinciden en centrar la atención en la educación como una condición indispensable para el logro de una sociedad más justa (Tedesco, 2002).

Cuando abordamos la reflexión y el análisis en torno a la reconocida reciprocidad o concordancia entre la equidad social y la educación social nos surge aunar principios e ir juntos para combatir las desigualdades y generar la equidad social como elemento indispensable para el equilibrio en cuanto a recursos, inclusión de programas y escuela inclusiva.

Líneas de intervención socioeducativa de la educación social en la escuela

El sentido de la educación social se materializa a través de las líneas de intervención socioeducativas poniendo en juego la prevención y la mediación con la finalidad de que las funciones y los fines de la escolarización coincidan, en general, con los atribuibles a la educación social. No es posible, por tanto, una distinción a fondo entre educación *escolar* y educación *social*. El reto está cuando en la escuela asumimos, como única y exclusiva función, la difusión del conocimiento, y posicionamos a la educación social como un servicio social dependiente de las leyes de los servicios sociales.

La educación social tiene un espacio pedagógico y social en el ámbito escolar canalizado a través de unas funciones, líneas de intervención socioeducativa, objetivos y actividades que desarrollan que sirven para cubrir las necesidades de la comunidad educativa. Las competencias que puede desarrollar un educador o educadora social están vinculadas a dichas líneas de intervención, aunque es preciso indicar que cada uno de los centros escolares potencia y desarrolla aquellas que mejor se adaptan al análisis de necesidades de su realidad escolar y a su organización interna. La intervención socioeducativa se sustancia en las siguientes líneas:

1. *Intervención socioeducativa destinada al control y seguimiento del absentismo escolar.*

La problemática del absentismo no es nueva y arrastra un número importante de deserciones escolares, que contrasta con el derecho a la educación y cuya garantía de ejercicio lo convierte en un derecho-deber desde los seis años hasta los dieciséis (Álvarez, 2013). El educador o educadora debe velar por su cumplimiento. Este derecho posibilita que las personas se desarrollen plenamente, que se reduzcan los conflictos en la sociedad en la que se desenvuelve y que se cultive una mayor capacidad, competencia y bienestar.

2. *La convivencia como eje socializador del proceso educativo.*

Cuando nos referimos a la institución escolar y a su finalidad esencial apuntamos a metas que tiendan a desarrollar una correcta socialización, es decir, aprender a vivir juntos atendiendo a los derechos y deberes de todos los agentes que participan en el proceso educativo en cada uno de los centros y, en definitiva, aprender a convivir con los demás.

Son numerosas las razones didácticas y pedagógicas que hacen que este aprendizaje se considere no solo valioso en sí mismo, sino imprescindible para la construcción de una sociedad más democrática, más solidaria, más cohesionada y más pacífica. La convivencia se erosiona de forma peligrosa cuando aparece el fenómeno del acoso y/o ciberacoso entre es-



No es posible una distinción a fondo entre educación *escolar* y educación *social*

colares. La aplicación de un protocolo se complementa como estrategia de resolución de conflictos entre los propios alumnos con la mediación, alumno o alumna ayudante, el aprendizaje cooperativo, etc.

3. *Intervención socioeducativa en procesos de desadaptación escolar individualizada y grupal.*

Centrada en el alumnado que presenta conductas relacionadas con un proceso de desadaptación y/o inadaptación debido a problemas de relaciones familiares, entorno desfavorecido, problemas orgánicos o casos de alumnos que presentan TDAH o trastornos por déficit de atención e hiperactividad, etc., y que perjudican o entorpecen de forma reiterada el desarrollo normal de una clase.

4. *Intervención con familias. Escuela de madres y padres.*

Se han producido importantes cambios sociales que afectan a la familia y, como consecuencia, se ha producido una delegación de sus funciones en las distintas etapas educativas. La escuela de madres y padres de encuentro, de conocimiento, de reflexión y de intercambio de experiencias en la educación de sus hijos desde la etapa infantil hasta la adolescencia puede ayudar a que se produzcan cambios favorables. Se proponen herramientas y estrategias para que las madres y los padres puedan superar las dificultades que les presenta el proceso formativo de sus hijos e hijas.

5. *Apoyo a la diversidad y a la interculturalidad: intervención con minorías e inmigrantes.*

Seguimiento específico con programas *ad hoc* del alumnado proveniente de minorías, además de facilitar relaciones con sus familias y su entorno. Un colectivo que destaca y demanda intervención específica es la población escolar inmigrante. Tres de cada diez de estos alumnos sufrirán el fenómeno del absentismo y fracaso escolar y, por ello, no obtendrán la titulación en los estudios básicos (Sáez, 2006). Las causas apuntan a problemas de adaptación debido a que hablan un idioma distinto, que su nivel académico es inferior al de sus compañeros o que su situación social y económica es vulnerable.

6. *Apoyo al profesorado en el desarrollo de la tutoría.*

La labor del educador social se centra en el apoyo y seguimiento de aquellas situaciones personales, académicas y familiares que requieran de un seguimiento exhaustivo, en el que la posición social determina tanto la trayectoria y crecimiento personal como la repercusión en el rendimiento académico, no siendo la causa del proceso de desadaptación del chico o la chica las dificultades en el aprendizaje (Agudo, 2006). El programa complementario de acción tutorial incluye las tutorías personalizadas y la tutorización grupal.

7. *Programas de prevención: educación afectivo-sexual, promoción de la salud (drogas, alcohol, etc.), habilidades sociales, etc.*

Los programas que se ponen en marcha en los distintos centros del distri-

to están coordinados y supervisados por los educadores sociales. Destacamos el programa de educación afectivo-sexual, prevención de drogas (tabaco, alcohol, cannabis, etc.), violencia de género, educación vial, etc.

8. *Promoción de proyectos prosociales de sensibilización con colectivos en riesgo de exclusión: diversidad funcional, salud mental, tercera edad, etc.*

Estos proyectos tienen un marcado carácter social en el que su objetivo es sensibilizar al alumnado de las diferentes etapas de educación secundaria obligatoria y de primaria de los colectivos en riesgo de exclusión y marginación. Desplegamos el ejercicio de los valores universales, solidaridad, diálogo, justicia social y formación para ejercer un voluntariado acorde a las exigencias de las instituciones.

9. *Asesoramiento, formación y orientación del profesorado.*

Esta línea de intervención está marcada por el carácter temporal de las situaciones que se vayan dando en el proceso educativo. Suelen demandar temas relacionados con la convivencia y sus derivados, así como programas preventivos y programas relacionados con habilidades sociales.

10. *Constitución de redes sociales con servicios externos al centro escolar.*

Esta plataforma nos permite consensuar y profundizar en una metodología de trabajo y una comunicación imprescindibles para el arraigo y la fortaleza de la educación social en el ámbito escolar, al tiempo que nos amplía horizontes referenciales de los caminos por los que debe apostar el trabajo de la educación. Cuando establecemos relaciones de coordinación con las instituciones implicadas en la labor educativa del centro escolar lo realizamos con la finalidad principal de construir redes de comunicación entre nuestros centros y los agentes sociales del entorno, dando la posibilidad a una doble vía de colaboración: de una parte, a que nuestros centros participen en las actividades organizadas por otras instituciones y, de otra parte, a que estas otras instituciones participen en actividades fuera del proceso de instrucción que se organizan desde el centro educativo. En este tipo de coordinación distinguimos:

- *Coordinación interna:* realizada con los profesores, tutores y tutoras orientadores, coordinadores de ciclo y jefatura de estudios, con quienes se concretan líneas de intervención y seguimiento de aquellos alumnos que lo precisan.
- *Coordinación externa:* servicios sociales, centro juvenil de orientación, centro municipal de salud, asociaciones y fundaciones de lucha contra la drogadicción. Se centra fundamentalmente en el apoyo escolar, agentes tutores, campañas de otras organizaciones (como Amnistía Internacional), Agencia de la Comunidad de Madrid para la Reeduación y Reinserción del Menor Infractor, etc.



11. *Participación en órganos de coordinación docente.*

No es, propiamente, una línea de intervención socioeducativa, pero si entendemos que la educación social, y con ella sus profesionales, debe estar representada, apostamos por una verdadera y efectiva inclusión en los órganos de participación y de coordinación docente (Agudo, 2006). La participación del educador social en determinados órganos de coordinación se hace necesaria debido a que esta figura profesional está integrada de forma plena en la actividad educativa del centro y ofrece la visión social de la problemática del proceso educativo, que se aborda incidiendo en la organización interna del colegio. Además de estar integrado en el claustro de profesores participa en las reuniones de coordinación de ciclo a las que asisten el jefe de estudios, el orientador y los propios coordinadores.

La administración educativa autonómica ha incluido en centros de educación primaria e institutos de educación secundaria a un número significativo de educadores y educadoras sociales en cinco comunidades autonómicas. También cuentan con ellos en varios colegios concertados de La Salle.

La magnitud de esta iniciativa educativa ha afectado a la organización escolar pues se parte, en general, como principio metodológico de que el centro es la persona (alumnado), tratando de que su participación en la vida escolar se vea guiada a través de la prevención, la mediación y la relación de ayuda, y cuya intervención socioeducativa (convivencia, absentismo, diversidad, minorías, proyectos prosociales, etc.) genere calidad y equidad social. Para hacerse extensivo a todo el Estado se necesita contar con un programa marco, con voluntad política y con dotación presupuestaria.

Luis Sáez Sáez
 Profesor y educador social
 Facultad de Educación y Ciencias Sociales
 CSEU La Salle Madrid
 l.saez@lasallecampus.es

Bibliografía

- Aguilar, M. C.** (2002). *Educación familiar: una apuesta disciplinar y curricular*. Málaga: Algibe.
- Agudo Sánchez, J. A.** (2006). **La educación en el sistema educativo. Experiencia en la Junta de Extremadura.** *ESPAI SOCIAL*, núm. 5.
- Álvarez, J. B. (2013). Absentismo escolar, atención a la diversidad y educación social en los IES de Vigo. *Revista de Educación Social*, 16, 1-11.
- Andreu, C.** (2008). Desarrollo comunitario: estrategias de intervención y rol de la educadora social. *Revista de Educación Social. RES*, núm. 7.

Apple, M. W.; Beane, J. A. (2005). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.

Benito Martínez, J. (2006). Educación y ciudadanía. Eikasía. *Revista de Filosofía*. II, núm. 6. Disponible en <http://www.revistadefilosofia.org>

Bolívar Botia, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 3(2), 42-69. Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4.htm>

Borja, J.; Castells, M. (1997). *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus.

Campillo Díaz, M. (2003). Ante una nueva sociedad, una nueva ciudadanía, una nueva respuesta. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 10.

Camps, V. (2002). Valores para la calidad: equidad, responsabilidad y convivencia. *Fundación Hogar del Empleado: Informe educativo*. Madrid: Santillana, p. 327-342.

Castanyer, O. (1996). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Desclée Bronwer. Bilbao.

Castillo, M. (2008). Els recursos educatius amb alumnes disruptius a l'ESO: mirades i reflexions. *Perspectiva Escolar*, 325, 60-66.

Castillo, M. (2012). La intervención de los educadores y educadores sociales en la escuela: limitaciones, retos y perspectivas de futuro. *Revista Educativa Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, núm. 51.

Castillo, M.; Galán, D.; Pellissa, B. (2012). *La incorporació dels educadors socials a l'escola en l'àmbit autonòmic: fonamentació i experiències*. Universitat Oberta de Catalunya. PID_00186398. Depósito legal: B-1.910-2012.

Castillo, M.; Bretones, E. (2014). *El educador social en la escuela*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Castillo, M.; Paredes, L.; Bou, M. (2016). Educación social y escuela. Necesidades, contextos y experiencias. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Domínguez Fernández, G.; Martín Solbes, V. M. (2016). *La educación social: una profesión de compromiso en continua reflexión y construcción. Transformar la sociedad a través de la ciudadanía crítica educativa*. Málaga: ExLibric.

Echeita, G.; Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin inclusiones. *Revista de Educación*, núm. 327, p. 31-48.

Flecha, R.; Padrós, M.; Puigdellivol, I. (2003). Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. Organización y gestión educativa. *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación (OGE)*, Vol. 11, número 5, p. 4-8.

González, M.; Olmos, S.; Serrate, S. (2015). Pensamiento y acción socioeducativa en contextos de enseñanza secundaria. Un estudio descriptivo-correlacional. *Teoría de la Educación*, 27(2), 91-114.

Jiménez Jiménez, R. (2013). **Los educadores y educadoras en el sistema educativo formal. Una mirada sobre los orígenes, funciones y propuestas de futuro.** *Sinergias*, núm. 1 y 2. *Revista del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía*.



- Ley orgánica 10/2002**, de 23 de diciembre de 2002, de Educación de la Educación. BOE, núm. 307, de 24 de diciembre de 2002.
- Marchesi Ullastres, A.** (2.000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza.
- Martínez, J. J.** (2008). Servicios a la comunidad: un referente para la concreción del perfil socioeducativo de los educadores sociales en la escuela. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*. 60 (4). 41-50.
- Martínez González, A.; Gómez Gutiérrez, J. L. (Coords.)** (2013). *Escuelas inclusivas singulares*. Madrid: Grupo5.
- Mata Benito, P.; Ballesteros Velázquez, B.; Padilla Carmona, M^a. T.** (2013). Ciudadanía participativa y transformadora: análisis de discursos y propuestas de aprendizaje. *Teoría Educativa*, núm. 25 (2). Universidad de Salamanca.
- Nogueiras, L. M.** (1996). *La práctica y la teoría del desarrollo comunitario. Descripción de un modelo*. Madrid: Narcea.
- Ortega Esteban, J.; Mohedano Sánchez, J.** (2011). “Educadores Sociales Escolares, concepto y modelos (a partir de los casos de Castilla y León, La Mancha y Extremadura). En *SIPS* (Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social). II Jornada monográfica “Pedagogía Social y Educación Social. Una mirada de futuro”. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación, 2011, p. 341- 369.
- Parcerisa Arán, A.** (2006). Escuela y educación social en contexto de la acción comunitaria. En Malheiro gutiérrez, X. M. *et al.* (Coords.). *Educación social y escuela*. Nova Escola Gallega. C.E.E.S.G.
- Pérez Bonet, G.** (2000). ¿Educación Social? *Educación y Futuro. Digital*, 3 (96).
- Pérez Serrano, G.** (2005). Presentación. *Revista de Educación*, núm. 336.
- Planella, J.** (2003). Fonaments per a una pedagogia de l’acompanyament en la praxi de l’educació social. *Revista Catalana de Pedagogia. Societat Catalana de Pedagogia*, núm. 2.
- Ruíz de Mínguez, C.** (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, vol. 12, núm. I.
- Sáez, L.; Vidal, A.** (2007). Educación social, justicia, equidad. *Educación Hoy*, núm. 104.
- Tiana Ferrer, A.** (2011). Políticas de formación del profesorado y mejora de los sistemas educativos: algunas reflexiones a partir de la experiencia española. *Revista Fuentes*, 11, p. 13-27.
- Valls, R.** (2005). Los educadores y las educadoras sociales en las comunidades de aprendizaje. *Revista de Educación Social*, núm. 4.
- Vega Fuente, A.** (2013). La educación en la escuela: complemento imprescindible. *Revista de Educación Social*, 16.