

Mata, A., Traveria, R.J. & Pelegrí, X. (2016). Los profesionales de lo social. Una oportunidad de interacción con el medio social. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 85-96.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.244941>

Los profesionales de lo social. Una oportunidad de interacción con el medio social

Anna Mata Romeu, Ramón Juliá Traveria, Xavier Pelegrí Viaña

Profesores de la Universidad de Lleida

Resumen

En el ámbito de la educación primaria existen diferentes figuras profesionales, no estrictamente educativas, que realizan tareas de acompañamiento y atención, sobre todo en el ámbito del menor y sus familias. Estos profesionales pueden aportar una visión más objetiva y crítica sobre el funcionamiento de los centros en general y de la relación-familia escuela en particular, dado que, en muchas ocasiones son los que trabajan en favor de la mediación y la resolución de conflictos sobre las problemáticas múltiples que se generan en la relación escuela-familia. Estos profesionales pueden construir puentes de comunicación entre los familiares y la escuela, y también con la comunidad, pues conocen las fortalezas y las debilidades de esta relación. El propósito del texto es presentar estas figuras, a partir del marco de la Comunidad Autónoma Catalana, y desgranar sus potencialidades y complementariedades con el sistema educativo y el entorno¹.

Palabras clave

Escuela; Familia; Comunidad; Atención social.

¹ Este artículo forma parte del proyecto de investigación Familias y escuelas. Discursos y prácticas cotidianas de relación en la educación infantil y primaria (PAR-ED), dirigido por Jordi Garreta Bochaca, Subdirección General de Proyectos de Investigación, Ministerio de Ciencia e Innovación, 2012-2015

Anna Mata Romeu, Ramon Juliá Traveria, Xavier Pelegrí Viaña. Universidad de Lleida- Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social. Av. Estudi General, 4 25002-Lleida Tel. 973-702000. annamata@geosoc.udl.cat

Professionals referring to the social. One opportunity of interaction with the social environment

Abstract

In the field of primary education there are different figures not strictly educational professionals, who perform tasks of support and attention, especially in the field of children and their families. These professionals can provide a more objective and critical view on the functioning of the institutions in general and the relationship-family particular school, since in many cases are working in favor of mediation and conflict resolution on the multiple problems that are generated in the school-family relationship. These professionals can build bridges of communication between family and school, and also to the community, because they know the strengths and weaknesses of this relationship. The purpose of the paper is to present these figures, from the framework of the Catalan Autonomous Community, and thresh their potential and complementarity with the education system and the environment.

Keywords

School; Family; Community; Social care.

1. Encuadre y evolución de los profesionales de lo social en los centros educativos

En la investigación realizada sobre la participación de las familias en los centros educativos, cuando hablamos de profesionales de lo social, nos referimos a un conjunto variopinto de agentes que realizan funciones complementarias a la genuina del sistema educativo. De entre estos profesionales, algunos pueden ser coincidentes en algunas de las cuatro comunidades autónomas estudiadas (aunque adopten otros nombres) y otros pueden ser específicos de alguna de ellas.

En el trabajo de campo realizado, hemos entrevistado diferentes figuras profesionales, de las cuales ahora seleccionamos las que específicamente se dedican a favorecer la integración escolar cuando ésta se ve amenazada por factores individuales, familiares o sociales. Nos referiremos pues a: trabajadores/as sociales, educadores/as sociales, psicólogos/as, pedagogos/as, psicopedagogos/as, agentes lingüísticos de interculturalidad y cohesión (ALIC), promotores/as escolares², e integradores/as sociales.³

En un primer intento de clasificación, aparecen como dos ámbitos de actuación de estos profesionales que, a su vez, determinan el tipo de acciones que desarrollan:

² Ver, sobre estos profesionales, el texto que figura en esta misma publicación de Llevot y Bernad.

³ También se entrevistó a inspectores/as y a monitores/as de comedor, pero consideramos que estas figuras desarrollan funciones que difieren esencialmente de las que se quiere abordar en este artículo.

- Equipos multiprofesionales de las consejerías responsables de la educación formal
- Figuras profesionales creadas/contratadas por diferentes instituciones en relación a programas concretos y/o de duración determinada.

a) Los equipos multiprofesionales de orientación

Consideramos que los antecedentes más sólidos de los actuales equipos son los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional, implantados con carácter experimental por la Orden de 30 de abril de 1977 (BOE. del 13/05/1977) y los Equipos Multiprofesionales dependientes del Servicio de Educación Especial establecidos por el Decreto 282/1980, de 1 de diciembre, de creación de dicho servicio y, posteriormente, fueron desarrollados por Orden de 9 de setiembre de 1982, que regula la composición y funciones de dichos equipos multiprofesionales dependientes, en la actualidad, del Instituto Nacional de Educación Especial (B.O.E. del 15/09/1982) (Mariño, 2012).

Con la asunción de competencias en materia de educación, la mayoría de las comunidades autónomas fueron modelando según su criterio dichos equipos de orientación educativa que, en algunos casos, adoptaron nombres como: Equipos de Orientación Específicos (Galicia), Unidades de Apoyo Educativo (Navarra), Servicios psicopedagógicos escolares de sector (Valencia) o Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (Cataluña y Aragón). En lo que sigue, nos referiremos a estos últimos puesto que son los que, al corresponder a una de las comunidades autónomas estudiadas en la investigación referida, fueron objeto de análisis y valoración⁴.

Los Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (EAP) fueron creados en Cataluña por Orden de 20 de mayo de 1983 “después de fusionarse los diferentes servicios de asesoramiento existentes hasta entonces (equipos multiprofesionales dependientes del servicio de Educación Especial i servicios de orientación escolar y vocacional)” (Grau, 2000:24). En dicha Orden, los EAP se definen como “instrumento que ha de contribuir [...] a la necesaria prevención educativa y a un mejor desarrollo del proceso educativo y de la renovación pedagógica, lo cual hará posible que la escuela dé respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos, sean cuales sean sus características individuales” (art. 1).

En la misma norma se determina que los EAP estarán constituidos por profesionales de la pedagogía, la psicología, el trabajo social y la medicina. También preveía (art. 9) que se contara con profesores especializados de apoyo, bien en un solo centro o bien de forma itinerante y adscritos al correspondiente EAP. Estos equipos se conciben como externos a los centros públicos aunque en estrecha colaboración con la dirección y los claustros de dichos centros. Dependen funcional y administrativamente de los servicios territoriales del departamento de educación de cada provincia, actúan en un área geográfica determinada y su intervención se hace extensiva a todos los niveles educativos.

Posteriormente, mediante el decreto 155/1994, de 28 de junio, se regulan los servicios educativos del Departamento de Enseñanza de Cataluña. En él se reformula la definición de los E.A.P. como “servicios educativos de composición multidisciplinar que, en un ámbito territorial definido, dan apoyo psicopedagógico a los centros docentes. Su intervención,

4 Para más información sobre el conjunto del estado y las comunidades autónomas, ver Mariño (2012).

que requiere actuación directa en los centros, se dirige a los órganos directivos y de coordinación, al profesorado, al alumnado y a las familias, con el fin de colaborar en ofrecer la respuesta educativa más adecuada, especialmente para los alumnos con disminuciones y para los que presenten más dificultades en el proceso de aprendizaje” (art. 6.1)

Entre las funciones que se encomiendan a los EAPS destacamos: identificación y evaluación de las necesidades educativas especiales de los alumnos; participación en la elaboración y el seguimiento de los diversos tipos de adaptaciones del currículum que puedan necesitar los alumnos; asesoramiento a los equipos docentes sobre los proyectos curriculares de los centros educativos respecto a aspectos psicopedagógicos y de atención a la diversidad de necesidades del alumnado; asesoramiento al alumnado, familias y equipos docentes sobre aspectos de orientación personal, educativa y profesional; colaboración con los servicios sociales y sanitarios del ámbito territorial de actuación, así como aportación de criterios técnicos psicopedagógicos a otros órganos de la Administración educativa.

Otros profesionales son los que actúan en los denominados Equipos de apoyo y asesoramiento en Lengua, Interculturalidad y Cohesión Social (ELICS). Estos equipos se incluyeron en la normativa anterior mediante el decreto 180/2005, de 30 de agosto, de modificación del decreto 155/1994. En el artículo 15 bis de dicho decreto se define a los ELICS como servicios educativos multidisciplinares que, en un ámbito territorial definido, dan asesoramiento y apoyo a los centros docentes y al profesorado en relación con aspectos lingüísticos, interculturales y de cohesión social. Su ámbito territorial de actuación es comarcal, pero puede ser más reducido en función de las necesidades específicas de cada zona.

Los ELICS, para desarrollar sus funciones de apoyo a los centros y al profesorado, están integrados por funcionariado docente de los cuerpos de maestros y de profesores de secundaria o por personal docente con contrato laboral fijo con el Departamento, a los que, de forma genérica se denomina “agentes lingüísticos de interculturalidad y cohesión” (ALIC). Tienen como principales funciones asignadas:

a) En relación con los centros y con el alumnado recién llegado y en riesgo de exclusión social: asesoramiento sobre la organización del aula de acogida; sensibilización, promoción de la lengua catalana como eje vertebrador de un proyecto plurilingüe; asesoramiento sobre el trabajo tutorial; sensibilización sobre educación intercultural; orientación sobre recursos materiales, metodológicos y estrategias de inmersión lingüística y de inclusión social; y colaborar en la formación permanente del profesorado.

b) En relación con otras instancias educativas: asesorar a las comisiones de escolarización de zona; colaboración con las oficinas municipales de escolarización, con la inspección educativa y con otros servicios educativos, otros departamentos de la Generalitat de Catalunya y otras administraciones e instituciones.

b) Otros profesionales

El promotor/a escolar es una figura que se considera básica en las zonas con alto porcentaje de población gitana. Se trata de un profesional, miembro del pueblo gitano, que conoce los elementos configuradores de su identidad y los derivados de la situación socioeconómica, y la diversidad de expectativas de las familias respecto a la escolarización. Constituye un

referente positivo para la comunidad gitana, puesto que conoce las entidades y las personas de respeto, y tiene buena relación con las familias. Este profesional tiene como función general ayudar a potenciar la participación de las familias gitanas en la educación de sus hijos/as, les informa sobre el acceso a la oferta educativa y de ocio, y crea vínculos entre la comunidad gitana, el centro educativo y su entorno.

Finalmente, el integrador/a social es el profesional que colabora en el desarrollo de habilidades sociales y de autonomía personal en alumnos que se encuentran en situación de riesgo, interviniendo directamente con los jóvenes o adolescentes, sus familias y los agentes sociales del entorno. Los integradores sociales han de concretar, conjuntamente con el equipo docente, un plan de trabajo para cada uno de los alumnos que atienden, en el cual se especifiquen los objetivos a alcanzar y las actuaciones a llevar a cabo, procurando siempre que sea posible su implementación en el entorno del aula ordinaria. Los integradores sociales han de coordinar sus actuaciones con los otros profesionales que intervienen en la atención a estos alumnos.

2. Funciones y expectativas de estos profesionales en el medio escolar

En el debate sobre las funciones actuales que debe cumplir la escuela dentro del entramado social, es sabido que éstas son percibidas actualmente con un mandato mucho más allá de lo estrictamente escolar, situándose en el deber más genérico de educar.

Y educar es una tarea compleja, que debe realizarse en complicidad de la escuela con el medio, bajo la alianza de profesores-familia-red social. Es decir, como señala Fernández Enguita (2007) la escuela por sí sola no puede educar, necesita de la complicidad del medio para cumplir esta labor.

Esta realidad es conocida y aceptada por todos los interlocutores y agentes del ámbito educativo y, tanto es así que, como se ha puesto de manifiesto en el punto anterior, en torno a la escuela, han ido surgiendo diferentes figuras profesionales que tienen como función conseguir esta imbricación, ejercer de bisagra y puente entre profesores-padres-red social. Estas figuras, con sus diferentes especificidades y ámbitos competenciales intentarán, en su día a día profesional, conseguir que este entramado funcione y funcione de forma fluida.

En las diversas CCAA analizadas coexisten multiplicidad de profesionales de lo social, con una igualmente multiplicidad de objetivos operativos, nomenclaturas, dependencias y responsabilidades; aunque su razón de ser busca el anclaje escuela-familia-red social. Esta constelación, bien organizada, redundará, ciertamente, en el cumplimiento del objetivo de aprendizaje que acabamos de definir. Como comenta un director de un centro educativo, refiriéndose a estas figuras: *“La escuela cuenta con diversas patas o satélites que giran en torno al centro, son un valor añadido de la escuela como servicio escolar”*.

Entre estos profesionales encontramos equipos como los EAPS en Cataluña, formado por trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos y psicopedagogos o los (ELIC), formado por profesorado de primaria y secundaria. En otras comunidades, como Aragón, Baleares y la Rioja, se encuentran los orientadores de los equipos de orientación educativa. También hemos incluido a otros profesionales como los educadores sociales, integradores sociales, promotores culturales y técnicos de Servicios a la comunidad, que, con diversas

modalidades contractuales y de vinculación en las escuelas, desarrollan tareas en el ámbito de la familia-escuela.

Así, en la medida que, socialmente, se ha ido sustituyendo la idea de “enseñar” por la de “educar” y “integrar”, observamos que aquello que demanda la sociedad a un centro educativo va mucho más allá del mero aprendizaje de conocimientos y pasa por acompañar al menor y a su familia en muchos de los avatares que suceden en torno a la educación y socialización, por lo que han ido surgiendo profesionales que, con mayor o menor especialización, formación y/o regulación, realizarán este “acompañamiento”.

Y, dado que son profesionales cuyo cometido es trabajar con familiares, alumnado, profesorado, equipos directivos y en algunos casos la comunidad y el entorno, debemos tener presente que:

1. Estos profesionales han recibido una formación específica que les permitirá mediar con éxito entre los tres actores definidos. Así, podrá realizar tareas de soporte al profesorado (y centro educativo, en general) cuando se constaten dificultades o cuando sea especialmente beneficiosa para el menor escolarizado una labor de mayor intensidad con su núcleo familiar de referencia; labor que, difícilmente el docente puede realizar (dadas sus responsabilidades en el aula) pero que sin duda redundará en un mayor éxito educativo del menor, como afirma Roselló (1998).
2. Igualmente, estos profesionales resultarán un interlocutor válido (sin exclusión de otros) para las familias, para que éstas puedan expresar problemáticas o disfunciones que, sin ser estrictamente del ámbito educativo, si redundan en el bienestar del mismo, pues, unas familias con mayor cohesión interna y con menos malestares en su seno, tienen mayor capacidad para gestionar los menores a su cargo y las diversas vicisitudes por las que éstos pueden encontrarse.
3. Y, en último término, familias y escuelas se encuentran insertados en un medio social concreto y aquello que ocurra en este medio, de forma directa o indirecta repercutirá en la escuela, como medio vivo que es, en interrelación constante con el entorno y lugar por el que diariamente circulan partes de vida de muchas personas. Tanto el equipo directivo como los profesores del centro deberían tener un mínimo conocimiento de aquello que ocurre más allá de las aulas, aunque muchas veces la multiplicidad de tareas que tienen encomendadas, ratios elevados de alumnos o la inestabilidad laboral del propio profesorado dificulten este conocimiento. De ahí que sean especialmente interesantes estos profesionales en su tarea de puente y canal conductor de la escuela hacia el medio social, posibilitando un mayor conocimiento mutuo de ambos que propiciará, a su vez, el surgimiento de iniciativas y sinergias comunes, con entidades de cariz más comunitario, lúdico o social.

De alguna forma, pues, estos profesionales contribuyen al ensamblaje del centro educativo con el medio social. El hecho de que su condición contractual sea heterogénea, pues a veces dependen de administraciones públicas diferentes y, a veces, de entidades sociales con subvención pública, refuerza el que se les considere externos a la dinámica cotidiana de los centros educativos, pero al mismo tiempo cumpliendo funciones que redundan en un éxito escolar y mejor anclaje de las familias en los centros.

Esta doble mirada, esta doble condición (intracentro y extracentro) les convierte, desde nuestro punto de vista en interlocutores ideales a ambos lados del engranaje. De forma más precisa:

INTRACENTRO

En un aula de cualquier centro educativo actual coexisten, hoy en día, niños y niñas que presentan una alta heterogeneidad; es decir, es posible que provengan de estratos socioculturales diferentes, con situaciones económicas familiares también muy diferentes y coyunturas convivenciales muy variadas y cambiantes en el tiempo. No es fácil atender esta diversidad desde una instancia puramente educativa; probablemente sean bienvenidas todas aquellas cooperaciones y ayudas que puedan llegar por parte de profesionales con habilidades más de mediación y abordaje de fragilidades y disfunciones en el ámbito familiar.

Así, estos profesionales pueden aportar su colaboración en la consecución de una mayor cohesión interna del alumnado, en conseguir una mayor tolerancia entre ellos frente a las diferencias y una mayor aceptación e inclusión de las mismas.

A su vez, una mayor tolerancia frente a la diferencia y una mayor integración entre los diversos miembros, contribuirá a que los familiares perciban este trato igualitario, básico para una buena convivencia y redundará en que conciban el centro como un verdadero lugar de acogida, entendimiento y educación, en el sentido más amplio de la palabra.

EXTRACENTRO

De la misma forma, la diversidad en la tipología de familias y casuísticas que estas pueden presentar (desde un punto de vista económico, cultural, religioso y de relación con el medio) realza, a nuestro entender, la necesidad de contar con unos profesionales capaces de atender estas situaciones y de trabajar para que éstas no reviertan negativamente en el rendimiento escolar del alumno.

Asimismo, se hace crecientemente necesaria la labor de estos profesionales en el encauce del centro dentro del barrio/pueblo/ciudad; dado que resulta ilógica la concepción del centro educativo como institución aislada y ajena de aquello que acontece más allá de sus muros. En un contexto de recursos escasos y retorno a soluciones imaginativas, un buen encaje con este medio (asociaciones, entidades sin ánimo de lucro, tejido empresarial, etc.) permitirá quizás al centro acometer iniciativas, irrealizables sin la complicidad del medio.

Aunque, para que este análisis no resulte incompleto o fragmentado debemos incorporar algunos de los discursos y reflexiones que los propios profesionales realizan en torno a su figura y sus posibilidades de intervención en el ámbito escolar. Estas reflexiones las incorporamos en forma de fortalezas y debilidades.

FORTALEZAS

1-La versatilidad de estos profesionales, el poder da respuesta a diferentes demandas y de diferentes procedencias, pues cuentan con unas habilidades profesionales que les permiten lidiar con situaciones conflictivas, difíciles y de encaje con el medio social. Y unas habilidades para poder trabajar con diferentes tipos de familias, de centros, de entornos, de alumnado, etc.

2-Visión más holística (desde dentro y desde fuera) de las imbricaciones familia-escuela y más plural (al poder comparar el funcionamiento interno de diversos centros). Y la posibilidad de trabajar en red, lo cual redundará en beneficios a largo término para la familia y para la escuela e implica una amplitud de miras, una conexión de profesionales de dependencia pública, con entidades sociales sin ánimo de lucro, voluntarios, asociaciones, etc...

DEBILIDADES

1-El hecho de que estos profesionales no formen parte estable de los equipos escolares, es decir, el hecho de que un curso aparezca un orientador/a y al siguiente un integrador/a o que en otro momento se cuente con un promotor escolar pero sin garantía de continuidad. Los diferentes programas de obras sociales de entidades muy diversas, sin una normativa de continuidad clara, contribuyen a aumentar esta confusión, pues contribuyen a la parcelación de la atención a los menores en actividades complementarias a las escolares. Esto puede llevar a que, desde el equipo directivo, los profesores y los familiares resulte más difícil comprender la verdadera función que realiza cada proyecto o profesional. Y esta dificultad, a su vez, entorpecerá que el equipo directivo pueda delegarles determinadas actividades o funciones dentro del centro, dada la incertidumbre sobre su sostenibilidad en el tiempo. Asimismo, el rol que cada uno de estos profesionales puede asumir dentro del centro también resultará más confuso y, por ende, más difícil de asentar y mantener a largo plazo.

2- La visión generalizada que se tiene de que estos profesionales acuden exclusivamente “a demanda” ya de los padres, ya del equipo directivo y profesores. Actuar a demanda significa “no estar presente” y aparecer cuando se le necesita, quizás de forma urgente, quizás de forma intermitente, o de forma parcial y transitoria, con los consecuentes problemas que este tipo de actuación acarrea, tanto para la agenda organizativa de los profesionales implicados como para atender adecuadamente las situaciones por las que se les solicita.

Con todo, y, a pesar de las debilidades detectadas, es innegable que el aporte de estos profesionales redundará en oportunidades y beneficios para los centros y las familias. Según nuestros interlocutores, las aportaciones van desde cubrir determinadas carencias de los

centros, actuar como puente y enlace entre las familias y el personal educativo, hasta poder atender necesidades emergentes como las relacionadas con la lengua (en CCAA bilingües) y la integración social.

Aunque pueda parecer una constelación de gran complejidad y, por tanto, de difícil ensamblaje y funcionamiento enrevesado, en la práctica, puede funcionar con toda la rotundidad y sencillez con que funcionan muchos otros de los servicios e instituciones múltiples, como puede ser el de salud, por poner un ejemplo. Las claves de este buen funcionamiento son ciertamente sencillas: saber reconocer el papel de cada uno (los educadores, los familiares y cada uno de los profesionales de lo social que aparecen y desaparecen en el centro educativo) pero interiorizar que todos ellos son un único equipo, con un único objetivo: el éxito escolar de los alumnos y, por ende, de sus familias.

2. Apuntes para la reflexión

Tal como hemos señalado al inicio del texto, todas las valoraciones precedentes se enmarcan en un trabajo de investigación realizado a centros de diferente tipología, incluyendo a todos los protagonistas de la comunidad educativa, y hemos ampliado la mirada, sumando a los profesionales que hemos denominado como externos. *A priori* el discurso central de esta investigación se centra en el profesorado, equipos directivos y familias y por lo tanto la visión que tienen los profesionales de lo social asumen un papel complementario al mismo tiempo que secundario, no obstante, atendiendo a las conclusiones y planteamientos que se van obteniendo, nos damos cuenta que las actuales circunstancias y retos que debe asumir la comunidad educativa, requieren de una mayor atención a estas figuras externas.

Queremos destacar y recalcar que el objeto propiamente de estudio de la investigación era la participación en los centros escolares, desde la perspectiva de la familia y escuela y por lo tanto encontramos numerosas aportaciones y reflexiones de los protagonistas centrales de dicha participación. Sin embargo aunque no formaba parte de la esencia del estudio, nos hemos percatado que en este entramado complejo cada vez aparecen con más frecuencia profesionales relacionados con lo que denominamos, como de lo social, sobre los cuales hemos fijado nuestra mirada y reflexión.

En este sentido, queremos analizar esta relación desde una perspectiva más crítica y reflexiva que en el apartado anterior, aportando ideas y valoraciones que ilustren de forma clara las características y las dinámicas que se establecen entre estos profesionales y la comunidad educativa, así como nos animamos a realizar un conjunto de propuestas de mejora de esta relación con el fin de aprovechar y optimizar la presencia de estos profesionales.

Del discurso de todos ellos podemos plantearnos y enumerar un conjunto de reflexiones críticas, con el ánimo de suscitar un debate abierto sobre el papel que componen y que podrían desarrollar estos profesionales, si se dieran otro tipo de circunstancias o contextos socio-educativos.

Estimamos, por tanto que:

- a. Existe una falta de aplicación de las funciones encomendadas a los equipos de profesionales de lo social en favor de la participación familia-escuela. Teniendo en cuenta el marco normativo y las funciones encomendadas a los profesionales del campo social y expuestas al principio del artículo, entendemos que en la práctica se priorizan otras funciones por encima de las relacionadas con la promoción de la participación de las familias en la escuela.
- b. Existe una contradicción entre la teoría y la práctica en cuanto a las diferentes formas de trabajar la participación en la escuela e implicar a las familias. Se han desarrollado en los últimos años una gran cantidad de propuestas relativas a la mejora y el cambio de paradigma⁵ en la relación familia escuela, pero aun así se sigue produciendo una resistencia importante para su aplicación por parte de los centros educativos.
- c. Existe una fragmentación y separación demasiado grande entre los profesionales de la educación y los profesionales de lo social, que deberían contar con una definición más precisa de su aportación a la participación familia-escuela.⁶
- d. Hay que creer en la participación para llevarla a cabo, así como definir qué significa participar para todos los protagonistas. Se ha puesto de manifiesto a lo largo de nuestro estudio que la palabra participación tiene muchas connotaciones según cada protagonista, al mismo tiempo que no todos los protagonistas creen en sus beneficios de la misma forma.
- e. Los profesionales de lo social están saturados a causa de su trabajo cotidiano basado en resolver problemas y “apagar fuegos”, por lo cual no desarrollan su misión de potenciar el trabajo de establecer redes y relaciones con la comunidad y el entorno. El número de profesionales de lo social dedicados a funciones relacionadas con el trabajo social son muy inferiores al número de otros profesionales a pesar que las problemáticas y las dificultades socioeducativas han ido en aumento en los últimos años. Por este motivo estos profesionales deben resolver las urgencias de forma continuada y desatender otras misiones que también les son encomendadas.
- f. Los profesionales de lo social actúan de forma generalizada a demanda de los centros educativos y esto les resta iniciativa y capacidad para actuar de forma más global y estratégica. Actuar a demanda impide una planificación estratégica y a largo plazo de la intervención, así como una limitación del campo de intervención, actuando en muchas ocasiones atendiendo a aquellos que más piden y no a los que más lo necesitan.
- g. Se desprende del conjunto de etnografías que los profesionales de lo social se encuentran en una posición de debilidad ante otros profesionales más reconocidos dentro de la comunidad educativa. A pesar de existir una demanda cada vez mayor sobre la escuela en la lucha contra la desigualdad y promoción de la inclusión desde una perspectiva socioeducativa, el peso de estos profesionales es menor numéricamente, pero también en cuanto a conocimiento y reconocimiento de su labor en favor del mejor funcionamiento en la relación familia-escuela.

5 Flecha (2015) es uno de los precursores de las Comunidades de aprendizaje, basadas en este nuevo paradigma de interacción familia-escuela.

6 Esta afirmación pone de manifiesto la dificultad de llevar a cabo lo que plantea Bolívar (2013), en su discurso sobre cómo poner la sociedad al servicio de la escuela, cuando subraya de forma continuada el papel que deberían jugar todos los protagonistas que se encuentran dentro o alrededor de la comunidad educativa, entre ellos los agentes sociales.

- h. Esta debilidad también se traslada en ocasiones al interior de los propios equipos psicopedagógicos en los que las aportaciones de los trabajadores sociales quedan diluidas en el trabajo más centrado en el alumnado y en menor medida en el entorno. El número de profesionales del trabajo social que componen estos equipos, como venimos señalando, es más reducido que el de otros profesionales y por lo tanto su capacidad de intervención es mucho menor así como las posibilidades de profundizar en elementos relacionados con la familia, el entorno y la comunidad son muy limitados.
- i. Se espera muchas veces que los profesionales de lo social sean los salvadores de situaciones muy complejas y de alguna forma se produce la paradoja de lo que Selvini (1986) denominaba el “mago sin magia”⁷. Nos damos cuenta que en los centros educativos se produce con mucha frecuencia que el alumnado más problemático es etiquetado junto con su familia de forma progresiva como familia difícil o incluso familia social. Ante esta situación los centros escolares acostumbran a actuar de forma normativa y coercitiva aplicando las medidas pertinentes que cada centro educativo haya establecido. Cuando el caso empieza a cronificarse y ya no se encuentran alternativas para su solución, se reclama la presencia de los profesionales de lo social que con su “varita mágica” resuelvan un problema que la mayor parte de las veces, es un problema que viene de lejos y sobre el que ya se han llevado a cabo multitud de acciones de todo tipo. En ese momento los profesionales de lo social se convierten en los hipotéticos salvadores de una situación que generalmente es insalvable si no se replantea la propia lógica del sistema educativo y por lo tanto se replantea el rol que deben desempeñar estos profesionales especializados.

Algunas propuestas

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente consideramos interesante plantear un conjunto de propuestas en favor de mejorar y optimizar el trabajo de estos profesionales del campo social. Sin ánimo de exhaustividad, planteamos:

- I. Potenciar aquellas funciones que estos profesionales tienen encomendadas en favor de la participación familia-escuela sin limitarla a las situaciones exclusivamente problemáticas.
- II. Desarrollar una estrategia común en cuanto al concepto de participación aprovechando la amplia teorización aportada sobre esta cuestión desde diferentes visiones.
- III. Acercar de forma más efectiva a los profesionales de la educación y a los profesionales de lo social, para trabajar conjuntamente, aunando esfuerzos y compartiendo los diferentes saberes y experiencias.
- IV. Reorientar el trabajo de los profesionales de lo social con el fin de evitar que se centren exclusivamente en apagar fuegos y resolver situaciones urgentes y planificar acciones a largo plazo que promocionen y promuevan la participación de las familias.

⁷ Concepto utilizado por Mara Selvini Palazzoli para describir la situación paradójica, que se produce cuando desde la escuela se espera la intervención definitiva y eficaz por parte de un profesional de la psicología, ante una situación definida como problema, pero sin contar con el apoyo o sin tener en cuenta a todos los protagonistas que se encuentran alrededor del mismo, y que conforman en última instancia la comunidad educativa.

- V. Reforzar la figura de los profesionales de lo social en los propios equipos especializados, reconociendo su labor de enlace entre la realidad de los centros y la realidad social del entorno más cercano y de la comunidad.
- VI. Incorporar a los profesionales de lo social a los equipos docentes para desarrollar estrategias no centradas específicamente en la respuesta a la demanda permanente sino que englobe a todos los protagonistas en la búsqueda de las respuestas y las soluciones más oportunas.

Bibliografía

- Bolívar, A. (2013). «Autonomía de los centros y participación en el contexto actual» en *Revista del Consejo escolar del Estado* Vol, 2 nº2, 81-88.
- Fernández Enguita, M. (2007) Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad. En: Garreta, J. (editor) *La relación familia-escuela* (13-32). Lleida, Universidad de Lleida.
- Flecha, R (2015). «Comunitats d'aprenentatge» en *Revista Guix: elements d'acció educativa*. nº 414, 12-16
- Grau, R. (2000). «De les Línies bàsiques al Decret de serveis educatius. Una aproximació a les funcions dels equips d'assessorament psicopedagògic (EAP)», en J. Bassedas, M. Bonals, T. Gener, et al., *L'assessorament psicopedagògic a Catalunya. Trajectòria dels equips d'assessorament psicopedagògic* (págs. 23-37). Barcelona: Graó.
- Mariño, C. (2012). «Análisis de los servicios de orientación educativa en España». *Innovación Educativa*, 22, 217-228.
- Roselló, E. (1998) Reflexiones sobre la intervención del trabajador social en el contexto educativo, en *Alternativas: Cuadernos de trabajo social* nº 6, p. 233-258.
- Selvini, M. (1986). *El mago sin magia*. Editorial Paidós educador. Barcelona.

Autores

Anna Mata Romeu

Doctora en Sociología por la Universidad de Lleida (2007). Profesora Titular del Departamento de Geografía y Sociología de la Universidad de Lleida. Líneas de investigación principales: procesos de integración social, migraciones internacionales y Políticas del Estado del Bienestar. Es miembro del GRASE (Grupo de investigación Análisis social y educativa) así como del Observatorio permanente de la Inmigración de la Universidad de Lleida.

Xavier Pelegrí Viaña

Doctor en Antropología y Diplomado en Trabajo Social. Profesor contratado en el Grado de Trabajo Social de la Universidad de Lleida (Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social). Ha investigado temas de servicios sociales, de pobreza y exclusión, así como de colectivos concretos como infancia, personas con trastornos mentales, etc. Ha publicado varios libros y en diversas revistas especializadas, muchos de sus artículos se pueden encontrar en el repositorio de la UdL.

Ramón Juliá Travería

Diplomado en Trabajo Social y Doctor en Sociología. Ejerce como profesor en el Grado de Trabajo Social en la Facultad de Educación, Psicología y Trabajo social de la Universidad de Lleida. Sus ámbitos de trabajo y de investigación son las migraciones, el empleo, la inserción socio-laboral y el desarrollo comunitario con una extensa experiencia profesional así como la participación en diferentes proyectos de investigación y publicaciones. Es miembro del GRASE (Grupo de investigación Análisis social y educativa) así como del Observatorio permanente de la Inmigración de la Universidad de Lleida.