



**Universitat de les  
Illes Balears**

**Títol:** *Replanteamiento de la figura del y la trabajadora social en los centros de educación secundaria, como elemento transformador de las relaciones entre las familias, el centro educativo y la comunidad.*

NOM AUTOR: *Salvador García Belmonte*

DNI AUTOR: *43 107080C*

NOM TUTORA: *Maria Antònia Gomila Grau*

### **Memòria del Treball de Final de Grau**

#### **Estudis de Grau de Treball Social**

**Paraules clau:** Trabajo Social; Sistema Educativo; Comunidad Educativa; Equipos de Orientación; Relaciones.

de la

**UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS**

**Curs Acadèmic:** 2012/ 2013

*En cas de no autoritzar l'accés públic al TFG, marcau aquesta casella:*

## **Índice**

Introducción.....	Pág. 4-5
<b>Capítulo I – Planteamiento del trabajo</b>	
1.1. Justificación.....	Pág. 5
1.2. Objetivos del trabajo.....	Pág. 6
1.3. Hipótesis.....	Pág. 6-7
1.4. Metodología.....	Pág. 7-8
<b>Capítulo II – Marco teórico</b>	
2.1. Fundamentos teóricos.....	Pág. 9
2.2. Modelo actual de relación escuela-familia-comunidad.....	Pág. 10-11
2.3. Transformación de las familias.....	Pág. 12
2.4. Transformación de la escuela.....	Pág. 12-13
2.5. La disciplina del trabajo social en el sistema educativo.....	Pág. 13-14
2.6. Evolución de los EOEP y los DO.....	Pág. 15
<b>Capítulo III – Análisis de las percepciones sobre el funcionamiento de los DO.....</b>	<b>Pág. 16-18</b>
<b>Capítulo IV – Propuesta de incorporación del y la trabajadora social como figura permanente en los departamentos de orientación.....</b>	<b>Pág. 19-20</b>
<b>Discusión.....</b>	<b>Pág. 21</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>Pág. 22-23</b>
<b>Anexos</b>	

**Resumen:**

El presente artículo es una aproximación al análisis del funcionamiento de los Departamentos de Orientación de dos centros de enseñanza secundaria de la zona de Palma desde la perspectiva del papel del trabajo social en el sistema educativo. El trabajo analiza la percepción de diferentes profesionales entrevistadas sobre sus funciones, eficacia y el papel que juegan los y las trabajadoras sociales en el sistema escolar. Se analiza la trayectoria del trabajo social en el contexto del sistema educativo español causa raíz de los cambios sociales experimentados en las últimas décadas tanto por las familias como por la escuela y que han determinado la manera en que las dos instituciones más importantes en la socialización y educación de nuestros/as menores se relacionen entre sí. Finalmente, se propone la incorporación permanente del y la trabajadora social en los Departamentos de Orientación, como figura profesional facilitadora de relaciones entre la escuela, las familias y la comunidad.

**Palabras clave:** Trabajo Social; Sistema Educativo; Comunidad Educativa; Equipos de Orientación; Relaciones.

**Abstract:**

This article is an approximation to the analysis of how the guidance departments of two secondary schools of the Palma area run. The analysis focuses on the role of social work in the educational system. In addition, it analyses the perception of different professionals interviewed about the current functions, efficacy and role of the social work discipline within of school system. Also, the social work trajectory in the context of the Spanish educational system is analysed as the root problem of the social changes that have occurred in the last decades to families and schools, being a determining factor to the way the two most important institutions in the socialization and education of our minors relate to one another. Finally, the article proposes the incorporation of the social worker as a permanent leading figure in the guidance department, so as to ease the professional relationship among school, families and community.

**Keywords:** Social Work; Educational System; Education Community; Department Guidance; Relationships.

## Introducción

La escuela y la familia, “son instituciones que inscriben un orden simbólico y una cultura en la subjetividad de los individuos, porque institucionalizan valores y símbolos y porque instituyen una naturaleza social que permite la socialización de los individuos” (Dubet, 2010 p.16). La familia, “es donde se reproducen los miembros de la sociedad y donde proliferan y se asimilan los valores privados, cívicos o políticos. Es donde se construye la personalidad y los patrones de interacción social, que se traducen en normas básicas” (Parada, 2010 p.19). La escuela, por su parte, “es el espacio de aprendizaje de formas de convivencia que no se aprenden en familia, donde su principal función es educar mediante la transmisión de saberes y destrezas que modelan la conducta y las actitudes” (Enguita, 2007 p.18)<sup>1</sup>.

Durante el proceso de escolarización las funciones de la escuela y la familia se superponen dando lugar a relaciones complejas, donde la diversidad de situaciones, intereses y expectativas entre éstas, en unas ocasiones coinciden, y en otras, generan desavenencias. Las barreras comunicativas, el nivel educativo del núcleo familiar, la motivación por participar en la escuela, el conocimiento del sistema educativo, la diferencia entre valores o las actitudes de las familias y de los docentes, son algunas de las situaciones que determinan el tipo de relación entre estas dos instituciones (Garreta & Llevot, 2007 p. 10)<sup>2</sup>.

El presente trabajo pretende hacer una aproximación a los mecanismos y profesionales que se encargan de las relaciones de la comunidad educativa y de mostrar cómo ésta, se vería beneficiada con la incorporación permanente de la figura del y la trabajadora social. El trabajo se estructura en cuatro partes, primero se describen los objetivos del trabajo, las hipótesis a las que pretende responder y la metodología que se ha seguido. En la segunda parte se analizan los cambios que han experimentado las familias y las escuelas en las últimas décadas, y la incorporación de los y las trabajadoras sociales en el sistema educativo. A continuación y para ofrecer una visión general de la situación que se vive en los centros, se exponen los resultados del análisis

---

<sup>1</sup> Ponencia de Mariano Fernández Enguita en las II Conversaciones Pedagógicas organizadas por los profesores Jordi Garreta y Núria Llevot de la Universidad de Lleida, y patrocinadas por la Fundación S.M., celebradas los días 3 y 4 de abril de 2006 (J. Garreta (ed.) 2007).

<sup>2</sup> Ponencia de Jordi Garreta Bochaca y Núria Llevot Calvet en J. Garreta (ed.) (2007).

de las entrevistas realizadas a las personas responsables de los equipos directivos y los departamentos de orientación de dos centros de enseñanza secundaria de Palma. Y finalmente, se expone una propuesta de incorporación del y la trabajadora social como figura permanente en los departamentos de orientación.

## **Capítulo I – Planteamiento del trabajo**

### **1.1. Justificación**

El proceso de escolarización engloba un amplio entramado de interrelaciones que se dan entre todos los agentes que participan en la comunidad educativa. La evolución del contexto histórico de la escuela hacia su universalización, acoge una realidad compleja, debido a los fenómenos migratorios, la precariedad laboral, situaciones de pobreza, etc., dando lugar a un replanteamiento en el sistema educativo, otorgándole un papel más social e introduciendo nuevas figuras profesionales, en la lucha contra la exclusión y el fracaso escolar (Gastañaga, 2004 p. 257).

Desde el trabajo social se busca mejorar las relaciones entre la comunidad educativa, apoyando las estrategias que ponen en marcha los centros. Ofrece una perspectiva más social que las complementa, especialmente en situaciones problemáticas. Estas relaciones tienen un impacto directo, tanto positivo como negativo, en el rendimiento escolar de los y las estudiantes. El artículo plantea una aproximación a esta cuestión desde la perspectiva del trabajo social, que por sus competencias puede desarrollar tareas de mediación entre todas las partes involucradas, permitiendo una mayor calidad y eficiencia en las relaciones familia-escuela y del sistema en general. Además, refuerzan las intervenciones educativas, centradas en los aspectos curriculares y pedagógicos, desde una mirada más amplia sobre los aspectos sociales que influyen en el sistema. Análisis del contexto, acompañamiento y asesoramiento de las familias, proyectos socioeducativos o la mediación, son algunas de las herramientas con las que cuentan estas profesionales para mejorar el funcionamiento y la convivencia en los centros.

## **1.2. Objetivos del trabajo**

Este trabajo pretende hacer una aproximación exploratoria a los Departamentos de Orientación (DO) de una muestra de dos Institutos de Educación Secundaria (IES). Los resultados del análisis de únicamente dos centros no permiten extraer conclusiones generalizables a todos los centros de secundaria de las Islas Baleares, pero sí es un ejemplo del funcionamiento y percepciones de los DO que nos pueden ayudar a comprender mejor la complejidad del sistema educativo. Así pues, los objetivos generales y específicos de este trabajo son:

### **Objetivos Generales**

- Conocer el funcionamiento de los DO y su papel específico en las relaciones entre centro-familias-comunidad.
- Reivindicar un lugar permanente para los y las trabajadoras sociales en los DO, como agentes mediadores que favorecen un modelo de relación familias-centro-comunidad positivo que ayudan a generar mecanismos de prevención del fracaso escolar.

### **Objetivos Específicos**

- Analizar qué percepción tienen los Equipos Directivos (ED) y DO de los IES de la muestra sobre las relaciones entre la comunidad educativa y sobre la función que realizan los DO en ello.
- Valorar la incorporación de otra/s disciplina/s profesionales en los DO que favorezcan una mayor eficacia en el desempeño de sus funciones.
- Plantear un nuevo modelo (estructura y funciones) de los DO en los IES de la comunidad de las Islas Baleares.

## **1.3. Hipótesis**

En este apartado se presentan las hipótesis asociadas a los objetivos del artículo, que intentarán ser confirmadas y/o refutas en los próximos capítulos.

- La normativa que regula las funciones de los EOEP, no contempla mecanismos para fomentar las relaciones familias-IES-comunidad. Por lo que hay una falta de apoyo a los DO, que no pueden dedicar una mayor y eficaz atención a las relaciones con las familias ya que realizan múltiples tareas educativas y administrativas.
- Las tareas de prevención que realizan los DO resultan insuficientes, por lo que sus intervenciones se dirigen en mayor medida a solucionar problemas emergentes con el alumnado y las familias, y no a las de prevención.
- La incorporación de los y las trabajadoras sociales en los DO de los IES ayudaría a mejorar las relaciones entre todos los agentes educativos, permitiendo un mayor aprovechamiento de los recursos de la comunidad.

#### **1.4. Metodología**

La metodología del trabajo se basa en trabajo documental, normativo y complementado con entrevistas semiestructuradas a profesionales responsables del Equipo Directivo y el Departamento de Orientación de los centros Guillem Sagrera y Emili Darder de Palma. El objetivo es conocer su percepción sobre el trabajo interno y externo, y el que realizan con las familias y los Equipos de Orientación Educativa y Pedagógica (EOEP)<sup>3</sup> de la Consejería de Educación y Cultura.

Se han realizado un total de dos entrevistas en cada centro:

- Directora del IES Emili Darder (ED). Diplomada en Magisterio.
- Jefa de Estudios del IES Guillem Sagrera (ED). Titulada Superior de Música y Diplomada en Magisterio.
- Orientadora del IES Emili Darder (Responsable DO). Diplomada en Psicología.
- Orientadora del IES Guillem Sagrera (Responsable DO). Licenciada en Ciencias de la Educación.

---

<sup>3</sup> Regulados por el Decreto 39/2011, de 29 de abril, por el cual se regula la atención a la diversidad y la orientación educativa en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos.

Los centros pertenecen a la zona de los servicios sociales de Mestral. Se ha encontrado oportuno analizar dos centros que comparten un mismo entorno, con el fin de poder hacer comparaciones entre ellos. Los centros fueron seleccionados por la facilidad de acceso a los profesionales entrevistados.

Las entrevistas fueron realizadas en los centros respectivos y cumpliendo con lo establecido en la Ley 15/1999 de protección de datos de carácter personal y aportando la información necesaria y confidencialidad correspondiente al documento de consentimiento informado. En cada entrevista se ha empleado el mismo formulario<sup>4</sup> de 21 preguntas y tuvieron una duración aproximada de entre 50 y 80 minutos.

El objeto de las entrevistas ha sido principalmente: identificar variables que afectan al grado de implicación de las familias, alumnado y centro; las formas y tipos de relación que se dan entre éstos; el grado de utilización de los recursos de la comunidad por parte de los IES; y la estructura y funcionamiento de los DO y su coordinación con los EOEP.

El trabajo se ha centrado en recursos documentales, consistentes en bibliografía relacionada con el trabajo social en el sistema educativo, con las relaciones familia y escuela, así como normativa específica sobre los EOEP y los DO. La documentación ha sido de gran ayuda para conocer la situación de las relaciones entre la comunidad educativa y cuál ha sido la evolución de la disciplina del trabajo social en el sistema educativo y sus funciones y aportaciones. La normativa, ha sido necesaria para conocer la estructura y funcionamiento de los EOEP y DO. El análisis se ha completado con trabajo empírico realizado a partir de las entrevistas con las profesionales, que han aportado datos cualitativos sobre la percepción de diferentes profesionales sobre los temas a los que se refiere el trabajo.

---

<sup>4</sup> Ver anexo.



## Capítulo II – Marco teórico

### 2.1. Fundamentos teóricos

En la ciudad de Palma los EOEP<sup>5</sup> dan cobertura a 6 sectores. Son equipos dotados de Orientadores Educativos (OE) y de Profesores/as Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC). En los centros de educación infantil y primaria (CEIP), cada zona cuenta con un OE y un PTSC, y los centros de secundaria, disponen de un único OE por zona. Concretamente los IES seleccionados para el análisis de este trabajo pertenecen al equipo de OE de la zona 2. Su función es colaborar con los centros docentes en la formulación y puesta en práctica de una respuesta educativa ajustada a todo tipo de necesidades tanto individuales como de grupo.

Por otro lado y en coordinación con su correspondiente EOEP, cada IES cuenta con su Departamento de Orientación, formado por<sup>6</sup>: 1 Orientadora (responsable del departamento); 2 PT (Pedagogía Terapéutica); 1 de Audición y Lenguaje; 1 de Atención a la Diversidad; y 2 de Ámbito (Diversificación Curricular; Práctico; Sociolingüístico; y Científico Tecnológico). Su función es asesorar e intervenir con el alumnado, familias, equipos directivos, profesorado i otros profesionales del centro en el desarrollo de las acciones de carácter orientador y dar respuesta a la diversidad del alumnado.

La relación más usual con las familias que siguen los centros entrevistados, viene establecida en sus reglamentos de régimen interno. El procedimiento es siempre el mismo, los y las tutoras se reúnen con todas las familias a principio de curso para mostrar el centro y su funcionamiento. Otra reunión individualizada cada trimestre para valorar el seguimiento de los y las alumnas, y siempre y cuando la familia solicite una reunión con el o la tutora. También hay comunicación constante, a través de correo electrónico y llamadas telefónicas en las que se informa de eventos, faltas de asistencia o cualquier otro motivo que se considere.

---

<sup>5</sup> INSTRUCCIONS del director general d'Ordenació, Innovació i Formació Professional pels orientadors educatius dels centres d'Educació Secundària pel curs 2012-2013 (20/09/2012).

<sup>6</sup> RESOLUCIÓN de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria (BOE 31/05/1996 núm. 132).

En cuanto al trabajo interno, la coordinación entre los DO y OE, se realiza a partir de reuniones administrativas. Una primera reunión a principio de curso para realizar el traspaso de información del alumnado que proviene de los CEIP: informes psicopedagógicos, dictámenes, adaptaciones curriculares, etc. Durante el curso el contacto se limita al telefónico para seguir con las tareas de seguimientos, pedir material o asesoramiento y únicamente se reúnen cuando aparece alguna situación extraordinaria. Antes de finalizar el curso se vuelven a reunir para ver qué casos van a llegar el próximo curso y organizar la oferta de plazas.

El procedimiento que se sigue en los centros cuando surgen dificultades con alguna familia-alumno se trabaja a distintos niveles<sup>7</sup>: primero el tutor intenta solucionar la situación entrevistándose con la familia y advierte de la gravedad de la situación; si no funciona, se deriva a la coordinadora del DO y el ED, y se empieza a trabajar con la familia a través de reuniones para acordar conjuntamente el plan de trabajo a seguir. Si tampoco llegase a solucionarse, se siguen los diferentes protocolos para solicitar más información, asesoramiento o pruebas específicas a los EOEPE. En función del caso y su desarrollo se puede llegar a solicitar la intervención de Fiscalía o de Menores con la intención de llevar a cabo un Plan de Actuación conjunto.

## **2.2. Modelo actual de relación escuela-familia-comunidad**

A partir de la Constitución de 1978, las relaciones entre centros escolares y familias han vivido una transformación en la manera de percibir la educación. Ha pasado de una perspectiva más diferenciada entre el deber de la administración a ofrecer una educación y el derecho de los y las alumnas a recibirla, a otra más difusa, en la que todos los sectores implicados en la educación tienen derecho a participar en ella. Desde entonces, las relaciones entre la comunidad educativa se han ido distanciando a causa de los mecanismos burocráticos de gestión (Enguita, 2007 p. 21-22).

Los centros y familias depositan la responsabilidad la una en la otra. Por un lado, los centros dan algunas explicaciones sobre la dificultad en establecer relaciones con las familias, como la crisis de la familia como institución socializadora; tendencia creciente de las familias en delegar las funciones educativas a los centros; desinterés en la

---

<sup>7</sup> Datos extraídos de las entrevistas realizadas en los IES Guillem Sagrera y Emili Darder de Palma.

participación, etc. En cambio, las familias defienden que este distanciamiento social y físico se da por falta de una correcta transmisión de la información; una separación excesiva de las funciones del equipo directivo que dificultan la relación directa; por la dificultad en el acceso a cuestiones pedagógicas; y por la percepción de no poder mejorar nada (Bolívar, 2006 p. 119-143).

Según Viñao (2011)<sup>8</sup> durante el siglo XX y la primera década del siglo XXI, se han dado tres modalidades de relación institucional entre la escuela y la familia:

- La acción social de la escuela e institucionalización de la participación: aparece con el paso de la escuela unitaria a la graduada, en la que se introducen una serie de actividades que necesitan la colaboración de las familias y otros grupos sociales. Se da una relación de distribución del poder y las responsabilidades.
- La escuela como comunidad educativa: se materializa con la LODE de 1985, dando paso a una relación de descentralización y participación en la gestión del centro, creando órganos de representación y participación de la comunidad educativa.
- La escuela corresponsable: aparece con la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria (LOE 2006) e implica una relación familia-escuela, como corresponsables en la educación. Viene acompañada de un *cambio en el contexto sociocultural*: composición y tipo de familias; el fenómeno migratorio; y el un nivel educativo más elevado o similar de muchos padres y madres, en relación al profesorado. Y de la *progresiva pérdida del papel de la institución escolar*, como instrumento de transmisión del saber, de la socialización y de la aculturación, frente a otros espacios sociales más atractivos como la TV, los video juegos o internet. (p. 99-124)

Este reparto de responsabilidades y cambios sociales de los últimos años, han dado lugar a un complejo entramado relacional entre la comunidad educativa. El trabajo socioeducativo y en red de los y las trabajadoras sociales, son herramientas imprescindibles para mejorar las relaciones entre la comunidad educativa y en la sociedad en general.

---

<sup>8</sup> Ponencia de Antonio Viñao en el informe elaborado a partir de un seminario realizado en 2011 por la Fundació Jaume Bofill, coordinado por Jordi Collet y Antoni Tort.

### **2.3. Transformaciones de las familias**

El concepto de familia ha cambiado de significado en el transcurso de la historia y de la sociedad. La evolución de los modelos familiares y la diversidad de los hogares, el reconocimiento generalizado de los derechos de las mujeres y la ampliación de los derechos de los y las niñas, son algunos de los cambios más importantes que han experimentado las familias en el siglo XX (Giddens, 2009).

En España encontramos significativos cambios en las familias:<sup>9</sup> expansión educativa, trabajo y baja fecundidad de las mujeres, privatización de las formas familiares o políticas públicas para la conciliación de la vida familiar y laboral. Esta evolución ha comportado significativos cambios en diferentes esferas de la familia: en las pautas del trabajo y de la economía doméstica; en las pautas de división del trabajo doméstico y crianza de los hijos; en la participación en el sistema educativo; y en las expectativas y normas familiares (González & Requena, 2008 p. 61-64).

De León (2001) encuentra que estos y otros cambios han repercutido en la calidad del tiempo que las familias dedican a los y las menores, y a diluir la percepción sobre sus funciones respecto a la educación. Es esencial y competencia del trabajo social comenzar a estudiar y analizar, conjuntamente con la escuela, estas variables que condicionan el tipo de relación que se establece entre las familias y la escuela.

### **2.4. Transformaciones de la escuela**

Dubet (2010) encuentra que:

Desde los años 60 hemos vivido una gran evolución en el sistema educativo, en el que había una fuerte presencia de la iglesia, mucha disciplina y una separación clara entre escuela y familias. La educación primaria, más accesible, proporcionaba las bases y fundamentos de una cultura nacional. Por el contrario, a la enseñanza secundaria se accedía desde clases sociales más privilegiadas. Con la democratización, la igualdad de oportunidades, la profesionalización de los y las maestras, y numerosos cambios sociales, la escuela se ha transformado

---

<sup>9</sup> Cambio familiar en España: Tesis de las dos velocidades, por González y Requena (2008).

hacia una educación compartida con la comunidad educativa, generando al mismo tiempo, desigualdades entre el alumnado. (p.17)

Otro de los aspectos que ha generado serias dificultades relacionadas con la convivencia y la disciplina entre el alumnado y el equipo docente, ha sido la prolongación obligatoria de la educación (Enguita, 2007 p. 20). Prolongación que tiene especial presencia en la etapa de la adolescencia, en la que las relaciones, a nivel de iguales, escuela o familia adquieren una especial relevancia para los y las jóvenes, por lo que es necesario ofrecer un acompañamiento permanente para un correcto desarrollo.

Los y las trabajadoras sociales pueden prevenir e intervenir en estas y otras situaciones, tanto de manera individual como colectiva, ya que la perspectiva del trabajo social tiene en cuenta todos los contextos y factores que puedan interactuar en el proceso educativo.

## **2.5. La disciplina del Trabajo Social en el Sistema Educativo.**

Desde 1981 la disciplina del trabajo social (TS) se ha ido incorporando a los diferentes sistemas del Estado del Bienestar. En el sistema educativo, el TS se incorpora a los equipos multiprofesionales creados por el Instituto Nacional de Educación Especial. En un primer momento atendían a la población con necesidad de una atención especial (Fernández, 2007 p. 75-92). Sus funciones originales eran las de realizar estudios sociales, valoraciones, asesoramientos, seguimientos a las familias y servir de elemento de enlace entre el centro y la familia.

En 1990 la Dirección General de renovación pedagógica<sup>10</sup>, regula el ejercicio de los profesionales que se han ido incorporando gradualmente a los Departamentos de Orientación Educativa de los centros de Educación Especial, entre los que se encuentran el psicólogo, el pedagogo, el logopeda, el trabajador social y el fisioterapeuta. Las funciones del trabajador social son:

- Participar en la elaboración del proyecto educativo del centro, especialmente en lo relativo a aspectos sociales y familiares.

---

<sup>10</sup> INSTRUCCIONES de la Dirección General de renovación pedagógica (Subdirección General de Educación Especial), por las que se establece el funcionamiento del departamento de orientación educativa en los centros de educación especial de 26/02/1990.

- Facilitar información de los recursos existentes en la comunidad educativa.
- Facilitar información al profesor tutor en relación a los aspectos sociales y familiares del alumno y participar en las tareas de orientación familiar.
- Realizar el estudio social y familiar de los alumnos, seguimiento y actualización.
- Informar y orientar a los padres, en los temas relacionados con las necesidades que los alumnos plantean en el medio familiar.
- Favorecer y potenciar la participación activa de los padres en el ámbito de la escuela y la comunidad.
- Trabajar coordinadamente con otros servicios sociales del sector.

Desde la aprobación de la LOGSE en 1990, “el sistema educativo se centra más en los aspectos académicos y pedagógicos, por lo que fue perdiendo importancia los aspectos psicológicos y sociales, excepto en los centros de educación especial, en los que la figura del trabajo social es incuestionable” (Fernández, 2007 p. 64). En cuanto a cubrir aspectos sociales y atender las desigualdades, la LOGSE establece medidas especiales para atender al alumnado con necesidades educativas a través de programas de atención a la diversidad, de integración y compensación educativa, y adaptaciones curriculares. Los y las profesionales que deben ofrecer esta atención deberán estar debidamente preparadas, dando margen a la intervención de un amplio abanico de profesionales. Así pues, la ley no tiene en cuenta que muchas de estas situaciones de desigualdad tienen origen, causas y consecuencias sociales, por lo que es imprescindible que los y las trabajadoras sociales participen de la educación formal e informal del alumnado.

## 2.6. Evolución de los EOEP y los DO

En el marco de la LOGSE (1990/2002), en 1990 el Ministerio de Educación y Ciencia<sup>11</sup> convoca proyectos para la implantación progresiva de Programas de Intervención Psicopedagógica y Orientación educativa en Centros de Educación General Básica. Estos programas tienen como objeto coordinar, apoyar y ofrecer un soporte técnico a las actividades de orientación y tutoría; colaborar en la elaboración de los proyectos y programas del centro; promover la cooperación entre la familia y escuela; ayudar al alumnado a su integración; descubrir, prevenir o intervenir en los posibles problemas de aprendizaje; y asegurar la conexión del centro con el Equipo Interdisciplinar del sector y con los centros de enseñanza media de la zona.

En 1996 la Dirección General de Centros escolares<sup>12</sup>, establece una serie de profesionales y funciones en los DO de los IES, con la intención de dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado. Profesorado de la especialidad de psicología y pedagogía; de apoyo a los ámbitos práctico-sociolingüístico-científico tecnológico; de la especialidad de pedagogía terapéutica y audición y lenguaje; de formación y orientación laboral; técnico de formación profesional de servicios a la comunidad; y jefe/a del departamento de orientación.

En la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares, en 2010/2011 y en pleno ejercicio de la LOCE 2006, se establecen las Instrucciones<sup>13</sup> en las que se especifican las funciones de los DO y la de los OE, creando seis sectores de Orientación Educativa con el propósito de fomentar la relación entre éstos y los diferentes DO de los centros adscritos al sector. Ésta es una primera medida que se debe ir ampliando, implantando permanente trabajadores/as sociales en los centros, para que intervengan en las áreas

---

<sup>11</sup> ORDEN de 19 de febrero de 1990, por la que se convoca, para el curso 1990/91 con carácter experimental, Programas de Intervención Psicopedagógica y Orientación educativa en Centros de Educación General Básica (BOE 27/02/1990 núm. 50).

<sup>12</sup> RESOLUCIÓN de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros escolares, sobre organización de los Departamentos de Orientación en Institutos de Educación Secundaria (BOE 31/05/1996 núm.132).

<sup>13</sup> INSTRUCCIONS del Director General d'Innovació i de Formació del Professorat pels Orientadors Educatius dels centres d'Educació Secundària curso 2010/2011.

descritas en el Libro Blanco del título de grado de Trabajo Social, publicado por la ANECA en 2005 (Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación): asistencia, prevención, promoción educativa, mediación, transformación, planificación y evaluación, rehabilitación, planificación, análisis de procesos sociales y necesidades, gerencia y administración, e investigación y docencia (Puyol & Hernández, 2009).

### **Capítulo III – Análisis de las percepciones sobre el funcionamiento de los DO**

1ª La percepción de los ED y DO sobre las relaciones entre el centro y las familias es positiva: En las cuatro entrevistadas tienen una percepción positiva sobre las relaciones entre el centro, las familias y los alumnos. Las entrevistadas evalúan variables como actitudes, vocación, motivación, metodología y profesionalidad, e implicación de las familias en la educación de sus hijos/as. De tal manera que éstas, inciden tanto positiva como negativamente en el tipo de relación que se establece entre el profesorado y las familias. Las cuatro coinciden en que la mayor dificultad respecto al contacto y mantenimiento de estas relaciones, es que algunas familias no se involucran como ellas esperan. Pareciera que estos centros depositan toda la responsabilidad en las familias:

*“Depende siempre de las familias, los problemas de comunicación nunca van por parte del centro, van por parte de la familia” (ED/GS)<sup>14</sup>*

En cuanto a lo que esperan estas dos instituciones la una de la otra, los DO y ED entrevistados perciben que las familias esperan de ellas que, como profesionales, les solucionen los problemas que corresponden a las propias familias resolverlos, pero que su demanda muestran que no pueden hacerlo, por las razones que sean. Los dos centros coinciden en que si las familias no se involucran en el seguimiento educativo de sus hijos/as, hay muchas más posibilidades de que éstos tengan más dificultades:

*“... que nuestros objetivos sean coherentes en casa... que inculquen una serie de valores y hábitos de trabajo, que se impliquen en el trabajo académico de su hijo” (DO/ED)*

---

<sup>14</sup> A partir de ahora: Equipo Directivo del IES Emili Darder (ED/ED); Equipo Directivo del IES Guillem Sagrera (ED/GS); Departamento de Orientación del IES Emili Darder (DO/ED); Departamento de Orientación del IES Guillem Sagrera (DO/GS).



Por último, valorando si la relación que se da entre la familia-centro y familia-alumno/a, condiciona el éxito académico del alumnado, los centros piensan que:

*“casi siempre que hay algún problema, de dificultades académicas, hay detrás una familia que no ha estado dando el apoyo que corresponde” (DO/ED)*

Este es un punto crítico que se tiene que abordar desde la perspectiva del trabajo social, ya que no podemos atribuir la responsabilidad a una única parte ni circunstancia, por lo que se tiene que trabajar con los tres sistemas por igual.

2ª La efectividad de los DO: en las entrevistas realizadas se observa que los y las profesionales de los DO realizan mucho trabajo a nivel interno con el alumnado (apoyo-diversificación). Una de las entrevistas (ED/ED) afirma que donde los PT realizan un mayor número de horas por problemas de disciplina y hábitos:

*“es donde los alumnos tienen necesidades educativas o de apoyo, o que tienen una descompensación económica y social”*

Esta afirmación apoya la propuesta de este trabajo. Si estas situaciones tienen su origen fuera del sistema escolar, deberán ser valoradas y abordadas desde otro enfoque distinto al que se lleva realizando hasta ahora. Es necesaria una intervención conjunta, el trabajo social a nivel individual-familiar-grupal y desde el centro a nivel curricular. Se trata de aprovechar al máximo cada recurso y no de sobrecargarlos.

Resalta el volumen burocrático que se realiza en los dos centros entrevistados: reuniones semanales con tutores/as, con el equipo de apoyo, con el ED; reuniones de equipo docente y de junta, de seguimiento, etc. Esta organización rígida puede ocasionar síntomas de sobrecarga del personal y cuestiona la eficacia del departamento:

*“Yo coordino todo... A veces te sientes desbordada” (DO/ED)*

3ª La percepción de la necesidad de incorporar nuevas disciplinas a los DO: en las cuatro entrevistas coinciden en que necesitarían de cierto apoyo extra para mejorar la educación del alumnado y mejorar la atención a las familias:

*“Algún Trabajador Social o Servicio de Atención Familiar, ayudar con la coordinación de los padres, pautas específicas” (DO/ED)*

Estas percepciones aportan más peso a la propuesta planteada, por lo que es una señal clara de que los DO necesitan la incorporación de profesionales como los y las trabajadoras sociales que refuercen la intervención entre la comunidad educativa.

4ª El trabajo de los centros con la comunidad: a pesar de que los dos centros sí mantienen contacto con otras entidades, SS.SS., centro de salud, policía tutor y otros recursos. No parece que se aprovechen lo suficiente a la hora de trabajar la prevención de determinadas situaciones y mejorar la convivencia en la comunidad educativa.

*“Hay poca cosa..., yo creo que en general, no sé si hay mucha relación” (ED/GS)*

Esto puede deberse a la falta de tiempo o que no existe una figura clara que se encargue de ello. Nuevamente, aparece una competencia del trabajo social, el trabajo con la comunidad es una pieza clave con la que hay que contar si queremos mejorar las relaciones entre la comunidad educativa.

5ª El trabajo de los EOEP con las familias: los EOEP realizan tarea de traspaso de información a los centros sobre el alumnado con necesidades educativas especiales, seguimiento y asesoramiento, y no tanto de trabajo preventivo con las familias de estos/as alumnos/as:

*“Cuando hay dificultades con la familia, sobre todo me coordino con SS.SS” (DO/ED)*

Podemos interpretar que estos órganos no priorizan el trabajo preventivo con las familias. Prueba de ello es que las dificultades con las familias se delegan a los servicios sociales. La propuesta que se plantea, precisamente intenta intervenir desde el centro y permitir una descongestión de los SS.SS. locales y su mayor aprovechamiento.

Finalmente y siendo consciente de que se debería ampliar la muestra para dar mayor validez al trabajo, podemos concluir afirmando que los resultados de las entrevistas muestran que las hipótesis que plantea el trabajo son ciertas.

## **Capítulo IV – Propuesta de incorporación del y la trabajadora social como figura permanente en los departamentos de orientación**

Este trabajo propone la incorporación de la figura del y la trabajadora social en los DO, con el objetivo de mejorar su eficacia en aspectos que implican relaciones con la comunidad educativa. Esta figura es adecuada por la formación recibida ya que entre sus principales competencias encontramos el trabajo con individuos, familias, grupos y la comunidad. Cuatro áreas que aparecen en el sistema escolar y que ya se trabajan, aunque desde un modelo orientado a temas educativos y desde una perspectiva más individualizada. Es por ello, que se propone atender estas áreas con mayor énfasis, desde un modelo sistémico, de investigación-acción y comunitario, para promover el éxito académico del alumnado, mejorar las relaciones y la convivencia entre la comunidad educativa, mejorar la cohesión y el funcionamiento del centro, llevar a cabo proyectos socioeducativos y aumentar la participación en el barrio.

La propuesta se dirige a la incorporación de un o una trabajadora social en cada DO de cada IES con el objetivo, entre otros, de dar apoyo a los DO y ED, tutoras/es, servicios sociales y otros agentes, principalmente en la reducción del absentismo y mejora de la convivencia; prevención e intervención con los alumnos con indicadores de riesgo y sus familias; formar a las familias y asesorar a los y las docentes; instruir al alumnado en temas de género, habilidades sociales, sexo, drogas, etc.; y promover la utilización de los recursos de la comunidad.

Esta propuesta pretende ir un paso más allá, aportando un enfoque comunitario que permita “organizar y estructurar un contexto que genere un auténtico ambiente de desarrollo” (Vila, 1998 en De León, 2011 p. 6), en el proceso socializador de nuestras niñas/os y jóvenes. Según Ortiz (2011) “la institución escolar, no puede por sí sola satisfacer las necesidades educativas de los y las niñas” (en De León, 2011 p. 3), por lo tanto, es necesario que se compartan estas complejas funciones entre la escuela, la familia y la comunidad, y que los y las trabajadoras sociales las dinamicen. Como se ha planteado en apartados anteriores, la ANECA establece una serie de competencias a los y las trabajadoras sociales, que permiten que sea la disciplina más competente para abordar un modelo educativo integrado en un trabajo en red o socioeducativo con las familias y la comunidad y sus diferentes recursos humanos e institucionales.

Deslandes (2010) indica que diferentes estudios demuestran que la escuela debe utilizar la colaboración de las familias y de la comunidad para garantizar su misión el éxito educativo de los y las estudiantes. Así pues, “si los centros educativos invierten en establecer y mantener relaciones de calidad entre centro-comunidad-familias y con ello conseguir un alto porcentaje de éxito escolar, será significativo de desarrollo social, emocional y físico, es decir, mayor bienestar social” (p. 2).

Con la incorporación de los y las trabajadoras sociales en los DO se amplían tareas que ahora se hacen de manera parcial, ya sea por falta de tiempo o de formación específica en el ámbito socio-familiar. Sus principales funciones serían:

- Mejorar las relaciones con la comunidad: prospección y coordinación con los servicios sociales. Trabajo en red con entidades, asociaciones y recursos locales.
- Apoyo al DO: en tareas relacionadas con las tutoras/es, el profesorado, el ED, el alumnado y el EOEP correspondiente.
- Mejorar la convivencia: potenciar las relaciones entre el profesorado, entre las familias-centro y entre el alumnado. Tener presencia en el Consejo Escolar y en la AMPA.
- Atención directa a las familias: acompañamiento constante atendiendo las dificultades propias del ciclo vital que transiten, asesoramiento y talleres de competencias parentales, de convivencia, etc.

Para evaluar si la propuesta es efectiva, se plantea establecer un periodo de estudio lo suficientemente largo que permita extraer conclusiones significativas sobre los beneficios de esta figura en el sistema educativo general. Se partiría de un primer análisis sobre la situación del contexto en el que se desarrollase el proyecto (centro/s, comunidad, datos sociodemográficos, etc.) y durante el transcurso de los años, se podrían analizar la evolución de las diversas variables como resultados académicos, percepciones y tipo de relaciones entre las familias y el centro, absentismo, faltas de asistencia, etc. Algunas técnicas que emplearíamos serían las propias de la investigación social (entrevistas, encuestas, historias de vida, etc.).

## **Discusión**

El trabajo social se enfrenta a nuevos retos en una sociedad cambiante y azotada por la situación de crisis económica. Además esta joven disciplina, debe consolidar su presencia en uno de los ámbitos de intervención más importantes como es el sistema educativo, ya que se ha de tener en cuenta que los diferentes agentes de la comunidad educativa viven situaciones individuales y colectivas que condicionan su paso por el sistema educativo. Al mismo tiempo, están conectados a través de diferentes redes, que se deben analizar y estudiar, ya que son la llave para comprender muchos de los procesos que se dan en este complejo sistema.

Sin lugar a dudas, el contexto económico y político no favorece la creación de nuevos programas o proyectos, como el que se ha propuesto, que apuestan por mejorar las relaciones entre personas e instituciones en beneficio de la comunidad. Aún así, no podemos olvidar la importancia de instaurar políticas educativas en las que se contemplen a los individuos como personas en situación y no como simples números.

Las familias experimentan muchísimos cambios a lo largo de su ciclo vital y es por ello que necesitan y asesoramiento y acompañamiento durante éste, y en mayor medida desde el sistema educativo, en el que estarán inmersas muchos años. Este trabajo de día a día, es el más efectivo para prevenir innumerables situaciones de riesgo y problemáticas que combina factores sociales, ambientales y personales.

El alto volumen de trabajo pedagógico, administrativo y burocrático que se realizan en los centros, es necesario e importante, pero va en perjuicio de poder asistir con mayor atención a las familias. Por lo que es necesario una intervención de los y las trabajadoras sociales que se dirija a dinamización de las relaciones entre la comunidad educativa y a la prevención de situaciones y problemáticas que afectan a las familias, centros y alumnado.

## Bibliografía

Bolívar. A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.

De León. B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Recuperado 12 de marzo de 2013, de <http://www.cite2011.com>.

Deslandes. R. (2013). Les conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté. Quebec: Centro de Transferencia for Educational Success. Recuperado 21 de abril de 2013, de <http://www.soyonscomperes.com/au-quotidien/espace-parents/les-conditions-essentielles-a-la-reussite-des-partenariats-ecole-famille-communautaire>

Dubet. F. (2010). Crisis de la transmisión y declive de la institución. *Política y Sociedad*, 47 (2), 15-25.

Enguita. M. (2007). Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad. En J. Garreta (ed.). *La relación familia y escuela* (p. 13-32). Lleida: Universidad de Lleida.

Fernández. D. (2011). El Trabajador Social en el Sistema Educativo: Breve referencia histórica y marco legal. *El Trabajo Social en el Sistema Educativo* (p. 56-64). Consejo General de Trabajo Social.

Garreta. J. & Llevot. N. (2007). La relación familia-escuela: ¿una cuestión pendiente? En J. Garreta (ed.). *La relación familia y escuela* (p. 9-12). Lleida: Universidad de Lleida.

Gastañaga. J.L. (2004). Trabajo social, familia y escuela. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17, 255-271.

González. J.J. & Requena, M. (2008). Las nuevas familias españolas. *Tres décadas de cambio social en España*. (p. 59-86). Madrid: Alianza Editorial.

Guiddens. A. (2009). Familias y relaciones íntimas. *Sociología* (p. 217-258). Madrid: Alianza Editores.

Parada. J.L. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. *Educación Siglo XXI*, 28 (1), 17-40.

Puyol. B. & Hernández. M. (2009). Trabajo social en educación. *Qurriculum*, 22, 97-117.

Viñao. A. (2011). Acció social, participació i coresponsabilitat: tres models de relacions escola-família (Espanya, segles XX-XXI). En J. Collet y A. Tort (ed.). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats* (p. 99-124). Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

### **Normativa básica**

Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990.

Ley Orgánica de Educación (LOCE), de 3 de mayo de 2006.

Decreto 39/2011, de 29 de abril, por el cual se regula la atención a la diversidad y la orientación educativa en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos.

Govern de les Illes Balears (2013). Normativa Departament d'Orientació. Recuperado 16 de marzo de 2013, de <http://die.caib.es/normativa/html/230/020.html>

## Anexo

Cuestionario de las entrevistas realizadas.

1. ¿Cómo definiría las relaciones que se dan, entre profesorado y alumnos, y entre el centro y las familias?
2. ¿De qué manera la organización de la escuela posibilita la comunicación con las familias? ¿Qué más podría hacer?
3. ¿Qué acciones concretas hace el centro para establecer y mantener una adecuada relación con las familias?
4. ¿Qué dificultades os encontráis para establecer relaciones óptimas con las familias?
5. ¿Qué piensa que esperan las familias de la escuela/IES?
6. ¿Qué esperan los y las maestras de las familias?
7. ¿En qué medida cree que se sienten las familias co-responsables del éxito escolar de sus hijas?
8. ¿De qué manera piensa que influye la relación familiar en la educación de las/los alumnas?
9. Las relaciones familia y escuela, ¿en qué manera cree que influyen en el aprendizaje de las alumnas?
10. ¿De qué medidas dispone el centro para fomentar el éxito de los resultados académicos?
11. ¿Con qué medidas o mecanismos cuenta el centro para abordar el fenómeno del fracaso escolar? ¿Y la administración?
12. ¿De qué profesionales está compuesto el Departamento de Orientación?
13. ¿Qué funciones tiene el Departamento de Orientación?
14. ¿Cómo se coordina el Departamento de Orientación con los EOEPS/PTSC de SS.SS?
15. ¿Cómo trabaja el DO en el centro y con las familias-alumnas, en situaciones de prevención: relación/comunicación? ¿Y cuando ya ha aparecido el problema?
16. ¿Qué opinión tiene de estos instrumentos de apoyo a las alumnas-familias-centro?
17. ¿Cómo se podría mejorar este apoyo?
18. ¿Piensa que el DO podría dotarse de alguna otra disciplina profesional para profundizar en la mejorar de las relaciones entre centro-alumnas-familias?
19. ¿Cómo trabaja el centro con la comunidad: asociaciones, SS.SS., servicios...?



20. ¿Qué profesional del DO se ocupa de este trabajo comunitario?

21. En su opinión como experta/o, ¿qué relación hay entre la disciplina del TS i el sistema educativo?